

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
“Licenciado Gerardo Iraheta Rosales”



**INSTRUCCIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓN CIUDADANA
EN EL SALVADOR,
1894-1924**

PRESENTADO POR
FLORES MONTALVO, MARÍA JULIA CARNÉ: FF98016

**INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN ELABORADO
POR ESTUDIANTE EGRESADA PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIADA EN HISTORIA**

LICENCIADA JOSEFA ANTONIA VIEGAS GUILLEM
DOCENTE DIRECTORA

MAESTRA MARÍA DEL CARMEN ESCOBAR CORNEJO
COORDINADORA GENERAL DE PROCESOS DE GRADUACIÓN

25 DE NOVIEMBRE DE 2011

**CIUDAD UNIVERSITARIA SAN SALVADOR, EL SALVADOR
AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR**

Ingeniero Mario Roberto Nieto Lovo

RECTOR

Master Ana María Glower de Alvarado

VICERRECTORA ACADÉMICA

Licenciado Salvador Castillo Arévalo

VECE-RECTOR ADMINISTRATIVO INTERINO

Doctora Ana Leticia Zavaleta de Amaya

SECRETARIO GENERAL

AUTORIDADES DE LA FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

Licenciado José Raymundo Calderón Morán

DECANO

Maestra Norma Cecilia Blandón de Castro

VICE-DECANA

Maestro Julio Cesar Grande

SECRETARIO

AUTORIDADES DE LA ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES

“Licenciado Gerardo Iraheta Rosales”

Maestro René Antonio Martínez Pineda

DIRECTOR

Maestra María del Carmen Escobar Cornejo

COORDINADORA GENERAL DE PROCESOS DE GRADUACIÓN

Licenciada Josefa Antonia Viegas Guillem

DOCENTE DIRECTORA

INDICE GENERAL

	PÁGINAS	
AUTORIDADES DE LA UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR.....	ii	
AGRADECIMIENTO.....	vi	
PRESENTACIÓN.....	vii	
INTRODUCCIÓN.....	x	
 PRIMERA PARTE:		
INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN: INSTRUCCIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓN CIUDADANA EN EL SALVADOR, 1894-1924.		
 CAPÍTULOS		
1. LOS DESTINATARIOS DE LA INSTRUCCIÓN		
CIUDADANA.....	26	
1.1 ASISTENCIA Y COBERTURA.....	29	
1.2 CRITERIOS ETNICOS PARA LA INSTRUCCIÓN EN CIUDADANÍA.....	40	
1.3 FORMACIÓN CIUDADANA DIFERENCIADA: INSTRUIR A LOS NIÑOS PARA LOS ESPACIOS PÚBLICOS Y A LAS NIÑAS PARA LA ESFERA PRIVADA.....	56	
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.....	65	
 2. INSTRUIR CIUDADANOS EN LA POLÍTICA Y EN LA MORAL...		67
2.1 EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA.....	70	
2.2 LOS MANUALES ESCOLARES: FORMAR CIUDADANOS PARA LA NACIÓN.....	83	

2.2.1 La propiedad.....	90
2.2.2 La raza.....	93
2.2.3 Derechos y obligaciones comunes.....	96
2.2.4 Un pasado común: el papel de la historia.....	101
2.2.5 Defendiendo a la patria	104
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.....	107
3. EDUCAR PARA CIVILIZAR, PARA CIVILIZAR ¿CONTROLAR?..	110
3.1 LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA PRIMARIA Y LAS JUNTAS DE EDUCACIÓN.....	114
3.2 LAS COMISIONES DE EDUCACIÓN	118
3.3 LOS POLICÍAS ESCOLARES Y LAS AUTORIDADES DE LA ESCUELA.....	121
3.4 PERSONAL DOCENTE.....	127
3.5 INSPECTORES Y VISITADORES.....	133
CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO.....	136
CONCLUSIONES GENERALES.....	138
ANEXOS.....	141
1. GASTOS DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA PRIMARIA 1897-1912.....	142
2. MAPA ESCOLAR DE LA REPÚBLICA DE EL SALVADOR 1912....	143
3. ESCUELA DE NIÑAS DEL BARRIO SAN JOSÉ 1912.....	144
4. ESCUELA SUPERIOR DE NIÑOS GOIGOCHEA DE SAN SALVADOR 1912.....	145
5. ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS QUE ESCRIBÍAN EN LA REVISTA LA ESCUELA DE EL SALVADOR 1896.....	146

FUENTES.....	147
BIBLIOGRAFÍA.....	149
 SEGUNDA PARTE:	
DOCUMENTOS DE PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE GRADO PLAN DE INVESTIGACIÓN EN PROCESO DE GRADO 2010.....	156
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: INSTRUCCIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓN CIUDADANA EN EL SALVADOR, 189-1924.....	172

AGRADECIMIENTOS

La finalización de este proceso de formación en la Licenciatura en Historia, ha sido posible gracias a la intervención de una gran cantidad de personas, quienes de una u otra forma, me apoyaron para seguir adelante. Quiero agradecer en primer lugar a mi familia, y especialmente, a mis padres: Lidia Montalvo y Cleofás Flores, por su ayuda constante. A todos los docentes que intervinieron en mi formación: Licenciada Josefa Antonia Viegas Guillem, Licenciada Margarita Silva Prada, Doctor Carlos Gregorio López, Licenciado Jorge Juárez, Licenciado Ricardo Ribera, Doctora Xiomara Avendaño, Maestra María Eugenia López, Doctor Adolfo Bonilla, Doctor Knut Walter Franklin. Gracias por hacer posible este proyecto y por su dedicación permanente en la docencia.

A mi Docente Directora Josefa Antonia Viegas Guillem, por sus lecturas y atinadas observaciones a los documentos y borradores presentados en el proceso de grado.

Agradezco al Dr. Antonio Acosta Rodríguez, quien me apoyó proporcionándome bibliografía referida a educación, haciendo lecturas y correcciones de documentos e intercambiando ideas en torno al problema de investigación, que sin duda me ayudaron a descubrir alternativas que yo no había considerado.

A todos mis compañeros y compañeras de la carrera, especialmente a Blanca Evelin Avalos porque me animó a seguir en los momentos de crisis. A Rosa Vianney Juárez por su ayuda técnica para la presentación formal de este informe final de investigación. A José Alfredo Ramírez por proporcionarme índices y fuentes en formato digital que facilitaron el proceso de ubicación y sistematización de las mismas. Y a todos con los que compartí en el aula de clases, gracias.

María Julia Flores Montalvo.

PRESENTACIÓN

En la escuela de CIENCIAS SOCIALES “Licenciado Gerardo Iraheta Rosales”, se tiene por finalidad formar profesionales en diferentes disciplinas, y además fortalece el eje de la investigación sobre la realidad salvadoreña, en particular y como alumna egresada he indagado sobre la instrucción primaria como medio de formación de ciudadanía en El Salvador, en el período 1894-1924, cumpliendo con uno de los requisitos para optar al grado de Licenciada en Historia.

En nuestro país, se han identificado estudios importantes relacionados con el objeto de estudio de la presente investigación, aunque las conclusiones y contenido de cada una de ellas, no comprende exclusivamente el problema planteado en este informe, sino una diversidad de problemas en que se desarrollan puntos de convergencia, sobre todo en lo referido a la educación, la enseñanza de la Historia, la educación de la mujer, el racismo y la nación, entre otros temas. Entre las investigaciones a destacar podemos mencionar a Gilberto Aguilar Avilés, con su escrito *Reforma educativa en marcha, Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador*; Héctor Lindo Fuentes “Las primeras etapas del sistema escolar salvadoreño en el siglo XIX”; Carlos Gregorio López Bernal con sus artículos “Identidad nacional, Historia e invención de tradiciones en El Salvador en la década de 1920”, “Tiempos de liberales y reformas 1871-1894” “Inventando tradiciones y héroes nacionales: El Salvador (1858 – 1930)” y su tesis doctoral *Poder central y poder local en la construcción del Estado en El Salvador, 1840-1890*. David Segovia con su artículo “La Instrucción Pública Primaria y las escuelas de primeras letras en Suchitoto 1908-1920”; Margarita Silva Prada, publicó el artículo “La enseñanza de la Historia en el sistema educativo salvadoreño” Georgina Hernández ha investigado respecto al racismo y ha publicado el artículo “David J. Guzmán: la institucionalización del discurso racista en las elites simbólicas del poder”; Sajid Alfredo Herrera, con sus artículos “Laicismo, nuevas pedagogías e inclusión de la mujer. Aspectos de la modernización educativa en El Salvador, 1880-1920” y “Forjando sujetos útiles para la

nación: La instrucción primaria en El Salvador a finales del siglo XIX y principios del XX”.

Los estudios realizados en América Latina son vastos, razón por la cual, citamos algunos de los que hemos consultado. De Costa Rica, Iván Molina, y Steven Palmer, el libro *Educando a Costa Rica*; de Nicaragua, Isolda Rodríguez, su tesis de maestría *La educación durante el liberalismo. Nicaragua: 1893-1909*; en relación a la ciudadanía, en Colombia, tenemos a Martha Cecilia Herrera, con su artículo “Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios”; en Venezuela, Velín Vásquez de Ferrer, quien publicó el artículo “Ciudadanía e instrucción pública para el estado-nación en Venezuela”; de Hilda Sabato, "La ciudadanía en el siglo XIX: nuevas perspectivas, para el estudio del poder político en América Latina" y por último, en Chile, el artículo de Sol Serrano “La escuela chilena y la definición de lo público”.

Este **Informe Final de Investigación** da cumplimiento al “Reglamento General de Procesos de Graduación de la Universidad de El Salvador”, en sus etapas básicas: la primera etapa, sobre **planificación** donde se elaboró el Plan de Investigación Social 2010, el Proyecto de investigación; dentro del cual, en una primera fase se realizó la selección del tema y tipo de investigación, quedando determinada como una investigación de tipo Histórica; en una segunda fase, se elaboraron los respectivos documentos para la recolección y organización de la información obtenida. Los dos documentos (antes mencionados) se incluyen en la segunda parte de este informe, entre los que destaca el Proyecto de Investigación el cual da la orientación de cómo abordar dicho período considerando los objetivos con base en la formulación del problema y sus herramientas teóricas como analíticas para la recopilación de información referente al objeto de estudio.

Todo esto con base a principios procedimentales del “Método Histórico” desarrollando los planteamientos de los autores siguientes: Hilda Sabato, Martha Cecilia Herrera, Belín

Vásquez Ferrer, Benedict Anderson y Antonio Annino. Usados para facilitar el proceso de reflexión y análisis.

La ejecución de dicha planificación consistió principalmente en el trabajo de biblioteca, potenciando el uso de técnicas de investigación histórica para la recopilación y análisis de contenido del contexto de la problemática estudiada.

La segunda etapa, elaboración de un Informe Final, incluye los resultados de la investigación, la cual se titula: “INSTRUCCIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓN CIUDADANA EN EL SALVADOR, 1894-1924” que comprende tres capítulos en los que se desarrolla todo el proceso de investigación cuyo objetivo fue Identificar los proyectos educativos que desde el Ministerio de Instrucción Pública se proponían en cuanto a la formación ciudadana para determinar la relación entre la educación primaria y la formación ciudadana.

Los resultados y propuesta académica, como producto de la investigación, fue socializada ante compañeras y compañeros de proceso de grado e invitados especiales.

INTRODUCCIÓN

El tema “Educación primaria y formación ciudadana en El Salvador 1894-1924” sugiere que de hecho, la ciudadanía no se crea por decreto. Por lo contrario, es preciso que ciertas instituciones estén a cargo de esta tarea. Para la presente investigación, nos planteamos la pregunta ¿Qué relevancia tuvo la instrucción primaria mediante las materias de cívica y moral en la formación ciudadana en El Salvador durante el período 1894-1924? En el transcurso de la investigación intentamos explicar esta relación a partir del desarrollo de indicadores como asistencia y cobertura; los incluidos y los excluidos de la formación ciudadana; el contenido, los manuales, la metodología y, en fin, mediante las prácticas organizacionales al interior de la institución educativa. El abordaje de este problema, se realiza a partir de una visión desde arriba, no por subestimar la riqueza de un análisis desde abajo, sino, porque las fuentes con las que disponemos no nos permiten un análisis más integrador que incorpore ambas visiones.

Para la investigación de este problema, es preciso considerar los cambios políticos que se inauguraron con la independencia en el mundo hispánico. Estos cambios se orientaban en función de construir nuevas unidades políticas que se basaban en la soberanía popular, es decir en los ciudadanos. Sin embargo, conviene considerar, que los gobernantes de los países en proceso de formación, se inspiraron en las revoluciones burguesas de Inglaterra, Estados Unidos y Francia, de las cuales esperaban adoptar sus principios y su teoría republicana, sin que estos se tradujeran coherentemente a la práctica política, dadas las diferentes realidades económicas y sociales de cada espacio geográfico. En las constituciones de los estados en proceso de formación, se establecieron las condiciones para ejercer la ciudadanía, pero este proceso no fue continuo en la transición de unas formas a otras.

De acuerdo a Hilda Sabato, el estudio de la ciudadanía decimonónica se ha realizado principalmente desde dos posiciones: por una parte, las corrientes evolucionistas tradicionales, que planteaban un camino universal, lineal y progresivo que habría llevado

del Antiguo Régimen a los estados – nación, mediante un proceso de transición hacia la democracia, que finalizaría en las primeras décadas del siglo XX con la universalización del voto masculino. Por otra parte, las interpretaciones recientes, entre las cuales pretendemos ubicar la siguiente investigación, ofrecen una interpretación no lineal, ni progresiva, destacando los cambios y continuidades posteriores a la independencia, como la coexistencia de relaciones y jerarquías sociales complejas de origen colonial, pero también de nuevo tipo. En teoría, los electores debían de representar y producir la voluntad de la nación, en la práctica, hubo una superposición de viejas y nuevas categorías que compitieron constantemente¹. Ante esta situación, los grupos de poder, y sobre todo los intelectuales, creían conveniente crear ciudadanía mediante la educación para construir nuevas prácticas que superaran los comportamientos propios del período colonial², pues no era suficiente que las constituciones hicieran ciudadanos en el ámbito legal, sino que era necesario crear a los ciudadanos reales de la política, cuya formación estaría complementada con los valores e ideales de ciudadanía que predominaba en los grupos dominantes desde donde se planificaban los proyectos educativos.

Aparato conceptual

En cuanto a la formación de la ciudadanía política, François Xavier Guerra³ sostiene que se buscaba pasar de una “soberanía popular” a una “soberanía racional”, es decir, a un sufragio capacitario, que tenía como fin hacer coincidir al pueblo teórico de la soberanía con el pueblo real de la política, en donde la educación sería el medio para la formación gradual del pueblo soberano. En este punto, buscamos identificar si en nuestro país, la

¹ Hilda Sábato, "La ciudadanía en el siglo XIX: nuevas perspectivas, para el estudio del poder político en América Latina", en Hans Joachim Koning; Tristán Platt, y Colin Lewis (Coordinadores), *Estado-nación, Comunidad Indígena, Industria. Tres debates al final del milenio*. (Cuadernos de Historia Latinoamericana, N° 8. AHILA, 2000), En <http://es.scribd.com/doc/7345649/Nacion-y-Nacionalismo-en-La-Ti-No-America-Buve-do>. visitado el 3 de marzo de 2011, pág. 54.

² Ver pág. 68 de este informe.

³ Citado en Sol Serrano, "La escuela chilena y la definición de lo público", en François Xavier Guerra y Annick Lempérière, *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas. Siglos XVIII y XIX*, (México: Fondo de Cultura Económica, 1998), pág. 348.

educación cívica y moral se enfocó en la formación de los ciudadanos reales de la política, o por el contrario, se centró más en la moralización y sumisión de los educandos.

Al referirnos a la educación como medio de creación de ciudadanía, nos remitimos al período de estudio con el fin de lograr un acercamiento conceptual y clarificar su utilización en este momento. Oficialmente, a partir de 1894, como consecuencia del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano, el término de educación empezó a utilizarse como complemento del de instrucción. En el decreto de creación del plan de estudios de 1894, se señalaba que: “*la escuela primaria elemental, no tiene por objeto exclusivo instruir, sino educar en el concepto del desarrollo físico, intelectual, moral y estético*”⁴.

En el decreto se puede observar cómo el término *educación*, representaba una novedad que estaba en relación con una corriente pedagógica que hemos identificado como *Escuela nueva*. El concepto de educación se utilizaba paralelamente con el de instrucción, el cual era asociado con la corriente pedagógica tradicionalista, es decir, con un tipo de metodología muy influenciado por la religión Católica y la filosofía Escolástica. Ambos conceptos generaban confusión en cuanto a su aplicación, por ejemplo, en 1924, en un artículo tomado de *la escuela moderna* de Madrid y publicado en *La escuela salvadoreña*, se señalaba que se había pretendido establecer la diferencia entre la escuela instructiva –la que enseña- y la que educa, pero que dicha diferencia, no había sido nunca bien definida. El autor argumentaba que la escuela instructiva no era aquella que se basaba en la memorización sin ninguna comprensión, por lo contrario, calificaba de aberrante este tipo de prácticas. Definía la escuela instructiva como: “*Aquella en que hay conocimiento real y los discípulos adquieren conocimientos interesantes y útiles*”⁵. En este artículo, se sostenía que entre la escuela que enseña y la que educa, no había una diferencia sustancial, pues si la enseñanza era buena, tenía

⁴ “Plan de estudios”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), pág. 621.

⁵ “La escuela instructiva”, en *La escuela salvadoreña*, (San Salvador, N° 4, 1924), pág. 22.

necesariamente un gran valor educativo. Asimismo, al definir a la educación únicamente en lo referente al aspecto moral de la formación del hombre, se sostenía que esto no era posible sin la enseñanza. Por tanto, se concluía que entre instrucción y educación, no había ninguna diferencia⁶.

Al definir la instrucción en torno a conocimientos interesantes y útiles, y a la educación en lo referente a la formación moral del hombre, se puede observar que el carácter de utilidad, como fin de la actividad pedagógica, estaba presente en ambos conceptos. Esta posición era considerada novedosa y normalmente propia de la definición de educación, en la denominada Escuela Nueva, cuyo término encierra un conjunto de principios surgidos a finales del siglo XIX en Europa y Estados Unidos, como alternativa a la enseñanza tradicional. Entre sus precursores podemos mencionar a Johann Heinrich Pestalozzi y Friedrich Fröbel, ambos pedagogos, constantemente citados en el período de estudio y reconocidos como los representantes de la moderna pedagogía que inspiraba el ideal de educación a desarrollar en las escuelas, a pesar de ello, en la práctica, predominó una metodología tradicional, disciplinaria y coercitiva (como veremos en el capítulo III), razón por la cual, en el presente informe de investigación se retoma principalmente el concepto de instrucción. Sin embargo, el concepto de educación no es desechado, pues representaba una novedad y un paradigma al cual se recurría constantemente como medio de moralización.

Para hablar de educación es preciso situarnos en la corriente pedagógica de la *Escuela nueva*, en la cual, la metodología se orientaba a través de la actividad, la práctica o el aprender haciendo, con el fin de preparar para la vida bajo los cánones morales del momento. En este sentido, Friedrich Fröbel, definía el objeto de la educación como el de “*formar al hombre, según su vocación, para una vida pura, santa y sin mancha: en una palabra, a enseñarle la sabiduría propiamente dicha*”⁷. La educación para la vida, el

⁶ *Ibíd.*, pág. 23.

⁷ Friedrich Fröbel, *La educación del hombre*, en <http://www.readme.it/libri/Letteratura%20spagnola/La%20educaci%C3%B3n%20del%20hombre.shtml> Visitado el 28 de agosto de 2011, pág. 1.

conocimiento y la moral, eran aspectos que se destacaban en la metodología de juegos y paseos escolares que proponía este pedagogo. Metodología que encontramos en la enseñanza de la cívica y moral y que señalamos en la presente investigación.

Siguiendo la línea de esta definición, en nuestro país podemos citar a Salvador Díaz Roa, quien planteaba que la educación debía ser integral, teniendo por objeto “*proporcionar al individuo todos aquellos conocimientos generales y útiles que han de prepararlo para la vida de un modo seguro, honrado y lo más cómodo posible*”⁸. Como puede observarse, en cuanto a conocimientos y utilidad, mucho se parece a la definición de educación antes presentada. En otro artículo que se publicaba en la revista *La escuela salvadoreña* titulado “La educación en México”, José Vasconcelos, iniciaba con la pregunta “¿qué es educar?”. Al respecto decía que: “*Educación es preparar al individuo para determinado propósito social. Los hombres han sido educados para ser buenos súbditos, buenos esclavos, buenos frailes, buenos artesanos y últimamente, para ser buenos ciudadanos*”⁹. En relación con las definiciones anteriores, podríamos decir que también José Vasconcelos veía en la educación un mecanismo de utilidad social, que se correspondía con el tipo de sociedad que prevalecía en un momento histórico concreto.

En la misma línea que planteaba el concepto de educación José Vasconcelos, en la actualidad, José Luis Ramos, desde la Antropología propone un concepto muy completo incorporando la dimensión histórica:

“proceso sociohistórico de transmisión y adquisición cultural”. El autor propone: “apreciar la educación como devenir de una interacción social básica que coloca a dos sujetos sociales en un continuo intercambio cultural (educador y educando). Esa interacción social puede ser identificada en cualquier lugar del mundo y en diferentes momentos históricos. La interacción es general, lo que cambia es el contenido cultural de

⁸ Salvador Díaz Roa, “Notas sobre la Instrucción Pública Primaria en El Salvador”, en *La Quincena*, (San Salvador, Tomo I, N° 2, 15 de abril de 1903), pág.47.

⁹ José Vasconcelos, “La educación en México”, en *La escuela salvadoreña*, (San Salvador, N° 1, 1923), pág. 124.

*interacción. Las ideas, normas y valores a transmitir en una determinada situación van a variar tan pronto se modifiquen las coordenadas temporales y espaciales.”*¹⁰

Como puede observarse, la definición es muy amplia y no se limita al espacio escolar. La consideramos oportuna para el problema de investigación porque nos ubica en un momento histórico concreto, donde, desde los grupos de poder se privilegiaban ideas, valores y normas orientadas al cambio político y moral de la sociedad. Para efectos de esta investigación, se aplicará el concepto al proceso socio-histórico de transmisión y adquisición de cultura política y moral que se desarrollaba en la escuela a partir de un proyecto educativo estatal, específicamente, en las materias de moral y cívica. La escuela, vendría a ser el espacio donde tiene lugar la interacción social entre los dos sujetos que intercambian cultura, proceso que puede llegar a ser violento, ya sea por el uso directo de procedimientos coercitivos, como por mecanismos sutiles orientados al convencimiento de valores que pueden ser contrarios a los que predominan en determinado grupo social. Ambos procedimientos pueden evidenciarse en los capítulos que siguen.

Hablar de un proyecto educativo estatal, nos lleva a definir el concepto de Estado. Teniendo en cuenta que el problema planteado se estudia en un período en el que puede hablarse de un estado consolidado desde alrededor de 1870.¹¹ Para efectos de su definición, se partirá de la concepción del estado moderno centralizado, que de acuerdo a Alan Knight no sólo requiere del monopolio de la violencia, sino de una gama de derechos sobre sus ciudadanos¹² Esta definición puede complementarse con la propuesta de Pierre Bourdieu, para quien:

¹⁰ José Luis Ramos. “Antropología, cultura y educación. Veredas interdisciplinarias”, en *Matices*, Revista de Posgrado, (México, Nº.9, año 4, cuatrimestre 2, 2010), pág. 9.

¹¹ Carlos Gregorio López. *Poder central y poder local en la construcción del Estado en El Salvador, 1840-1890*. (Tesis doctoral. Universidad de Costa Rica, Facultad de ciencias Sociales, Escuela de Historia. San José, 2007), pág. 10.

¹² Alan Knight, “Pueblo, política y nación siglos XIX y XX”, en: *Revista de Historia*, (Heredia, C.R: Nº 34, julio-diciembre 1996), pág.54.

“La coerción que es susceptible de ser ejercida legítimamente por el Estado, no es sólo física sino también simbólica... el término alude a los procesos por los cuales se moldean estructuras mentales y se imponen principios de visión y división comunes”¹³.

Ambas propuestas están construidas para realidades europeas; sin embargo, la esencia de su contenido puede adaptarse a la realidad de El Salvador del período de estudio, teniendo presente que la instrucción representa un instrumento coercitivo, pero en la medida en que moldea estructuras mentales, que como veremos, trascendía a prácticas que pretendían legitimar otros aparatos coercitivos del Estado como el Ejército y la Guardia Nacional. También es importante destacar que los planes de estudio estaban diseñados para aplicarlos en instituciones públicas y privadas. De acuerdo a los reglamentos de 1889 y 1908, la enseñanza pública era la que pagaban el Estado y los municipios; y la privada la costeadada por padres de familia u otros interesados.¹⁴

Es importante señalar que un estado moderno se caracteriza por ser un estado laico, pero dadas las superposiciones de viejas y nuevas prácticas ya señaladas, resulta apropiado considerar la existencia de un estado laico que no terminaba de superar el Estado confesional que había venido prevaleciendo desde la época colonial. El estado laico es definido como la separación del ámbito político, del religioso¹⁵, el cual quedaba delimitado a la esfera privada; mientras que un estado confesional se caracteriza por la permanencia religiosa que se manifiesta en *“otorgar una situación de privilegio a un grupo o a una confesión religiosa, haciendo propios, los principios y doctrina de la*

¹³ Citado en Silvina Gvirtz, “Los libros de texto en la construcción de la ciudadanía”, en http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/bibleduc/comenius/pdf/libros_de_texto.pdf pág. 2, Consultado el 24 de septiembre de 2010.

¹⁴ “Reglamento de Educación Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 26, N° 136, 11 de junio de 1889, pág. 697. Y “Reglamento de Educación Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 65, N° 217, 16 de septiembre de 1908, pág. 2009.

¹⁵ Roberto Armando Valdés Valle, *Masones, liberales y ultramontanos salvadoreños: debate político y constitucional en algunas publicaciones impresas, durante la etapa final del proceso de secularización del Estado salvadoreño (1885-1886)*, Tesis doctoral, Universidad de José Matías Delgado, (Antiguo Cuscatlán, 2010), pág. 1.

misma, asumiendo en su legislación o en sus comportamientos, aspectos doctrinales derivados de dicha doctrina... »¹⁶.

Así como la educación es una interacción que se transforma de acuerdo a las coordenadas temporales y espaciales, la formación ciudadana, también depende de estas categorías. Martha Cecilia Herrera sostiene que la educación en ciudadanía responde a los diferentes escenarios históricos, coyunturas políticas, ideologías y teorías desde las cuales se ha tratado de impulsar¹⁷. Asumir este planteamiento, nos lleva a aclarar que, hablar de ciudadanía, no equivale a hacer una apología de la misma, por lo contrario, es preciso tener en cuenta la configuración de poder y la ideología desde la cual se impulsan los proyectos de formación ciudadana, pues como veremos en este caso concreto, la teoría respecto al orden republicano entraba en tensión con los intereses de los grupos de poder.

El liberalismo era la ideología dominante desde la cual se nutría el contenido cívico. Fernando Gonzalbo, plantea que la idea liberal de ciudadano reposaba sobre el conjunto de valores y supuestos del individualismo. El ciudadano debía vivir en una constante tensión entre, por una parte verse obligado a atender sus intereses particulares de orden económico, étnico, cultural, religioso y social, y por la otra, como ciudadano, vigilar por la existencia del bien público, representado y pregonado por las instituciones del Estado.¹⁸

Conviene aclarar la terminología en cuanto a ciudadano y ciudadanía antes de pasar a contextualizar El Salvador de 1894-1924. La noción de ciudadano es parte de una tradición pre- moderna. Rousseau expone que, en su sentido antiguo, refería a la persona pública que representaba una ciudad; en tanto que en su sentido de República o cuerpo

¹⁶ Norberto Bobbio y Nicola Maltucci. *Diccionario de política*, (México: Siglo XXI editores, 2005), pág. 293.

¹⁷ Martha Cecilia Herrera, “Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios”, en www.fundacionpresencia.com.co/media/ponencia_%20Martha.pdf, pág. 1. Visitado el día domingo 27 de junio de 2010.

¹⁸ Véase: Arturo Taracena Arriola, *Etnicidad, Estado y Nación en Guatemala, 1808-1944*, (Guatemala: CIRMA, 2002), pág. 142.

político. Sus asociados tomaban el nombre de pueblo cuando participaban de la autoridad soberana.¹⁹ Belin Vásquez de Ferrer, sostiene que, al margen de estas precisiones conceptuales, el ciudadano de la modernidad que idealizaban los ilustrados, en oposición al despotismo absolutista, incorporaba el utilitarismo y el iusnaturalismo que se institucionalizó con las libertades conferidas por los derechos civiles (opinión, reunión, igualdad jurídica y política, trabajo, propiedad, seguridad), la pertenencia a una comunidad política y el ejercicio de sus derechos políticos.

A partir de este planteamiento, se ha dividido la ciudadanía en ciudadanía activa y pasiva. La primera hace alusión a los derechos del individuo para el pleno ejercicio de la actividad expresada en la función pública para legislar y administrar los asuntos públicos; mientras que la segunda, se refería únicamente al disfrute de los derechos civiles.²⁰ Con respecto a la ciudadanía activa, Antonio Annino señala, que durante el siglo XIX, fue un instrumento constitucional para definir quien podía legítimamente actuar en la arena política. Su perfil fue siempre móvil incluyendo o excluyendo a ciertos grupos sociales, abriéndose o cerrándose según las coyunturas nacionales y los intereses de las elites dirigentes de cada país.²¹ Por lo contrario, la ciudadanía pasiva, representaba un mecanismo de exclusión. Así, la Constitución de 1886 reconocía la ciudadanía universal para los hombres, sin embargo, los proyectos educativos, se encargaron de formar ciudadanos activos únicamente en una pequeña parte de la población escolar, excluyendo a la población del área rural. Mientras que la población femenina quedaba excluida tanto en la constitución como en los proyectos educativos, por tanto, estos sectores de la sociedad quedaban relegados a la ciudadanía pasiva, sin acceder plenamente a los derechos que en ella se contemplaban.

¹⁹ Citado en Belin Vasquez de Ferrer, “Ciudadanía e instrucción pública para el estado-nación en Venezuela”, en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (Colombia, Vol. 12, 2009), págs. 222-223, en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/869/86912021011.pdf>. visitado el día 15 de enero de 2011.

²⁰ *Ibid.*

²¹ Antonio Annino, “La ciudadanía ruralizada”, en <http://www.bicentenariosario.gov.ar/uploadsarchivos/annino.pdf>, pág.1. Consultada el 27 de junio de 2010.

En el presente informe, incluimos ambas concepciones de ciudadanía desde el ámbito de la enseñanza de las materias de cívica y moral. En el desarrollo de los capítulos podrá observarse cómo la enseñanza cívica fue la materia que estuvo orientada a la formación política; mientras que la enseñanza de la moral, con mínimas excepciones en que se observaba contenido político, se orientaba al estudio de los derechos civiles y de valores liberales que encajan acorde al elemento utilitarista que incorpora la ciudadanía moderna.

Además de la dimensión individual, la ciudadanía comprende un plano comunitario, como ya lo ha señalado Belín Vásquez de Ferrer. Al respecto, Pierre Rosanvallon, expone que la ciudadanía política moderna lleva implícita, una dimensión comunitaria, en la medida en que define a una comunidad abstracta de individuos iguales que forman el cuerpo político de la nación.²² Teniendo presente este planteamiento, en este trabajo de grado se establece la relación entre la dimensión individual y colectiva de la ciudadanía. El contenido, la metodología y las prácticas en torno a la formación ciudadana identificados en las materias de cívica y moral, reflejan los proyectos de nación que los grupos de poder buscaban impulsar, aunque, aparentemente, sin ningún éxito. Para definir la nación, nos basamos en el concepto que propone Benedict Anderson:

“Una unidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana. Es imaginada porque aún los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas... pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión. La nación se imagina como limitada porque incluso la mayor de ellas tiene fronteras finitas. Se imagina soberana porque el concepto nació en una época en que la Ilustración y la Revolución estaban destruyendo la legitimidad del reino dinástico jerárquico. Por último se imagina como comunidad porque, independientemente de la desigualdad y la

²² Hilda Sábato, Op.Cit., pág. 19.

*explotación que en efecto pueden prevalecer en cada caso, la nación se concibe siempre como un compañerismo profundo, horizontal”*²³

La definición es oportuna en esta investigación para analizar los proyectos de nación que se identifican en relación a la formación ciudadana. Hasta 1913, en los sectores intelectuales encargados de diseñar los planes de estudio, se imaginaba como una nación centroamericana y posteriormente a este año, como una nación salvadoreña; en teoría y en los contenidos de estudio, se planteaba la nación compuesta de ciudadanos en los que se depositaba la soberanía; se buscaba crear un sentimiento de identidad nacional a pesar de las desigualdades económicas y culturales existentes.

Período de investigación

Evidentemente, la formación ciudadana canalizada a través del Ramo de Instrucción Pública, no se inició en el período de estudio que comprende esta investigación, sin embargo, es importante aclarar que este proceso en nuestro país, no ha sido estudiado a profundidad, razón por la cual no es posible exponer su devenir, previo a nuestro período de investigación²⁴ para el cual, se ha partido de los cambios realizados en los programas de estudio a nivel general, y dentro de los cuales identificamos características propias del problema de estudio. Retomamos como fechas límites, el año de 1894, momento en que se introdujo el concepto de educación como complemento del de instrucción y se unificaron programas de estudio en toda Centroamérica.²⁵ Estos cambios obedecían a las conclusiones del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano realizado en diciembre de 1893 en Guatemala. Este evento marca de manera importante nuestro período porque se llegó a conclusiones relacionadas con la

²³ Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo* (1ª ed. En español de la 2ª en inglés. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 1993), págs. 23-25.

²⁴ En el momento en que se presenta este informe, se tiene conocimiento de que se está terminando de desarrollar una tesis doctoral de Julián González Torres, de la Universidad José Simeón Cañas, cuyo contenido versa sobre el tema de educación y ciudadanía.

²⁵ “Plan de estudios”, en *Diario Oficial*, Tomo 36, No.36, 10 de febrero de 1894, págs.173-178.

educación de la mujer, de los indígenas y el contenido de la enseñanza de la cívica y moral. Las dimensiones de estas conclusiones fueron relevantes en nuestro país, evidencia de ello, es el cambio de programas en 1894; la aparición de artículos en torno a la educación de la mujer, los cuales se justificaban como resultado de este primer Congreso Pedagógico; y la creación del Instituto Nacional de Indígenas en Cojutepeque en este mismo año. El cambio de programas de estudio se produjo en varias ocasiones a lo largo del período seleccionado: 1894, 1896, 1901, 1908, 1913, 1916 y cerramos el período en 1924 cuando se introdujeron nuevos cambios. Intentando dar una visión de proceso, se establecen las novedades y permanencias en cada momento en lo referente a la formación ciudadana mediante la cívica y moral.

Resulta apropiado contextualizar este período porque los cambios y el contenido de la educación en ciudadanía, casi siempre estaba en tensión con las prácticas. En lo económico el período elegido, 1894-1924, es sin duda una etapa compleja históricamente y está jalonada por procesos que afectaron de forma importante a la economía internacional y a El Salvador, en la medida en que estaba integrado en ella. Así, en los años finales del XIX e iniciales del XX se vivió una grave crisis internacional del café con severos efectos sobre nuestro país; tras la recuperación de la misma y, después de una década, comenzó la 1ª Guerra Mundial que perturbó el comercio internacional seriamente y especialmente el que tenía como destino Europa. Al finalizar la contienda, se volvió a vivir otra fuerte crisis internacional, aproximadamente en el bienio 1920-21. Las consecuencias precisas de estas coyunturas sobre El Salvador no son del todo conocidas en profundidad, pero queremos dejar claro que tenemos presente la complejidad del período que, en cualquier caso, ha sido elegido por razones internas al problema de estudio"²⁶.

Al interior de nuestro país, conviene destacar el proceso de privatización de las tierras comunales y ejidales iniciado en la década de 1880 en estrecha relación con la expansión

²⁶ Entre la abundante bibliografía sobre historia económica internacional existente, puede citarse: Wolfram Fischer, (coord.) *Historia económica mundial del siglo XX*. (Barcelona: Crítica, 1985).

del cultivo del café. De acuerdo a Patricia Alvarenga, en este momento, el Estado ideó todo un complejo sistema jurídico y represivo para integrar a los campesinos al trabajo de las haciendas.²⁷ Este hecho es importante porque afectó en la población rural y por ende, en los niños, quienes también se integraban al trabajo y no podían asistir a la escuela.²⁸ Por otra parte, también condicionó políticas estatales como el no interesarse por la educación de la población rural y no permitir la organización sindical de esta población, por ser el espacio donde se desarrollaba la vida productiva que beneficiaba a una minoría. Aldo Lauria Santiago, sostiene que a inicios del siglo XX se inició un proceso de acaparamiento de la tierra en manos de unos pocos propietarios.²⁹ Estas relaciones de producción que prevalecían en este momento, afectaban directamente, tanto en la vida de la gran mayoría de población en edad escolar que vivía en el campo (por todo lo que para ellos implicaba en cuanto a trabajo infantil y condiciones precarias de vida) como en los contenidos mismos de la cívica y moral, que trataban de legitimar ese sistema económico.

En el campo político, prevalecían en el país, antiguas y nuevas prácticas políticas. Esto indica que, no hubo un camino lineal y progresivo de la sociedad de antiguo régimen al estado-nación moderno. Algunos intelectuales como Francisco Galindo, veían en la educación el medio para que las “masas” abandonaran las prácticas de la colonia y adoptaran los principios modernos.³⁰ Lo cierto es que también los grupos de poder que administraban el Estado, continuaban comportándose de acuerdo a antiguas prácticas. Como gremio económico poderoso, manipulaban las instituciones a su conveniencia. Por ejemplo, la administración de justicia.³¹

²⁷ Patricia Alvarenga, *Cultura y ética de la violencia en El Salvador 1880-1932*, (2 ed. San Salvador: DPI, 2006), pág. 30.

²⁸ Véase: “Las Clases sociales en El Salvador”, en *La escuela de El Salvador*, (San Salvador, N° I, año I, septiembre de 1895), págs. 103-197.

²⁹ Citado en Patricia Alvarenga, *Cultura y ética de la violencia en El Salvador 1880-1932r*, pág. 30.

³⁰ Francisco Galindo, *Cartilla del ciudadano*, (2ª edición, San Salvador: Imprenta Nacional, 1903), pág. XI.

³¹ Véase: Patricia Alvarenga, *Cultura y ética de la violencia en El Salvador 1880-1932*, págs. 96-97 y David Joaquín Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica* (1ª edición, San Salvador: Imprenta Nacional, 1914,), pág. 222.

Por último, en el contexto social, al igual que en lo político, se mantenían estructuras de orden colonial como el comunitarismo de la etnia indígena y la separación de castas. La diversidad étnica y sus respectivas identidades y la desigualdad económica y social representaban un reto para el sistema republicano el cual buscaba, que en la conciencia de los individuos se construyese una lealtad hacia las instituciones del Estado, sin la mediación de pertenencias étnicas y corporativismo. Mediante el ejercicio de la ciudadanía universal se pretendía que no hubiera mayores distinciones entre indios, mestizos, negros y blancos; ni entre campesinos, artesanos y burgueses, porque independientemente de los grados de desigualdad y la explotación que pudiese prevalecer, se esperaba crear un “compañerismo profundo”³² como lo ha señalado B. Anderson. En este sentido, la educación ciudadana, al pretender borrar identidades étnicas, buscaba imponer el racismo como ideología. El discurso racista es evidente en el contenido de los programas y en los manuales escolares, así como en el discurso educativo en general. De acuerdo a Georgina Hernández, intelectuales como David Joaquín Guzmán, estaban influenciados por racionólogos franceses como Le Bon y Gobineau, evidente en la jerarquización social a partir de las razas, así como por la idea de degeneracionismo producto de la mezcla de ellas.³³ Respecto al racismo, Benedict Anderson, sostiene que tiene su origen en ideologías de clase más que en la de nación, siendo así que la raza a privilegiar coincide con la clase gobernante³⁴.

Estructura de la investigación

Para concluir, el contenido del presente informe de investigación, se estructura de la siguiente forma: en el primer capítulo titulado “Los destinatarios de la educación ciudadana” se intenta responder a la pregunta ¿Qué porcentaje de la población en edad

³² Arturo Taracena Arriola, *Etnicidad, Estado y Nación en Guatemala, 1808-1944*, pág. 142.

³³ Georgina Hernández, “David J. Guzmán: la institucionalización del discurso racista en las elites simbólicas del poder” en http://afehc-historia-centroamericana.org/index.php?action=fi_aff&id=2222, visitado el día 10 de junio de 2011.

³⁴ Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas*, pág. 210.

escolar asistía a la escuela, y de los asistentes, quienes recibían educación en ciudadanía mediante las materias de instrucción cívica y moral, dependiendo del espacio (urbano-rural), la etnia y el género? Se destaca la cobertura escolar y la asistencia; la creación de instituciones educativas para indígenas y la formación de las niñas.

En el segundo capítulo: “Formar ciudadanos en la política y en la moral” nos hemos planteado la cuestión ¿Cuál era el perfil de ciudadano que se expresaba en el contenido (planes y manuales escolares) y el método de la instrucción cívica y moral, y que relación se establecía con respecto a la ideología dominante y a las relaciones sociales que prevalecían en la sociedad? El capítulo se divide en dos partes. En la primera se plantea el contenido expresado en los programas de estudio a lo largo del período, tratando de relacionar espacios privados con espacios públicos y destacando los cambios de contenido acorde a los cambios contextuales. En la segunda parte, se interpretan tres textos escolares que se utilizaban en las materias de Historia, cívica y moral.

Para finalizar en el tercer capítulo: “Educar para civilizar, para civilizar ¿controlar?” nos preguntamos ¿Qué relación existía entre la organización del control en los diferentes niveles jerárquicos y la transmisión del contenido cívico y moral? Se expone en este capítulo, la organización formal de la Secretaría General de Instrucción Pública Primaria en sus diferentes niveles jerárquicos, especialmente el personal docente, en quienes recaía la obligación inmediata de transmisión cívica y moral, pero que a su vez, requerían del control de las jerarquías superiores.

PRIMERA PARTE
INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN
INSTRUCCIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓN CIUDADANA EN EL
SALVADOR, 1894-1924

CAPÍTULO 1

LOS DESTINATARIOS DE LA EDUCACIÓN CIUDADANA

1.1 ASISTENCIA Y COBERTURA

1.2 CRITERIOS ÉTNICOS PARA LA EDUCACIÓN EN CIUDADANÍA

1.3 EDUCACIÓN CIUDADANA DIFERENCIADA: EDUCAR A LOS NIÑOS PARA
LOS ESPACIOS PÚBLICOS Y A LAS NIÑAS PARA LA ESFERA PRIVADA

CONCLUSIONES

CAPÍTULO N° 1

LOS DESTINATARIOS DE LA INSTRUCCIÓN CIUDADANA

Hablar de los destinatarios de la instrucción ciudadana, no se limita a decir que correspondía a la población en edad escolar, la cual estaba establecida entre 6 y 12 años para las niñas y entre 6 y 14 años para los niños³⁵. Por lo contrario, resulta de gran importancia cuestionarse acerca de criterios específicos, como: cobertura y asistencia ¿Cuál era la cobertura de la educación primaria con respecto a la población en edad escolar? y ¿qué porcentaje de población en edad escolar asistía a la escuela?; criterios étnicos ¿para indígenas y ladinos?; y de género ¿para varones y niñas? Cada uno de estos criterios fue variando en diferentes momentos del período de estudio y estuvieron determinados, tanto por las concepciones y representaciones que los grupos de poder tenían de la población (indígenas, ladinos, varones, niñas, población urbana y rural), como por las acciones concretas que realizaban en el área educativa, por ejemplo, el destinar pocos recursos, suspensión del funcionamiento de gran número de escuelas o el de excluir a gran parte de la población rural.

Para desarrollar este capítulo, es importante considerar que la formación ciudadana no era un hecho espontáneo, sino que requería de la intervención de instituciones como la escuela, en la cual se desarrollaban programas de estudio, acorde a los valores e intereses de los grupos de poder que administraban el Estado. Los valores e intereses de los grupos de poder, no siempre correspondían con los valores e intereses de los grupos subalternos, produciéndose tensiones, pero también aceptación. En esta lógica, resulta válido decir que una parte de la población no estaba interesada en asistir a la escuela ni en la ciudadanía, cuando ello implicaba cambiar sus pautas de comportamiento, su visión de mundo, su idioma y vestimenta. Es en este sentido que la formación ciudadana dependía en gran parte de los grupos de poder, era en estos grupos donde se

³⁵ “Reglamento de Educación Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 26, N° 136, 11 de junio de 1889, pág. 697. Y “Reglamento de Educación Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 65, N° 217, 16 de septiembre de 1908, pág. 2009.

determinaban aspectos como inversión, cobertura, mecanismos para la obligatoriedad de la educación primaria y contenido. De igual forma, era a partir de estos grupos y de sus representaciones, que se determinaba quienes debían ser educados para una ciudadanía activa y pasiva; y quienes sólo para la segunda. Retomamos los planteamientos de Antonio Annino³⁶, quien, considera que la evolución del espacio ciudadano dependió de la convergencia o no de las élites de cada país alrededor de los tantos proyectos de Nación que se experimentaron a lo largo del siglo XIX. Conviene considerar también la posición de Benedict Anderson, quien sostiene, respecto a la nación, que representa un artefacto cultural de una clase particular³⁷. En este sentido, el estudio de la educación primaria, como medio para crear ciudadanía, enfocado desde las propuestas de los grupos de poder refleja la manera de cómo estos grupos se imaginaban la Nación y las representaciones que tenían sobre los diferentes grupos subalternos de los cuales surgirían los ciudadanos. Esta interpretación supone que los individuos, o más bien las corporaciones, que conformaban la sociedad no estaban interesadas en la ciudadanía, al respecto y a manera de ejemplo, Hilda Sábato plantea una característica común en América Latina respecto a las prácticas electorales, y es que menos del 5% de la población participaba de los comicios y con frecuencia una proporción no desdeñable de los habilitados para votar no ejercía sus derechos y no participaba de los comicios³⁸.

Partiendo de esta propuesta, podemos decir que los destinatarios de la educación ciudadana estaban determinados por las representaciones que estos grupos de poder tenían respecto a la diversidad social, así como de las acciones concretas que en materia de educación se realizaban. Por esta razón, en este capítulo se discutirán, en primer lugar las acciones realizadas en cuanto a asistencia y cobertura para lograr la difusión del mensaje, y a continuación, se analizarán los discursos que prevalecían en torno a quienes debían acceder a la educación en ciudadanía.

³⁶ Antonio Annino, “La ciudadanía ruralizada. Una herencia de la crisis imperial”, en <http://www.bicentenariosario.gov.ar/uploadsarchivos/annino.pdf> pág.1. Visitado el día domingo 27 de junio de 2010.

³⁷ Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas*, pág. 21.

³⁸ Hilda Sabato, *Op.Cit.*, pág. 60.

1.1 ASISTENCIA Y COBERTURA

La creación de ciudadanía no se restringía exclusivamente al ámbito de la educación primaria, otros espacios como las sociedades profesionales, e instituciones militares, eran propicios en esta tarea. Pero siendo la educación primaria la seleccionada para esta investigación, consideramos relevante identificar a cuántos estudiantes llegaba el mensaje de ciudadanía. Iniciamos el período de estudio, 1894, con una media de 47,046 estudiantes que habían asistido a la escuela en el transcurso del año. Con respecto al total de población de El Salvador de ese momento que era de 750,000 habitantes, tenemos el porcentaje poco alentador de 6.6% con respecto a la población total; y de un 31% con respecto a la población en edad escolar. De acuerdo a los reglamentos de Educación Pública Primaria de 1889 y 1908, la mayoría de población que debía asistir a la escuela primaria comprendía un rango de edad entre 6 y 14 años para los varones y de entre 6 y 12 años para las niñas.³⁹ Sin embargo, la educación cívica se extendió también, a partir de 1916, a la población adulta que asistía a las escuelas nocturnas de San Salvador y San Miguel. Esta población siempre registró porcentajes mucho menores que la niñez. El cálculo de la población en edad escolar que se calculaba en este año, era 150,000 aproximadamente⁴⁰.

De entrada, se puede observar una debilidad para la creación de ciudadanía desde la educación primaria, en tanto que, cualquier proyecto que pretenda homogenizar, cohesionar o reunir a una población en torno a un conjunto de valores y prácticas que se suponen novedosos y básicos para un nuevo sistema político, debía aspirar a llegar a una mayor cantidad de población. ¿Pero era este índice de asistencia la excepción en América Latina? De acuerdo a la Memoria de los actos del Ejecutivo en los ramos de

³⁹ “Reglamento de Educación Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 26, N° 136, 11 de junio de 1889, pág. 697. Y “Reglamento de Educación Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 65, N° 217, 16 de septiembre de 1908, pág. 2009.

⁴⁰ “Escuelas primarias”, en *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), págs. 19 – 20.

Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública durante el año de 1894, El Salvador registraba índices similares al resto de países de la región y sólo por debajo de los de Uruguay y Costa Rica que registraban un 9% y un 7.3% respectivamente⁴¹.

Nikita Harwich Vallenilla, plantea la problemática en cuanto a la difusión de mensajes en la educación primaria en América Latina, en su caso, con respecto a la “Historia patria”. Haciendo referencia a los medios para transmitir ideas en torno a la ciudadanía, la autora sostiene que posterior a las guerras de emancipación iberoamericanas, surge la preocupación de educar al pueblo, pues el nuevo régimen político moderno requería de la formación de ciudadanos y para ello era necesario transmitir, además de conocimiento, las virtudes necesarias para asumir este nuevo orden. Pero ¿cómo y en dónde transmitir estas nuevas ideas si las limitaciones de la escuela eran notables, pues ni el número de planteles existentes en cada país a todo lo largo del siglo XIX, ni el número de alumnos que los frecuentaban, lograban conferirle una difusión masiva al mensaje? Para N. Harwich, uno de los mecanismos que trascendió las paredes escolares eran las celebraciones cívicas que muchas veces se convirtieron en verdaderas lecciones patrióticas para la comunidad⁴². En este sentido, aunque en El Salvador la escuela no llegó directamente al total de población, podríamos decir, que ciertas características del tipo de ciudadanía que se esperaba crear, sobre todo las ideas patrióticas referidas al servicio militar y a la identificación con una serie de símbolos, se reproducían en este tipo de celebraciones. De igual forma, es posible que otras ideas relacionadas a la ciudadanía se reprodujeran en las relaciones familiares al interior del hogar.

En El Salvador, la cantidad de población que asistía a la escuela experimentó altos y bajos a lo largo del período de estudio, tal como se muestra en el cuadro N° 1 y gráfico N° 1. Observamos una constante disminución en la asistencia escolar en el período de

⁴¹ *Ibíd.*, pág. 20.

⁴² Nikita Harwich Vallenilla. “La historia Patria”, en Antonio Annino; Luis Castro Leiva y François Xavier Guerra, *De los imperios a las naciones: Iberoamérica*. (Zaragoza: Ibercaja, 1994), pág. 428.

1893⁴³ a 1906. A partir de 1908 se evidencia una leve recuperación que no se supera en los años siguientes⁴⁴; y es hasta el período 1913 a 1924, que se observa un lento aumento de asistencia que no llega a superar a la de 1894. La situación es más grave si tenemos en cuenta el crecimiento poblacional, pues aunque en los últimos años del período de estudio se observa una leve recuperación, comparado con la población en edad escolar, tenemos que el índice porcentual ha disminuido de un 31% en 1894 a un 13.7 % en 1915. Si la tendencia de crecimiento poblacional fue la misma en 1924 este porcentaje sería aún menor.

CUADRO N° 1
MATRÍCULA Y ASISTENCIA MEDIA CON RELACIÓN A LA POBLACIÓN EN EDAD ESCOLAR
EN EL SALVADOR 1893-1924

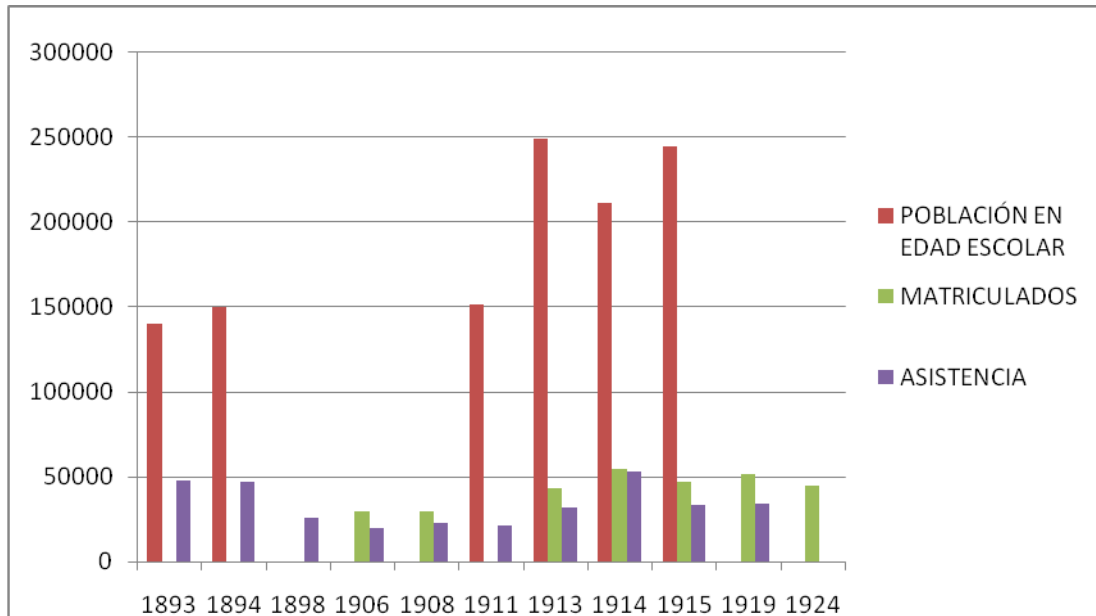
Año	Población en edad escolar	Matriculados	Asistencia media	Porcentaje de asistencia
1893	140,000	----	48047	----
1894	150,000	-----	47046	----
1898	-----	----	25786	----
1906	-----	29629	19452	65,7
1908	-----	29603	22808	77
1911	151,223	----	21171	----
1913	249,116	42842	31560	73,7
1914	211,500	54,514	53,059	97,3
1915	244,950	46744	33623	71,9
1919	-----	51304	33831	65,9
1924	-----	44791	----	----

Fuente: elaboración propia con base en: Memoria de la Secretaría de Instrucción Pública en los diarios Oficiales de: 09/04/1894, pág. 419; 11/03/1899, pág. 554; 02/04/1909, pág. 584; 23/02/1915, pág. 202; 20/03/1920, pág. 481; 28/02/1925, pág. 463 y Memorias de Instrucción Pública de: 1894, pág. 19; 1906-1907, pág. 6; 1913, pág. 172-174; 1914, págs. 62-63; 1915, págs. 32-33.

⁴³ Se retoma el año de 1893 como antecedente al de 1894, año en que inicia el período de estudio de esta investigación.

⁴⁴ Aclaremos que para el año de 1908, se especificaba que los datos correspondían a la educación que impartía el gobierno central, no incluía la educación proporcionada por los municipios y las instituciones privadas.

GRÁFICA N° 1
MATRÍCULA Y ASISTENCIA MEDIA CON RELACIÓN A LA POBLACIÓN EN EDAD ESCOLAR
EN EL SALVADOR 1893-1924



Fuente: Ver cuadro N° 1

A partir de los datos del cuadro N° 1 y gráfico N° 1, puede decirse que en los lugares donde había escuela, asistía la mayoría de matriculados, aunque, los índices de inasistencia eran altos. Argumentar que el principal problema de este fenómeno era la falta de interés de los padres de familia en la educación de sus hijos, sería aceptar los argumentos que las autoridades de educación solían establecer para justificar los bajos índices de asistencia, y por ende, la necesidad de controlar mediante el aparato represivo para lograr aumentar dichos índices⁴⁵. Así, en 1893, se reconocía la importancia de duplicar el número de establecimientos escolares, que era de 790 escuelas oficiales y 49 privadas, para incorporar a las 2 terceras partes que no asistían a la escuela porque no estaban matriculados, a su vez, se decía que: “*la causa principal de la inasistencia está en el poco celo de las autoridades y en su falta de energía para aplicar a los padres o*

⁴⁵ Sobre los mecanismos y la estructura de control que se ejerció en la educación, hablaremos en el capítulo III.

encargados de los niños las penas de la ley por la no asistencia de estos a las escuelas”⁴⁶. Similares argumentos se expresaban en 1894, 1906, 1907 y 1914⁴⁷.

Es evidente que si los índices de matrícula y de asistencia media no aumentaron considerablemente en el período a pesar de las diferentes figuras de control, el problema principal no radicaba allí. Más que los problemas de asistencia, llama la atención el hecho de que altos porcentajes de población en edad escolar se quedara al margen de la cobertura de educación primaria. ¿Por qué era tan baja la cobertura de la educación primaria con respecto a la población en edad escolar?

En la gráfica se puede evidenciar que la población en edad escolar que no se matriculaba en la escuela siempre superó con creces a la que sí lo hacía, esto es porque la población en edad escolar era en su mayoría población del área rural, espacio menos favorecido en cuanto a la atención escolar, por tanto, los índices de asistencia evidencian una cobertura de la educación primaria centrada en los espacios urbanos⁴⁸ y sus alrededores cercanos. Es decir, que si bien no existía una fuerte demanda por la educación de parte de la población, el problema mayor fue la poca cobertura de la escuela primaria que dejó fuera gran parte del área rural, espacio geográfico donde más población habitaba⁴⁹. Por tanto, la exclusión de este sector de población refleja otra debilidad en la tarea de educación ciudadana y evidencia la no coincidencia de la ciudadanía constitucional con la ciudadanía imaginada por los liberales. La primera representa una apertura universal, mientras que la segunda se centra en concebir el espacio urbano como propio para la

⁴⁶ “Memoria de la Secretaría de Instrucción Pública y Beneficencia durante el año de 1893”, en *Diario Oficial*, Tomo 36, N° 82, 9 de abril de 1894, pág. 429.

⁴⁷ Véase: *Memoria de Instrucción Pública durante los años de 1906-1907*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1907), pág. 7. Y *Memoria de Instrucción Pública de 1914*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1915), pág. 56.

⁴⁸ Utilizamos el concepto de urbano porque es el que se utilizaba en las Memorias de Instrucción Pública del período de estudio para referirse a poblaciones que generalmente contaban con una municipalidad y con dos escuelas primarias (de varones y de niñas), aunque presentaran características rurales. Bien sea que el criterio para definir lo urbano sea el utilizado por Rodolfo Barón Castro: población con un número de habitantes mayor a 10,000; ó que se defina a partir de que sea el sector secundario o terciario de la economía el que predomina, la mayoría de poblaciones no cumplía ninguno de los criterios.

⁴⁹ Rodolfo Barón Castro, *La población de El Salvador*, (3ª ed. San Salvador: DPI, 2002), págs.435-454.

civilización⁵⁰. Por tanto se veía la educación como uno de los mecanismos para fomentar comportamientos y conductas que las autoridades del momento consideraban civilizadas⁵¹. El cuadro N° 2 nos permite observar la cobertura de la educación primaria en 1895.

CUADRO N° 2
COBERTURA DE EDUCACIÓN PÚBLICA PRIMARIA 1895

Departamento	poblaciones	Escuelas urbanas de varones	Escuelas urbanas de niñas	Escuelas rurales de varones	Escuelas rurales de niñas	Escuelas rurales mixtas	Gastos anuales
San Salvador	20	23	25	0	0	25	67,308
La Libertad	19	22	19	10	10	0	29,760
Sonsonate	17	18	17	9	0	7	27,240
Santa Ana	10	13	12	32	32	0	44,160
Ahuachapán	13	15	16	0	0	14	21,120
Chalatenango	34	34	34	0	0	13	28,680
Cuscatlán	18	18	18	0	0	19	23,880
Cabañas	10	11	10	0	0	8	15,900
San Vicente	12	12	12	0	0	18	20,484
La Paz	22	23	22	8	6	4	26,460
Usulután	16	16	16	2	2	39	34,320
San Miguel	20	21	21	24	0	3	32,724
Morazán	24	24	24	7	4	2	26,880
La Unión	17	17	17	27	0	7	26,049
Totales	252	267	263	119	54	159	424,965

Fuente: elaboración propia con base en: “Acuerdo del Ejecutivo en que se detallan las dotaciones anuales de las escuelas urbanas y rurales de la República en el año de 1895”, AGN, Fondo María Leistenschneider, folder 12, págs.62-110.

La tabla anterior muestra el número de escuelas urbanas y rurales, así como las dotaciones anuales que se hacían en gastos de directores y subdirectores en el año de 1895. Se puede observar que de un total de 862 escuelas, solamente 322 correspondían

⁵⁰ Una explicación que nos ayuda a comprender el largo proceso que llevó a consumir estas dos visiones en las que se articula el constitucionalismo antiguo y el moderno, la propone Antonio Annino, Op.Cit.

⁵¹ En el capítulo III, exponemos con más claridad la relación entre civilización y educación.

al área rural, es decir el 38.5%. Gran parte de este porcentaje se concentraba en departamentos como el de Santa Ana, San Salvador, La Libertad y Usulután. Por otra parte, tenemos 530 escuelas urbanas con un porcentaje de 61.5%. Estas escuelas se distribuían en todas las poblaciones en las que generalmente se contaba con una escuela de varones y una escuela de niñas. Relacionando la distribución geográfica de las escuelas con la formación ciudadana, encontramos que en las escuelas rurales sólo se destinaba 240 pesos anuales, mientras que en las escuelas urbanas, se destinaba entre 600 y 1500 pesos anuales por escuela, de acuerdo al número de maestros que tuvieran. Estos datos nos permiten afirmar que en las escuelas rurales no se educaba a los niños para una ciudadanía activa, pues de acuerdo al dinero destinado para estas escuelas, sólo contaban con un profesor, por tanto con un máximo de 2 grados, en los que no se enseñaba educación cívica, sino Moral y Urbanidad, materias en que se destacaban únicamente los valores orientados al modelado de la conducta, la obediencia, el vestido y el aseo entre otros. Esta situación cambió en 1896 cuando los años de la primaria se redujeron de 6 a 3 años y la Cívica se empezó a estudiar desde el segundo grado; dos años más tarde la asistencia escolar descendía casi en 50% por razones que se explican a continuación.

El cuadro corresponde a uno de los mejores momentos de la educación primaria en cuanto a cobertura. En el año de 1894 se habían creado 62 escuelas, que según la memoria de Instrucción Pública de ese año, eran en su mayoría rurales⁵². Sin embargo, la tendencia no se mantuvo a lo largo del período y en 1898, se suprimieron 503 escuelas de una vez; y el presupuesto escolar se disminuyó de 478,140 que había aprobado la Asamblea Nacional a 97,134⁵³, marcando así el inicio del declive en asistencia escolar. Los argumentos estuvieron orientados a la situación económica. Lo cierto es que en 1898 hubo una crisis internacional del café con efectos directos sobre la economía de El

⁵² *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), pág. 19.

⁵³ “Memoria de los actos del Ejecutivo en los ramos de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1898”, en *Diario Oficial*, Tomo 46, N° 60, 11 marzo de 1899, pág. 554.

Salvador, provocando la disminución de la capacidad adquisitiva de los importadores nacionales en el exterior. Este hecho impactó en la caída de los ingresos por importación, uno de los principales ingresos fiscales del país⁵⁴. Si bien la crisis impactó en la cobertura educativa al reducir el financiamiento de este ramo, como se muestra en el anexo 1. Los malos resultados obtenidos no correspondían únicamente a esta situación, sino a las decisiones de los gobernantes, al considerar como prioritarios otros rubros y sacrificar el poco desarrollo que la escuela primaria había alcanzado. Instituciones como Guerra, Fomento y Gobernación continuaron recibiendo la mayor cantidad de recursos en 1898 con 1.705.303, 1.435.487 y 1.415.394 respectivamente. Aún más, lo destinado al pago de la deuda más lo destinado a Guerra, sumaban un porcentaje de 42.2% del presupuesto nacional⁵⁵ obviamente porcentaje extremadamente superior al de Instrucción Pública, que como hemos visto se redujo a 97,139.

A lo largo del período la situación en cuanto a quienes recibían instrucción cívica era cambiante. En 1906, con el Plan Gamboa, la enseñanza cívica se impartió desde el primer grado de la escuela elemental⁵⁶. En 1909, la instrucción cívica se volvió a restringir para las escuelas elementales (en su mayoría rurales), enseñándose sólo a partir del tercer año en las escuelas medias y del 5º año en las superiores⁵⁷. En este año, la educación cívica incluyó también a la población femenina, y fue hasta 1913 que la formación Cívica se estudiaba en toda la primaria⁵⁸. Sin embargo este nivel educativo continuó sin mejorar su cobertura en el área rural. En 1912, la cobertura escolar en el país era la que se muestra en el anexo 2. El mapa nos muestra las escuelas nacionales

⁵⁴ Antonio Acosta Rodríguez, “Haciendas comparadas” en Pilar García Jordán (ed.) *El Estado en América Latina. Recursos e imaginarios, siglos XIX-XXI*, (Barcelona, 2011, en prensa).

⁵⁵ *Ibíd.*

⁵⁶ “Plan de Educación Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 62, N° 6, 8 de enero de 1907, págs. 37-48. Las escuelas se dividían en: elementales (primer ciclo: dos años de estudio) medias (contaban con primer y segundo ciclo: de 1 a 4 años) y superiores (contaban con primero, segundo y tercer ciclo: de 1 a 6 años de estudio).

⁵⁷ “Programas de las asignaturas consignadas en el Plan de Estudios de 1908”, *Diarios Oficiales de 9 de marzo de 1909*, págs. 413-417; 19 de marzo de 1909, págs. 486-490; 17 de abril de 1909, págs. 717-721. En este año, las escuelas se dividían de la misma forma que en 1906.

⁵⁸ “Decreto referente al estudio de la Instrucción cívica” en David Joaquín Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica y social*, pág. IX.

fundadas antes del primero de marzo de 1911, las escuelas municipales, las escuelas nacionales fundadas después del primero de marzo de 1911, los cantones que no tienen escuela y los lugares donde había una o más escuelas del distrito escolar. A pesar del aumento del número de escuelas a partir de 1911, las cuales sumaban alrededor de 85, es evidente que existían una gran cantidad de cantones sin escuela, de acuerdo a la lectura del mapa, unos 330 cantones, además de los que no se reflejan porque no tenían población escolar suficiente. Con la lectura del mapa, se puede observar que para 1911, la gran mayoría de poblaciones contaban con una o más escuelas nacionales o municipales. Las escuelas que se construyeron a partir de este año, completaron la construcción de escuelas en aquellas pocas poblaciones que no tenían una, en total, se construyeron 16 escuelas en áreas urbanas y 69 en cantones. Otro aspecto a destacar es la ventaja de departamentos como Santa Ana y Cabañas, pues reflejaban una mayor cobertura de educación, en el caso de Santa Ana, por la presencia de escuelas municipales.

En 1914 se crearon 470 escuelas⁵⁹ que evidentemente aumentó el porcentaje de asistencia media. En 1923, la educación cívica se suprimió nuevamente en los tres primeros años de la escuela elemental, incorporándose unida a la moral, a partir del cuarto grado con tres horas semanales⁶⁰. En 1924 se crearon programas especiales para el área rural que comprendían únicamente dos años de escolarización. En cuanto a la formación ciudadana en las escuelas rurales tenemos que en primer año se estudiaba Moral y urbanidad y en segundo, Cívica. Esta última estaba más orientada a crear sentimientos patrióticos y respeto hacia las autoridades, instituciones y bienes públicos departamentales y locales: el Gobernador, el Juez de primera instancia, el Comandante departamental, el alcalde, Juez de paz, administrador de rentas, maestros de escuela y telegrafistas. Los contenidos estaban orientados a inculcar sentimientos de responsabilidad, deberes y obediencia, más no derechos. En cuanto a los bienes

⁵⁹ *Memoria de Instrucción Pública de 1914*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1915) pág. 57

⁶⁰ “Plan de trabajo para las escuelas elementales” en *La escuela salvadoreña*, San Salvador, N° 2, 1923, pág. 214.

públicos: caminos, cementerios, ríos, ojos de agua y abrevaderos, el contenido se enfocaba siempre en la responsabilidad y el deber para cuidar y mantener estos bienes públicos⁶¹. En ningún momento se hace referencia al voto o a las elecciones, por lo que podemos concluir que la instrucción cívica, generalmente destinada a la creación de ciudadanía activa, en el espacio rural se designó para modelar una conducta de sumisión y nunca para que estos estudiantes llegaran un día a participar de la ciudadanía activa, por esta razón, hacia 1924, la ciudadanía constitucional que era universal, seguía sin coincidir con la ciudadanía imaginada por los liberales, quienes se enfocaban en los espacios urbanos.

Sobre los cambios realizados en el gobierno de Alfonso Quiñónez, Manuel Andino y Raúl Andino⁶² exponían en 1927 los logros que según ellos se habían realizado en educación, entre estos se mencionaba la mayor atención al área rural. Desde 1923, este gobierno se atribuía la atención en educación al espacio rural como uno de sus principales retos. Sobre ello, en la memoria de 1923 se señalaba:

*“Ninguno pone hoy en duda que la necesidad de las necesidades es hacer guerra al analfabetismo... las escuelas no son en verdad pocas pero su benéfica acción no se filtraba hasta los valles, caseríos y haciendas; la escuela urbana se encuentra con un muro infranqueable; para vencerlo, hay que dar mayor amplitud a la escuela rural... el ideal del gobierno es que llegue el día, como aconteció en Dinamarca, en que todos sepan leer y escribir”*⁶³.

El discurso tan animador se contradecía con las tímidas acciones que se realizaron y hasta 1924 los índices no reflejaron al menos un mayor número de población matriculada. Tal parece que estos adelantos no fueron más que propaganda en la que se

⁶¹ “Programas de las escuelas rurales”, en *La escuela salvadoreña*, (San Salvador, N° 4, Año I, agosto de 1924), págs. 79-80.

⁶² Manuel Andino y Raúl Andino, *La obra del gobierno del doctor Quiñónez Molina*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1927), págs. 63-95.

⁶³ “Memoria de los actos del poder Ejecutivo en los ramos de Relaciones Exteriores, Instrucción Pública y Justicia”, en *Diario Oficial*, 27 de febrero de 1924, pág. 413.

resaltaba la formación de docentes para las escuelas rurales ambulantes que en 1923 sólo fue de 10 docentes⁶⁴ y el número de escuelas ambulantes rurales en 1924 fue de 5⁶⁵.

La cobertura y la asistencia dependían en gran parte, de los recursos destinados a Instrucción pública, que en todo el período estudiado, se caracterizó por recibir montos muy exiguos comparados con otros gastos del Estado, tal como hemos visto. Es preciso considerar que, debido a las relaciones de poder de gran desigualdad que existían en El Salvador durante el siglo XIX, los ingresos fiscales del Estado fueron casi siempre deficitarios debido al carácter regresivo del sistema fiscal⁶⁶. Esta situación aunada a los intereses de los gobernantes en determinados rubros como el de Guerra, dejaba a Instrucción Pública con los presupuestos más bajos. David Segovia⁶⁷, demuestra cómo en el período 1908-1920, los porcentajes del presupuesto nacional destinados a Instrucción Pública se mantuvieron en los rangos de 4.22% y 12.61%; mientras que lo destinado a Guerra y Marina oscilaba entre un 24.10% y un 30.10 %.

En cuanto a la formación ciudadana, realmente Guerra e Instrucción Pública no fueron antagónicos sino complementarios. En la escuela primaria se enseñaba a ser futuros soldados mediante la materia de Ejercicios militares desde el primer grado, materia que se reforzaba en el contenido de la Educación Cívica en 1913, y que representaba la característica patriótica y la preparación para defender a la patria que todo ciudadano varón debía tener, de acuerdo a la concepción de ciudadanía de los grupos dirigentes. Así mismo, en el ramo de Guerra, de acuerdo a la reglamentación del servicio militar, esta institución era también una escuela de educación republicana⁶⁸, en la cual, se había

⁶⁴ “Memoria de Instrucción Pública de 1923”, en *Diario Oficial*, Tomo 96, N° 49, 27 de febrero de 1924. pág. 412.

⁶⁵ “Memoria de Instrucción Pública de 1923”, en *Diario Oficial*, Tomo 98, N° 50, 28 de febrero, 1925. pág. 463.

⁶⁶ Antonio Acosta y Julia Flores. “Municipio y Estado. La política municipal de los gobiernos de El Salvador hacia 1900”, (en prensa).

⁶⁷ David Segovia, “La Instrucción Pública Primaria y las escuelas de primeras letras en Suchitoto 1908-1920” artículo inédito. pág. 6.

⁶⁸ David Joaquín Guzmán. *Instrucción cívica y moral práctica y social*, pág. 247. En 1920, también se decretó un reglamento de enseñanza primaria en los cuerpos militares de la República. Véase “La escuela salvadoreña”, (San Salvador: N° 2, 1923), pág. 140.

implementado la instrucción primaria desde 1912 y para 1923, el mismo David J. Guzmán impartía las materias de moral y cívica con su propio texto⁶⁹.

1.2 CRITERIOS ÉTNICOS PARA LA INSTRUCCIÓN EN CIUDADANÍA

La ciudadanía está en directa correspondencia con la formación de la Nación. Según Pierre Rosanvallon⁷⁰, la ciudadanía política moderna supone una ruptura completa con las visiones tradicionales del cuerpo político, para este autor, el ciudadano comprende los planos individual y comunitario. En teoría, el primero le asigna obligaciones y derechos como individuo; mientras que el segundo, lo integra a una comunidad abstracta de individuos iguales que forman el cuerpo político de la Nación. De acuerdo a la definición de Nación de Benedict Anderson que hemos citado, al concebirse como una comunidad imaginada, se buscaba crear un compañerismo profundo a pesar de las desigualdades existentes. En este proceso, la educación primaria era una de las instituciones encargadas de crear ciudadanía acorde a la ideología nacional para cohesionar y sobreponerse a las diferentes identidades étnicas en favor de la Nación. Sobre este Tema, E. Balibar⁷¹, nos explica como la construcción del “pueblo” respondía a la ideología nacional, en la que se busca invisibilizar la diversidad étnica para reunirla en el “pueblo” como una comunidad ficticiamente étnica y única correspondiente al estado, al que precede y al cual responde.

Teniendo en cuenta esta definición, es importante establecer la composición étnica de El Salvador en el período de estudio. Héctor Lindo Fuentes⁷² sostiene que para los años posteriores a las reformas liberales - período en que está comprendido nuestro problema de investigación- la población indígena ya no era asimilable a la “raza española”

⁶⁹ “La escuela en el cuartel” en *La escuela salvadoreña*, (San Salvador, N° 2, 1923), págs. 140-143.

⁷⁰ Hilda Sábato. Op. Cit., pág. 52.

⁷¹ Citado en Lea Geler, “¿Otros” argentinos? *Afrodendientes porteños y la construcción de la nación argentina entre 1873 y 1882*”, Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, (Barcelona, 2008), pág. 11.

⁷² Héctor Lindo Fuentes, *La economía de El Salvador en el siglo XIX*, (1ra. Ed. En español, San Salvador: DPI, 2002), pág. 125.

(ladinos) por las rivalidades en el control de la tierra. H. Lindo expone que después de las reformas liberales, las comunidades indígenas eran percibidas como un obstáculo al crecimiento económico.

Para este mismo período, Lindo Fuentes con base en una publicación semioficial de Rafael Reyes, cita la composición étnica del país de esta forma: 55% indígenas, 40% ladinos, 4.5 blancos, y 0.5% negros. Es importante decir que estos datos reflejan más la percepción que en este período se tenía sobre lo que era un indígena, un ladino y un blanco, pues al compararlos con los datos de 1807 y 1837 se pueden observar diferencias considerables que, según Héctor Lindo, no son producto de un fenómeno estrictamente demográfico sino de percepción, es decir, de lo que en cada momento se consideró como indígena, blanco y mestizo. La composición étnica para los años de 1807, 1837 y posterior a las reformas liberales, se evidencia en la siguiente tabla.

CUADRO N° 3

COMPOSICIÓN ÉTNICA DE LA POBLACIÓN SALVADOREÑA SEGÚN HÉCTOR LINDO FUENTES EN EL PERÍODO 1807, 1837 Y POSTERIOR A LAS REFORMAS LIBERALES

Tribus	Total 1807	Porcentaje	Total 1837	Porcentaje	Porcentaje posterior a reformas lib.
Indígenas	71,175	43.06	90,000	22.5	55%
Ladinos	89, 734	54.97	230,000	57.5	40%
Blancos	4,729	2.86	80,000	20	4.5%
Negros	--	--	--	--	0.5%
Totales	165, 278	100	400,000	100	100

Fuente: Héctor Lindo Fuentes a partir de datos de Antonio Gutiérrez y Ulloa, Rodolfo Barón Castro, Rafael Reyes.

El cuadro anterior evidencia una diversidad cultural muy parcializada, por esa razón, el proyecto de formar ciudadanos para la Nación, buscaba homogenizar para conseguir una identidad por encima de las adscripciones étnicas como lo ha señalado E. Balibar, y la educación en ciudadanía activa y pasiva estuvo en función de ello. El proyecto de crear ciudadanía para la Nación puede ser abordado por el Estado de diferentes formas, dependiendo del reconocimiento de las diferencias; o de las condiciones de igualdad o

desigualdad en que se encuentre, puede excluir (segregar), fusionar o asimilar. Estos conceptos los tomamos de Eduardo Terrén⁷³ quien nos propone el siguiente modelo:

Estado nacional	Igualdad	Desigualdad
Reconoce diferencias	Pluralismo cultural	Segregación
No reconoce diferencias	Fusión	Asimilación

Un Estado nacional que reconoce diferencias, en condiciones de igualdad construye una nación basada en el pluralismo cultural. La existencia de diferentes culturas vendrían a enriquecer a la Nación; en un Estado de desigualdad, el reconocer las diferencias culturales le lleva a segregar, es decir que se reconocen las diferencias pero estas diferencias están asociadas a una cierta institucionalización de la desigualdad, por eso se segrega.

Un Estado nacional que no reconoce de forma explícita las diferencias, en condiciones de igualdad produce una fusión, esto es la absorción voluntaria de grupos diferentes en una nueva realidad social en la que dejan de aparecer como tales; en condiciones de desigualdad, produce una asimilación, en donde los grupos subalternos son integrados de forma forzada por la cultura mayoritaria por medio de diversos mecanismos.

En el caso de El Salvador, como veremos, los grupos de poder nunca se cuestionaron acerca de la importancia de educar a la población blanca y ladina, esta última incluso, se constituyó en el ideal de raza a consolidar. Sin duda, gran parte de la población ladina y blanca no asistió a la escuela, pero esto no se debió a una exclusión por motivos étnicos sino por otra diversidad de causas entre las que podrían estar, la falta de interés de los padres de familia, por habitar en espacios rurales donde no había escuela y en cierto momentos por problemas económicos. En cuanto a la población indígena el cuestionamiento no estuvo tanto en si debían asistir o no a la escuela o si podían o no ser ciudadanos ya que estos aspectos estaban resueltos en los instrumentos legales. En El

⁷³ Citado en Arturo Taracena, *Etnicidad, estado y nación en Guatemala, 1808-1944*, pág. 31.

Salvador, contrario a Guatemala, la legislación reconoció la ciudadanía universal y el término de salvadoreño (varón) estuvo asociado al de ciudadano (varón)⁷⁴. Sin embargo, el reconocimiento legal no creaba ciudadanos de la nada, como bien se expresaba en un discurso del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano realizado en diciembre de 1893: “no se trata de que la ley escrita considere a los indígenas ciudadanos, sino de que el Estado los haga tales en realidad”⁷⁵. En este congreso, uno de los temas de discusión fue “¿Cuál será el medio más eficaz de civilizar a la raza indígena, en el sentido de inculcarle ideas de progreso y hábitos de pueblos cultos?”⁷⁶. Sin embargo, los alcances de la escuela primaria presentaron grandes limitantes que llevaron a excluir de la formación ciudadana (más de la ciudadanía activa que de la pasiva) por motivos de ubicación geográfica, de clase; y étnicos, cuando las poblaciones estaban muy divididas y en ausencia de una institución exclusiva para indígenas, muchos de estos se negaban a asistir a las mismas escuelas que los ladinos, ya sea por sus relaciones conflictivas como por su oposición al discurso oficial que insistía en que debían supeditarse al ladino para civilizarse.

El debate en torno al tema étnico se generó específicamente en el tema cultural, es decir, en cuanto a definir si la población indígena debía abandonar su cultura para adquirir los valores liberales o podía lidiar con ambos; siendo la primera propuesta surgida desde el Estado, la que tuvo éxito y la que se implementó en la educación primaria a la población indígena que asistió a la escuela, por tanto, deducimos que se trató de un proceso de asimilación en dos vías: por una parte, asimilar en cuanto a elementos culturales como el idioma y el vestido; y por otra, a adquirir los valores liberales de progreso, trabajo, individualismo y patriotismo, para lo cual debían abandonar sus costumbres, fiestas y actividades que iban en contra del llamado progreso.

⁷⁴ Corte Suprema de Justicia, “Constitución de 1886”, en <http://www.csj.gob.sv/leyes.nsf/ef438004d40bd5dd862564520073ab15/93b42dc0c5999cc506256d02005a3861?OpenDocument>. Artículos 1 y 51 (Sin N° de pág.), visitado el día 28 de agosto de 2011.

⁷⁵ *Informe que acerca del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano eleva a la Secretaría de Instrucción Pública de Costa Rica don Juan Fernández Ferráz*, (San José, Costa Rica: Tipografía Nacional, 1894), pág. 60.

⁷⁶ *Ibíd.*, pág. 5.

En este sentido, el planteamiento de Héctor Lindo, respecto a que la población indígena después de las reformas liberales ya no era asimilable a la raza española no es del todo cierto, ya que desde la educación primaria se llevaron a cabo iniciativas encaminadas a asimilar a esta población, que si bien no abarcó el total de población indígena en edad escolar –como tampoco lo hacía con el total de población en edad escolar en general – incorporó a una parte de esta y, en poblaciones con predominio indígena como Cojutepeque, Santiago Nonualco, Izalco y Nahuizalco se destinaron recursos en la creación de instituciones especiales para indígenas con el fin de asimilarlos.

Para discutir el tema de la asimilación mediante la educación primaria, así como el de las condiciones de ladinos e indígenas, retomaremos los años que, según lo evidencian las fuentes, son claves para el entendimiento de este problema. Nos referimos a 1894, 1895, 1908 y 1916 y 1923. Para 1895 existen registros de que funcionaban en el país dos escuelas de indígenas una en Izalco y otra en Santiago Nonualco, con una dotación anual de 960 y 600 pesos respectivamente. Cantidad mayor a lo invertido en poblaciones vecinas como Masahuat, Nahuilingo, Caluco y otras que sumaban un total de 600 pesos cada una⁷⁷. Un año antes, en 1894, por decreto de 2 de noviembre se creó el Instituto Nacional de Indígenas en Cojutepeque, cuyo funcionamiento, de acuerdo al mismo decreto, iniciaría en enero de 1895 y donde se educarían por cuenta de la Nación a los jóvenes que hubiesen sobresalido en las escuelas primarias⁷⁸. Este era un Instituto de segunda enseñanza, tal y como estaba expresado en el decreto, sin embargo, se iniciaba con la enseñanza elemental y con niños de edades entre 7 y 16 años⁷⁹.

¿Por qué segregar en la educación a la población indígena de la ladina? En el decreto se expresa lo siguiente:

⁷⁷ *Acuerdo del Ejecutivo en que se detallan las dotaciones anuales de las escuelas urbanas y rurales de la República en el año de 1895*. AGN, Fondo María Leistenschneider, folder 12, págs. 73, 88.

⁷⁸ “Instituto Nacional de Indígenas”, en *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), pág. 517.

⁷⁹ “Reglamento del Instituto Nacional de Indígenas”, en *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), pág. 517.

“El gobierno provisional, teniendo en consideración, que es un deber de justicia estimular y proteger la educación de un modo especial, lo mismo que la instrucción de la clase indígena, existente aún en algunas poblaciones de la República; y que aunque en las escuela primarias se imparte a todos la enseñanza sin distinción de clases sociales, se desperdician las aptitudes de aquellos que dotados por la naturaleza para el estudio de las ciencias, no lo hacen por incuria o falta de recursos de sus padres...”⁸⁰

El decreto deja ver que la estratificación social, basada en la separación de estamentos de la colonia continuaba en la sociedad de 1894, con la diferencia de que los ladinos habían obtenido mayor protagonismo, mientras que los indígenas, continuaban relegados en la sociedad, y porque no, en peores condiciones, de tal forma que, al referirse a la población indígena, en este decreto se hace directamente asociando a esta población con el concepto de clase y explicando que sus condiciones son precarias y de mayor pobreza que el resto de la sociedad. Con respecto a la situación de los indígenas, Pedro Fonseca también los describe en una situación peor que durante la colonia, y como vía para superarlo, propone la educación:

"La esclavitud a que fue sometido (el indio), fue hasta cierto punto un bien, porque una máquina propia se cuida mejor que una alquilada. ¿Y qué dirá entonces el indio de la época, cuando en virtud de su libertad debe reputarse como máquina alquilada? comprenderá o alguien le hará comprender, que la redención del hombre es redención del espíritu que sólo puede operar una disciplina básica: la educación integral"⁸¹.

Aunque la cita de P. Fonseca es de 1921, esta mentalidad, respecto a la situación precaria del indígena, estaba presente desde 1894 como lo evidencia el decreto, esta sería una de las razones que, aunado a la tarea de asimilación, llevó a la fundación de este Instituto exclusivo para indígenas, y que nos permite una primera afirmación respecto a caracterizar a la población indígena, y por ende a los escolares de esta etnia,

⁸⁰ *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), pág. 517.

⁸¹ Pedro Fonseca, *Demografía salvadoreña*, (San Salvador: Imprenta Rafael Reyes, 1921), pág. 55.

como personas, en su mayoría en condiciones de mayor precariedad económica que el resto de población.

Asumimos esta característica porque es una constante en los diferentes momentos del período, sin embargo, no se niega el hecho de que algunos indígenas posiblemente vivían en mejores condiciones, como lo expresa el reglamento del Instituto Nacional de Indígenas, fundado en Cojutepeque, en el cual habrían estudiantes internos de dos tipos: bequistas y pensionistas (pagados por sus padres una cantidad de 18 pesos mensuales) de igual forma, en 1916, el director del Instituto de Indígenas de Nahuizalco se refería a estudiantes indígenas hijos de padres de alguna ilustración que asistían a la escuela de varones de Nahuizalco⁸². Así mismo, no podemos negar que muchos ladinos estaban en condiciones similares de pobreza, sin embargo, al constituirse en el ideal de raza para los liberales, los colocaba por encima de la etnia indígena.

Partiendo de esta aclaración y de lo expresado en el reglamento del Instituto Nacional de Indígenas, es posible deducir que una razón de mayor importancia, más allá de interesarse por la clase pobre, era el de homogenizar en comportamientos, valores liberales e identidad nacional. Al referirse a las poblaciones indígenas que aún existen en el país y que en las escuelas primarias de la República se imparte la enseñanza sin distinción, podría interpretarse que muchas poblaciones ya se habían ladinizado. Además, mediante el estudio de las diferentes materias y especialmente de las materias de Instrucción cívica y moral, se estaría en un proceso de asimilación.

Se evidencia que en la mayoría de escuelas primarias asistían estudiantes indígenas y ladinos pero que por ser una población donde predominaba la población indígena, al igual que en Izalco y Nahuizalco, muchos niños en edad escolar de esta etnia quedaban fuera de la cobertura. En este tipo de poblaciones, la sociedad ya estaba segregada y las instituciones educativas de este tipo estaban destinadas a asimilar a la población

⁸² “Informe del Director del Instituto de Indígenas de Nahuizalco”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1917) pág. 69.

indígena, pues mientras esa población no se “civilizara” seguiría siendo un obstáculo al progreso, tal como se concebía en la ideología liberal, mediante la cual se buscaba crear lealtades a la patria. Para ello, veían la conveniencia de crear este tipo de instituciones y hacer de los indígenas futuros soldados patrióticos, de allí que se fundara sólo para varones y no para niñas, y que en los primeros años se estudiaran ejercicios militares unido a la materia de moral y urbanidad, cuyo contenido se refería más a la preparación militar⁸³ así como al modelado de la conducta orientada a la obediencia, al aseo, tipo de vestimenta y otros⁸⁴; mientras que en segundo año del curso complementario, es decir el sexto año, se estudiaba la Cívica que educaba más en la ciudadanía activa.

Este programa de estudios para las instituciones de indígenas es bastante similar al resto de instituciones educativas, la única diferencia es que, según el plan de estudios de la escuela primaria de 1894, la instrucción cívica, es decir el contenido político que preparaba para una ciudadanía activa, se iniciaba en el quinto grado, mientras que para los indígenas, en el sexto, año al que probablemente llegaría una minoría⁸⁵. Evidentemente, el interés tras la educación de la etnia indígena era prepararlos en la milicia y en la adopción de comportamientos ladinos más que su formación política.

No es posible establecer con exactitud cuáles eran las causas del éxito o fracaso de este tipo de instituciones, en el caso del Instituto de Indígenas de Cojutepeque lo que ocurrió, de acuerdo a las autoridades de educación, fue un fracaso, que al parecer no tenía nada que ver con la escasez de recursos. Posiblemente la causa principal fue el predominio de los ladinos, y porque quienes dirigían dicha institución favorecieron más a esta etnia, o porque a los indígenas no les interesaba la forma en que querían educarlos,

⁸³ En 1916, el director del Instituto de Indígenas de Nahuizalco describía a los indígenas como huraños, y temerosos de la guerra, pero una vez en el servicio militar son obedientes y fieles hasta morir por sus jefes. Véase: *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), pág. 70.

⁸⁴ “Plan de estudios de Educación Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 36, N° 36, 10 de febrero de 1894. págs. 173-178.

⁸⁵ “Reglamento del Instituto Nacional de Indígenas”, en *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), págs. 517-520.

representando así un éxito de su resistencia. En la Memoria de Instrucción Pública de 1898 se evidencia que la causa fue el predominio ladino, pues aunque era un Instituto creado para indígenas, estuvo controlado por los ladinos:

*“Al acordarse por la administración anterior la fundación de un centro de tal naturaleza en la ciudad de Cojutepeque, es de presumirse que no se persiguió otro fin que el de fomentar la instrucción y la moralidad entre la clase del pueblo que representa el elemento aborigen del país, sacándola del estancamiento en que, con desdoro de la civilización ha permanecido hasta ahora. Pero bien sea que no se consultaran las consideraciones necesarias para un establecimiento de ese género, ó bien que en su marcha no se desplegara la debida vigilancia, es lo cierto que el Instituto de Indígenas de Cojutepeque, no ha dado los frutos que de él se esperaban. Sea que en su sostenimiento se han invertido más o menos 15,000 anuales, desde un principio desvirtuándose el objeto de la institución, pues se concedió no pocas becas a niños ladinos. Una Escuela Superior de Indígenas, dotada de todos los elementos de progreso que reclama la época que atravesamos y que no por eso costaría a la Nación lo que el sostenimiento del referido instituto, daría, a mi juicio, más prácticos resultados”*⁸⁶

En 1908, el encargado del ramo de Instrucción pública, Vásquez Guzmán, se dio a la tarea de visitar una gran cantidad de escuelas en toda la República. Este funcionario describe cómo en el municipio de Nahuizalco, las familias indígenas que representaban la mayoría de población, habían conservado el idioma de sus ancestros y por ello el trabajo educativo resultaba excesivo. Específicamente en la enseñanza del idioma español, proceso que es descrito como una tarea más difícil que el de enseñar un idioma extranjero, razón por la cual, los maestros debían aprender el idioma indígena para poder enseñar el español, labor muy excesiva según Guzmán, porque el idioma indígena no se había estudiado gramaticalmente⁸⁷. Este funcionario consideró como una tarea muy ingrata, antipatriótica y penosa el querer exterminar el idioma aborigen y, contrario a ello, propuso:

⁸⁶ “Memoria de los actos del Ejecutivo en los ramos de Instrucción Pública y Beneficencia, durante el año de 1898”, en *Diario Oficial*, Tomo 46, N° 60, 11 de marzo, 1899, pág. 455.

⁸⁷ “Memoria de los actos del Ejecutivo en el ramo de Instrucción Pública 1908-1909”, *Diario Oficial*, Tomo 66, N° 78, 2 de abril de 1909, pág. 583.

*“Educar con esmero a varios jóvenes del lugar; instruirlos en las nuevas corrientes de la civilización; prepararlos para el magisterio; que aprendan bien el castellano, sin olvidar su propio idioma; a fin de que esos jóvenes que serían seleccionados entre los más inteligentes fueran a difundir la enseñanza en su pueblo; a estudiar con buen criterio las costumbres de su raza; a profundizar el idioma de sus padres, formulando las reglas a que debe sujetarse, investigando sus fundamentos, su desarrollo histórico, sus manifestaciones literarias, y procurando conocer la influencia que ha ejercido y ejerce en la cultura aborigen”*⁸⁸

La posición de V. Guzmán parece ser más integradora, en el sentido de querer incorporar a la población indígena en la modernidad, a la vez que quería procurar fortalecer su cultura. No se registran en las posteriores memorias de instrucción datos en que se evidencien que se realizó la propuesta tal como la había planteado V. Guzmán; por lo contrario, la tendencia que prevaleció fue la de asimilación. En 1916, se creó un Instituto de Indígenas en Nahuizalco. En ese mismo año, se registraban las escuelas de indígenas como parte de la organización de la escuela primaria que se subdividía de la siguiente forma: escuelas rurales rudimentarias (estudian de 2 a 3 años), escuelas de indígenas (estudiaban de 2 a 4 años según su importancia), kindergártenes (niños de 3 a 6 años cumplidos, con un ciclo de estudio de 3 años) escuela elemental(3 años: de 1° a 3°), escuela media (3 años: de 4° a 6°), escuelas superiores(2 grados: de 7° a 8°) y escuela de complementación (un grado)⁸⁹.

En ese mismo año, la campaña para que los indígenas dejaran su idioma y sus costumbres y se asimilaran a la población ladina continuaba siendo un proyecto impulsado desde el Ministerio de Instrucción Pública. El Instituto de Indígenas de Nahuizalco fue creado con este propósito, así se manifiesta en la Memoria de Instrucción Pública de 1916:

⁸⁸ *Ibíd.*, pág. 584.

⁸⁹ “Inspecciones escolares”, en *Memoria de los actos del poder Ejecutivo en el ramo de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), pág. 36.

“En Nahizalco se ha fundado un Instituto de Indígenas, en que se ha puesto todo esmero en la civilización de esa juventud huraña o repulsiva a ella; y con tacto exquisito puesto en juego por el maestro que lo dirige, se ha logrado que hoy sea un plantel modelo que tiene cada día mayor incremento de alumnos y está puesto en el carril proficuo que satisface y llena las aspiraciones del gobierno. El idioma nativo de estos indígenas es el náhuatl y ya van entrando poco a poco en el lenguaje del castellano”⁹⁰.

En este año (1916), el Ministro de Instrucción Pública, había pedido al Delegado Examinador, don Lisandro V. Montiel, y al Director del mencionado Instituto, que externara su parecer sobre las condiciones científicas o de conveniencia que existían para el establecimiento de dicho Instituto. Antes de describir las observaciones de cada uno de ellos, conviene mostrar las representaciones que sobre los indígenas y ladinos nos llegan a través de estos dos funcionarios. Ambas etnias son descritas así:

CUADRO N° 4
REPRESENTACIONES QUE SOBRE INDÍGENAS Y LADINOS SE IDENTIFICARON EN DOS
FUNCIONARIOS DEL MINISTERIO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA PRIMARIA

Funcionarios	Indígenas	ladinos
Delegado examinador: Lisandro Montes	Razas primitivas sin mezcla de elementos étnicos extraños. Se caracterizan por el apego a sus tradiciones, a sus prácticas y a su lenguaje, y por la desconfianza en que reciben sus relaciones con el ladino, en quien siempre creen encontrar un adversario a su bienestar. Esto hace que sus individuos rehúyan la sociedad de otras personas extrañas a su misma condición y origen. Permanecen en una depresión moral por el rudo trato.	El ladino por su parte, corresponde al indígena, menospreciando su origen, sus costumbres y su lengua. Al grado que los naturales sólo la usan cuando se encuentran a solas con los suyos y muy rara vez cuando pueden ser oídos por extraños. Mejor preparado que el indígena para lograr los altos fines de la humanidad.
Director del Instituto de Indígenas: Luis A.	Por naturaleza hereditaria, hija del despotismo del ladino, el indio es desconfiado, huraño y al parecer poco agradecido; ama su civilización y su raza de una manera entrañable conserva sus tradiciones y huye de la sociedad del ladino en	El ladino es la fuente de corrupción del indígena.

⁹⁰ “Memoria de Instrucción Pública de 1916”, *Diario Oficial*, Tomo 87, N° 49, 28 de febrero de 1917, pág. 331.

Agurto M.	quien no ve más que el verdugo. El niño indio es diferente del ladino y participa de todos los instintos naturales de su raza. Su corrupción ha llegado en los últimos años por el contacto con el ladino. Los trabajos materiales han hecho a los indios robustos, bien conformados. El castellano que habla el indio es completamente sui generis. El indígena está en un grado de civilización inferior al ladino.	
-----------	--	--

Fuente: elaboración propia a partir de Informes sobre el Instituto de Indígenas de Nahuizalco, en *Memoria de Instrucción Pública de 1916* (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), págs. 64-71.

De estas visiones es importante considerar términos atribuidos a los indígenas, como “natural” y “primitivo” ambos conceptos se oponen al de “civilizado”. Según Norberto Bobbio El concepto de *civilización* representa el paso de la época primitiva, dividida en salvaje y bárbara, a la época civil, donde “civil” significa al mismo tiempo “ciudadano” y “civilizado”.⁹¹ Por su parte, Sol Serrano describe para el caso de Chile, que la barbarie era entendida, como la cultura oral, la adscripción al grupo de pertenencia inmediata, dada estrictamente por los sentidos, una relación natural; mientras que la civilización era la cultura escrita, donde se expresaba la racionalidad propiamente humana⁹². En las representaciones antes descritas se evidencia el apego a las tradiciones, al idioma y a la raza por parte de los indígenas, lo que para estos funcionarios reflejaba lo difícil de substraerse a la “barbarie” por parte de esa etnia. Por el contrario, se considera que el ladino está mejor preparado porque había abandonado esas tradiciones: lenguaje y prácticas; dejando al indio en un grado de civilización inferior. La depresión moral y material del indígena es una constante, no sólo en estas dos visiones. Ya se ha mencionado en el decreto de creación del Instituto de Indígenas de Cojutepeque, y en 1921 el ingeniero Pedro Fonseca consideraba que la depresión moral era una especie de simulación mediante la cual el indígena simulaba sumisión, conservando en el fondo la

⁹¹ Norberto Bobbio. *Estado, gobierno y sociedad*, (México: Fondo de Cultura Económica, 1985), pág. 98.

⁹² Sol Serrano, “La escuela chilena y la definición de lo público”, en François Xavier guerra y Annick Lempériè, *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas*, pág. 346.

protesta⁹³. Esto podríamos interpretarlo como una forma de resistencia por parte de la etnia indígena.

Don Lisandro V. Montiel, a pesar de reconocer el éxito de ese Instituto, que según él rindió sus pruebas con excelente resultado además de contar en el primer año con 122 estudiantes, (más estudiantes que la escuela de varones la cual contaba con 115 entre ladinos e indígenas), proponía la no segregación de indígenas y ladinos y fundar una sola institución que reuniera a ambas etnias. El Delegado examinador, basaba sus argumentos en el principio de igualdad, pues según él, era en la escuela donde en consorcio, el ladino y el indio, debían hacerse práctico este principio y establecer y cultivar la corriente de simpatía y mutuo aprecio que debía existir entre individuos de un mismo pueblo llamados a sostener los principios de la democracia. Este funcionario consideraba que al separar las etnias en las instituciones educativas se separaba a individuos de una misma familia, lo cual no iba acorde a los intereses de la patria y de la civilización⁹⁴.

La posición de don Lisandro V. Montes, aparentemente era coherente con el nuevo orden, sin embargo, su propuesta deja en evidencia que la igualdad a la que hace referencia iba más allá del plano político y estaba más en función de lograr una igualdad cultural acorde a la idea de progreso del liberalismo. Como buen transmisor y defensor de la ideología dominante, consideraba la asimilación como una opción viable:

“Es el maestro de escuela el que debe hacer que se rectifiquen los erróneos conceptos que aborígen y ladino, tienen el uno respecto al otro, recíprocamente; que el indio se convenza que el ladino está mejor preparado para orientarlo en la consecución de los altos fines de la humanidad, a lo que está dispuesto lealmente, y que el ladino comprenda que la actual depresión moral del indio -aparente o real- no es sino la resultante del rudo trato a que ha estado sometido... El indio es, por desgracia nuestra, un ser en el que parecen haber muerto las energías y las iniciativas; que a fuerza de estar siempre inclinado, ha tomado el

⁹³ Pedro Fonseca, *Demografía Salvadoreña*, pág. 54.

⁹⁴ “Informe del Delegado Examinador, don Lisandro V. Montes al Ministro de Instrucción Pública”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1917), pág. 64.

partido de reconcentrarse en sí mismo; pero en más de una ocasión se ha visto que es susceptible de asimilarse a las ideas y reformas propulsoras del progreso, y sólo falta despertarlo para que en esa marcha sea una energía en acción, y no un obstáculo. Si la escuela fuera incapaz de orientar a nuestras masas populares, según conviene a la salud de la nación. Su existencia estaría de más, como institución representativa del progreso”⁹⁵.

Considerar que la segregación étnica existente se superaría reuniéndolas en una misma institución educativa era ignorar las condiciones estructurales de desigualdad. En este sentido, la segregación de los centros de estudio respondía a la institucionalización de la desigualdad existente, en parte heredada de la colonia y evidente en la separación de estamentos. Esta situación generaba conflicto a nivel local, ante el cual, el delegado examinador, proponía la no segregación racial, convirtiéndose así en un mediador estatal del conflicto local. Sin embargo, su mediación se inclinaba a favor de los fines estatales y de los ladinos, pues proponía que los indígenas se debían dejar orientar por ellos.

Las condiciones de exclusión social de los indígenas y el predominio ladino tanto en la convivencia real como en el ideal de raza de los liberales, generaba, además de pobreza, resistencia para que asistieran a la escuela, (la protesta de la que hablaba Pedro Fonseca) por tanto, la creación de una institución exclusiva para indígenas era una vía para lograr su asimilación, pues de otra forma, los niños indígenas no asistían a la escuela. Los resultados de los exámenes de ese año, evidencian que el proceso de asimilación iba por buen camino. En la materia de moral práctica, que se estudiaba en primer año, los resultados parecen ser acorde a lo esperado por las autoridades de educación. En el siguiente cuadro, puede observarse los resultados generales, que eran calificados de satisfactorios por el consejo municipal.

⁹⁵ *Ibíd.*, pág. 64

CUADRO N° 5
PRUEBAS RENDIDAS EN EL INSTITUTO DE INDÍGENAS DE NAHUIZALCO EN EL MES DE
DICIEMBRE DE 1916.

Asignatura	Calificaciones			
	1er. Grado "A"	1er. grado "B"	1er. Grado "C"	Párvulos
Lectura	Sobresaliente	Muy bueno	Sobresaliente	Bueno
Lenguaje	Sobresaliente	Muy bueno	Bueno	Regular
Escritura	Sobresaliente	Sobresaliente	Bueno	Bueno
Aritmética	Muy bueno	Muy bueno	Bueno	Bueno
Geografía e Historia locales	Bueno	Bueno	Regular	Bueno
Lecciones de cosas	Muy bueno	Muy bueno	Regular	Bueno
Ejercicios físicos	Sobresaliente	Sobresaliente	Muy bueno	Sobresaliente
Moral práctica	Muy bueno	Muy bueno	Bueno	Bueno
Canto	Bueno	Bueno	Bueno	Bueno

Fuente: "Certificación del acta de examen de fin de año del Instituto de Indígenas de Nahuizalco", en *Memoria de Instrucción Pública de 1916* (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917, pág. 73).

El Director del Instituto de Indígenas narraba la situación de los escolares indígenas de la siguiente forma: *En los primeros días los educandos se presentaban semi-desnudos, la mayor parte, y el resto sin vestidos, o cuando más con una camisa roída... la pobreza de los indios es extrema y sus hijos sacan la tarea para alimentarse, ganan los pequeños un real al día en medio de los sudores y la fatiga de una faena ruda*⁹⁶. De acuerdo a este funcionario, el hecho de que los indígenas asistieran a la escuela, les impedía continuar obteniendo el real diario y en consecuencia faltaría la comida, siendo entonces que se estableció por primera vez en la República la cocina escolar. También se nombró un médico escolar y se erogó gastos en medicinas, se repartieron útiles y vestimenta, y en fin, se visitó casa por casa para hacer una "recluta pacífica" convirtiéndose, todas estas acciones, en atractivos para la asistencia escolar de los indígenas⁹⁷.

⁹⁶ *Ibíd.* pág. 69.

⁹⁷ *Ibíd.*

Esta situación de pobreza debió ser igual en otras poblaciones en las que no se construyeron escuelas exclusivas para indígenas, el director del referido instituto expresaba que en otros centros escolares del país donde asistían ladinos e indígenas, según datos que había obtenido, la asistencia de estos últimos no era ni la tercera parte de la población escolar aún en la población de Panchimalco⁹⁸.

Contrario a la visión del Delegado Examinador, la posición del Director del Instituto de Indígenas, estaba a favor de mantener separada una institución sólo para indígenas. Sus argumentos estaban relacionados a la visión que tenía de esta población, a la que consideraba que estaba en un estado de civilización inferior a la del ladino; pero, no compartía la idea de que su civilización se lograría poniéndolos en contacto como lo había sugerido el Delegado examinador. Por lo contrario, expresaba que el contacto de ambas etnias sólo contribuía a la corrupción y esclavitud de los indígenas. Por ello proponía educarles en los valores dominantes y en la nueva política de civilidad a la vez que en su propia cultura.

La segregación de las instituciones educativas por su carácter étnico, fue un mecanismo de asimilación en el que el Estado se desempeñaba como agente mediador a nivel local, aunque favoreciendo al sector ladino, que era hacia el estilo de vida que se buscaba asimilar a los indígenas. Ya para 1923, en el Instituto de Indígenas de Izalco, de acuerdo al Delegado Visitador, Alejandro Gallo Gutiérrez, había una mayor integración de ambas etnias, razón por la cual, había recomendado a los directores del resto de establecimientos de esa localidad, recibir a niños de ambas etnias. Al respecto expresaba:

“A este instituto destinado exclusivamente para niños de la raza indígena, tienen acceso, sin embargo, los hijos de los ladinos, lo que contribuye notablemente al acercamiento de las dos razas, destruyendo suspicacias y prejuicios que las tienen distanciadas. El

⁹⁸ *Ibíd.*

establecimiento está realizando, pues, una obra de fraternización que facilita grandemente la finalidad civilizadora del Estado”⁹⁹.

En fin, como puede observarse, en todas las visiones descritas: la expresada en decretos, la de Vásquez Guzmán, la del Delegado examinador y la del Director del Instituto de Indígenas, se mueven entre la asimilación y la segregación. Esta última también pensada como medio de conseguir la primera. Este es el caso de la propuesta estatal, reflejada en sus instrumentos de coerción subjetiva presentes en sus proyectos educativos y en las iniciativas que emprendía, como el de fundar instituciones educativas para indígenas en donde se enseñaría valores dominantes. El Delegado Examinador, reproducía los intereses estatales pero proponiendo una asimilación directa en la que los indígenas debían dejarse guiar por los ladinos hacia la civilización. Vásquez Guzmán y el Director del Instituto de indígenas, estaban a favor de que esa etnia conservara su cultura a la vez que se integraban en las nuevas ideas de la modernidad y de los valores dominantes logrando asimilarles pero a su vez manteniéndoles segregados como representantes de las razas autóctonas.

1.3 FORMACIÓN CIUDADANA DIFERENCIADA: INSTRUIR A LOS NIÑOS PARA LOS ESPACIOS PÚBLICOS Y A LAS NIÑAS PARA LA ESFERA PRIVADA

Al inicio de este capítulo, se plantea como en el siglo XIX, en América Latina, la población no estaba interesada en la ciudadanía política, razón por la cual, la escuela debía encargarse de ello. En esta lógica, podríamos decir que en el caso de las mujeres, con mínimas excepciones, seguían esta misma dinámica. Como veremos en este apartado, las opiniones que se generaban por parte de un pequeño grupo de mujeres, estaba orientado más a la participación política mediante la opinión pública, específicamente en lo referido a la educación de la mujer. Sin embargo, como hemos

⁹⁹ “Crónicas de las escuelas. Cartas de los visitantes”, en *La escuela Salvadoreña*, (San Salvador, N° 1, 1923), págs. 149-150.

mencionado, la ciudadanía no es un hecho espontáneo, sino que requiere de la educación para su modelación. Respecto a ello, conviene destacar que, los proyectos educativos destinaron el contenido de la ciudadanía activa -sumado a la educación moralizadora- a los varones, quienes participarían de los espacios públicos; mientras que a las mujeres se les educó en la moral, que preparaba para la esfera privada, es decir para el espacio individual y familiar. Esto fue así hasta 1908, año en el que la educación cívica se amplió incluyendo a las niñas; pero, como veremos, no con el objeto de incorporarlas activamente como ciudadanas.

Para entender el motivo de la exclusión de la población femenina de la formación ciudadana y de la ciudadanía activa es preciso considerar que el sistema liberal no representó una ruptura definitiva con las prácticas colectivas de antiguo régimen, ni con la sociedad patriarcal existente. A. Annino plantea cómo la política en el siglo XIX funcionó con prácticas colectivas, en este sentido, el sujeto protagonista del voto no correspondía al individuo de las normas sino a los grupos de la sociedad. El acto de votar a un representante era un acto cargado de un fuerte sentido simbólico: expresaba públicamente la condición libre del ciudadano. En cuanto a la práctica del no voto femenino, el autor plantea que se basaba en la tradición jurídica occidental, muchas veces romanista, en el que la mujer era concebida como parte del cuerpo familiar, supeditada en sus intereses civiles al padre o al marido, y por ello, representada frente a la sociedad. De acuerdo a A. Annino, esta concepción corporativa se mantuvo en el sistema liberal, el padre-marido votaba en nombre de su pequeña sociedad “natural” frente a la más grande sociedad “política”, en este sentido, el caso del mundo hispánico y americano para A. Annino, es muy transparente, pues por décadas, los hijos de familia no votaron y el término no definió nunca a estos sujetos en base a la edad o al género, sino precisamente en base a su supeditación al *pater familiae* por no tener una actividad propia¹⁰⁰.

¹⁰⁰ Antonio Annino. “El voto y el XIX desconocido”, en: <http://foroiberoideas.cervantesvirtual.com/foro/data/4864.PDF> visitado el día 1 de abril de 2011, pág. 5.

Considerando el planteamiento anterior, es evidente que tanto la constitución de la República de El Salvador de 1886, como los planes y programas de estudio, reflejan una continuidad de la práctica descrita. En la constitución se define la ciudadanía por ser mayor de 18 años, por estar casado o por tener título literario aunque no fuera mayor de 18 años¹⁰¹. Asumir que un hombre casado, adquiere su ciudadanía por su estado civil, es seguir aceptando y reproduciendo una sociedad patriarcal y colectivista, en la que el padre es el representante de su pequeño colectivo; y la instrucción cívica, al excluir a las niñas, continuaba reproduciendo esta práctica. Por otra parte, se evidencia en la constitución y en los planes y programas, la intención de construir un cuerpo de individuos varones independiente de los colectivos, por ello, los criterios de edad e ilustración (mayor de 18 años y título literario).

El período se inicia con una de las conclusiones del Congreso pedagógico de 1894: la educación no debía ser mixta. A pesar de este acuerdo, muchas escuelas, sobre todo rurales, continuaron funcionando como escuelas mixtas. En ocasiones, algunas escuelas registradas como escuelas de niñas, eran realmente escuelas para ambos sexos atendidas por profesoras y por ello registradas de esa forma. En el anexo 3, se puede observar cómo en 1912 en la Escuela de Niñas del Barrio “San José” asistía buen número de estudiantes varones. Situación que no ocurría en las escuelas de varones, como se puede observar en el anexo 4, en donde la población de la Escuela Superior de Niños “Goicoechea” de San Salvador era en su totalidad masculina y mucho más numerosa. En 1908, se ampliaba la Instrucción cívica a la población femenina¹⁰², sin embargo, este

¹⁰¹ Corte Suprema de Justicia, “Constitución de 1886”, en <http://www.csj.gob.sv/leyes.nsf/ef438004d40bd5dd862564520073ab15/93b42dc0c5999cc506256d02005a3861?OpenDocument>. Artículo 51 (Sin N° de pág.), visitado el día 28 de agosto de 2011.

¹⁰² “Reglamento de educación pública primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 65, N° 217, 16 de Septiembre de 1908, págs. 2009-2018. No se dice explícitamente, pero se deduce que es así porque en el reglamento se especifican las materias exclusivas para varones y sus equivalentes para niñas. La Cívica no era exclusiva para varones ni para niñas, sino para ambos. Se confirma en los programas de la escuela primaria de 1909.

importante cambio no estaba destinado a incorporar a la población femenina a los espacios públicos, por el contrario, el objetivo principal seguía siendo mantener a esta población en el espacio privado desde donde estarían capacitadas, como madres, a educar a los futuros ciudadanos. En la memoria de Instrucción Pública de 1909, se señalaba:

Con mucho celo se atiende al cultivo de la mujer considerando que es ella, principalmente en el hogar, la que forma el corazón de los futuros ciudadanos. Además el espíritu de honradez, abnegación, y buena fe parece más acentuado en la mujer que en el hombre, y, naturalmente, ese espíritu cuyas irradiaciones se difunden a la familia y en la escuela es un factor admirable de civilización y de cultura¹⁰³.

Considerando la visión con la que se educaba a la mujer podemos afirmar junto a Margarita Silva Hernández¹⁰⁴, que al igual que en Costa Rica, en El Salvador, la mujer contribuyó en la formación de ciudadanos y por tanto en la conformación del Estado-nación, con la diferencia de que en Costa Rica, la unificación de materias iguales para niños y niñas se inició en 1886, mientras que en El Salvador, para 1908, se continuaba con una educación diferenciada para cada género en determinadas materias, en el caso de la Instrucción Cívica, en 1908 se unificó para ambos sexos, manteniendo sólo para niñas las materias de economía doméstica, labores femeninas y corte y confección de vestidos; mientras que para varones se enseñaban ejercicios militares, trabajo manual y agricultura.

Por otra parte, es importante considerar que, aunque la escuela preparaba a las niñas para el espacio privado, contribuyó -sin proponérselo- a educar a una parte de esta población para los espacios públicos en un proceso lento en el que, traspasando los límites y

¹⁰³ Memoria de los actos de poder Ejecutivo en el ramo de Instrucción Pública, en *Diario Oficial*. Tomo 68, N° 72, marzo, 30 de 1910, pág. 611.

¹⁰⁴ Margarita Silva Hernández, “La educación de la mujer en Costa Rica durante el siglo XIX”, en *Revista de Historia* (San José: N° 20, julio – diciembre, 1989). Esta autora sostiene que la mujer, fue un agente importante en la construcción del estado-nacional con base en el esquema de sociedad patriarcal. Al ser la mujer la transmisora de ideología estaba contribuyendo a reproducir aspectos como: mantenimiento del orden social, fomentar el progreso del país y transmitir los valores sociales y religiosos para consolidar la familia patriarcal como base de esa sociedad.

objetivos de la instrucción primaria, se fue configurando un espacio de opinión pública que aunque reducido, permitió el debate y la toma de conciencia en cuanto a ampliar la esfera de acción de la mujer.

La opinión pública se conceptualiza como parte sustancial de los espacios públicos. Para hablar de espacios públicos nos auxiliamos de la propuesta de Francois Xavier Guerra y Annick Lempérière, para quienes lo público se refiere, por una parte, al equivalente *pueblo*, a la cosa pública de los romanos; y por otra, la palabra remite a la publicación y la publicidad. En general, lo público está siempre referido a la política. A concepciones de la comunidad como asociación natural, al gobierno, a la legitimidad de las autoridades. El público es al mismo tiempo el sujeto y el objeto de la política. Lo público no se limita a una esfera, en singular, de esa forma resulta un espacio abstracto e inmaterial; por lo contrario, se define en plural como espacios públicos concretos: la calle, la plaza, la escuela, el congreso y el palacio, el café y la imprenta, las elecciones y la representación, entre otros¹⁰⁵.

Con base a la anterior definición de lo público, es posible afirmar que la educación y la escuela primaria contribuyeron a preparar a una reducida, pero importante parte de la población femenina para los espacios públicos. En primer lugar, porque al enseñar a leer y escribir a las niñas, podían participar y crear opinión pública ya sea como lectoras o como promotoras de artículos de opinión en torno a la política y a la situación de la mujer¹⁰⁶. En segundo lugar, porque siendo la primaria, el nivel básico de educación preparaba para que en los niveles posteriores se participara de los espacios públicos ya sea generando opinión o participando directamente como maestras en las sociedades pedagógicas y en la escuela misma.

¹⁰⁵ Francois Xavier Guerra, y Annick Lempérière, Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas, págs. 7-10.

¹⁰⁶ Un ejemplo claro es el de Prudencia Ayala, quien a pesar de no haber concluido sus estudios, publicaba desde 1913 en el *Diario de Occidente*, artículos sobre diferentes temas, entre ellos, sobre feminismo y el voto.

En el período de estudio tanto desde las instituciones de instrucción, como por iniciativa civil, se propició la publicación de revistas pedagógicas y literarias que, entre otros, temas, se discutía sobre la ampliación o no de los espacios de acción de la mujer. Entre las revistas que publicaban contenidos en torno a la situación de la mujer están: *El Ateneo*, *Revista de la enseñanza*, *La Quincena* y *La escuela de El Salvador*. Esta última fue fundada por la Srta. Adela A. Orantes, Directora de la Escuela Superior de Niñas y socia muy admirada de la Sociedad Pedagógica de El Salvador en el año de 1904, y financiadas sus publicaciones por 6 mujeres. La revista era órgano oficial de la Escuela Superior de Niñas pero destinada a todos los planteles de enseñanza primaria de la República. *La escuela de El Salvador* inicia sus publicaciones en septiembre de 1895, siendo uno de los objetivos que la impulsaron, las conclusiones del primer congreso pedagógico centroamericano, en el cual se estableció la conveniencia de la fundación de revistas y periódicos destinados exclusivamente a los intereses de la mujer. En esta revista se publicaban, en la sección de Ensayos literarios, pequeños escritos realizados por las escolares, los cuales versaban sobre diferentes temas como: el progreso, la mujer y la educación entre otros. Además se publicaban artículos sobre la mujer realizados por profesionales.

El debate en torno a la mujer que se evidencia en estas revistas, giraba en torno a si se debía ampliar su esfera de acción mediante la educación o si se debía instruir sólo lo necesario para que continuara excluida al ámbito privado. Entre las personas que opinaban, se identificaron hombres y mujeres, todos relacionados con el mundo pedagógico, por esta razón, las representaciones que describimos son de este sector de la población. Por supuesto que la visión oficial, era educar a las niñas para hacer futuras madres de familia, tal como se ha expresado en páginas anteriores, se creía que la mujer era la maestra de los futuros ciudadanos en el hogar. Contrario a esta posición, una estudiante de primer curso de la Escuela Superior de Niñas, expresaba:

“A la mujer no le pueden ser vedadas las artes; con una educación menos limitada, sería, no sólo la compañía del hombre, ni el modelo para la educación de los hijos en el hogar

doméstico, sino su consejera y su amiga... La mujer, esa admirable criatura, olvidada de la sociedad, puede realizar mucho si se la atiende con toda la atención que merece su importante influjo en la formación de las mismas sociedades... Más que por su belleza física, debe reconocérsele por sus méritos verdaderos. Existen mujeres igual de inteligentes que los hombres y podrían desempeñar el papel que desempeñan los grandes hombres¹⁰⁷.

Como puede observarse, la estudiante rompe los límites impuestos desde la institución de Instrucción Pública, transgrede los objetivos planificados para su educación desde el Estado y está participando de un espacio público, de una publicación que generaría opinión. Igual podemos decir de otras estudiantes, cuyos rostros podemos ver en el anexo N° 5, que si bien sus opiniones giraban en torno a otros temas, estaban igualmente interactuando con lo público y ensayando para su vida futura, en que seguramente participarían como sociedad civil. Entre estas estudiantes podemos mencionar: Carmen Hernández, escribía sobre *El progreso*; Victoria Villacorta, sobre *La educación*; y Concepción Esquivel, respecto al tema *Beneméritos*.

Sobre *La educación y enseñanza de la mujer*, escribía Prudencio Solís, profesor de la Escuela Normal de maestros de Valencia, este artículo se publicó en la revista *La escuela de El Salvador* quizá porque hacía referencia a la situación de la mujer en América. Además de motivar a que en la prensa pedagógica se le permitiera más atención al tema, Prudencio Solís se centraba en proponer la ampliación de la educación femenina. Criticaba fuertemente a quienes se oponían a ello. Su paradigma era Estados Unidos, lugar donde según él, habían iniciado por aceptar mujeres en las universidades para luego juzgar con conocimiento de causa si era viable o no permitir ampliar la educación de la mujer, y siendo que habían obtenido muy buenos resultados, era de esperar que continuaran impulsando la educación de este grupo poblacional. Este profesor se preguntaba: “¿No debería felicitarse la sociedad de que fueran médicas, por ejemplo, las que hoy desempeñan con preparación tan imperfecta, las funciones de

¹⁰⁷ Pilar Mendoza, “La mujer”, en *La escuela de El Salvador*, (San Salvador, N° 3, año I, octubre de 1985), pág. 8. El pequeño artículo, al igual que todos los que se publicaban de las estudiantes, conservaba los errores de ortografía, los cuales se corregían entre paréntesis. Esta situación hace creíble que fueran estudiantes quienes escribían.

matronas?”¹⁰⁸ Y sobre las leyes que permitan ampliar la esfera de acción de la mujer decía: “*la ley no es impedimento porque no tiene nada de inmutable en el tiempo*”¹⁰⁹.

Otro ejemplo de opinión a favor de aceptar la capacidad de la mujer en los estudios, era expresada por el Dr. Modesto Barrios, quien sobre las alumnas del Colegio de Señoritas de Santa Teresa, manifestaba que los hechos habían demostrado lo incierto de la aserción de que los estudios serios, los metafísicos y los matemáticos no cuadraban con el intelecto femenino. Sostenía que todo lo grandioso se había atribuido al hombre, y dejado para la mujer lo que tiene menor aprecio. Este desprecio lo compensaba atribuyéndole palabras y frases almibaradas. Veía en el movimiento feminista de los países europeos, una posibilidad de cambio a seguir en este país. Describía la restricción de los espacios públicos para las mujeres de esta forma: “*no están a la mujer abiertas en forma las puertas de la universidad; al foro no puede llegar, y en cuanto a lo demás, predomina la antigua máxima romana: feminae ab om nibus officis civilis vel publicis, remotae sunt. (Las mujeres están excluidas de todo cargo civil o público)*”¹¹⁰

Otras posiciones intermedias, no superaban la visión oficial, pero estaban a favor de reformar las costumbres. Aurelia Castillo¹¹¹, escribía a favor de educar a la mujer pero para mantenerla en el hogar. Decía que se había descuidado su formación por centrarse siempre en la educación del hombre. Pedía reformar la escuela para cambiar las costumbres domésticas y sociales con las que tradicionalmente se educa a las mujeres (muñecas, vestidos de “mojiganga” para las ocasiones especiales, entre otras)

Por último, la visión más conservadora se evidencia claramente en el siguiente poema publicado en la revista *Ateneo*. Es interesante porque el escritor estaba convencido de

¹⁰⁸ Prudencio Solís, “La educación y enseñanza de la mujer” en *La escuela de El Salvador*, (San Salvador, N° 3, año I, octubre de 1985), pág. 12.

¹⁰⁹ *Ibíd.*, pág. 11.

¹¹⁰ Modesto Barrios, “La lógica y las mujeres en el Colegio de Señoritas de Santa Teresa, en *La Quincena*, (San Salvador, N° 43, tomo IV, 1905), pág. 213.

¹¹¹ Aurelia Castillo de Gonzalez, “Mujeres antes que hombres”. En *Revista de la enseñanza*, (San Salvador, N° 10, año IV, junio de 1919), págs. 11-16.

que el espacio de la mujer era el hogar, sin embargo, su propio escrito deja ver que no todas las escolares aceptaban ese estereotipo, sino que se afanaban en la ciencia y el saber:

A UNA COLEGIALA

Dime niña gentil: ¿por qué se afana
Tu mente en penetrar la ciencia grave?
¿Por qué, buscando del saber la clave,
Marchitas ¡hay! tu juventud lozana?

Tú naciste, hechicera soberana,
Para reinar, como en su nido el ave,
Y en tu pecho ternísimo no cabe,
Gloria mayor, si del hogar emana.

Busca, mujer, el único embeleso,
La sola aspiración de las mujeres:
Aprende a amar; confórmate con eso.

Y del amor al apacible encanto,
Tu maestro seré, si así lo quieres.
¡Tengo de mi alma que enseñarte tanto!

Ernesto Rivera¹¹²

Resulta curioso, pero no sorprendente, que en las revistas oficiales de Instrucción Pública, eran espacios donde menos se hablaba de la situación de la mujer. Por ejemplo en la revista *La nueva enseñanza* de abril de 1896, no se publica un solo artículo sobre este tema. Situación similar observamos en la revista *La escuela salvadoreña* que se creó a iniciativa del gobierno de Alfonso Quiñónez Molina. En los números 1 y 2 de

¹¹² Ernesto Rivas, “A una colegiala”, en *Ateneo de El Salvador*, (San Salvador, N° 16, año II, febrero de 1914), pág. 276.

1923; 3 y 4, de 1924, no se registran artículos explícitos en que se opine sobre la educación de la mujer.

1.4 CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

Cuántos y quienes serían los destinatarios de la educación en ciudadanía a través de la primaria en El Salvador durante el período 1894-1924, estaba determinado en gran parte por los grupos dirigentes. Las acciones concretas que se realizaban dependían de las prioridades que estos grupos establecían en cuanto a: la distribución del presupuesto, la creación o eliminación de escuelas, exclusión de población escolar por su ubicación geográfica, por su género y su etnia. La población escolar del área rural permaneció casi siempre excluida de la educación en ciudadanía activa, no sólo porque fueron los menos favorecidos por la cobertura escolar, sino, porque su educación en cívica y moral se limitaba a moralizar y aceptar la institucionalidad de las autoridades. Esta realidad fue un obstáculo en la construcción del pueblo soberano que, según la teoría republicana, estaría constituido de ciudadanos, que como se ha expresado, no bastaba que la constitución los reconociera ciudadanos, sino de que el Estado, los hiciera ciudadanos en realidad.

En cuanto a la formación ciudadana de los grupos étnicos (indígenas y ladinos), siempre se argumentó que en los centros educativos estatales se impartía la enseñanza sin distinción para todos; sin embargo, dadas las condiciones de segregación existentes en la sociedad como consecuencia, tanto de la herencia colonial, como de las nuevas condiciones establecidas por los liberales, más indígenas que ladinos se quedaban sin asistir a la escuela (en poblaciones con predominio indígena). Ante esta situación, los gobiernos emprendieron iniciativas encaminadas a asimilar a la población indígena mediante la creación de escuelas exclusivas para ellos, aunque, en ocasiones, se recibían también a ladinos. El objetivo principal de crear escuelas para indígenas era asimilarles. Que adquirieran los valores dominantes de orden, progreso, trabajo, higiene, individualismo y en fin que vieran en el ladino el modelo a seguir, lo cual implicaba

abandonar su idioma y sus costumbres. Las visiones que se tenían de los escolares de ambas etnias siempre colocaban a los indígenas como los naturales (no “civilizados”), mientras que a los ladinos eran vistos como los más “civilizados”. Por tanto, quienes representaban mayor obstáculo al progreso, de acuerdo a la ideología liberal, eran los indígenas y por eso se debían educar. Dadas las limitaciones de la escuela primaria, podemos deducir que mucha población en edad escolar de ambas etnias quedó al margen de la educación primaria y por tanto de la formación ciudadana.

La formación ciudadana se concibió y practicó diferente para niños y niñas. La escuela no fue la excepción en mantener la tradición colectivista con base a la que funcionaba la sociedad colonial. Al educar a los niños para una ciudadanía activa que tenía lugar en los espacios públicos, los preparaba para que en el futuro, fueran los representantes de su pequeño colectivo familiar como había venido funcionando. La escuela reproducía el tipo de sociedad patriarcal colectivista de la colonia, a la vez que promovía la creación de un cuerpo de ciudadanos (varones) individuales que debían ser mayores de 18 años o tener un título literario. Respecto a la formación de las niñas, en esta misma lógica, eran preparadas para los espacios privados desde donde influirían en la transformación de los espacios públicos, desempeñándose como maestras de los futuros ciudadanos en el hogar. Sin embargo, como suele ocurrir en la educación, los objetivos con que se educa, no son asimilados de forma vertical, sufriendo modificaciones en la interpretación que hacen los educandos, quienes como sujetos son capaces de sobreponerse a dichos objetivos. En el caso de la educación de las niñas, podríamos decir que un grupo menor del que asistía a la escuela, superó el objetivo con el cual estaban siendo educadas. Este pequeño grupo, al aprender a leer y escribir en la primaria, adquirirían la base para su formación futura como maestras de escuela y como socias de corporaciones como las sociedades de maestros y las sociedades pedagógicas que se constituían en espacios públicos. Así mismo, podían crear opinión pública ya sea como escritoras o lectoras de las revistas en las que se opinaba sobre diferentes temas de la vida social y política.

CAPÍTULO 2

INSTRUIR CIUDADANOS EN LA POLÍTICA Y EN LA MORAL

2.1 EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA

2.2 LOS MANUALES ESCOLARES: FORMAR CIUDADANOS PARA LA NACIÓN

2.2.1 La propiedad

2.2.2 La raza

2.2.3 Derechos y obligaciones comunes

2.2.4 Un pasado común: el papel de la historia

2.2.5 Defendiendo a la patria

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

CAPÍTULO N° 2

INSTRUIR CIUDADANOS EN LA POLÍTICA Y EN LA MORAL

“En América Latina la República aún no se consolida porque las masas aún no tienen una educación republicana y sus costumbres son todavía las de la colonia”¹¹³

Francisco E. Galindo

“Educar es crear hombres de bien, buenos esposos, buenos padres de familia y buenos ciudadanos”

Dr. Valle¹¹⁴

Como ya hemos mencionado en páginas anteriores, los procesos de independencia en América marcaron el inicio de la construcción de nuevos regímenes políticos basados en los principios de soberanía popular, por lo que, la creación de una ciudadanía formó parte de los proyectos hegemónicos de la región, que en general estaban orientados a la formación de estados-nación.¹¹⁵ Sin embargo, como también se ha señalado, este proceso estuvo lejos de desarrollarse de forma lineal, o mediante una transición gradual de unas formas a otras. Por lo contrario, se produjo un proceso en el que las continuidades de prácticas coloniales se mantuvieron paralelas a cambios políticos orientados al sistema republicano¹¹⁶. Por ejemplo, Antonio Annino¹¹⁷ plantea cómo a lo largo del siglo XIX, es imposible encontrar en Europa y en América una sola sociedad individualista, prevaleciendo más el peso de los colectivos (desde las familias, a las clases, a las comunidades) reflejando así que la idea de ciudadano elector no era otra

¹¹³ Francisco Galindo, *Cartilla del ciudadano*, pág. XI

¹¹⁴ Citado en Francisco Galindo, *Cartilla del ciudadano*, pág. XI

¹¹⁵ Hilda Sabato, *Op.Cit.*, pág. 52.

¹¹⁶ *Ibíd.*, pág. 54. Hilda Sabato plantea que hubo una superposición de viejas y nuevas categorías que coexistieron y compitieron tanto en los proyectos y en la normativa como en la acción.

¹¹⁷ Antonio Annino, “El voto y el XIX desconocido” en

<http://foroiberoideas.cervantesvirtual.com/foro/data/4864.PDF>, visitado el 23 de marzo de 2010, págs. 4-5.

cosa que una abstracción discursiva, una representación de un nuevo imaginario. En este sentido, la cita de Francisco Galindo con la que iniciamos este capítulo, evidencia cómo en El Salvador, hacia 1874, año en que fue publicada por primera vez la Cartilla del Ciudadano, y hacia 1903, momento en que se reimprimieron 12,000 ejemplares, se veía la necesidad de educar en la ciudadanía para adquirir los valores políticos republicanos. Sin embargo, las acciones que se implementaron estuvieron cargadas de exclusión y contradicciones, como ya se ha descrito en el capítulo anterior.

Con respecto al contenido moral, conviene primero, reflexionar sobre su definición, lo cual resulta complicado, por la cantidad de acepciones que se han sugerido, sobre todo desde la Filosofía. De manera general, podríamos decir que la moral comprende los valores o costumbres que se consideran buenos, según la concepción del bien y el mal de una sociedad. En este sentido, la moral comprende una característica relativista, por tanto podríamos decir que a cada sociedad en el tiempo y el espacio, corresponde una determinada moral. Al respecto Friedrich Wilhelm Nietzsche decía que: “*no existen fenómenos morales, sino meras interpretaciones morales de esos fenómenos*”¹¹⁸. Un siglo atrás, Immanuel Kant, había establecido el carácter de universalidad, como imperativo categórico, para considerar a un fenómeno moralmente correcto¹¹⁹.

Para el período de estudio, se observa que el concepto de moral se integraba a partir de diferentes fuentes, pues pervivían los imaginarios y prácticas sociales del antiguo orden, el discurso ilustrado evidente en los derechos del hombre y del ciudadano, la moral cristiana y la moral republicana. Por ejemplo, en el Plan de Estudios de Educación Primaria de 1894, en la materia de Moral y Urbanidad para cuarto grado, se definía una temática como: “Deberes para con Dios: amor a dios, tolerancia con los sentimientos religiosos”¹²⁰. Una educación que pretendía ser laica¹²¹ estaba implementando como tema el amor a dios. Lo novedoso se observa en la tolerancia hacia los sentimientos

¹¹⁸ Friedrich Wilhelm Nietzsche, *La voluntad de poder*, (Madrid: EDAF, 2000), pág. 199.

¹¹⁹ Universidad de Madrid, *Temas de Filosofía*, (Madrid: Ediciones del laberinto, 1995), pág. 162.

¹²⁰ “Plan de estudios”, en *Diario Oficial*, Tomo 36, Nº 36, 10 de febrero de 1894, pág. 176.

¹²¹ Artículo 33, Constitución de 1886.

religiosos, que va acorde a los derechos de libertad individual instaurados por el liberalismo.

Aunque aparentemente entre la moral y la política no existía ningún vínculo, realmente, eran dos dimensiones que se complementaban, pues quienes iban a optar a cargos políticos debían ser, al menos en el discurso, moralmente aceptables¹²², claro está que esa moral respondía a los valores del momento, que como hemos mencionado, reflejaban el ideario liberal, pero también la pervivencia de la tradición colonial. De igual forma, quienes iban a ser gobernados estarían asumiendo comportamientos de obediencia, sumisión y prácticas morales en la cotidianidad. Asimismo, educar en la moral, llevaba a modelar la conducta en la esfera privada, que a su vez, contribuía a mantener el orden en los espacios públicos. Entonces, considerando el plano político y moral, conviene preguntarnos ¿Cuál era el perfil de ciudadano que se expresaba en el contenido (planes y manuales escolares) y el método de la instrucción cívica y moral, y que relación se establecía con respecto a la ideología dominante y a las relaciones sociales que prevalecían en la sociedad?

2.1 EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA

Para hablar del contenido de la formación ciudadana, es preciso tener en cuenta un hecho relevante que determinó el contenido no sólo de las materias de Instrucción cívica y moral, sino de los planes de estudio en general y de la reorganización de la escuela primaria. Se trata del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano, realizado en diciembre de 1893. Este congreso, organizado en Guatemala, era una iniciativa encaminada a la unificación centroamericana mediante la educación. Se buscaba crear un sentimiento de pertenencia a una comunidad imaginada mediante la unificación de criterios, programas y organización de la escuela. Sobre este ideal, hablaba el Ministro de Relaciones Exteriores de Guatemala, en la inauguración del evento. Sostenía que la

¹²² En la Constitución política de 1886, uno de los requisitos para optar a cargos públicos de elección como Presidente, Vicepresidente o Diputado, era el de tener una notoria moralidad.

patria grande, era posible construirla uniformando sentimientos e ideas¹²³. Considerando que la unificación de sentimientos e ideas es un elemento fundamental en la creación de identidad nacional, y la interacción entre esta y la construcción de ciudadanía, son claves para el éxito de un estado-nación¹²⁴, podríamos decir que los grupos dirigentes de Centroamérica estaban claros de que antes de una unificación territorial, se veía como necesaria una sociedad unitaria, para lo cual consideraban que la educación era el medio propicio para lograrlo, aunque los resultados no fueron los que se planteaban.

Resulta interesante esta iniciativa unionista mediante la educación, ya que todas las iniciativas anteriores se habían realizado a través de las armas. En este momento, hablar de educar ciudadanos para la nación, era referirse a una unidad territorial más grande que el Estado de El Salvador, era referirse a Centroamérica. Visión que se transformó a partir de 1913, cuando la instrucción cívica, se centró en El Salvador.

La formación ciudadana era una tarea que involucraba a toda la primaria. Aprender a leer y escribir era un primer paso en la construcción de ciudadanía, representaba el paso de lo bárbaro o primitivo a la civilización. Sol Serrano, sostiene que en Chile, aquellos que no podían leer eran considerados sordos; y quienes no sabían escribir eran mudos¹²⁵.

En cuanto a la cívica y la moral, tenemos que eran las materias mediante las cuales se transmitían ideas de pertenencia y de control, así como de contenido político. Sol Serrano, también señala para el caso de Chile, que, la escuela primaria se dedicó más a moralizar que a formar ciudadanos activos, pues la educación cívica, que educaba para una ciudadanía activa, es decir, para los espacios públicos que iban desde las calles a las elecciones y el sufragio entre otros, se restringía a escuelas superiores y en espacios como capitales de departamento. Mientras que la moral y urbanidad, que educaban para

¹²³ *Informe que acerca del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano eleva a la Secretaría de Instrucción Pública de Costa Rica don Juan Fernández Ferraz*, (San José, 1894), pág. 46

¹²⁴ Arturo Taracena, *Estado, etnicidad y nación en Guatemala, 1808-1944*, pág. 141

¹²⁵ Sol Serrano, "La escuela chilena y la definición de lo público", en François Xavier Guerra y Annick Lempérière, *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas*, pág. 346.

modelar la conducta, controlar el cuerpo y actuar en los espacios privados: individual y familiar, estaba presente en toda la primaria. Esta situación, según la historiadora, no permitió la coincidencia del pueblo teórico de la soberanía con el pueblo real de la política que de acuerdo a François Xavier Guerra se pretendía lograr mediante la educación¹²⁶.

De acuerdo a lo expresado en el plan de estudios de 1894 y en los planes posteriores, podemos afirmar que esta misma realidad predominaba en El Salvador, con la excepción, de que en la materia de Moral se desarrollaban contenidos eminentemente políticos, por ejemplo, en tercer grado se estudiaba el voto; y en sexto grado, sobre el gobierno y los ciudadanos. Esta relación tan estrecha entre la Cívica y la moral, refleja también la relación que existía entre espacios públicos y privados, pues en la medida en que se controlaba la conducta en los espacios privados se aseguraba el orden público, uno de los principios del liberalismo decimonónico. Por ejemplo, en la medida en que la conducta privada de un individuo se negaba al consumo de alcohol o de los vicios, aseguraba menos desorden en la vía pública; en el caso de la moralización para las mujeres, también estaba orientada a que estas transformaran los espacios públicos mediante la educación de sus hijos: futuros ciudadanos.

Los contenidos adoptados para estas materias en El Salvador a partir de 1894 son los siguientes:

¹²⁶ *Ibíd.*, pág. 349.

CUADRO N° 6

CONTENIDO DE LAS MATERIAS DE CÍVICA Y MORAL, DE ACUERDO AL PROGRAMA DE ESTUDIOS DE 1894

Año	Cívica (Dirigida a varones de quinto y sexto grado, para niñas: se sustituía con Economía doméstica)
5°	Nociones sumarias sobre nuestra organización política. República representativa federal. República unitaria. El ciudadano y el extranjero. Explicación sencilla de los derechos de libertad, igualdad, propiedad y seguridad. La obligación escolar. El servicio de las armas. Las contribuciones. El sufragio. La policía y la administración de justicia. Noción del municipio, de la provincia, o departamento. De la Nación: sus principales autoridades. Estudio de la carta fundamental del estado respectivo.
6°	Estudio de las constituciones de los 5 estados de Centroamérica; sus semejanzas, sus diferencias. Conveniencia de uniformar los principios constitucionales del derecho centroamericano.
Año	Moral y urbanidad. Dirigida a ambos sexos.
1°	Moral: conversaciones, pequeños relatos, poesías y ejemplos morales llamados a despertar el sentimiento del deber, enaltecer la virtud y condenar el vicio. Urbanidad: aseo de la persona, vestido y habitación; modo de conducirse en la casa y en la escuela; buenos modales.
2°	Moral: igual que primer grado. Urbanidad: aseo en general; decencia; elegancia y lujo; modo de conducirse en los juegos; comidas, visitas y diversiones; buenos modales.
3°	Moral: deberes para consigo mismo. El cuerpo: aseo, sobriedad, gimnasia, perjuicios de la gula y de la embriaguez; el alma: veracidad, estudio, trabajo, aversión al trabajo y a la pereza, modestia, paciencia, valor, dignidad personal. Deberes para con los padres: obediencia, respeto, amor, gratitud, auxilio en la enfermedad y ancianidad, amor y protección con los hermanos, afabilidad con los sirvientes. Deberes con los maestros: asistencia y aplicación. Deberes para con la patria: grandeza y porvenir de Centroamérica, obediencia a las leyes, servicio de las armas, voto. Urbanidad: normas de urbanidad para con los parientes, las autoridades, los amigos, vecinos y criados.
4°	Moral: justicia y caridad, respeto a la vida, a la reputación, a la propiedad y a la libertad, de los otros hombres. Fraternalidad. Relaciones respecto a los bienes: economía, funestas consecuencias del juego y de la ambición. Prodigalidad, avaricia. Trabajo, ahorro. Deberes para con Dios: amor y respeto a dios, el cumplimiento de los deberes que dicta la conciencia. Tolerancia con los sentimientos religiosos. Urbanidad: reglas generales.
5°	El bien y el mal. El deber y el derecho. La libertad, la responsabilidad. Virtud y vicio. La ley moral y la ley escrita. Moral: deberes respecto al cuerpo: conservación y desarrollo del organismo. El suicidio, educación de las facultades. El trabajo. Moral domestica. Importancia y carácter de la familia. El matrimonio: deberes entre los esposos, entre padres e hijos, entre hermanos. Deberes entre patronos y sirvientes. Para varones: instrucción cívica

6°	Moral: moral domestica (programa de 5° grado) Moral social: necesidad y beneficios de la sociedad. Deberes de justicia. Respeto de la vida: legítima defensa. Respeto a la honra: injurias, calumnias. Respeto a la libertad. Respeto a la propiedad. Promesas. Lealtad. Fiel cumplimiento. Deberes de caridad, su carácter. Moral política: la patria, el gobierno, los ciudadanos. Autoridad pública. Deberes cívicos: obediencia a las leyes, servicio militar, impuestos, voto. Deberes de los gobernantes. Armonía del orden y la libertad.
----	--

Fuente: elaborado para la presente investigación con base a “Plan de estudios” en *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895) págs. 631- 634.

En el plan de estudios de Instrucción cívica, es evidente el objetivo de que el estudiantado asimilaría el sistema político republicano y el de crear lealtad a las instituciones surgidas en este nuevo orden. No obstante, este contenido llegaba a un grupo selecto de población en edad escolar, como ya lo hemos mencionado. En primer lugar por la reducida cobertura escolar; en segundo lugar, porque del total de asistencia, se excluía de la educación cívica a la población del área rural y a las niñas; y en tercer lugar, porque esta materia se enseñaba en los últimos años de la primaria a los que muchos no alcanzaban a llegar.

El ser ciudadano se veía como equivalente a ser nacional, en oposición al extranjero. En cuanto a los derechos, se evidencia la influencia de la Revolución francesa (libertad e igualdad) y el liberalismo (propiedad, trabajo, seguridad). Paralelo al otorgamiento de derechos, se estudiaban los deberes patrióticos como las contribuciones mediante los impuestos y el servicio de las armas, la lealtad hacia las instituciones, y en fin, se observa claramente, la intención de unificar políticamente a la región centroamericana, tal como se había mencionado en el congreso pedagógico, por eso el estudio de la república federalista y el estudio de las constituciones de los 5 países. Importante destacar que la correspondencia entre derechos y deberes en los contenidos era un mecanismo de legitimar las relaciones sociales de desigualdad. Por ejemplo, se insistía en el deber de todo ciudadano de pagar impuestos, cuando en la práctica, el sistema fiscal se caracterizaba por ser fuertemente regresivo.

En cuanto a la moral, un primer punto a destacar es que pareciera que el plan de estudio estaba elaborado para una población de abundantes recursos económicos, puesto que se menciona el trato que se debía dar a los sirvientes. Otro aspecto a resaltar es la continuidad religiosa y la no laicidad de la educación y de la moral. Evidentemente, el proceso de laicización de la educación no se culminó en 1881 como lo ha propuesto Jorge Gustavo Araujo Lozano¹²⁷, por lo contrario, la carga religiosa se siguió manifestando en los años siguientes, como bien plantea Roberto Valdés¹²⁸, al referirse al proceso de construcción de un Estado laico, dice que este proceso puede darse por finalizado, al menos constitucionalmente¹²⁹, con la constitución de 1886. En la práctica educativa, el carácter mundano estaba ausente cuando se especificaban temas sobre el amor a dios o cuando las lecciones se hacían a partir de una lectura bíblica. Un ejemplo concreto es una lección de moral dirigida a niños de 7 a 10 años, cuyo contenido se basaba en una lectura bíblica sobre Jesús y los niños. Se incitaba a ir a dios para ser buenos y virtuosos¹³⁰. En otra lección de moral que se reproducía en la revista *La escuela de El Salvador* en 1896, se aclaraba que hasta ese momento la moral que se enseñaba era de antiguo régimen y por tanto no era laica:

“¿Por qué nuestra escuela no educa? porque, verificada en todas partes la metamorfosis, evolución del antiguo régimen, en nuestro país se siguió y aún se sigue, desventuradamente enseñando la moral de antaño, teorizante, dogmática, artificiosa, inaccesible y apenumbada por absurdidades y unilateralismos propios de la filosofía recién desaparecida. Es decir, que la enseñanza moral no se laicizó en el altísimo y ecuaníme sentido de este término”¹³¹.

¹²⁷ Jorge Gustavo Araujo Lozano. *La Iglesia católica salvadoreña y la laicización de la educación en 1881: ¿Un proyecto liberal frente a una respuesta ultramontana?* (Tesis de Maestría, Universidad José Simeón Cañas, Facultad de Postgrados, El Salvador, 2009), pág.47.

¹²⁸ Roberto Armando Valdés Valle. *Masones, liberales y ultramontanos: debate político y constitucional en algunas publicaciones impresas, durante la etapa final del proceso de secularización del Estado salvadoreño (1885-1886)*. (Tesis doctoral, Universidad José Simeón Cañas, Facultad de Postgrados, El Salvador, 2010), pág. 1.

¹²⁹ El subrayado es nuestro. Consideramos que el hecho de que constitucionalmente se finalice un proceso de laicización no equivale a que dicho proceso pase a formar parte de las prácticas educativas.

¹³⁰ “Los niños” en *La nueva enseñanza*, (San Salvador, N° 1, serie 5, abril de 1896), pág. 34.

¹³¹ “Curso de moral”, en *La escuela de El Salvador*, (San Salvador, N° 15, año II, mayo de 1896), pág. 42.

Contrario a la enseñanza de la cívica, el contenido de la moral y la urbanidad llegaban a una mayor cantidad de población. Evidentemente, se trataba de un contenido que pretendía controlar el cuerpo; moldearlo en lo físico y en la conducta de acuerdo a los cánones deseables. Por otra parte, se pretendía establecer la relación entre derechos y deberes del ciudadano, con las leyes y los deberes de los gobernantes, sin cuestionar en ningún momento esta relación en la práctica cotidiana. En fin, se observa mayor empeño en la tarea moralizadora que en la educación política encargada de crear a los ciudadanos reales de la política y que estarían habilitados para el voto.

En 1896 la enseñanza cívica se impartía en 2º y 3º grado, debido a que la primaria se había reducido a 3 años. El plan de estudios de moral y cívica para este año, abandonaba el ideal unionista de 1894. En moral, únicamente se centraba en los deberes civiles. En cívica, se hace mayor énfasis en el tema del sufragio universal, aunque se menciona la doctrina democrática y la constitución patria. La metodología que se sugería era práctica y a través de la lectura comprensiva. La práctica promovía la realización de elecciones entre los estudiantes para preparar en el ejercicio del sufragio. La lectura comprensiva se relacionaba con lecciones de otras materias, por ejemplo, lecturas de política de la clase de Historia¹³².

En los programas de 1901, se continuaba con tres grados en la primaria. En cuanto a la moral, no se evidencia un cambio drástico con respecto a los anteriores programas. La escuela se convierte en el espacio en donde se ensayan comportamientos deseables en la sociedad, por ejemplo, la disciplina escolar, la uniformidad, la laboriosidad y el estricto cumplimiento del deber, entre otros valores. El educando debía ser sometido a un control permanente para corregir sus actos como parte de la metodología práctica sugerida. En segundo y tercer grado, la moral se enseñaba unida a la cívica. Por primera vez, se hace mención de la importancia de la sociedad civil y de su organización. Al igual que en los

¹³² “Plan de estudios” en *La nueva enseñanza*, (San Salvador, N° 1, serie 5, abril de 1896), pág. 60.

programas anteriores se estudiaba el sistema republicano y el ejercicio del voto mediante prácticas electorales en la escuela.

En estas materias también se buscaba legitimar el poder establecido. Esto es evidente en la insistencia al sometimiento de las leyes y autoridades para mantener el orden público. Pero, ¿A qué leyes y a qué autoridades debía someterse la población? y ¿A qué orden público se refería el contenido de moral y cívica? El orden público se define como el conjunto de condiciones fundamentales de vida social instituidas en una comunidad jurídica, las cuales, por afectar centralmente a una organización de ésta, no puede ser alterada por la voluntad de los individuos¹³³. En este sentido, el orden público se relaciona directamente con el bien público, estableciendo los límites a la libertad individual en favor del bien general. Sin embargo, es común que el orden público se manipule a conveniencia de los grupos de poder. Tal como se registra en la Historia,¹³⁴ las leyes y autoridades existentes en el período de estudio no se encargaban precisamente de lograr un equilibrio de convivencia armónica. Por el contrario, los grupos de poder, utilizaban al Estado para su conveniencia particular, dictando leyes contrarias a la dignidad de la persona –de la que también se hablaba en el contenido de moral– como las leyes de jornaleros y leyes fiscales. Evidentemente, estos contenidos eran más una herramienta ideológica de control social, que un mecanismo de construcción ciudadana en torno al bien común, siendo los miembros de la oligarquía, los primeros en anteponer sus intereses privados al interés general.

En 1907, se cambiaron nuevamente los planes de estudio. En este año la primaria abandona la organización en tres años escolares y vuelve a estructurarse en 6 años, así: escuelas elementales (primer ciclo: primero y segundo grado), escuelas medias (segundo ciclo: tercero y cuarto. Incluye también los dos años anteriores) y escuelas superiores

¹³³ Manuel Osorio, *Diccionario de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales*, (22ª edición, Buenos Aires: Heliasta, 1995), pág. 675.

¹³⁴ Entre la historiografía en que se destaca cómo los grupos de poder utilizaban el Estado en su propio beneficio, emitiendo leyes acorde a sus intereses, podemos citar a Patricia Alvarenga *Cultura y ética de la violencia en El Salvador 1880-1932*, (2ª edición, San Salvador: DPI, 2006); Rafael Menjivar, *Acumulación originaria y desarrollo del capitalismo en El Salvador* (San José: EDUCA 1980).

(tercer ciclo: quinto y sexto grado). El contenido de la formación en ciudadanía en este año, como a lo largo del período, no cambió sustancialmente. En este momento vale destacar que se retoma el sentido centroamericanista y, la idea de individuo no logra identificarse como un objetivo de construcción mediante la educación. Así se expresaba en uno de los contenidos de quinto grado al referirse a la nación como: *La organización nacional derivándose de la organización de familias*¹³⁵. Como puede observarse, en este caso, la nación, comprende únicamente el plano colectivo y no el individual, aspecto que muestra el arraigo de una sociedad colectiva.

En 1908, nuevamente se cambian los planes de estudio. En este año, la cívica se eliminó de las escuelas elementales y se introdujo únicamente en las escuelas medias y superiores unida a la moral, sin registrar cambios sustanciales en cuanto al contenido¹³⁶. Es hasta 1913, cuando un cambio más significativo se produce en la enseñanza de la cívica. En este año se aprobó un decreto en que se extendía a todos los niveles educativos incluyendo la universidad, el contenido también se modificó sustancialmente¹³⁷.

En primer lugar, se observa un mayor énfasis en el tema patriótico, constituyendo una religión cívica, definida como aquella que unifica, destinada, no a reemplazar a las otras, sino a crear una en el alma social¹³⁸. El ceremonial cívico refleja una construcción de ciudadanía para la nación salvadoreña, evidente en cuanto a que la temática se centraba en el estudio de la constitución de El Salvador; las celebraciones y simbología patria, con su respectivo ceremonial y héroes patrios, el reconocimiento de la función del

¹³⁵ “Plan escolar de educación primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 62, N° 6, San Salvador, 8 de enero de 1907, pág. 47.

¹³⁶ “Programas de estudio correspondiente a los planes de estudio de 11 de junio de 1908” en *Diarios Oficiales* de 9 de marzo de 1909, págs. 418-417; 19 de marzo de 1909, págs. 486-490; 17 de abril de 1909, págs. 717-721.

¹³⁷ “Decretos referentes al estudio de la Instrucción Cívica y moral con sus respectivos programas” en David Joaquín guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1914), págs. IX-XXI.

¹³⁸ Nikita Harwich Vallenilla, “La historia Patria” en Antonio Annino; Leiva Castro y Francois Xavier Guerra, *De los imperios a las naciones: Iberoamérica*. (Zaragoza: Ibercaja, 1994), pág. 432.

ejército como garantes de la soberanía nacional, mientras que la Guardia Nacional se encargaría del orden. Se abandona el sentimiento en torno a la patria grande, al menos en el contenido cívico. Prueba de ello, es que en 1914 se publicó un escrito titulado *El Salvador es un país*, este artículo comprendía los datos que se habían tomado en cuenta para el arreglo de la organización lectiva, y comprendía un inventario de los recursos, además de caracterización de su población:

“De gloriosas tradiciones; es un pueblo altivo; amante de su libertad; hospitalario; es agrícola, por tendencia; sus bosques están casi agotados; posee minerales de oro, plata, azogue, cobre, hierro, carbón de piedra, lignita; está casi todo cultivado; sólo tiene un río navegable, posee tierras magníficas para la industria del color; minerales de yeso, porfido, caoplín, arcilla plástica, tierra para elaboración de cemento; bonitos lagos; canteras de tezonte y piedra pómez; sus habitantes son inclinados a la vida comercial; a las industrias y a las artes, liberales y bellas; sus terrenos casi están agotados; es un bello país, orillado al mar, en cuyas playas se halla el caracol purpurino, cuyo tinte vuelve a ser muy estimado, habiendo además, lindísimos lugares par pesquería, para la fundación de estaciones de biología marina. El hombre y la mujer salvadoreños son laboriosos, industriosos; es un país muy poblado dentro de un territorio muy reducido... Existe un vicio generalizado: el alcoholismo; el expendio de licor fuerte (aguardiente) es una renta del estado; esto no debe ser así, moral, física ni económicamente hablando”¹³⁹.

La importancia de la cita justifica su extensión, la descripción de recursos y la ubicación del país, nos lleva a imaginar el mapa de El Salvador y la intención de establecer la soberanía sobre el mismo y sus recursos, siendo este elemento uno de los componentes de nación que señalaba Benedict Anderson. En cuanto a la población, ¿refleja las características de cómo era en realidad, o de cómo los liberales deseaban que fuera? ¿Se utilizó la educación para la construcción de estereotipos como el del salvadoreño trabajador? La respuesta a estas preguntas no son conocidas, pero, en cuanto al contenido de la cívica y moral, el trabajo siempre fue un tema presente en el que se insistía constantemente, al igual que el tema referido a los vicios y su rechazo. Resulta

¹³⁹ "El Salvador es un país", en *Memoria de Instrucción Pública de 1914*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1915), pág. 98.

interesante la mención de hombre y mujer al referirse a su laboriosidad. Como se ha mencionado, para este período, la población femenina recibía formación política, aunque no para integrarla activamente. Sin embargo, el que se le mencione, evidencia que en la mente de las autoridades educativas, la mujer era un ser clave para la construcción de la nación.

En segundo lugar, en este año, es evidente un mayor énfasis en valores liberales como el individuo, la raza, la propiedad, el progreso y el trabajo. En tercer lugar, la cívica concentraba temas como la gimnasia y el servicio de las armas, evidenciando el carácter militar que debía tener un ciudadano patriota, cuando en realidad, la patria que se suponía que debían defender estaba en función del bienestar de una minoría poderosa. Vale aclarar que, los contenidos de ejercicios militares, eran exclusivos para varones, mientras que la gimnasia, se practicaba en ambos sexos. En fin, se acentuó el interés de sumisión a las leyes y el énfasis por despertar sentimiento nacionalista. El nacionalismo es entendido por Alan Knait, como el proceso de forjar patria, de nacionalización, de moldear ciudadanos patrióticos y obedientes¹⁴⁰.

En cuanto a la moral, se continuó fundiendo la moral cristiana con una moral racional. Por ejemplo, en el tema de la higiene, se dice que en cuanto a la religión pide moderación y sacrificio en nombre de los intereses del alma, mientras que en cuanto a lo racional, reclama por los intereses del cuerpo¹⁴¹. Alma y cuerpo, el bien y el mal, la culpa (pecado) y el castigo, lo lícito y lo ilícito, la virtud y el vicio, son expresión del dualismo cristiano y filosófico que permanece a lo largo de los años estudiados en esta investigación. La visión racional se observa en el interés por explicar desde la ciencia los beneficios de los temas propuestos como la gimnasia, la sobriedad y otros.

¹⁴⁰ Alan Knight, "Pueblo, política y nación siglos XIX y XX", en *Revista de Historia*, (San José: N° 34, julio-diciembre de 1996), pág. 54.

¹⁴¹ David Joaquín Guzmán, *Instrucción Cívica y Moral Práctica*, pág. 26.

En 1916, la escuela primaria se formaba de 8 grados y se subdividía en escuelas elementales (4 grados: de primero a cuarto), escuelas medias (6 grados: de primero a sexto) y escuelas superiores (8 grados: de primero a octavo). De primero a sexto grado se estudiaba Moral y cívica, mientras que en séptimo y octavo grado, solamente Enseñanza cívica. En el área rural, únicamente existían escuelas elementales y se había diseñado programas especiales para ellas.

En los programas de este año, es evidente que en las autoridades de educación, estaba claro el objetivo de forjar ciudadanos para la nación salvadoreña, representando una continuidad del decreto para la enseñanza de la cívica de 1913. Desde primer grado se iniciaba estudiando las fiestas patrias, su origen, su importancia, en que consistían y la forma de celebrarlas, evitando hacerlo con formas bacanales. Se continuaba con temas relacionados a la simbología nacional: escudo y bandera nacional, los héroes de la patria: próceres, benefactores y hombres más eminentes que hemos tenido. Posteriormente se estudiaban los conceptos de connacional, compatriota, ciudadano, salvadoreño, extranjero, mercenario, patria nativa y adoptiva. En segundo grado se continuaba con un tema de historia patria, con la recitación del himno nacional y explicación del mismo. Continuando la temática de los héroes patrios de El Salvador. En tercero, cuarto y quinto grado, desaparecen los temas patrióticos centrándose en la institucionalidad y el gobierno. En Sexto grado se retoma el tema del origen de la Nación salvadoreña y en octavo el contenido era puramente histórico: Gobierno colonial de Centroamérica. La independencia. Próceres de la independencia, federación de Centroamérica, Ruptura de la federación. Las repúblicas que surgieron. La república de El Salvador¹⁴².

Como puede observarse, en estos programas se plantea la construcción nacional a partir de crear identidad en torno a símbolos, un pasado común y la invención de héroes, entre

¹⁴² Juan José Láinez, *Programa: Correspondiente a las escuelas rural, kindergarten, elemental, media y superior. Con el plan correspondiente a las escuelas de complementación*, (San Salvador, 1916), págs. 52-63.

otros. Esta propuesta se inició en 1913, cuando se proponía el estudio de la patria definiéndola como:

“La Patria (tierra de nuestros padres), agrupación de hombres libres animados por un mismo pensamiento, con un mismo pasado histórico, que obedecen a las mismas leyes y tienen idénticos deberes y derechos cívicos... En la concepción de la patria entran como elementos: el suelo, la raza, las leyes, los intereses comunes, las tradiciones gloriosas y las aspiraciones supremas de cada pueblo”¹⁴³.

Podemos ver como a la definición más tradicional en la que se entendía la patria como la tierra natal, se había incluido esta serie de elementos que tienden a unificar, mencionando al suelo en primer lugar e insistiendo en los aspectos comunes de un pueblo: raza, leyes, intereses, tradiciones gloriosas y aspiraciones comunes. De acuerdo a Anthony D. Smith, estos mismos elementos, definen a la Nación, y están estrechamente relacionados con la identidad nacional. Este autor enfatiza en el nombre propio, la naturaleza histórica de una tierra patria y los mitos y recuerdos compartidos como originales de cada nación, pues el resto son universales (territorio, colectividad, índole pública de una cultura, la economía, y los derechos jurídicos). Además no sólo destaca el plano colectivo, sino el individual, ya que la nación no existe más allá de sus miembros individuales y su legado común de mitos y recuerdos¹⁴⁴. En este sentido, aunque en la cita se habla de patria, al hacer efectiva y aceptada su transmisión, se estaría forjando, a partir del plano individual de quien aprende, un sentimiento de pertenencia común que a la larga conformaría los mismos recuerdos, tradiciones y valores que generan sentimiento de pertenencia a una colectividad, a la Nación.

¹⁴³ “Programa de Instrucción Cívica, decretado el 9 de mayo de 1913”, en David Joaquín Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica*, pág. X.

¹⁴⁴ Anthony Smith, “Conmemorando a los muertos, inspirando a los vivos. Mapas, recuerdos y moralejas en la recreación de las identidades nacionales”, en *Revista Mexicana de Sociología*, vol. 60, N° 1. enero – marzo de 1998, págs. 62 – 63.

2.2 LOS MANUALES ESCOLARES: FORMAR CIUDADANOS PARA LA NACIÓN

Como se ha mencionado en el capítulo I, el cuerpo político de la Nación estaría constituido tanto por los ciudadanos individuales como por las instituciones estatales. De los proyectos de Nación que se plantearan los grupos dominantes, dependerían los valores ideológicos presentes en los programas de estudio y con los cuales se esperaba formar ciudadanos con un perfil determinado. Los manuales escolares que se estudian a continuación, reflejan concepciones de Nación, y por ende de formación ciudadana, diferentes de acuerdo al momento histórico. Acordes a los cambios de contenido que se han expuesto en el acápite anterior, en los manuales escolares encontramos un cambio trascendental a partir de 1913, cuando se aprueba un decreto de Instrucción cívica y moral centrado en la nación salvadoreña.

Los manuales a estudiar como fuentes principales son tres textos utilizados en las escuelas de la República: *Cartilla del ciudadano*, de Francisco Galindo; *Instrucción cívica y moral práctica y social*, de David Joaquín Guzmán y *Nociones de Historia de El Salvador*, de Rafael Reyes. Las publicaciones se realizaron en diferentes momentos, el primero en 1874, con una reimposición de 12,000 ejemplares en 1903¹⁴⁵; el segundo en 1914 con un tiraje de 7,000 ejemplares¹⁴⁶; y el tercero en 1885 con reimposición en 1920¹⁴⁷. Los tres textos fueron utilizados en diferentes momentos del período de estudio. En 1915 y 1917 las Memorias de Instrucción Pública de esos años reflejaban el movimiento de estos textos en el almacén escolar como se muestra en el cuadro N°7. Es claro que poco a poco y sobre todo después de 1915, el texto de David J. Guzmán fue sustituyendo al de Francisco Galindo.

¹⁴⁵ “Acuerdo del Ejecutivo en que establece una nueva edición de 12,00 ejemplares de la Cartilla del Ciudadano” en Francisco Galindo, *Cartilla del ciudadano*, pág. IX.

¹⁴⁶ “Memoria de Instrucción Pública de 1914” en *Diario Oficial*, Tomo 78, N° 45, 23 de febrero de 1915, pág. 292.

¹⁴⁷ Rafael Reyes, *Nociones de Historia de El Salvador*, en http://www.archive.org/stream/nocionesdehisto00reyegoog/nocionesdehisto00reyegoog_djvu.txt, visitado el 10 de marzo de 2011, pág. 1.

CUADRO N° 7
 TEXTOS UTILIZADOS PARA LA ENSEÑANZA DE LA CÍVICA Y MORAL EN EL SALVADOR
 1915-1924

Años	Textos	Existencia	Salieron	Ingresaron
1915	Cartilla del ciudadano (Galindo)	3,837	240	--
	Instrucción cívica y moral (Guzmán)	6,818	926	--
	Nociones de historia de El Salvador (Reyes)	10	9	--
1917	Cartilla del ciudadano	3,430	28	---
	Instrucción cívica y moral	5,631	80	---
	Nociones de historia de El Salvador	182	100	1000
1924	Instrucción cívica y moral	----	60	----

Fuente: elaboración propia, con base en: Memoria de Instrucción Pública de 1915, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1916), págs. 163-164. Memoria de Instrucción Pública de 1917, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1918), pág. 290. *La escuela salvadoreña*, N° 4, San Salvador, 1924, pág.191.

Sobre los autores, podríamos decir que los tres fueron, en algún momento, funcionarios públicos y pertenecían a familias económicamente poderosas. Posición que les permitió influir en las decisiones educativas y legitimar su ideología. Francisco Galindo, participó en la política salvadoreña desde 1871, incorporándose a las filas del partido liberal y desempeñó cargos como jefe de sección de los ministerios de Gobernación, Instrucción Pública, Hacienda y Guerra¹⁴⁸. David J. Guzmán, miembro de una familia de políticos y terratenientes añileros de San Miguel. Se graduó como doctor en medicina en París, pero incursionó en una gran variedad de ciencias: la sismología, botánica, etnología, física, medicina, historia y política. Liberal y burócrata. Desempeñó cargos en política desde 1871, en el gobierno del Mariscal Santiago González. Fundador y colaborador de gran cantidad de revistas y libros en los que expresa y legitima su posición ideológica, la cual incluía el racismo. De acuerdo a Georgina Hernández, el discurso sobre las razas mantenido por Guzmán, muestra la influencia que tuvo de racionólogos Franceses como Le Bon y Gobineau, en tanto realizaban una jerarquización

¹⁴⁸ Carlos Cañas Dinarte, *Diccionario de autores y autoras de El Salvador*, (San Salvador: DPI, 2002), pág. 183.

social a partir de las razas, además de creer en la idea de degeneracionismo producto de la mezcla de ellas.¹⁴⁹ Por último, Rafael Reyes, quien fue funcionario diplomático, y catedrático de la Universidad de El Salvador¹⁵⁰.

Tal como se muestra en el cuadro, durante las primeras décadas del siglo XX, la *Cartilla del Ciudadano*, de Francisco Galindo, aún era utilizada en las escuelas de la República. Sin embargo, con el cambio de programa realizado a partir de 1913, se empezó a utilizar el libro *Instrucción cívica y moral práctica* del Dr. David Joaquín Guzmán. Esta publicación, respondía, según las autoridades de instrucción pública, a la necesidad de producir textos acorde al nuevo programa de Instrucción cívica, en el que se consideraba el concepto de patria como un poderoso factor del carácter y de la educación del ciudadano como miembro útil de la sociedad civil y política, y para que estuviera consciente de los derechos y deberes que le incumben¹⁵¹.

Muchos de los contenidos son comunes en ambos textos, por ejemplo, la ciudadanía, el gobierno, la constitución, los tres poderes del estado, los derechos y deberes de los ciudadanos y la defensa de la patria entre otros. La principal diferencia entre ambos es el componente nacionalista y moral que incorpora Guzmán, mientras que Galindo se centra en el ámbito político republicano. Otra diferencia a destacar es en cuanto al abordaje metodológico. Guzmán utiliza una metodología evidentemente influenciada por la llamada *escuela nueva*, la cual, entre otras propuestas, señalaba la actividad y el juego como forma de aprender para la vida y en este sentido, la naturaleza, el cuerpo y la vida misma debían ser estudiados. Esta metodología se puede observar en el texto de Guzmán porque tiende a lo explicativo, narrativo, e incluso, para el caso de la moral

¹⁴⁹ Georgina Hernández Rivas, “David J. Guzmán: la institucionalización del discurso racista en las elites simbólicas del poder”, publicado en: http://afehc-historia-centroamericana.org/index.php?action=fi_aff&id=2222,

¹⁵⁰ Gregorio Bello Suazo: “Los estudios históricos en la Universidad de El Salvador” en: <http://hcentroamerica.fcs.ucr.ac.cr/Contenidos/hca/cong/mesas/cong5/docs/BEdu1.pdf>, visitado el 20 de abril de 2011, pág. 7.

¹⁵¹ “Decreto referente al estudio de Instrucción cívica” en David Joaquín Guzmán, *Instrucción Cívica y Moral Práctica*, pág. IX.

práctica, la utilización del juego. Esta propuesta, deriva del decreto para la enseñanza de esta materia, en el cual se consideraba la necesidad de enseñarla con metodología práctica y moderna. Guzmán lo justifica mediante su conocimiento médico que le permite explicar las ventajas del juego en el bienestar y salud del cuerpo y la mente. Además, se evidencia un estudio y conocimiento del educando y de la forma en que puede aprender, y en este caso, el juego es lo más indicado, para compensar la inmovilidad que se tenía en otras materias. Vale aclarar que el juego que se propone es el que induce a las marchas gimnásticas, y los ejercicios escolares. Contrario a esta metodología, Galindo utilizaba un método catequístico, propio de la *escuela tradicional* que se basa en principios de enseñanza de la Iglesia Católica (escolástica) característico por su sistema de pregunta-respuesta, en el que los niños debían memorizar aunque no comprendieran su significado.

También son evidentes, en el texto de Guzmán, nuevos elementos a incorporar como parte del conjunto ideal para una Nación, entre ellos, la raza, el pasado, y el papel de los símbolos patrios en la cohesión nacional. A partir de la diferenciación hecha entre los dos libros citados, es válido preguntarse: ¿Qué nuevas condiciones políticas y económicas creaban la necesidad de una reelaboración de la Nación?

Si tenemos en cuenta que Galindo presenta su texto en un contexto relativamente reciente a la ruptura de la federación, podemos comprender que su contenido no está del todo definido en cuanto a apostar por una nación salvadoreña. Más bien se evidencia una ambigüedad para definir la nación y la patria, pues por una parte, acepta que su obra está inspirada en otra del mismo nombre que escribió el doctor Pedro Molina, pero para la federación, por lo cual era necesario adecuarla a la patria de El Salvador. En palabras de Galindo: *destinada a las escuelas de mi patria*. Por otra parte, se observa la nostalgia o anhelo por retornar a la Federación, y concluye su obra haciendo referencia a la idea culminante de la política centroamericana que debía ser la reconstrucción de la república centroamericana, la cual constituiría la nacionalidad. En este sentido, la nación no sería únicamente el territorio de El Salvador, sino toda Centroamérica. Por su

parte, la obra de Guzmán fue escrita 41 años después de la obra de Francisco Galindo, en un momento en que, las autoridades de Instrucción Pública, se proponían educar para la Nación de El Salvador, abandonando el ideal de la Patria Grande. Esta obra es la más clara expresión de nacionalismo que para su época estaba impregnada completamente de la ideología liberal.

En el texto de Guzmán se evidencia cómo mediante la cívica y moral, se buscaba transmitir la ideología dominante para legitimar las acciones que estos grupos realizaban. Claro ejemplo es el interés por crear lealtad hacia la Guardia Nacional, que había sido creada en 1913, y reforzar el nuevo papel del Ejército como garante de la soberanía nacional. Así mismo, se exaltaba la propiedad privada, poco más de tres décadas después de haber iniciado el proceso de privatización de tierras comunales y ejidales. Proceso del cual, el mismo David J. Guzmán, había sido uno de sus impulsores y había continuado defendiendo en el transcurso de los años posteriores a las reformas¹⁵².

Por otra parte, en un campo más abstracto, en el campo simbólico, se necesitaba asumir con seguridad un himno nacional definitivo, pues como lo explica Carlos Gregorio López, este se había modificado en tres ocasiones¹⁵³ y para este caso se reafirma el de 1879 cuya letra y música fueron creadas por Juan José Cañas y Juan Aberle. También el uso del pabellón Nacional se mantenía en una constante inseguridad, el gobierno de Araujo, cambió el pabellón nacional vigente desde 1865 para reinstaurar el federal. Parecería que hay una contradicción en tanto que al restaurar la bandera federal, se hacía alusión a un territorio mayor que el de El Salvador. Sin embargo, también cambiaban las interpretaciones simbólicas, en este sentido Guzmán lo deja muy claro al presentar a esta bandera como *la nueva bandera de El Salvador*, es decir que se aparta de la interpretación original que tuvo este pabellón alusivo a Centroamérica. Más sin

¹⁵² Véase Georgina Hernández Rivas, Op.Cit.

¹⁵³ Carlos Gregorio López Bernal, “Inventando tradiciones y héroes nacionales: El Salvador (1858 – 1930)” en *Revista de Historia de América*, (Número 127, julio- diciembre 2000), pág. 122.

embargo, expone que, si bien ahora, ese mismo símbolo representaba a El Salvador, refleja la *evolución de este país como primer factor en el pensamiento de la unión centroamericana*.¹⁵⁴ Es interesante, el ritual que Guzmán describe sobre la adopción de la *nueva bandera* y el papel que le asigna como elemento representativo de la nacionalidad, por lo que la presencia militar y de armas adquiere relevancia como símbolo para defenderla, y qué mejor espacio para difundirlo que el ceremonial cívico y las aulas escolares:

*“La bandera es el símbolo que deben llevar nuestros batallones escolares, cuando desfilan en los grandes días de la patria; y el maestro debe infundir en sus alumnos todo lo noble y grande que encierra esa representación augusta de la patria. Desde las bancas escolares el niño debe ver en la bandera todo lo que más se quiere, todo lo que más dignifica la vida y ennoblece el corazón; todo lo que más inflama el amor a la patria”*¹⁵⁵.

La escuela se convertía en el espacio propicio para fomentar amor a la patria y sus símbolos, pero de acuerdo a Guzmán, no bastaba el sentimiento nacional y el amor al país, sino que, era preciso que la patria, en caso necesario, tuviera un valiente defensor en cada uno de los alumnos. Según Guzmán, esa era razón suficiente para practicar los ejercicios militares en las escuelas y colegios, así como la asistencia de los batallones escolares –al estilo en que ocurría en Europa– a las revistas militares para que se impregnaran del sentimiento guerrero que inspiraba el amor a la defensa nacional.¹⁵⁶

Evidentemente, este tipo de prácticas escolares estaba diseñado especialmente para varones, en cuanto a las niñas, se limitaban a la práctica de la gimnasia que, desde 1909, estaba contemplada en el Plan de Estudios¹⁵⁷, pero asumiendo que como futuras reproductoras y formadoras de ciudadanos, les correspondería fomentar en sus hijos varones, el deber respecto a la defensa de la patria. Como se verá en un apartado

¹⁵⁴ David Joaquín Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica*, pág. 148.

¹⁵⁵ *Ibíd.*, pág. 149.

¹⁵⁶ *Ibíd.*, pág. 144.

¹⁵⁷ “Programas de las asignaturas consignadas en el Plan de Estudios de 1908”, en *Diario Oficial*, Tomo 66, N° 19 de marzo de 1909, pág. 490.

posterior, la visión de los escolares como futuros soldados fue una práctica muy común en la institución de educación primaria, tras el anhelo de formar ciudadanos patriotas, se implementó un modelo militarista en la sociedad.

Por otra parte, los valores en torno a los cuales giraba la idea de nación, eran eminentemente liberales. Mediante la educación se pretendía su legitimación. De acuerdo a Isolda Rodríguez, el liberalismo en América Latina adquirió connotaciones diferentes que en Europa por su diferente proceso histórico, centrándose en la estructuración de las nacionalidades como unidades políticas en las que la educación cobró importancia por su papel de modelador de ciudadanos con base en la corriente filosófica positivista¹⁵⁸. Refiriéndose a los elementos que debían conformar la patria, Guzmán señalaba que además del sentimiento moral, comprenden el territorio definido, lo étnico, la lengua, tradiciones históricas, tendencias a engrandecerla por el trabajo y las luces. En cuanto a la Nación decía:

“No cabe duda que la constitución física de una nación es el suelo que pisa y las fronteras que la limitan; pero ellas no son indispensables, puesto que sin ellas sobrevivió por largo tiempo la Polonia... La comunidad de origen ha sido siempre el núcleo capital de las agrupaciones humanas... Tenemos en manos la creación de un pueblo, al que está reservado un puesto honroso en la América Central. Tierra, propiedad y escuelas, es la cuna de los pueblos nacientes, el alimento de infancia de las naciones”¹⁵⁹.

En el texto de Galindo, aún no se identifica una idea tan clara sobre la nación que se busca formar. Por lo contrario, en esta cita de Guzmán, se evidencia claramente, aunque como una nación joven, que por estar emergiendo, requiere de elementos indispensables, el territorio no figura como tal, pues Guzmán se interesa más por la educación. Sin embargo, en un apartado posterior, como veremos en el siguiente acápite, destaca su importancia como la agrupación de todas las propiedades

¹⁵⁸ Isolda Rodríguez Rosales, *La educación durante el liberalismo. Nicaragua: 1893-1909*, (Managua: Editorial Banic, 1998), pág. 18.

¹⁵⁹ David Joaquín Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica y social*, págs. 119 y 145.

individuales. A partir de esta definición de la nación, se puede rastrear cómo se plantean los elementos que la conformarían, basándonos en el desarrollo temático de los textos.

2.2.1 La propiedad

Desde que surgió el liberalismo en Europa, la propiedad privada fue uno de sus principales pilares considerado como un derecho inalienable de todo individuo. Para el caso salvadoreño, el sistema de tenencia de la tierra que funcionó desde la colonia, fue transformado a partir de la década de 1880. Con las llamadas Reformas Liberales se inició un proceso lento de privatización de la tierra comunal y ejidal. Los nuevos propietarios de estas tierras, fueron sus antiguos usufructuarios. Posteriormente, aumentó la presión sobre la propiedad de la tierra, cuando, por mecanismos no conocidos en profundidad, los nuevos poseedores habían perdido sus tierras.¹⁶⁰ Aunado al proceso de privatización de la tierra, el 12 de agosto de 1912, se fundó la Guardia Nacional por iniciativa del Presidente Arturo Araujo. De acuerdo a Patricia Alvarenga, el Estado convirtió a esta institución en los sirvientes de la oligarquía al asignar guardias como vigilantes privados de las haciendas¹⁶¹. Este contexto es importante para comprender el contenido del texto de Guzmán, quien pretendía legitimar la propiedad privada y la existencia de la Guardia Nacional en función de ésta.

En este tema sobre la propiedad, la cartilla del ciudadano de Galindo, menciona la propiedad pero sin hacer mayor énfasis en su importancia, situándola como uno de los aspectos a defender como parte de la patria¹⁶². Guzmán, por su parte, en la lección 31, *Respeto a la propiedad*. Trata de legitimar el régimen de tenencia privada de la tierra argumentando que es un componente de las Naciones modernas. Después de describir cómo se crea la propiedad privada a nivel general -de lo nómada, a la primera choza, a

¹⁶⁰ Antonio Acosta Rodríguez “Tierra y café en El Salvador en la primera expansión del cultivo: 1860-1890. Algunas precisiones” en Dalla Corte, y García Jordán, (Coords.) *Poder local, poder global en América Latina*. (Universidad de Barcelona, 2008), pág. 316.

¹⁶¹ Patricia Alvarenga, *Cultura y ética de la violencia en El Salvador 1880-1932*, pág. 145.

¹⁶² Francisco Galindo, *Cartilla del ciudadano*, pág. 13.

cercar un terreno, a la propiedad familiar y más tarde, la propiedad territorial, la Nación explica cómo el conjunto de propiedades individuales forman la Nación:

“Las naciones han constituido su dominio territorial por la colectividad de la propiedad individual, y su definitivo destino es el fundamento de la soberanía nacional... Es incontestable que la idea de patria viene como necesaria consecuencia de la libertad y propiedad que poseen las naciones... Todas las finalidades esenciales de las clases desheredadas pueden lograrse sin abolir la propiedad, pero sí adaptándola a los intereses de la gran masa del pueblo”¹⁶³.

Sin duda, para Guzmán, un país de propietarios era una situación ideal, una situación indispensable en la construcción de la Nación, sin embargo, se evidencia en esta cita, que en parte, la propiedad no estaba en función de los intereses del pueblo; es decir, de la gran mayoría, pues el autor, entendía el concepto de pueblo como la universalidad de los ciudadanos¹⁶⁴, es decir, como el conjunto de hombres mayores de dieciocho años, casados, o con título literario aunque no fueran mayores de dieciocho, tal como lo reconocía la constitución. Ante esta realidad, consideraba necesario adaptarla a dichos intereses. No deja clara la forma en que debía hacerse esa adaptación; pero señala que el derecho moderno tiende a crear un sistema tributario en el que el propietario no sea despojado del rédito de su propiedad en beneficio del Estado, creando impuestos moderados que beneficien a las clases pobres, y sirvan para los gastos públicos administrativos. Sin embargo, señala que este sistema de impuestos no deben favorecer a las clases ricas y directoras que en suma es de quienes invienen las rentas de la propiedad privada¹⁶⁵. En este sentido, Guzmán, además de criticar el sistema tributario regresivo que prevalecía, destacaba la importancia que debía tener el sistema tributario en el campo de la educación:

“Y al hablar de sistema tributario, ninguno más útil a las condiciones sociales y políticas de nuestros pueblos que aquel que más favoreciera las rentas escolares, y este es el gran

¹⁶³ *Ibíd.*, págs. 117-118.

¹⁶⁴ *Ibíd.*, pág. 220.

¹⁶⁵ *Ibíd.*, págs. 117-118.

desideratum de las modernas democracias; o gastar mucho en el sostén de las escuelas, o resignarse a sufrir las desastrosas consecuencias de la ignorancia”¹⁶⁶.

Al ver a la escuela y a la propiedad como cuna de la joven nación, Guzmán las relaciona, pues el desarrollo de la primera, dependía de los impuestos que se cargaran a la segunda, pero dejando claro que debe ser un sistema tributario equilibrado. Ya para 1882, había propuesto *“la creación de un impuesto especial y directo del 1% sobre la propiedad territorial. Calculaba que, como mínimo las propiedades podían valuarse en 20 millones. El impuesto produciría entonces 200,000 pesos, que agregados a los 100,000 que ya se asignaban, darían el total de 300,000*”¹⁶⁷

David J. Guzmán, al asumir que la propiedad es un elemento fundamental para la patria, asume que su defensa también es una de las tareas del Estado. En este sentido, Guzmán defiende una nueva institución creada con este fin. Se trata de la Guardia Nacional. Para ello, aprovecha un tema titulado *sobre el servicio de las armas*, con el cual, trataba de inculcar en la niñez la admiración a la Guardia Nacional, proponiéndola como modelo a seguir; pero además, deja clara su función como institución encargada de controlar el desorden social y proteger la propiedad:

“En las democracias republicanas, un pie de ejército disciplinado, patriota y en proporción de la población, es un elemento de orden y seguridad. El orden social lo reclama para proteger las personas y la propiedad, para matar el fantasma de los disturbios sociales. Por otra parte, la Guardia Nacional está consagrada a favorecer el ejercicio de las leyes, a dar tranquilidad a las poblaciones, a extirpar la vagancia y los vicios, a proteger la propiedad y las personas, funciones que no pertenecen al ejército regular”¹⁶⁸.

Es interesante cómo el Estado utilizaba la educación nacional, no sólo como un complemento de convencimiento simbólico al ya tradicional monopolio de la violencia representado en sus instituciones militares; sino que, además servía de vehículo para

¹⁶⁶ *Ibíd.* pág. 118.

¹⁶⁷ Carlos Gregorio López, *Poder central y poder local en la construcción del Estado en El Salvador, 1840-1890*, (tesis doctoral 2007), pág. 232.

¹⁶⁸ David Joaquín Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica*, pág. 107

convencer sobre esa potestad y garantizar el respeto a dichas instituciones. Es decir, que se pretendía prevenir los disturbios sociales mediante la educación; pero no sólo porque ésta, unifica en torno a un sentimiento de compañerismo abstracto nacional por encima de las desigualdades sociales existentes, o por las oportunidades de ascenso social que pueda generar, sino también, porque ayudaba a aceptar el orden social que deriva del uso de la violencia misma. En este aspecto, David J. Guzmán, contradecía su discurso respecto a la propiedad, pues como ya se ha expuesto, proponía cambios en su posesión, por lo contrario, al querer legitimar la creación de la Guardia Nacional, lo hacía justificando el sistema de dominación existente mediante el cual el Estado favorecía a los grandes terratenientes, aplicando leyes contra la vagancia y los quebradores de trabajo¹⁶⁹. Por otra parte, si la Guardia Nacional era la encargada de proteger a las personas y la propiedad ¿a cuáles personas y a qué propiedad se refería? Pues como se ha expresado, la propiedad no estaba en función de la gran masa del pueblo.

2.2.2 La raza

El ideal de Nación que se pretendía construir, estaba inspirado en los países europeos, de ahí que el tener una raza definida era fundamental, no sólo para Guzmán como intelectual liberal, pues su obra estaba construida de acuerdo a un programa de estudios en el que se precisaba el estudio en este tema como elemento importante para trabajar el concepto de patria. Guzmán, hace una apología del hombre, tanto de su cuerpo como de su espíritu pues, "*¿qué es el cuerpo sino el hogar del alma?*". Lo ubica en el centro del universo como especie superior de todo lo que existe. Al asegurar que la especie humana tiene tres razas principales y ocho secundarias¹⁷⁰, se observa en Guzmán, la influencia del darwinismo social, iniciada con Herbert Spencer, y por teorías racialistas como Gustave Le bon y Josep Arthur de Gobineau.

¹⁶⁹ Patricia Alvarenga, *Cultura y ética de la violencia en El Salvador 1880-1932*, págs.173-190.

¹⁷⁰ David Joaquin Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica*, pág. 4.

En este mismo texto se evidencia que para forjar la raza, se consideraba necesario tener presente todo aquello que la fortalece y la eleva, por lo que elementos como el trabajo, la salud, la alimentación y la falta de vicios resultaban indispensables para una raza deseable. Prevalece una fuerte carga religiosa, atribuyendo a dios muchos aspectos morales como el trabajo y la vida. Como buen liberal, privilegia el trabajo porque representa el progreso, argumentando que los pueblos perezosos son los más salvajes que viven en la miseria. Hace un análisis de los efectos de las drogas y principalmente del alcohol, como vicios indeseables para forjar una raza sana. Se destacan los ejercicios escolares y la gimnasia como medios para mejorar la raza, explicando cómo los ejercicios hacen funcionar el organismo, favoreciendo la buena salud, pues se mejora la circulación, digestión, y las facultades mentales. También porque fortalecía todas las características que querían de la raza:

“Al lado de estas ventajas orgánicas, aparecen beneficios muy salientes en favor de las facultades morales: brilla con más fuerza el dominio de la inteligencia, hace al hombre más social, más amable, más comunicativo, a la vez que le presta valor, hidalguía, fuerza y destreza. ¿No es este el ideal de la raza elegante, ágil, robusta y sana, apta para todas las labores del espíritu y para servir de poderoso antemural de los peligros que amenazan a la patria?”¹⁷¹

Las características que se destacan en la cita son eminentemente masculinas, sin embargo, como se ha señalado antes, desde 1908, la gimnasia era una materia también destinada a la población femenina¹⁷². En torno a la raza, los ejercicios gimnásticos adquirirían relevancia como deportes, de acuerdo a la ideología liberal de intelectuales como Guzmán, la práctica de la gimnasia contribuiría a mejorar la raza, a unificarla para convertirla en un elemento nacional identitario. Siguiendo las propuestas sudamericanas referidas a la gimnasia, los juegos y los deportes, cita el hecho de introducir una ficha

¹⁷¹ *Ibíd.*, pág. 34.

¹⁷² Véase: Gregorio Bello Suazo, “Deporte, poder y sociedad, El Salvador”, en *Re-vista*, IHAA, N° 2, año I, noviembre-febrero 2004.

antropométrica en todos los colegios e instituciones deportivas de la República¹⁷³. La cita resulta curiosa, porque en nuestro país, en 1914, mediante la Inspección Médica Escolar, se tomaron medidas antropométricas en todas las escuelas de la capital, con el fin de determinar si la raza estaba degenerando¹⁷⁴.

Aunado al racismo, giraban otros elementos propios del liberalismo, como el individuo, la competencia individual y el trabajo. Los ejercicios gimnásticos servían como medio para que los escolares se apropiaran de estos valores liberales en una práctica concreta: las competencias gimnásticas. Además se exaltaba el ideal físico y moral que los ejercicios producían en el individuo:

“Los deportes son muy útiles en cuanto contribuyen al vigor y perfeccionamiento de la raza, y a la vez presentan al público espectáculos de incomparable belleza ... Esa lucha, ley ineludible de la biología, es la lucha metódica, legal, artificial e inteligente, y el concurso es la lucha de la emulación que valora las aptitudes individuales y da valor al esfuerzo de la especie para su conservación y desarrollo... y en ese simulacro de energías propias los concursos de ejercicios corporales son un verdadero factor de perfeccionamiento en favor de la raza, del arte, de la ciencia, de la moral. Tienden a la perfección social... al gran ideal que es tener una patria inteligente, fuerte, cuerda y entusiasta por conservar sus glorias y autonomía”¹⁷⁵.

Aunque en el texto, Guzmán no especifica el tipo de raza, o raza secundaria que se quería potenciar, de acuerdo al pensamiento racista de este intelectual expresado en otros textos,¹⁷⁶ es lógico pensar, que se refería a una búsqueda por ladinizar como ideal identitario, característico de la Nación. Esto debido a la imposibilidad de una población

¹⁷³ *Ibíd.*, pág. 48.

¹⁷⁴ “Medidas antropométricas en nuestras escuelas”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1914* (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1915), págs. 70-72.

¹⁷⁵ David Joaquín Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica*, págs. 44 y 47.

¹⁷⁶ Véase: Georgina Hernández Rivas, “David J. Guzmán: la institucionalización del discurso racista en las elites simbólicas del poder” en http://afehc-historia-centroamericana.org/index.php?action=fi_aff&id=2222#fn4432296084e11cd169120a. La autora expone que David, J. Guzmán, consideraba que la raza mestiza era la que mejor concordaba con los ideales de la raza blanca. Según Georgina, cuando Guzmán habla de mestizo, lo funde con la categoría de ladino. Respecto a los indígenas, Guzmán proponía que era preciso asimilarles gradualmente.

eminentemente blanca y porque existía una realidad étnica que no podía pasar desapercibida, sino más bien, buscar los mecanismos de incorporarla.

2.2.3 Derechos y obligaciones comunes

Silvina Gvirtz, explica cómo la ciudadanía supone dos dimensiones fundamentales, una objetiva y otra subjetiva. La primera tiene que ver con la existencia real de los derechos y obligaciones, pero que no adquiere significado sino a partir de la segunda, la cual comprende el conocimiento que las personas tienen sobre sus derechos, obligaciones, garantías y su pertenencia a una comunidad política y a su actitud, temores, aspiraciones y percepciones de ello¹⁷⁷.

El ser ciudadano supone entonces, que los derechos y obligaciones expresados en las leyes de un Estado deben formar parte del saber del ciudadano. En la medida en que éste es consciente de ser poseedor de ciertas prerrogativas y obligaciones, puede presionar por reivindicar la aplicación de los mismos en la sociedad. En este sentido, la dimensión subjetiva de la ciudadanía, desarrollada en parte a través de los manuales escolares, adquiere relevancia en la aplicabilidad real de la dimensión objetiva.

Uno de los medios para desarrollar la dimensión subjetiva de la ciudadanía ha sido la educación. Sin embargo, es importante tener en cuenta que esta institución ha sido uno de los aparatos ideológicos del Estado¹⁷⁸, razón por la cual, la forma en que se planteaban los contenidos, el mayor énfasis que se hacía en unos sobre otros, e incluso, la metodología, reflejaban la ideología e intereses de los grupos dirigentes. Esta función de la educación, no era desconocida en ninguno de los textos trabajados, en los cuales se reconocía como el medio para hacer llegar a la población el nuevo orden político

¹⁷⁷ Silvina Gvirtz, “Los libros de texto en la construcción de la ciudadanía”, en http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/bibleduc/pdf/libros_de_texto.pdf, pág. 1.

¹⁷⁸ Ángel Pérez Gómez, “Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia”, en Gimeno Sacristán, *Comprender y transformar la enseñanza* (Madrid: ediciones Morata, 2000), pág. 18.

republicano del cual habían pasado a formar parte, sin saberlo; pero que mediante la escuela y su proyección hacia la sociedad, se lograría, en teoría, la lealtad y obediencia requerida por el Estado, a cambio de lo cual se les garantizaría sus derechos constitucionales.

Galindo expresaba la necesidad de emprender una campaña más gloriosa que la de la independencia, afirmando que: *Los próceres nos dieron una patria libre y nosotros tenemos que formar un pueblo libre*¹⁷⁹. Insiste en que ese pueblo formado por ciudadanos no debe humillarse ante el tirano, sino ante las leyes que consolidan la República. En ningún momento cuestiona la existencia de leyes injustas que atentan contra la dignidad de la persona, como las leyes contra la vagancia.

Guzmán también da mucha importancia a la educación desde su postura ideológica liberal. Para este autor, la educación representa un símbolo de progreso y de civilización, que ayuda a la formación ciudadana y al engrandecimiento de la patria. Resalta su importancia para combatir el falso patriotismo y enfatizar en el sentimiento de patriotismo, retomando el ejemplo de Inglaterra. Advierte que de no tomarse en serio su significado e inversión en la misma, habría que atenerse a las consecuencias que de ello derivara. En general, se percibe en el texto de Guzmán el anhelo de forjar una nación, para lo cual, veía en la educación una de sus bases principales.

En cuanto al perfil político, el ciudadano, debía conocer el funcionamiento del estado, su organización institucional, el mecanismo de legitimidad o pacto social, en qué consistían las elecciones y la soberanía popular. Esta organización política derivaba en derechos políticos que el ciudadano poseía y debía conocer: el ejercicio del sufragio, optar a cargos de elección y a cargos públicos. Claro que de estos derechos estaban excluidas las mujeres quienes, al parecer, estaban consideradas como incapaces:

¹⁷⁹ Francisco Galindo, *Cartilla del Ciudadano*, pág. XII.

“La función de un ciudadano es elegir, acción que no corresponde a todos los habitantes porque no se puede confiar la elección de los dirigentes en incapaces, niños, extranjeros, criminales, deudores, mendigos y holgazanes... Con 18 años cumplidos, o siendo casados, o teniendo título literario, pueden votar”¹⁸⁰.

La ciudadanía activa comprendía los derechos políticos antes mencionados más los derechos civiles que garantizaba la constitución como la igualdad, la vida, la propiedad, seguridad y libertad (de opinión, de pensamiento, de libre asociación). Mientras que la ciudadanía pasiva comprendía únicamente los derechos civiles, representando así, un mecanismo de exclusión para las personas que no podían gozar de los derechos políticos.

Entre las principales obligaciones del ciudadano estaban el servicio militar obligatorio, el pago de impuestos, respeto y obediencia hacia el gobierno y autoridades, y el sometimiento a la ley. En teoría, el cumplimiento de los deberes garantizaría el disfrute de los derechos; sin embargo, dadas las relaciones sociales existentes, de las cuales se beneficiaba una minoría, estos componentes legales de la ciudadanía nunca fueron equiparables, ni aún en la actualidad. Los manuales escolares reproducían las relaciones sociales de desigualdad. Se evidencia en los textos mayor énfasis en el cumplimiento del deber. Galindo porque insistía en el cumplimiento de deberes, como el servicio militar, asumiendo que no había nada más natural que defender a la sociedad que proporciona esos derechos. Galindo daba por hecho, que tales derechos eran una realidad. De igual forma, Guzmán, al centrarse en el patriotismo, se inclinaba por el cumplimiento del deber: el ser patriota implicaba defender a la patria con las armas, pagar impuestos, ser trabajador, higiénico, rechazar los vicios y el suicidio, entre otros valores. También la metodología hacía mayor énfasis en el cumplimiento del deber. La metodología práctica se orientaba a que el ciudadano patriota estaría dispuesto a morir y a vivir por su patria, defenderla con las armas. Por esa razón el fuerte contenido práctico militar. También el deber de ejercer el sufragio se practicaba en las elecciones escolares.

¹⁸⁰ Francisco Galindo, *Cartilla del ciudadano*, pág. 15.

En ningún texto se sugiere trabajar un tema sobre derechos con metodología práctica. Por ejemplo, cómo debían invertirse los impuestos, la igualdad ante la ley, o la seguridad de la que los ciudadanos debían disfrutar.

Es importante destacar que en el texto de David, J. Guzmán, se introducen, ciertos cuestionamientos al funcionamiento institucional. Esta posición es evidente cuando se refiere a la propiedad y a los impuestos de los que ya hemos hablado. También en el tema del sufragio, critica la corrupción en los comicios y pide hacer efectivos los preceptos de la constitución para sobreponerse a los intereses particulares. Sostiene que por la corrupción que existía, los comicios electorales no adquirirían la importancia que merecían, pues no eran elecciones libres. De igual forma critica la administración de justicia:

“He aquí por qué al excitar a los ciudadanos a acudir a las urnas electorales se siente un desfallecimiento, una repugnancia para votar, porque saben que todo se elude, que todo se supedita a los personales intereses y que falta esa libertad e independencia que constituye la fuerza y majestad de la libertad electoral. Se trafica (con honrosas excepciones) con la honorabilidad de los tribunales de Justicia poniendo como programa aquella máxima bizantina: Quid, quid Cesari placuit, legis debet habere vigorem ¡profunda injusticia social!”¹⁸¹

Estas críticas que introduce Guzmán, reflejan que en este texto y específicamente en estos temas, el autor abandona su posición como transmisor de la ideología dominante para cuestionar las prácticas que prevalecen en los grupos de poder, quienes, siempre antepusieron sus intereses privados al bien público. De igual forma, puede observarse cierto anhelo porque el sistema funcione, por eso critica, lo que según él, no correspondía con la teoría republicana. Ciertamente que en materia de justicia, de acuerdo a Patricia Alvarenga, prevalecía el enfrentamiento directo y discrecional por encima del legal. Este último, entraba en juego cuando determinados casos sobrepasaban el código de permisividad social, en este caso, el Órgano Judicial,

¹⁸¹ David J. Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica*, pág. 222.

montaba un espectáculo para, en apariencia, hacer valer los preceptos jurídicos, cuando en realidad, prevalecían los intereses de los oligarcas¹⁸².

Como pensador liberal, Guzmán, dudaba respecto a otras ideologías, concretamente del socialismo, al que cuestionaba constantemente por considerarlo en contra de la patria y de los ejércitos nacionales, sin embargo, se percibe en su pensamiento, el conocimiento e insatisfacción con las desigualdades sociales y económicas, así como el ideal por construir un pueblo educado y próspero, por ello, aunque reconoce no comprender en realidad la correlación entre individualismo y socialismo, argumenta que: en el primero, la actividad económica nace del individuo y en la segunda de la colectividad. Sostiene que en el estado individualista va ingénito el hecho predominante de favorecer exclusivamente los intereses individuales de los poderosos en detrimento de las clases pobres. Según Guzmán este abuso tiende a apoyarse en el capital y en el poder de los magnates para conservar y ensanchar la potencia del soberano, desatendiendo intereses no menos caros, como el de la educación popular, que siempre queda postergada a otros intereses que favorecen a otros gastos de asuntos no tan importantes que propenden a darle fuerza y esplendor al gobierno o a la aristocracia que lo rodea. Respecto al socialismo y en contra del individualismo, planteaba:

“A esta forma tradicional y despótica (el Estado individualista), se opone con razón el principio del estado socialista o sea el estado popular del trabajo y de las libres condiciones de la sociedad civil; de tal modo, que en este estado de cosas toda la actividad del estado va dirigida a favorecer los intereses de las clases populares, las clases directoras posponen sus particulares intereses al bienestar general, ampliando todos los resortes de la vida política, civil y económica de las grandes masas, satisfaciendo todas las necesidades, regularizando y mejorando la vida, en una palabra, elevando a la más alta fórmula la realización del bien público”¹⁸³.

¹⁸² Patricia Alvarenga, *Cultura y ética de la violencia en El Salvador 1880-1932*, págs. 96-97. La autora describe el caso concreto de un agresor, Florentino Díaz, administrador de la finca de Mr. Hill. Al llevar a cabo un ahorcamiento público, los representantes del orden jurídico, fueron incapaces de evitar un juicio en contra del agresor, no obstante se las arreglaron para que saliera en libertad.

¹⁸³ David Joaquín Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica*, págs. 196 – 197.

Guzmán hace el planteamiento anterior, en 1913, cuando todavía no había ocurrido la Revolución rusa y el anticomunismo todavía no es parte de la agenda de quienes tenían el poder. Podría pensarse, que su deseo por construir una nación educada y su experiencia de vida en países europeos, le llevaba a considerar en ciertos aspectos, las ventajas de un Estado socialista.

2.2.4 Un pasado común: el papel de la historia

Nikita Harwich, destaca el papel de la historia como auxiliar para la consolidación efectiva y afectiva del patriotismo, pues consagraba un proceso de asimilación política y cultural en torno a un imaginario cuya aceptación pronto fue general¹⁸⁴. La historia era el principal mecanismo para sustentar el pasado glorioso de la patria y ejemplificar su defensa en diferentes momentos, mediante la exaltación de héroes nacionales. Además porque la idea de un pasado compartido ayudaba a la cohesión social. En el caso salvadoreño, la historia ha sido menos efectiva en su rol de fomentar ese pasado glorioso, de acuerdo a Margarita Silva, esta tenía un carácter elitista pues sólo era enseñada en las escuelas urbanas y en los últimos años de primaria y secundaria, niveles a los que la mayoría de población no podía asistir¹⁸⁵.

Ya para 1905, se criticaba la metodología de enseñanza de la historia, argumentando que esta se desarrollaba de forma deplorable, pues se obligaba a los niños a memorizar fechas y acontecimientos para que se lucieran en los exámenes. Se decía que, conceptos como Estado, iglesia y gobierno eran demasiado complejos para que un niño los comprendiera. La sugerencia que se hacía, era la utilización de anécdotas y biografías

¹⁸⁴ Nikita Harwich Vallenilla, Op.Cit., pág. 434.

¹⁸⁵ Margarita Silva Prada, “La enseñanza de la Historia en el sistema educativo salvadoreño” en *Revista Cultura*, (San Salvador: DPI, N° 93, mayo – agosto 2006), pág. 48.

para ir iniciando al niño en el conocimiento del pasado y los acontecimientos y personajes relevantes¹⁸⁶.

Tal parece que las posibilidades de un texto apropiado para la enseñanza de la historia en los escolares de primaria, eran muy escasas, o no se tenía el interés necesario en ello. Lo que parece evidente, es que a falta de este procedimiento formal, y confirmando la tesis de Nikita Harwich, el fomento de la historia en la primaria y en todos los niveles, incluso con proyección hacia la comunidad, se impulsó mediante las celebraciones o conmemoraciones de hechos pasados, así como el culto a los héroes de la patria, que venían a ser los próceres que lucharon por la independencia. Por supuesto, no se trataba de una historia académica, sino de una historia con una finalidad política: la de cohesionar a partir de un pasado común, y un presente que comprendía un orden político republicano que se buscaba consolidar a partir de fomentar el concepto de patria, patriota y patriotismo.

Un ejemplo claro es la celebración del centenario del primer grito de independencia ocurrido el 5 de noviembre de 1811 y para cuya conmemoración de 1911, se desplegó una organización con un año de anterioridad y que involucró a una gran parte de la sociedad, especialmente escolares. Esta fecha pasaría a ser un evento conmemorativo en cada año en todas las escuelas y con participación conjunta de las autoridades gubernamentales. Estas conmemoraciones implicaban además un ceremonial cívico que a partir del gobierno de Arturo Araujo cobraron un giro importante, pues como se ha mencionado, se reafirma la utilización del himno nacional de 1879 y se retorna la bandera federal pero como representativa de la Nación salvadoreña de ese momento.

En cuanto a los textos propiamente destinados al estudio del pasado, puede destacarse el de Rafael Reyes *Nociones de historia de El Salvador*¹⁸⁷. Y en alguna medida, siempre el

¹⁸⁶ “¿Cómo debe enseñarse la historia entre nosotros?”, en *La Quincena*, (San Salvador, N° 1, Tomo I, abril de 1903), págs. 20-21.

¹⁸⁷ Rafael Reyes, *Nociones de historia de El Salvador*, (San Salvador: Imprenta del Cometa, 1920).

texto citado de Guzmán, ofrece leves indicios en temas históricos, principalmente al destacar biografías de grandes personajes patriotas, la conmemoración del 5 de noviembre de 1911, y el papel de los próceres. Parece ser que el día del descubrimiento, era una conmemoración importante en la que se veía a Colón como un enviado del cielo hacia las indias occidentales, idea que es evidente en el texto de Guzmán al describir su biografía. El evento adquiriría importancia porque inicia el contacto entre la *civilización* y la barbarie y se celebraban con representaciones alegóricas.

En lo referente a la Historia y su enseñanza, mediante un texto específico, tal como lo señala Mayra Valladares, parece ser que el objetivo principal era establecer que la historia servía para conocer los acontecimientos del pasado y crear la idea de patria. En el caso del libro de Rafael Reyes *Nociones de historia de El Salvador*, se evidencia una exposición narrativa, anecdótica que inicia con los tiempos anteriores a la conquista, continuando con la conquista, el coloniaje, la independencia, la federación y los gobiernos de El Salvador.

El peso que le da a la historia de la República es relevante en comparación a la historia antes de la independencia. La utilización del elemento indígena es clave para su explicación histórica y legitimación de la república. Pues inicia describiendo las civilizaciones prehispánicas de Centroamérica diciendo que eran relativamente avanzadas porque tenían armas, comercio, ciencia, y arte. Sin embargo, se vieron sometidas al poder de los conquistadores quienes los vencieron, e instauran la colonia, sistema en el cual los indígenas se vieron sometido a diversas vejaciones como la esclavitud, y en general a un constante maltrato que provocó la despoblación pues los indígenas optaban por suicidarse.

Este tipo de narrativa tergiversada, o más bien interesada, era de importancia, para luego sostener un discurso en el que la independencia y los héroes que participaron de ella,

principalmente los salvadoreños¹⁸⁸ del movimiento del 5 de noviembre de 1811, lograron la emancipación de Centroamérica y los indígenas fueron liberados de la esclavitud y los maltratos a que habían sido sometidos.

La contradicción se hace presente cuando describe los levantamientos de indígenas que se dan en toda la región, San Salvador, Cojutepeque y los Nonualcos (Anastasio Aquino), pero como se trata de un momento en que se debe legitimar la República, estos indígenas que se levantan pasan a ser los disidentes, antipatriotas que no quieren salir del oscurantismo. En contraposición, se designa el concepto de patria y patriota, para atribuirlos a quienes luchan en contra de ellos.

El elemento geográfico incluido en su obra es también de importancia para destacar la idea de patria, pues fija sus límites actuales a partir de los existentes en la época antigua, argumentando que son los mismos y por lo tanto la patria estaba destinada desde los tiempos remotos. También hace un inventario de recursos naturales con que cuenta el país con el fin de destacar su geografía física.

2.2.5 Defendiendo a la patria

Isolda Rodríguez sostiene que para Centroamérica, el liberalismo, en su afán de reproducir el orden establecido, adoptó los modelos de influencia chilena con clara identificación hacia lo militar, en donde la escuela, en todos sus niveles, reproducía el orden establecido de forma sutil pero efectivo¹⁸⁹.

En América Latina, el recurso de los ejercicios gimnásticos fue utilizado como medio para formar a los escolares con vistas a que en el futuro fueran los soldados dispuestos a defender a su patria. Un ejemplo claro es el chileno, que Bertoni estudia en su artículo

¹⁸⁸ Nótese que utiliza el término *salvadoreños* como dando por hecho la existencia de El Salvador aun antes de la independencia.

¹⁸⁹ Isolda Rodríguez, *La educación durante el liberalismo. Nicaragua: 1893-1909*, pág. 30.

Soldados gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a finales del siglo XIX. En él, la autora explica cómo las instituciones estatales, y especialmente la escuela, se convierte en terreno de cruce y encuentro conflictivo de las diferentes tendencias que emergen en la sociedad. Este enfoque, es a partir de la propuesta de Pierre Bourdieu y Michell Foucault, para quienes la tradicional idea de que la escuela reproduce exclusivamente la ideología del grupo dominante, es una perspectiva que parcializa un complejo proceso, en el que en realidad, se involucran diferentes actores sociales que generan contradicciones al interior del estado. Explica como, por una parte, grupos militares, por ejemplo, el ejército y clubes o asociaciones deportivas, eran partidarios de una educación física entendida como instrucción militar y pensaban en las instituciones educativas como una escuela del soldado. En contraste, una gran parte de docentes, criticó esta postura, sosteniendo que la educación física debía ser un aspecto de la formación integral del individuo. Aunque reconocían la necesidad de formar soldados patriotas principalmente por el contexto militarista que se desató tras la búsqueda de definir los límites de las naciones emergentes¹⁹⁰.

El peso que lo militar tiene en el caso salvadoreño, para inculcar la defensa de la patria es evidente en el texto de Guzmán, y en menor medida en la *Cartilla del ciudadano*. Sin embargo, habría que estudiar más a profundidad para descubrir si realmente esta idea era efectiva en la reproducción del orden social como lo señala Isolda Rodríguez, o enfrentaba contradicciones, como sostiene Bertoni.

La defensa de la patria, era un deber más de los ciudadanos, por lo que en su formación se debía convencer y justificar sobre este propósito. Galindo sostenía que la defensa de la patria con las armas debía hacerse porque *nada es tan natural que defender los propios derechos, y por tanto, defender a la sociedad que los garantiza*¹⁹¹. De esta

¹⁹⁰ Lilia Ana Bertoni, “Soldados gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a finales del siglo XIX”, en *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani*, tercera (Argentina: núm. 13, primer semestre de 1996), págs. 35-38.

¹⁹¹ Francisco Galindo, *Cartilla del ciudadano*, pág. 10.

forma, establecía un compromiso recíproco entre los ciudadanos y las instituciones del Estado. En teoría, es como debía funcionar la República, sin embargo, el cumplimiento del deber no se correspondía con la misma reciprocidad con el cumplimiento de los derechos, tal como ya se ha expuesto, el Estado no garantizaba los derechos constitucionales y las leyes favorecían a los grupos económicos más poderosos. En este sentido, el texto de Galindo con su método catequístico se convertía en un medio de legitimación del poder, pues en teoría planteaba la existencia de derechos, por lo que a la hora de plantear los deberes, concretamente, el de defender a la patria, daba por hecho que esos derechos eran garantizados a todos los ciudadanos.

En el texto de Guzmán, también se reproducía y legitimaba el poder mediante la relación de derechos y deberes; pero con una metodología práctica, pues los ejercicios militares habían pasado a formar parte de la materia de Instrucción cívica. El discurso en torno a la defensa de la patria, trascendía a prácticas concretas que se canalizarían mediante la propuesta de cómo realizar la gimnasia y los ejercicios deportivos con una metodología concéntrica que iniciaría desde los párvulos, aumentando la complejidad con cada nivel educativo hasta la universidad¹⁹². Esta es una propuesta de transmisión sutil, pues es una metodología en la que, según Guzmán, el juego es un medio divertido y no se siente la disciplina como un elemento contraproducente, pero que llevaría a moldear la conducta del niño tal como se necesitaba en el Ejército y de cuyo proceso era responsable el maestro:

*“El maestro sabrá sacar partido del carácter de estos ejercicios, y con el tiempo el método y la paciencia formará de sus alumnos un cuerpo ordenado e inteligente que es lo que se admira en los grandes y disciplinados grupos del ejército”*¹⁹³.

“Condición en extremo indispensable es la enseñanza de los ejercicios militares en nuestras escuelas y colegios, y comprenden la gimnasia física e intelectual de los movimientos militares, el manejo de las armas, las maniobras elementales del soldado, tan necesarias

¹⁹² “Decreto sobre la enseñanza de la cívica de 4 de julio de 1913”, en David Joaquín Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica*, pág. VIII.

¹⁹³ *Ibíd.*, pág. 38.

para la infancia y que son a la vez motivo de diversión y cariño para la instrucción militar, la encargada de velar por los más caros intereses de la patria; además esos ejercicios acostumbra, dan soltura a los miembros y marcialidad al cuerpo, exaltando las ideas de honor y dignidad”¹⁹⁴.

En el programa de estudio se planteaba el servicio militar obligatorio como un deber del ciudadano, evidentemente, uno de los deberes en los que más se insistía. La escuela se convertía en el semillero que nutriría las filas del Ejército, es decir, la escuela parecía ser una institución militar más. El peso del carácter militar en la educación primaria también era de mayor conveniencia para los grupos dirigentes puesto que se conocía el carácter verticalista de la disciplina, capaz de modelar la conducta sin que generara en los educandos, cuestionamientos de otro tipo. El discurso patriota se traducía en una abstracción que se sobreponía a las condiciones materiales de desigualdad. En fin, la presencia militar en la escuela, además de representar un ejército de reserva para el futuro, moldeaba conductas y construía un tipo de sociedad que con el tiempo se fue impregnando de conductas autoritarias y donde la presencia y forma de actuar militar se veía como normal. El carácter militar no sólo se evidenciaba al interior de la escuela como contenido de aprendizaje. En el siguiente capítulo, se estudiará cómo la institución educativa misma estaba impregnada de una organización eminentemente militarizada, con presencia de figuras militares de diferentes rangos y en distintos niveles de la organización institucional.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

A partir del contenido que se evidencia en los programas y manuales escolares, podemos concluir, que el perfil de ciudadano que se pretendía formar, se correspondía con una serie de valores liberales y religiosos. El ser civilizado, contrario al ser primitivo, implicaba, para los ciudadanos activos y pasivos, creer en dios, conocer sus derechos civiles, que en general se restringían a la esfera privada (excepto la libertad de

¹⁹⁴ *Ibíd.*, pág. 107.

opinión y expresión). En el pensamiento liberal, estos derechos implicaban modelar ciertos aspectos de la conducta, por ejemplo: rechazar el suicidio implicaba ser una persona de éxito, trabajadora; el no practicar vicios, conllevaba a la obtención de mayores beneficios materiales y a mantener el orden en los espacios públicos; y el ser trabajador podía asegurar el derecho de propiedad. De tal forma que las libertades expresadas en los derechos civiles estaban condicionados en la formación y modelación de la conducta. Aunado a estos valores se incluía la modelación del cuerpo físico. Un ciudadano debía ser limpio él y su entorno, debía vestirse como ladino, hablar castellano, y comportarse culturalmente como ladino o blanco. Este carácter racista implicaba transformar el cuerpo mediante los ejercicios gimnásticos y militares y una alimentación adecuada, de tal forma de obtener cuerpos atléticos.

Los derechos políticos pertenecían a una minoría privilegiada. Estos debían estar aptos para el voto o para ser electos. Lo cual implicaba, conocer el funcionamiento del sistema republicano. En teoría, los derechos civiles y políticos se debían corresponder con los deberes del ciudadano. El ser patriota era el centro en torno al cual giraba el resto de deberes. Un patriota, peleaba por defender a su patria, se alistaba en el servicio militar obligatorio; debía ser responsable en las contribuciones fiscales, debía ejercer el sufragio, velar por el orden público respetando las leyes y las autoridades, rechazar los vicios y el suicidio, debía ser trabajador y defender la propiedad privada.

Sin embargo, el contexto en el cual surgían las propuestas para la formación ciudadana, influía mucho en su contenido. Evidentemente, intelectuales como Francisco Galindo, veían la necesidad de educar en principios republicanos para consolidar un nuevo orden político; sin embargo, las costumbres políticas coloniales no era lo único que permanecía en El Salvador de finales de siglo XIX y primeras décadas del XX. Las desigualdades económicas y sociales no sólo permanecían, sino que se había profundizado. Esa realidad contradecía el contenido republicano presente en las materias de cívica y moral que comprendía el perfil antes expuesto. En este sentido, la formación ciudadana mediante la cívica y moral, sirvió más para legitimar el orden de

las relaciones sociales que prevalecía, haciendo mayor énfasis en la metodología práctica para formar patriotas, que en el cumplimiento de los derechos civiles y políticos.

CAPÍTULO 3

EDUCAR PARA CIVILIZAR, PARA CIVILIZAR ¿CONTROLAR?

3.1. LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA
PRIMARIA Y LAS JUNTAS DE EDUCACIÓN

3.2 LAS COMISIONES DE EDUCACIÓN

3.3 LOS POLICÍAS ESCOLARES Y LAS AUTORIDADES DE LA ESCUELA

3.4 PERSONAL DOCENTE

3.5 INSPECTORES Y VISITADORES

CONCLUSIONES

CAPÍTULO 3 EDUCAR PARA CIVILIZAR, PARA CIVILIZAR ¿CONTROLAR?

“Para la entrada en el aula se observarán los tiempos siguientes: giro, marcha al aula, giro dando frente al profesor, sentarse y poner las manos sobre los pupitres. Los de salida serán: bajar las manos de los pupitres, ponerse de pie, giro, marcha al lugar del recreo, giro dando frente al profesor y desfile. Y cuando los alumnos salgan de la escuela, desfile. Cada tiempo se marcará con un toque de campana”.

(Art. 88. Reglamento de Educación Pública Primaria 1908)

A lo largo del período de estudio, cuando en los discursos se habla de educar, siempre se hacía referencia a la civilización y moralización de la población. Para Norberto Bobbio, El concepto de *civilización* en el liberalismo representa el paso de la época primitiva, dividida en salvaje y bárbara, a la época civil, donde “civil” significa al mismo tiempo “ciudadano” y “civilizado”¹⁹⁵. La formación ciudadana implicaba entonces, en un primer lugar, el paso de una cultura oral, a una cultura escrita y racional. En segundo lugar, la educación ciudadana hacía referencia al convencimiento de los educandos, en torno a una serie de valores y la fabricación de conductas propias de un tipo de individuo que se consideraba civilizado¹⁹⁶.

El contenido de la formación ciudadana expuesto en el capítulo anterior, no sólo contradecía las relaciones sociales que prevalecían en el país, en cuanto a que, se pretendía convencer a los educandos de la existencia real de derechos que se correspondían con el cumplimiento de deberes. Este contenido también entraba en tensión con la organización misma de la escuela como parte de una estructura de control

¹⁹⁵ Norberto Bobbio, *Estado, gobierno y sociedad*, (México: Fondo de Cultura Económica, 1985), pág. 98.

¹⁹⁶ Los valores y conductas que se consideraban propias de un individuo civilizado, son las expuestas en el perfil de ciudadano del capítulo anterior.

perteneciente a la Dirección Nacional de Educación Pública Primaria. El carácter democrático del que se hablaba, no resultaba coherente con la estructura autoritaria que predominaba. La libertad individual que se leía en los temas de moral, sólo era funcional y posible después de un control disciplinario permanente para modelar la conducta. Este control disciplinario guardaba estrecha relación con la metodología y con una parte del contenido de la formación ciudadana - la referida al orden y a la sumisión ante las autoridades- expresada en las materias de cívica y moral. En este sentido, la organización institucional de la escuela, también reproducía las relaciones sociales, al hacer prevalecer la disciplina y el control por encima de la metodología práctica de derechos.

El control permanente formaba parte de la metodología en la enseñanza de la cívica y moral, los encargados de ejercerla eran las autoridades escolares: directores, directoras, maestros y maestras. El control hacia los escolares trascendía más allá de las clases de enseñanza cívica y moral. La metodología que se sugería en estas materias era clara en señalar que su enseñanza práctica se realizaría en cada momento de la vida escolar. El maestro debía castigar las malas acciones y reafirmar las buenas¹⁹⁷. Pero el control hacia los escolares era el último eslabón de una jerarquía que iniciaba con la autoridad máxima: el Ministro de Instrucción Pública. Bajo su poder estaba, entre otras direcciones, la Dirección General de Educación Pública Primaria; en cada departamento, las Juntas de Educación; en cada distrito o pueblo, las Comisiones de Educación; Seguían los policías escolares, concluyendo la jerarquía con las autoridades escolares (directores y subdirectores) y los maestros y maestras. Además, existían figuras de control como los Inspectores y visitantes¹⁹⁸.

Estas autoridades debían llevar a la práctica la tarea civilizadora y moralizadora de la escuela, la cual, como hemos mencionado, guardaba estrecha relación con el contenido

¹⁹⁷ “Plan de estudios”, en *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública en 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), págs. 622, 625 y 629.

¹⁹⁸ “Reglamento de Instrucción Pública Primaria” en *Diario Oficial*, Tomo 65, N° 217, San Salvador, 16 de septiembre de 1908, pág. 2009.

de la cívica y moral, en cuanto a que incitaba, a lo largo del período de estudio, a rechazar los vicios, a la asistencia obligatoria a la escuela, al orden, al cumplimiento de deberes y a la obediencia de autoridades, entre otros; aspectos que se reafirman en la organización del control en la escuela. En el presente capítulo exponemos los niveles jerárquicos en que se organizaba la institución educativa, considerando que el control ejercido por los maestros y maestras para la “civilización” y “moralización” de los educandos, requería a su vez del control de los niveles jerárquicos superiores. Como se observará en este capítulo, el control no funcionaba automáticamente, y en diferentes niveles de su estructura se producían contradicciones que generaban problemas para las autoridades superiores.

Michel Foucault, plantea, cómo el poder disciplinario mediante la jerarquización del poder, en el que los individuos participan como sujetos y como instrumentos de su ejercicio, tiene como función principal la de enderezar conductas, la de fabricar individuos. Este ejercicio del poder, se realiza con instrumentos como la inspección jerárquica, la sanción normalizadora y el examen.¹⁹⁹ Michel Foucault propone este planteamiento en relación a la invención de las cárceles para el contexto europeo, igualmente menciona otras instituciones disciplinarias como la escuela, que utiliza sistemas disciplinarios para enderezar conductas. Curiosamente, en la revista *Ateneo* de 1916, encontramos un pequeño escrito titulado “El niño de la escuela”, cuyo autor, Jaqueiro Guerra, hacía el símil entre la cárcel y la escuela. El autor expresaba cómo el trato que se les daba a los escolares era similar al de los presos:

“Siento una enorme tristeza cuando veo las rejas de una cárcel o las puertas de una escuela, mala. Dos cárceles: una es el corolario de la otra; la ignorancia produce el crimen; la mala escuela produce la cárcel. Los pueblos tienen un corazón: la escuela. ¿Queréis suprimir la cárcel? Ponedla dentro de una escuela. De noche se iluminan las calles a causa de los ladrones. ¿Queréis seguridad? Iluminad los espíritus y apagad los

¹⁹⁹ Véase Michell Foucault, *Vigilar y castigar*, (Buenos Aires: Siglo XXI editores, 2002), págs. 175-184.

*faroles. Es para las almas delicadas un cuadro doloroso ver a las criaturas durante seis horas en las escuelas, sentados inmóviles...*²⁰⁰

Tal como se plantea en la cita del reglamento con el que iniciamos el capítulo, los escolares estaban sometidos a un constante control por parte de las autoridades escolares - quienes a su vez, también eran vigilados por autoridades superiores- este control, se traducía en una jornada de constantes ritos disciplinarios e inmovilidad que semeja mucho a las prácticas militares expuestas en el capítulo anterior. El autor del escrito citado, ve en la mala escuela y en sus métodos de rigidez, la causa de que existan las cárceles. Para él, este mecanismo de inmovilidad contraría el espíritu del niño, que por naturaleza es activo y enérgico. Al recibir un trato mecánico no se produce aprendizaje y el niño continúa en la ignorancia, por lo que probablemente pasará a ser un habitante más de una cárcel. Para este escritor esta situación se debía a que ese método de inmovilidad era una copia de un método carcelario, por esa razón cuestionaba y proponía: “¿Queréis modelar la escuela? no copiéis la cárcel, imitad al niño”²⁰¹.

3.1 LA DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA PRIMARIA Y LAS JUNTAS DE EDUCACIÓN

La Dirección General de Educación Pública Primaria era la encargada de hacer ejecutables los programas escolares, entre los que estaban los programas de cívica y moral. Esta Dirección estaba a cargo del Director General de Educación y de acuerdo al artículo 17 del reglamento de 1889²⁰², y al art. 10, del reglamento de 1908²⁰³, entre sus atribuciones estaban:

²⁰⁰ Junqueiro Guerra, “El niño de la escuela” en *Ateneo de El Salvador*. Revista de Ciencias, Letras y Artes, (San Salvador: N° 39, año 4, julio de 1916), pág. 976.

²⁰¹ *Ibíd.*

²⁰² “Reglamento de Educación Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 26, N° 136, San Salvador, junio 11, de 1889, pág. 136. Este reglamento y la estructura de vigilancia se aplicaba a escuelas públicas, es decir costeadas por el Estado y a escuelas privadas, es decir las financiadas por particulares.

²⁰³ “Reglamento de Instrucción Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 65, N° 217, San Salvador, septiembre 16 de 1908, pág. 2009. Las disposiciones de este reglamento se aplicaban a las escuelas públicas y a las subvencionadas por el Estado que además debían ser laicas.

- Ejercer la inspección general de la Educación Primaria en todas sus secciones y ramos, cuidando de que la enseñanza esté confiada a Directores y personas competentes, de conducta moral intachable, y celosos de sus deberes.
- Vigilar la conducta de todos los empleados de la Educación Primaria y dar parte al Ejecutivo de las faltas que note y no pueda remediar.

En los temas de las materias de Cívica y moral, la conducta de los educandos era uno de los aspectos a trabajar para fabricar individuos acordes a los valores que desde los grupos de poder se buscaba formar. Para fabricar estas conductas, era necesario que los transmisores -el personal docente- estuvieran convencidos y asimilados a las mismas. Debido a que la mayoría de maestros y maestras no procedían de una formación de escuelas normales, sino que se desenvolvían como profesores prácticos, la moralización de los educandos resultaba ser muy compleja. En este contexto, es preciso destacar la organización del control en todos los niveles para dejar claro de qué forma se buscaba influir en la moralización de los educandos, que implicaba moralizar a los docentes y en general, echar a andar una estructura de control destinada a este objetivo.

Es claro que el Director General no podía hacer esa labor sin la colaboración del resto de escalones de control. Las Juntas de Educación eran las próximas en la jerarquía. En cada departamento se establecería una Junta. El presidente de la Junta debía ser el Gobernador departamental, y el Secretario, el mismo del gobernador. Además estarían integrada por dos personas notables del departamento. Como ya es conocido, la figura del gobernador era clave en asuntos de política, pues era el intermediario entre las municipalidades y el Ejecutivo.²⁰⁴ Entre las atribuciones de las Juntas, de acuerdo a los reglamentos de Educación Pública Primaria de 1889 y 1908, encontramos:

- Velar constantemente porque los miembros de las comisiones, los directores de escuela, profesores y agentes escolares cumplan estrictamente con los deberes de su cargo.

²⁰⁴ Carlos Gregorio López Bernal, *Poder central y poder local en la construcción del Estado en El Salvador, 1840-1890*, (tesis doctoral, San José, Costa Rica, 2007), pág. 101.

- Pedir información a las comisiones de educación, directores y agentes escolares acerca de las funciones que respectivamente desempeñen.
- Aplicar multas de 5 a 10 pesos a cada uno de los miembros de las comisiones que no informen a la junta o al ministerio de instrucción pública de las faltas o mala conducta de los directores o directoras.
- Visitar por medio del vocal de turno las escuelas públicas de la cabecera del departamento, cuando lo crean conveniente, dejando constancia en el libro de visitas.
- Dar cuenta de la irregularidad o mala conducta de los directores o directoras al Ministerio de Instrucción Pública.
- El presidente de la Junta tiene la obligación de vigilar constantemente a los inspectores o visitadores escolares y a los maestros de escuela en el cumplimiento de sus deberes y dar informe inmediatamente al ministerio del ramo tan luego tengan noticia de la mala conducta o falta de cumplimiento en el desempeño de sus empleos.

Evidentemente, los directores y directoras a menudo manifestaban conductas que no eran las deseables para las autoridades de educación, por no corresponder con los valores que estas autoridades trataban de formar en los educandos. Es así como, de acuerdo a estas funciones, las Juntas debían controlar toda la organización por debajo de su jerarquía como las Comisiones, directores y profesores; y agentes escolares, visitadores e inspectores, que administrativamente dependían de la Dirección General de Instrucción Pública Primaria. Sus funciones eran eminentemente técnicas, pues al parecer poco o nada conocían sobre educación o pedagogía. En 1916, cuando se suprimió la figura del Inspector, se había dejado en manos de las Juntas y comisiones las funciones que antes correspondían a los Inspectores; sin embargo, en la Dirección General del Ramo de Instrucción Pública, se decía que ni las juntas, ni las comisiones estaban integradas por personas versadas en materia de educación y pedagogía. Se consideraba que confiar en ellos era anarquizar la enseñanza, pues por más circulares

que la Dirección General enviara, nada se podía hacer²⁰⁵. Encontramos en estas declaraciones un claro obstáculo en el ejercicio del control, pues, ni las juntas, y por ende, ni a quienes estas debían controlar, cumplían con las disposiciones de la Dirección General. Por ejemplo, si nada sabían de pedagogía, no podían hacer cumplir a Directores y profesores para que cumplieran sus funciones.

¿Pero quienes estaban al frente como presidentes de las Juntas de Educación? Hasta antes de 1915, no nos es posible decir quienes y qué profesión tenían estos funcionarios. Pero en este año, la Revista *La semana cívica*, registraba que 10 de los 14 gobernadores y presidentes de las Juntas eran militares de alto rango, tal como se muestra en el cuadro N°8. La mayoría de militares continuaba al frente de las gobernaciones para 1917, con leves cambios referentes a traslado de departamento como en el caso del Coronel Ibarra, que en 1915 era Gobernador de Usulután y en 1917, de San Vicente. Otros, como el Coronel Vicente Loucel y el Coronel Manuel Yúdice, cesan sus funciones como Gobernadores en 1917. Otros ascendieron de Coroneles a Generales, pero se mantenían al frente de una gobernación.

CUADRO N° 8
PRESIDENTES DE LAS JUNTAS DEPARTAMENTALES 1915-1917

Departamento	Presidente de la Junta departamental 1915	Presidente de la Junta departamental 1917
San Salvador	Don Macario Garay	Don Macario Garay
Santa Ana	Don Francisco E. Boquín	Don Francisco E. Boquín
Ahuachapán	Coronel Vicente Loucel	Don Federico Herrera
Sonsonate	Coronel Delfín Santos	General Delfín Santos.
La Libertad	Coronel Rodolfo V. Morales	Coronel Rodolfo V. Morales
Cuscatlán	Don Francisco Garay	Don Maximiliano Díaz
San Vicente	Coronel Manuel Yúdice	Coronel Felipe Ibarra
La Paz	Coronel J. Liberato Mendoza	General Liberato Mendoza V.
Chalatenango	Coronel José Avilés	Coronel José Avilés
Cabañas	General Francisco Reyes	General Francisco Reyes
Usulután	Coronel Felipe Ibarra	Coronel Cipriano Rosales
San Miguel	General Tomás Calderón	General José Tomás Calderón

²⁰⁵ Memoria de Instrucción Pública de 1916, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), pág. 35.

Morazán	General Gregorio Hernández Artiaga	General Gregorio Hernández A.
La Unión	Coronel Higinio Baraona	General Higinio Baraona

Fuente: elaboración propia con base en: revista *La semana cívica*, (San Salvador, N°1, año 1, 1915), pág. IX. Y *Memoria de Instrucción Pública de 1917*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1918), pág. 27.

Seguramente, el hecho de que los cargos de gobernadores departamentales y presidentes de las Juntas de Educación los ocuparan militares, era una práctica que venía de años anteriores, pues en 1914, con motivo de informar sobre el trabajo de las juntas, se mencionaban sólo algunas de ellas con su respectivo presidente. Entre estas, destacaba la junta de La Unión cuyo presidente era el Coronel Gerardo Barrios Quezada²⁰⁶. De igual forma, Carlos Gregorio López, señala que a lo largo del siglo XIX, el cargo de gobernador, a menudo asumió, simultáneamente, entre otras funciones, el cargo de gobierno militar del departamento²⁰⁷. El identificar a los presidentes de las Juntas de Educación como militares, nos lleva a comprender el carácter rígido y militarizado de la escuela, que como veremos, sus escolares eran sometidos al control, no sólo de los policías escolares, sino de la policía regular y en fin, sometidos a una normativa militarizada al interior de la escuela, que, en cuanto a ciudadanía, más nos recuerda el deber de obedecer las leyes y las autoridades que el de practicar derechos.

3.2 LAS COMISIONES DE EDUCACIÓN

Bajo la vigilancia de las Juntas, las Comisiones de Educación estaban integradas por el Presidente, es decir el Alcalde; por el Secretario (el mismo Secretario municipal) y dos notables de la localidad. Entre sus funciones estaban:²⁰⁸

²⁰⁶ “Juntas y Comisiones Departamentales”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1914*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1915), pág. 75.

²⁰⁷ Carlos Gregorio López, *Poder central y poder local en la construcción del Estado en El Salvador, 1840-1890*, págs. 101-102.

²⁰⁸ “Reglamento de Instrucción Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, tomo 65, N° 217, San Salvador, septiembre 16 de 1908, pág. 2010.

- Iniciar el correspondiente informativo contra los maestros y maestras que observen mala conducta y remitirlo dentro del término de 8 días al ministerio respectivo.
- Asistir en cuerpo a los exámenes de las escuelas.
- Visitar dos veces al mes o cuando lo crean conveniente, por medio de un vocal de turno, las escuelas de la localidad. Dejando constancia de las visitas en el libro correspondiente.
- Solicitar de la municipalidad, un agente de la patrulla civil para que desempeñe el cargo de policía escolar.
- El Presidente de la comisión tenía las funciones de:
 - Multar a los padres de familia o tutores por las faltas de asistencia de sus hijos o tutores o porque no suministren a los niños los útiles de enseñanza que les corresponda, salvo el caso de pobreza de solemnidad u otra causa legal plenamente comprobada.²⁰⁹
 - Administrar el fondo de multas de su respectiva localidad. Debiendo invertir su producto en socorrer a los niños más pobres de la escuela y en la refección del montaje de la misma.
 - Vigilar constantemente a los directores y directoras para que abran y cierren los establecimientos a la hora y día señalados en el presente reglamento. Debiendo descontar el sueldo del día a los que faltaren sin motivo.
 - Conceder en el mes 4 días de licencia a los maestros.
 - Vigilar al secretario de la comisión en el estricto cumplimiento de sus deberes.

Parte de la metodología práctica de la enseñanza de la cívica y moral, se basaba en el ejercicio cotidiano de conductas que se debían ir formando, entre ellas, el deber. La asistencia obligatoria representaba un buen ejercicio del deber. Al ser las comisiones las

²⁰⁹ El padre de familia debía pagar en la tesorería respectiva, 25 centavos de multa cada vez que su hijo incurriera en falta de asistencia a la escuela sin motivo justificado. En caso de reincidencia, la multa se elevaría a 50 centavos y aun peso en los demás casos, de acuerdo al “Reglamento de Educación Pública Primaria” de 1908, (art. 131), en *Diario Oficial*, Tomo 65, N° 217, San Salvador, 16 de septiembre de 1908, pág. 2018.

encargadas de nombrar al policía escolar y de multar a los padres de familia por la inasistencia de sus hijos, estaban en función de modelar estas conductas en los educandos, además se fomentaba la sumisión a las autoridades en las que tanto se insistía en los temas de cívica, como uno de los deberes de un ciudadano.

De nuevo, las funciones de las Comisiones, al igual que las de las juntas eran eminentemente técnicas. Se evidencia que muchas de las comisiones no llevaban a práctica estas funciones. El motivo también tiene que ver con la excesiva carga administrativa que el Ejecutivo trasladaba a las municipalidades²¹⁰. Resulta curioso, que dentro de las atribuciones del Presidente de la Comisión estaba el de vigilar al Secretario, pero en la realidad, este era quien manipulaba al Presidente. Así, se exponía en la memoria de 1917, al denunciar que las comisiones no habían sabido corresponder a la razón de ser de su creación y se habían dedicado más a vigilar a los maestros:

“Su actuación ha sido contraproducente y lesiva a los derechos de los maestros, conducta que, para hablar de imparcialidad y entereza, se debe a las influencias disociadoras de los secretarios municipales, quienes debido a su relativo bagaje de conocimientos, sorprenden la buena fe de los alcaldes, muy especialmente de aquellos analfabetos, que desgraciadamente constituyen la mayoría, y así se ha visto y constan de sus frecuentes comunicaciones a este despacho que casi siempre acusan de incompetencia a los maestros, y esto cuando no pueden enjuiciarlos atribuyéndoles delitos comunes a fin de lograr su remoción”²¹¹.

No nos es posible establecer los conflictos que se podían generar entre comisiones y maestros, lo cierto es que estos últimos, también eran blanco de los policías escolares, que, como veremos en el siguiente acápite, también se acusaban de ocuparse más de vigilar a los maestros que de cumplir sus funciones. Con respecto a las Comisiones, en 1924, se registraban las siguientes comisiones como las que se habían preocupado por el

²¹⁰ Véase: Carlos Gregorio López, *Poder central y poder local en la construcción del Estado en El Salvador, 1840-1890*, págs. 145-254.

²¹¹ “Comisiones escolares”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1917*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1918) págs. 30-31.

bien de las escuelas públicas: de Osicala, San Fernando y Jocoaitique en el departamento de Morazán; Jiquilisco en Usulután; Apastepeque en San Vicente; Santiago de la Frontera en Santa Ana; Armenia en Sonsonate y Chinameca en San Miguel.²¹² Es claro que la gran mayoría no había hecho nada por sus respectivas escuelas, lo cual no es de extrañar, pues los presidentes de la mayoría de Comisiones de Educación, según la cita anterior, eran analfabetos.

3.3 LOS POLICÍAS ESCOLARES Y LAS AUTORIDADES DE LA ESCUELA

En el reglamento de Educación Pública Primaria de 1889, no aparece la figura del policía escolar. Las Juntas y comisiones de Educación, estaban encargadas de hacer efectiva la obligatoriedad de la educación y de cobrar las multas por inasistencia. De acuerdo a los artículos del 77 al 79 de este reglamento, la multa era de 25 ctvs. Por cada una de las primeras 10 faltas. De 50 centavos si reincidía y de 1 peso si volvía a reincidir²¹³.

En 1894, el Ejecutivo acuerda establecer dos agentes de policía en la ciudad de San Salvador, uno para las escuelas de varones y otro para las escuelas de niñas. El acuerdo se hacía extensivo a todas las cabeceras departamentales para que se establecieran agentes de policía que administrativamente dependerían de las Juntas de Educación. En el resto de poblaciones, las funciones de los policías escolares serían asumidas por los alguaciles de la alcaldía y dependerían de las Comisiones de Educación.²¹⁴ Las obligaciones que se les atribuían a estos agentes eran:

²¹² “Comisiones locales de educación” *La Escuela salvadoreña. Revista del Ministerio de Instrucción Pública*. N° 4. 1924, San Salvador, pág. 152.

²¹³ “Reglamento de Educación Pública Primaria”, *Diario Oficial*, Tomo 26, N° 136, San Salvador, 11 de junio de 1889, pág. 703.

²¹⁴ *Diario Oficial*, Tomo 36, N° 99, 28 de abril de 1894, pág. 509.

- Presentarse diariamente en la mañana a los directores y directoras de escuela para recibir las listas de los educandos a quienes deben requerir, e informar acerca de las listas que hayan recibido del día anterior.
- Distribuir a domicilio los sábados en la tarde, las cédulas de asistencia que le sean entregadas.
- Recibir de los directores y directoras, la nómina justificada de los padres de familia, tutores o guardadores que conforme al reglamento del ramo hayan incurrido en las multas que la ley señala. Entregar dicha nómina a la dirección General de Instrucción Pública Primaria para que por su medio pasen a la autoridad respectiva, y recaudar los fondos provenientes de las mencionadas multas.
- Cuidar de que los niños no cometan desórdenes en las calles y tomar nota de los que incurran en falta para dar aviso a los directores correspondientes.
- Visitar los baños y paseos públicos y los lugares más frecuentes en la ciudad para ver si hay en ellos, niños que hayan dejado de asistir a las escuelas, y llevarlos a estas, solicitando en caso necesario, el auxilio de la policía ordinaria.
- Los directores y directoras de escuela, darán parte a la dirección General de las omisiones que en el cumplimiento de sus deberes cometan los referidos agentes.
- Los agentes de la Policía ordinaria están en la obligación de requerir a los niños conforme al párrafo anterior y de prestar a la policía escolar, todo auxilio que esta le pida llegado el caso.

El rechazo a los vicios, el trabajo, la obligatoriedad escolar y el rechazo de la vagancia formaban parte del contenido de cívica y moral. Las atribuciones de la policía escolar, reproducían este contenido en las prácticas diarias. La vigilancia hacia los educandos para que no se quedaran en lugares públicos era un mecanismo para modelar conductas, en este caso, conductas orientadas al trabajo y evidentemente con rechazo a los vicios y a la vagancia. La cédula era el mecanismo de control, muy similar al utilizado con los jornaleros.

Como puede observarse, en este momento, la función del agente de policía escolar estaba relacionada directamente con hacer efectivo el carácter de obligatoriedad de la educación Primaria. Nuevamente nos encontramos con una figura de carácter autoritaria y militar, especialmente, en la mayoría de poblaciones, donde los agentes debían ser los mismos de la policía ordinaria de la alcaldía. Igualmente, se daba la potestad para la intervención de la policía regular en cualquier población del país, para llevar a los escolares que estaban fuera de la escuela a sus respectivas instituciones. Este mecanismo de autoridad para hacer efectiva la obligatoriedad de la primaria, puede hacernos reflexionar sobre otros mecanismos que no eran tan autoritarios y que igualmente funcionaban. El caso concreto ya mencionado en el primer capítulo, es el del Instituto de Indígenas de Nahuizalco. Su director describía cómo visitando casa por casa, repartiendo ábacos y otros útiles, había convencido a la mayoría de sus estudiantes indígenas. Para el director esto era una “recluta pacífica”, lo cual resulta cierto, pues el Inspector reconocía que tenía más estudiantes que la escuela de varones de aquel lugar²¹⁵. En este caso concreto, la metodología utilizada consistía en la sugestión, al respecto se decía que:

Se advierte la influencia del maestro en el alumno, que habiendo compenetrado en la naturaleza psíquica del alumno, parece que ha sabido infundirle su espíritu, y como por una fuerza sugestiva el educando hace lo que debe, según las circunstancias, sin sentirse amenazado por la presión de un régimen disciplinario que en alguna ocasión provocaría interior rebelión y aparente sumisión²¹⁶.

Es evidente que otro mecanismo, aparte de la rigidez disciplinaria, era posible, y evidentemente, se comprendía que funcionaba mejor, pues el educando no escondía su rebeldía aparentando una obediencia que seguramente no poseía. En este sentido es válido preguntarse ¿Era este carácter rígido y militarizado de la escuela una de las

²¹⁵ El concepto de recluta, puede parecer metafórico, pero realmente, de acuerdo a lo que hemos venido planteando desde el segundo capítulo, los escolares eran una especie de reserva militar para el futuro cuando se hicieran adultos y pasaran a formar parte del Ejército o las milicias.

²¹⁶ “Certificación del acta de exámenes de fin de año del Instituto de Indígenas de Nahuizalco”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), pág. 73.

razones por las que los niños no querían asistir y preferían divertirse en otros espacios siguiendo la naturaleza de su edad? De momento, la pregunta queda sólo planteada. Lo cierto es que con los escolares de ambos sexos, también se utilizaban mecanismos muy parecidos a los empleados con los jornaleros. En este mismo acuerdo del Ejecutivo de 1894, se establecían ciertos mecanismos para proceder por parte de la policía hacia los escolares:²¹⁷

- Todo niño matriculado en una escuela pública o privada, deberá llevar consigo una cédula de su inscripción; los niños que reciban la enseñanza en el hogar, tendrán asimismo, una boleta de la alcaldía en la que se haga constar dicha circunstancia.
- Los que hayan obtenido licencia para no asistir temporalmente a la escuela, llevaran esa licencia escrita y autorizada con la firma del director o directora con la fecha correspondiente. estas licencias se recogerán y se distribuirán al expirar el permiso.
- Cuando en horas hábiles para la enseñanza un niño sea requerido en la calle por un agente de la policía escolar o de la ordinaria, será conducido a la escuela a que pertenece según la cédula que presente o a la alcaldía si no presenta cédula alguna, para que el alcalde obre en consecuencia, conforme a la ley de la materia, ó se dejará seguir libremente si exhibe boleta de licencia.

Las disposiciones son muy similares a las de las leyes contra la vagancia. La diferencia es que en las leyes contra la vagancia, eran los jornaleros quienes debían portar la cédula de la finca en que trabajaban. En este caso, eran los escolares, quienes debían portar una cédula, pero de la escuela en la que estudiaban. En este sentido, la escuela no sólo reproducía la ideología de los grupos dominantes, sino también, organizaba la vida y las prácticas en la escuela, de acuerdo a la organización de las relaciones de producción, de tal forma de disciplinar la fuerza de trabajo para el futuro.

²¹⁷ Diario Oficial, Tomo 36, N° 99, 28 de abril de 1894, pág.509.

Hasta 1908, la Policía Escolar no tenía más atribuciones que las referidas a la obligatoriedad de la educación primaria. En el nuevo Reglamento de Educación Pública Primaria de este año, se les asignaban a los agentes de policía, nuevas atribuciones:²¹⁸

- Llevar un libro en el que firmará el personal docente de la escuela y se anotará el total de alumnos matriculados, los que concurren a la escuela y los que faltaren con licencia o por motivos de enfermedad.
- Acompañar a los visitadores, inspectores o delegados cuando visiten las escuelas de la jurisdicción, y cumplir las órdenes que les dicten relativas a la enseñanza.
- Sacar de las listas de asistencia diaria la nómina de los alumnos morosos, y requerirlos por dos veces para que concurren a la escuela. Y si después fueran encontrados en la calle podrán apremiarlos, conduciéndolos al local que designe el presidente de la comisión.
- Presentar con el “visto bueno” del director o directora de la escuela al alcalde municipal, la lista de los alumnos con el número de faltas de asistencia media para que haga efectivas las multas correspondientes.
- Remitir mensualmente al gobernador departamental una lista de los alumnos que hayan faltado a la escuela sin motivo justificable, con advertencia del número de faltas y del nombre de sus padres o tutores para que éste funcionario averigüe si se han hecho efectivas las multas.

Contrario al acuerdo de 1894 sobre policía escolar, en que los directores o directoras controlarían el cumplimiento de las funciones de los policías, en el reglamento de 1908, eran los policías quienes debían controlar la asistencia de los docentes, llevando un libro de registro para tal fin. Al igual que en el caso de las Comisiones de Educación, a la Policía Escolar de San Salvador, se les acusó en 1914, de vigilar más a los maestros, llegando a cometer abusos en su contra. Razón por la cual, se informaba de una

²¹⁸ “Reglamento de Instrucción Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 65, N° 217, San Salvador, septiembre 16 de 1908, pág. 2011.

reorganización de la policía en la capital que se haría extensiva a las cabeceras departamentales. Esa reorganización se limitaba estrictamente al control de la asistencia escolar²¹⁹.

Con respecto a las autoridades escolares, los directores y directoras recibían visitas de control de parte del policía escolar, de las Comisiones de Educación, de las Juntas de Educación, de los visitadores, inspectores, examinadores y delegados. Los directores y directoras, por su parte, debían vigilar al resto de subalternos: maestros y estudiantado. Entre otras de sus funciones estaban:²²⁰

- Vigilar constantemente a los subdirectores y profesores en el modo de impartir la enseñanza; y consignar, en su caso, las observaciones pedagógicas en el libro correspondiente.
- Vigilar constantemente la puntualidad, aseo y orden de los empleados subalternos y alumnos.
- Excitar a los padres de familia respecto a la puntual asistencia de los niños a la escuela y remitir al Presidente de la Comisión de Educación la nómina de los infractores con el número de faltas, para el efecto del cobro de las multas.
- Remitir al Presidente de la Junta Departamental de Educación, la lista de los educandos faltistas, cuando el Presidente de la Comisión de Educación de la localidad no cumpla con lo prescrito en el inciso anterior.

Entre las obligaciones del Subdirector estaban:

- Desempeñar el cargo de Inspector de higiene, aseo, orden y disciplina pedagógica, gimnástica y militar.
- Vigilar a los alumnos en horas de descanso y recreo.

²¹⁹ “Juntas y Comisiones Departamentales”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1914*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1915), pág. 76.

²²⁰ “Reglamento de Instrucción Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 65, N° 217, San Salvador, 16 de septiembre de 1908, pág. 2012.

3.4 PERSONAL DOCENTE

Las maestras y maestros eran los principales encargados de ejercer la vigilancia para comprobar que muchos de los temas estudiados en las materias de Cívica y moral eran practicados por los educandos. Pero ¿hasta qué punto, el personal docente, se convertía en un agente moralizador? ¿No eran ellos mismos, en muchas ocasiones, transgresores del orden que se suponía debían mantener? El ejercicio de la docencia, hasta 1906, representaba un problema para las autoridades superiores, sobre todo, en cuanto a la metodología de enseñanza. La causa de esa problemática radicaba en el hecho de que las escuelas normales existentes –un total de 2 ubicadas en la capital- no eran suficientes para la formación de maestros²²¹. Esta escasez de escuelas normales, daba como resultado que gran parte del personal docente estuviera constituido por los llamados aptos o prácticos, cuyas contrataciones, respondían muchas veces, no a sus aptitudes, sino a manifestaciones de complacencias. En este año se señalaba la necesidad de crear escuelas normales en oriente y occidente, al respecto se decía que *“es innegable el impulso de la Instrucción Primaria, el día en que la mayoría de escuelas primarias esté servida por normalistas competentes, al tanto de los adelantos de la moderna pedagogía, de los nuevos métodos educativos y que puedan sustituir la rutina y el empirismo con sistemas puramente científicos”*²²². En este año, el número de inspectores era únicamente de 4 en todo el país, esto se traducía en un menor número de escuelas visitadas y puestas al corriente de las nuevas disposiciones pedagógicas.

Para 1912, la problemática de la formación docente seguía siendo la misma. Esta necesidad se expresaba en función de modernizar la enseñanza conforme a las nuevas metodologías. En esta ocasión, se encargaba a los Inspectores seccionales para que destinaran el tiempo de sus visitas al mejoramiento de las actitudes de los maestros, estableciendo prácticas pedagógicas y dando clases modelos. Resulta evidente que los

²²¹ "Escuelas Primarias" en, *Memoria de Instrucción Pública de 1906-1907*, (San Salvador: Imprenta Nacional), pág. 9.

²²² *Ibíd.*

maestros no eran transmisores autómatas de las disposiciones de la Dirección Nacional, de lo contrario, no se hubiera insistido en mejorar sus actitudes. También se señalaba, dentro de la metodología práctica los paseos o excursiones escolares. Metodología que era comunicada por medio de circulares, pero también llevada a la práctica en las escuelas mediante la figura de los inspectores²²³. Esta metodología, además de la enseñanza práctica, tenía como objeto la enseñanza moral. En este punto es evidente cómo mediante los paseos escolares se pretendía infundir valores morales que estaban presentes en el contenido de esta materia, sobre todo, aquellos referidos al modelado del cuerpo y el espíritu. Al respecto se decía que los paseos escolares contribuían al equilibrio entre cuerpo y alma, citando frases como: "*para afirmar el alma, es preciso endurecer el cuerpo*"; "*el espíritu se despierta, el cuerpo se fortifica y la educación moral gana también mucho*"²²⁴.

Específicamente, en lo referente a la enseñanza de la cívica y moral, en este año se decía que en la educación moral estribaba el porvenir de las Naciones, pues al formar el carácter, se producía una justa convivencia, contribuyendo a la tranquilidad social, cimentada en el respeto mutuo de los derechos de los asociados. El problema que se identificaba era que hasta antes de 1912, a pesar de la importancia que se daba a la enseñanza moral, no se fijaba la atención en la poderosa influencia que ejercían los caracteres de los padres, de los maestros y del medio social en que vivían. Siendo que las autoridades de educación no podían interferir directamente en la transformación de los padres de familia, si lo hacían con el personal docente²²⁵. Se señalaba que los Inspectores habían atendido la parte moral de los maestros procurando la implantación de hábitos de orden y disciplina en los centros escolares²²⁶. De nuevo, se puede observar que algunos maestros, no podían ser controladores de la práctica de valores morales

²²³ Informe de la Dirección General de Educación Pública Primaria" en *Memoria de Instrucción Pública en 1912*. (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1913), págs. 4-5.

²²⁴ *Ibid.*, pág. 5.

²²⁵ "Informe de la Dirección General de Educación Pública Primaria" en, *Memoria de Instrucción Pública de 1912*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1913), pág. 6.

²²⁶ *Ibid.*

presentes en el contenido de esta materia, en tanto que ellos mismos no habían asimilado esa gama de comportamientos expresados en los contenidos de moral, que desde las autoridades escolares se quería transmitir.

En este sentido, la civilización y moralización de la población estudiantil de la primaria, pasaba primero, por la moralización del personal docente. Ante una realidad de escasez de escuelas normales, las autoridades superiores no podían convencer acerca de los valores cívicos y morales de la época, a la totalidad de su profesorado; dando como resultado, el incumplimiento de las conductas deseadas por las autoridades y las constantes quejas de estas, por esa problemática. Teniendo en cuenta que esta situación no era generalizada, podríamos decir que dentro del total del profesorado, existía un grupo que se convertían en reproductores de los valores dominantes, sobre todo en la capital y en las cabeceras departamentales, por ser los espacios a los que se brindaba mayor atención. Mientras que otra parte del profesorado, no podían catalogarse de reproductores de los mencionados valores, pues, ellos mismos no estaban asimilados, este era el caso de una parte de los profesores prácticos. En el siguiente cuadro, se pueden observar lo que se manifestaba en torno a la conducta de los maestros.

CUADRO N° 9

CONDUCTA DEL PERSONAL DOCENTE EN EL SALVADOR 1906 – 1917 DE ACUERDO A LAS AUTORIDADES DE EDUCACIÓN

Año	Observaciones respecto a conductas del personal docente
1906	Se señala que las autoridades de educación, han cuidado de hacer una prudente selección en el personal docente. El fin de esta selección era obviar, en cuanto fuera posible, los inconvenientes que se derivaban de la carencia de profesores titulados. Se mencionaba la exclusión de algunos en el año anterior, “ <i>por falta de competencia y por sobra de malas costumbres</i> ” ²²⁷ .
1912	En este año se encargó a los Inspectores seccionales para que destinaran el tiempo de sus visitas al mejoramiento de las actitudes de los maestros, estableciendo prácticas pedagógicas y dando clases modelos. Ante el reconocimiento de la importancia de la enseñanza moral para el porvenir de las

²²⁷ "Escuelas Primarias" en, *Memoria de Instrucción Pública de 1906*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1907), pág. 9.

	naciones, y teniendo en cuenta la poderosa influencia de los caracteres de padres y profesores, se señalaba la importancia de la atención brindada por parte de los inspectores, en atender la parte moral de los maestros y maestras ²²⁸ .
1914	<p>La indisciplina en maestros y alumnos, se ve como causa de la falta de maestros normalistas. A pesar de ello, se asegura que el trabajo de los maestros, había sido realmente efectivo, en su gran mayoría; consecuencia de una línea de conducta bastante correcta; pero que no había faltado quienes, se hiciesen merecedores de exclusión absoluta, especificando: dos directores de escuelas de varones, por conducta notoriamente inmoral; 9 individuos, de ambos sexos fueron destituidos; hubo 127 cancelaciones de nombramientos, de las que, 89 fueron efectivas, flotando 38, por haber apelado y probando su responsabilidad. También fueron rehabilitados 5 que fueron víctimas de calumnia. Se aclara que hasta ese momento, cualquier particular podía hacer una denuncia directamente en la Dirección Nacional en contra de un profesor, el cual era despedido sin escucharlo. Que muchas veces, las mismas autoridades denunciadas, se prestaban a extender certificaciones a favor de las mismas personas denunciadas, engendrando así, perplejidad y nulificando toda acción reparadora. Se reconocían las injusticias y venganzas que mediante esas disposiciones se habían realizado, las cuales a su vez, habían dado resultados nefastos en la educación. En este año, se hacía del conocimiento que la Dirección Nacional, no resolvería sobre ninguna acusación a maestros, si estas no estaban bien fundamentadas por 3 instancias: las Comisiones de Educación, Las Juntas de Educación y los Inspectores²²⁹.</p> <p>Otro aspecto a destacar en este año, es el hecho de que en muchas escuelas, el reporte de los estudiantes faltistas, generaba conflictos entre directores y docentes: <i>“en algunos casos, los Directores hacen que el vecindario esté en contra de los maestros al decirles que son ellos quienes han asignado las multas. El resultado es el mal trato de los maestros por parte de los vecinos. En otras ocasiones, Directores y Maestros “llegan a entenderse en ciertos arreglos...” dando como resultado que los maestros dejaban de remitir listas de multas a pesar de continuar las faltas”</i>²³⁰.</p>
1915	Se justificaba que no había sido posible una depuración completa de los docentes, debido a la poca colaboración de quienes están obligados a ello, por la ley. También se informaba sobre diferentes causas de maestros suspendidos: por notoria mala conducta: 31; por incompetencia: 17; por ebriedad consuetudinaria: 15; excluido por conducta viciada y escándalo: 12. Se aclara que de un total de

²²⁸ "Informe de la Dirección General de Educación Pública Primaria" en, *Memoria de Instrucción Pública en 1912*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1913), págs. 5-6.

²²⁹ "Personal Docente", en *Memoria de Instrucción Pública de 1914*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1915), págs. 35-37.

²³⁰ "Una nota grave acerca de los datos estadísticos", en, *Memoria de Instrucción Pública de 1914*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1915), pág. 60.

	maestros de 1317, existían 183 normalistas titulados y empleados y 11 normalistas no titulados también empleados ²³¹ .
1916	El Inspector médico, se quejaba por defectos en la aplicación de principios de higiene moderna por parte de los maestros. Señalando que su labor y la de sus ayudantes bachilleres, no mejoraría las condiciones anatómicas y fisiológicas de la raza, pero que al menos podrían conservarla a pesar de la herencia, la alimentación, del medio ambiente y de lo deficiente de las casas destinadas de la escuela. ²³² En la Memoria de Instrucción Pública de este año se registran 181 cancelaciones de maestros ²³³ .
1917	Las críticas al comportamiento docente aparecen con mayor fuerza. Con excepción de los directores de las escuelas de la capital, de algunas de las cabeceras departamentales y de distrito y otras pocas excepciones, se señala que en la mayoría, y especialmente en las escuelas de varones, se necesita de un mejoramiento del profesorado en sentido técnico y moral. Se veía en la falta de preparación docente, la principal causa de la situación señalada. Con respecto al comportamiento del personal docente, se decía que: “no creo demás insistir en hacer saber al Señor Ministro que, desde que he tomado posesión de este cargo, he venido notando con profunda pena, la indisciplina que reina casi en todo el personal ”, (sic). ²³⁴ El director de Instrucción Pública Primaria, manifestaba que se buscaba encauzar la moralidad del personal docente indisciplinado, mediante la sanción. Siendo este el motivo por el cual expresaba que se habían realizado una serie de cancelaciones de maestros. ²³⁵ En este año se registraban 88 cancelaciones de maestros (anulaciones) y 72 suspensiones (con derecho a rehabilitarse) ²³⁶ .

Fuente: elaboración propia para la presente investigación.

A partir del cuadro anterior podemos deducir que la poca atención de las autoridades escolares en la formación de docentes se traducía en un problema para las mismas autoridades. Al estar conformado el personal docente por prácticos y no por normalistas, el contenido de la cívica y moral no se reproducía en las escuelas como se esperaba,

²³¹ *Memoria del Ejecutivo en el Ramo de Instrucción Pública de 1915*, (San Salvador: Tipografía La Unión, 1916), págs. 35-36.

²³² “Informe del inspector médico escolar” en *Memoria de Instrucción Pública de 1916* (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), pág. 43.

²³³ “Movimiento habido en el personal docente”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), pág. 41.

²³⁴ “Personal Docente” en *Memoria de Instrucción Pública de 1917*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1918), págs. 35-36.

²³⁵ *Ibíd.*

²³⁶ “Acuerdos ministeriales” en *Memoria de Instrucción Pública de 1917*, (San Salvador: 1918), pág. 57.

resultando que los mismos transmisores no actuaban acorde a los contenidos que se suponía debían vigilar y asegurar su cumplimiento. Un ejemplo muy claro, es el referido a los vicios. El rechazo a los vicios era un tema constante a lo largo del período y en casi todos los grados escolares; pero como vemos, los mismos profesores eran cancelados por estas razones. Cuando directores y directoras acordaban no reportar las inasistencias, evidentemente estaban dejando de lado los temas referidos al cumplimiento, a la vez, también estaban fomentando los vicios, puesto que los estudiantes, al no ser reportados, bien podían visitar casas de juego. De igual forma ocurría con la enseñanza de la higiene (otro de los contenidos de moral y cualidad que un ciudadano debía tener, de acuerdo a lo expuesto en el capítulo anterior), si un docente no estaba acostumbrado a su práctica, no podía exigir algo que no estaba en condición de hacer cumplir.

Las autoridades de educación, pretendían que mediante las visitas de inspectores y visitadores, se actualizara al personal docente en materia pedagógica, resolviendo así, el déficit de escuelas normales y evadiendo su responsabilidad en la formación de maestros y maestras. El resultado era el expresado en el cuadro anterior, es decir, un gran número de maestros y maestras que no aplicaban las disposiciones de la Dirección General, ni podían ser transmisores de los valores que desde esta institución se buscaba fortalecer. En este sentido, tenemos que eran las cabeceras departamentales, algunos municipios y la capital, los principales espacios con escuelas en donde existía mayor garantía de transmisión de los contenidos de cívica y moral. Por ser espacios con mayor accesibilidad para los inspectores y visitadores, y por tanto con capacitaciones constantes y participación en sociedades pedagógicas o de docentes. Además, en estos espacios, era más factible para sus habitantes, educarse en una escuela normal, sobre todo en la capital.

Al parecer, eran las escuelas de varones, es decir, las dirigidas por hombres, las que más problemas presentaban ante las autoridades en cuanto a conducta. En este aspecto, ya se ha mencionado en el capítulo I, que a las mujeres se les veía con un espíritu de honradez y abnegación más acentuado que en los hombres. Esto se reflejaba también en el hecho

de que el personal docente estaba conformado, en su mayoría, por mujeres, tal como se muestra en el siguiente cuadro.

CUADRO N° 10
PERSONAL DOCENTE DE LA REPÚBLICA DE EL SALVADOR EN EL AÑO DE 1917

DEPARTAMENTOS	Directores			Subdirectores			Prof. auxiliares			Prof. especiales		
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T
Capital (Ciudad de San Salvador)	8	15	23	8	16	24	24	67	10	31	47	7
San Salvador (Depto.)	26	32	58	18	19	37	10	13	23			
Santa Ana	19	34	53	9	13	22	18	11	29		3	3
Ahuachapán	13	15	28	6	5	11	5	5	10			
Sonsonate	23	22	45	11	8	19	14	9	23	2	2	4
La Libertad	28	25	53	15	10	25	7	10	17	2	2	4
La Paz	26	35	61	16	17	33	11	11	22			
Cuscatlán	24	39	63	18	22	40	5	7	12			
Chalatenango	34	51	85	12	14	26	4	4	8	1		1
Cabañas	12	33	45	4	12	16	4	4	8			
San Vicente	14	19	33	9	8	17	6	5	11			
Usulután	28	37	65	19	14	33	10	13	23			
San Miguel	24	41	65	12	8	20	7	11	18	1	5	6
Morazán	28	32	60	16	6	22	4	3	7			
La Unión	21	28	49	8	8	16	5	5	10			
Totales	328	458	786	181	180	361	152	178	330	37	59	96

Fuente: *Memoria de Instrucción Pública de 1917* (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1918), pág. 56.

3.5 INSPECTORES Y VISITADORES

Los inspectores y visitadores dependían administrativamente de la Dirección Nacional de Instrucción Pública Primaria y eran electos por el Ministro del ramo. A pesar de ello, eran controlados por los Presidentes de las Juntas y las Comisiones, quienes debían hacer constar en un libro que se habían realizado las visitas. Los inspectores no tenían tiempo limitado para hacer sus funciones. Mientras que los visitadores y delegados, sólo

ejercían su cargo por el tiempo necesario y desempeñaban funciones concretas para las que habían sido nombrados²³⁷. Por ejemplo, en 1924, en la revista “*La escuela salvadoreña*” se registra información de diferentes indicadores sobre la situación de las escuelas en todo el país. Para recopilar esta información se hizo por medio de visitantes contratados específicamente para este propósito.

Dentro de la jerarquía de control, los Inspectores e Inspectoras eran los únicos, aparte de los maestros, que debían conocer sobre pedagogía y estar actualizados en los cambios curriculares que se realizaban. En 1909, se suprimió la figura del inspector, dejando la vigilancia de las escuelas a cargo únicamente de las de las Juntas y Comisiones. En este año se nombraron Delegados visitantes cuya función principal consistía en corroborar que se estaba implementando el nuevo plan de estudios aprobado en 1908. Sobre ello, se decía que a pesar de las desiguales aptitudes del profesorado y de la resistencia que siempre tienen en las innovaciones, se estaban desarrollando los programas de forma uniforme²³⁸.

Vásquez Guzmán, Subsecretario de Instrucción Pública, informaba en este mismo año que la vigilancia de las escuelas a cargo de las Juntas y Comisiones funcionaba mejor que con los Inspectores. Se basaba en que los Inspectores tenían a su cargo zonas muy extensas que quizá no les era posible recorrer más de una vez al año. Que los maestros conocían el itinerario del Inspector y así les era fácil prepararse para el momento de la visita. Mientras que con la inspección de las Juntas y Comisiones, la vigilancia era más activa y frecuente.²³⁹ Estas declaraciones no iban acorde con las acciones que el Ejecutivo realizó, al nombrar Inspectores para visitar escuelas. Según V. Guzmán, porque al jefe del Ejecutivo no le era suficiente la vigilancia que existía.

²³⁷ “Reglamento de Instrucción Pública Primaria”, en *Diario Oficial*, Tomo 65, N° 217, San Salvador, 16 de septiembre de 1908, pág. 2012.

²³⁸ “Memoria de Instrucción Pública”, en *Diario Oficial*, Tomo 68, N° 62, San Salvador, marzo 30, de 1910, pág. 610.

²³⁹ *Ibíd.*

Pero los cargos de Inspectores parecían ser imprescindibles, pues como se ha mencionado, eran los únicos que conocían de pedagogía y en las escuelas que visitaban, realizaban funciones de orientación pedagógica, ofrecían conferencias, impartían clases modelos, fundaban sociedades de maestros, entre otras funciones. Acciones que un Alcalde no podía realizar. En 1914, ya funcionaban de nuevo 7 Inspectores con 2 departamentos a su cargo cada uno. Habían realizado en el año 642 visitas y se veía la necesidad de aumentar a 14 debido a las grandes distancias que debían recorrer²⁴⁰.

En el presupuesto de 1916-1917, nuevamente se suprimieron a los Inspectores. La situación se resolvió, como era costumbre, nombrando delegados visitantes y examinadores. A pesar de haber realizado 1,222 visitas, se informaba que no se logró cubrir todos los departamentos, manifestando la necesidad de restablecer las inspecciones y crear las subinspecciones, pues los integrantes de las Juntas y Comisiones nada sabían de educación. En la Memoria de 1916, se sostenía que urgía la vigilancia inmediata y la instrucción verbal por medio de conferencias y clases modelos. Que las inspecciones y subinspecciones eran necesarias, aunque se dijera que eso traería una vigilancia abrumadora, se argumentaba: “*debe considerarse que cuanto mayor sea la vigilancia en materia de instrucción y educación pública, tanto mejor aseguradas estarán los intereses más sagrados de las familias y de la nación*”²⁴¹. En fin, en 1924, se reorganizaron las inspecciones. Para tal fin, se dividió el país en 10 distritos escolares más la capital, e igual número de Inspectores.

²⁴⁰ “Inspectores seccionales de zona”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1914* (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1915), pág. 74.

²⁴¹ “Inspecciones escolares”, en *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), pág. 35.

CONCLUSIONES DEL CAPÍTULO

En el capítulo anterior, mencionábamos que el contenido de la cívica y moral, se enfocaba, por una parte, en lo referente a la democracia, a la libertad individual y a otros derechos, y por otra parte, se hacía énfasis en los deberes, entre los que se destacaban, el respeto a las autoridades, la obligatoriedad de la educación, y la defensa de la patria, entre otros. A este contenido se agregaba la práctica de valores deseables para los grupos de poder: trabajo, higiene, rechazo de los vicios y rechazo de la vagancia. En torno a esto se concluía que el papel de la escuela estuvo más enfocado en la tarea moralizadora que en la de formar ciudadanos activos. A partir de lo expuesto en este tercer capítulo, concluimos que la estructura jerarquizada en que se organizaba la Dirección Nacional de Educación Pública Primaria, estaba orientada en estos últimos aspectos: moralización y cumplimiento del deber. Llevar a la práctica el cumplimiento de los valores destacados anteriormente, implicaba también asegurarse que el personal docente había asumido dichos valores. Para ello, era preciso que los maestros y maestras también se sometieran a una constante vigilancia. En este sentido, describir cómo estaba organizado el control, resulta de mucha importancia, pues de ello dependía que los contenidos de moral y cívica se llevaran a la práctica.

A partir de la descripción en torno a la formación y conducta del personal docente, podemos decir que, esta moralización de la que hemos hablado, funcionó más en la capital, las cabeceras departamentales y municipios, por ser espacios a los que las jerarquías de control superior tenían mayor acceso, y por ser los espacios donde, con más facilidad, los maestros podían educarse en una escuela normal y asumir en mayor medida los valores de los grupos dominantes. En el resto del territorio del país, se observó constantes quejas de las autoridades por la conducta del personal docente. En estos funcionarios se registraron constantes suspensiones por vicios y por conductas que eran contrarias a las esperadas por las autoridades superiores.

La educación primaria en El Salvador durante el período 1894-1924, se organizaba con un carácter autoritario y militarizado, especialmente en los niveles medios y bajos de la jerarquía de control. Los ejercicios militares de los que se hablaba en el contenido cívico, sólo era un último eslabón de una jerarquía militar. En las cabeceras departamentales, el control del funcionamiento escolar correspondía al Ejecutivo mediante la figura del Gobernador, quien era el presidente de la Junta y en muchos casos era un cargo que ocupaba un militar de alto rango. Al descender a las municipalidades, eran estas y el policía escolar (otra figura militar), en quienes recaía la autoridad en la mayor parte de escuelas del territorio. Esta estructura escolar, lejos de propiciar un tipo de ciudadanía orientada hacia la construcción de una sociedad con cierto grado democrático, propició un carácter autoritario en la sociedad. Aunque los niveles de asistencia y cobertura de la escuela no abarcaban a la mayoría de población en edad escolar, es relevante considerar que en el transcurso de las décadas, se había formado varias generaciones con esta disciplina autoritaria. Además, es de considerar la proyección de la escuela en la sociedad mediante desfiles y otro tipo de eventos de carácter militar.

Vale recalcar que el autoritarismo, no sólo se debía a la estructura de control en que se organizaba la primaria. El carácter militar en algunos niveles de la estructura de funcionamiento como las gobernaciones, los policías y las prácticas militares al interior de las escuelas, seguramente influyó en la construcción de una sociedad violenta. Además, porque en la escuela se practicaban mecanismos propios de la relaciones de producción que consistían en disciplinar la fuerza laboral para el futuro. En fin, estas prácticas, estaban muy lejos del tipo de ciudadanía de la teoría, en la que se buscaba un equilibrio entre derechos y deberes con el fin de conseguir el bien común.

CONCLUSIONES GENERALES

La relevancia que la educación primaria tuvo en la formación ciudadana en El Salvador de 1894-1924, puede establecerse a partir de indicadores cuantitativos. Desde esta perspectiva, y visto desde el presente, podríamos decir que, dada la poca cobertura de la educación primaria con respecto al total de población en edad escolar en todo el territorio, esta institución enfrentó más bien, muchas debilidades en cuanto a formación ciudadana se refiere. Si a esta situación precaria agregamos la exclusión de la formación ciudadana de la población en edad escolar del área rural, y hasta 1908, la población femenina, podríamos argumentar que su relevancia era aún menor. Sin embargo, podemos decir, que entre un 13.7 % y un 31% de la población en edad escolar, que incluye población rural y urbana, recibió en algún momento de su formación, algún indicio de ciudadanía mediante las materias de cívica y moral. Estos porcentajes equivalen a una media anual de asistencia de 33,638.3 estudiantes.²⁴² Cifra que nos parece relevante y digna de considerar para el período de estudio, asumiendo que esta población, posteriormente, fue reproductora de la ideología recibida en la escuela.

Por otra parte, es de considerar que dentro de la reducida cobertura de la educación primaria, se generó un proceso de asimilación de la población indígena a los valores y cultura ladina y liberal. Estos valores estaban incluidos en el contenido de la formación ciudadana de las materias de cívica y moral y en el currículo en general. Para llevar a cabo este proceso de asimilación, fue preciso segregar las escuelas de ladinos e indígenas, pues de lo contrario y como mecanismo de resistencia, estos últimos, no asistirían debido a las diferencias entre ambas etnias. Desde los grupos de poder, se favoreció a la etnia de ladinos como ideal de raza a consolidar, razón por la cual, se buscaba que los indígenas asumieran la visión de mundo de esta etnia.

²⁴² La cifra se ha obtenido como promedio de la columna de asistencia media del cuadro N° 1.

Por otra parte, es importante señalar que la educación primaria, contribuyó, sin proponérselo, a que un grupo reducido de población femenina saliera a los espacios públicos, ya sea como estudiantes de escuelas o colegios, trabajando de maestras y siendo miembros de sociedades pedagógicas, así como participando en publicaciones cerradas, ya fuesen revistas o periódicos. Los derechos civiles de los que se hablaba en la formación ciudadana, que en el caso de las mujeres, se especificaba que debían practicarse en espacios privados, traspasaron esa esfera de acción y pasaron a formar parte de la opinión pública en diferentes temas, incluido el de la situación de la mujer.

Es importante destacar que el contenido de la formación ciudadana estaba en correspondencia con el ideal de la Nación que los grupos de poder esperaban construir. No obstante, las acciones para lograr que ese contenido llegara a la mayoría de población en edad escolar, fueron muy débiles y los indicadores de cobertura, matrícula y asistencia no mejoraron en todo el período. En la mente de quienes diseñaban y planificaban el contenido y los planes de estudio, la educación primaria, y específicamente la Cívica y moral, servirían para crear ciudadanos con sentimiento de pertenencia a una Nación que hasta 1913 comprendía a la región centroamericana y posterior a este año a El Salvador. En la práctica, este mensaje llegó a una minoría ubicada especialmente en espacios urbanos.

El contenido de la formación ciudadana se enfocó más en la moralización y sumisión de sus educandos que en la creación del pueblo real de la política del que hablaba François Xavier Guerra. Esto debido a que la cívica se enseñaba en grados superiores y en espacios urbanos. También porque, al ser la educación primaria un mecanismo de reproducción de la ideología dominante, enfatizó en valores liberales y en la reproducción de las relaciones sociales existentes. En cuanto a los derechos civiles y los deberes del ciudadano, la educación primaria hizo mayor énfasis en los segundos, siendo el patriotismo uno de los medios más privilegiados para este fin.

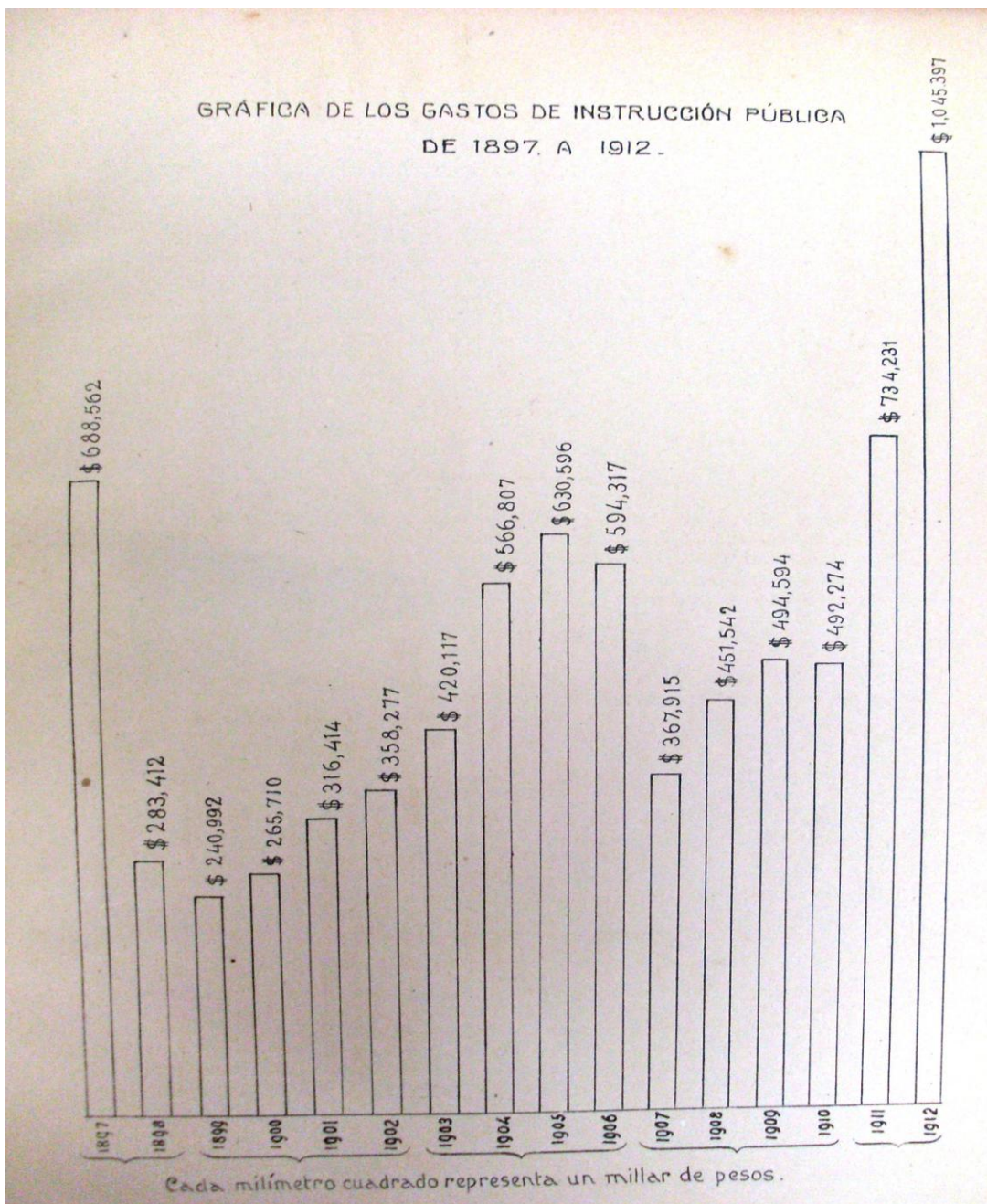
El carácter autoritario y militarista de la educación primaria, se evidenciaba en la organización de la educación primaria y en las figuras militares en cada una de las jerarquías de control. A nivel de cabecera departamental, fue el gobierno central, por medio del Gobernador, su secretario y el Policía escolar, quien controló el funcionamiento educativo. En el resto del territorio, fueron las municipalidades, por medio del Alcalde, el Secretario y el Policía, quienes debían vigilar por la educación en sus respectivas jurisdicciones. Sin embargo, estas atribuciones de las municipalidades, muchas veces se convirtieron en abuso de poder por parte de los secretarios municipales y de los policías, en contra de los maestros.

De las diferentes figuras de control que ejercían en la escuela primaria, los únicos que tenían conocimiento en materia pedagógica y curricular, eran los Inspectores y Delegados visitadores, cuya figura trató de suprimirse en diferentes momentos, pero dada la falta de conocimiento en materia escolar del resto de figuras de control, siempre se restituían. Por último, los educandos, no sólo eran entrenados en las armas y en los ejercicios militares, sino que permanentemente, en el diario vivir escolar, se les exigía una disciplina militar, disciplina que se encaminaba a enderezar conductas. Estas prácticas se pueden relacionar más con el carácter de obediencia y de patriotismo que se desarrollaba en el contenido de la formación ciudadana, pero contradecían el aspecto democrático presente en los contenidos. Así mismo, estas prácticas eran reproductoras del orden establecido, pues tras la simbología patriótica y las obligaciones de los ciudadanos patrióticos, se ocultaba la inaplicabilidad de los derechos. Las libertades individuales estudiadas en los derechos civiles, estaban supeditados a la fabricación de individuos obedientes, por tanto, entraban en tensión con la permanente práctica de la sumisión y la rigidez. A pesar de que estas exigencias podían ser burladas por algunos educandos (de lo contrario no se hubiera reglamentado sobre la vagancia de los niños), así como por una parte del personal docente, consideramos que a lo largo de los años, fue modelando un tipo de sociedad autoritaria.

ANEXOS

1. GASTOS DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA PRIMARIA 1897-1912
2. MAPA ESCOLAR DE LA REPÚBLICA DE EL SALVADOR 1912
3. ESCUELA DE NIÑAS DEL BARRIO SAN JOSÉ 1912
4. ESCUELA SUPERIOR DE NIÑOS GOIGOCHEA DE SAN SALVADOR 1912
5. ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS QUE ESCRIBÍAN EN LA REVISTA LA ESCUELA DE EL SALVADOR 1896

ANEXO No. 1
GASTOS DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA PRIMARIA 1897-1912



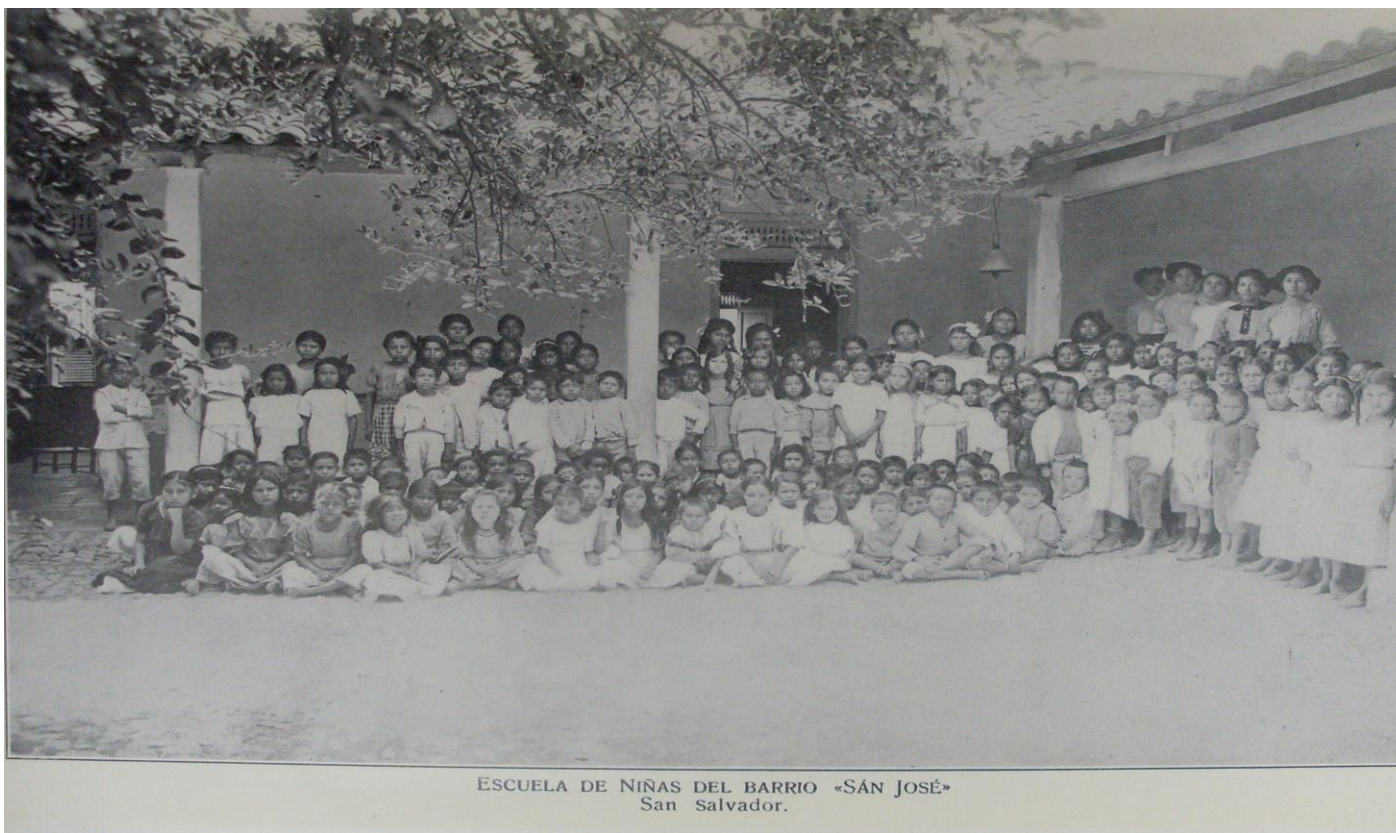
Fuente: Memoria de Instrucción Pública de 1912 (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1913).

ANEXO No. 2
MAPA ESCOLAR DE LA REPÚBLICA DE EL SALVADOR 1912

Fuente: Memoria de Instrucción Pública de 1912 (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1913).

ANEXO No.3

ESCUELA DE NIÑAS DEL BARRIO SAN JOSÉ 1912



Fuente: Memoria de Instrucción Pública de 1912 (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1913).

ANEXO No 4

ESCUELA SUPERIOR DE NIÑOS GOIGOCHEA DE SAN SALVADOR 1912



Fuente: Memoria de Instrucción Pública de 1912 (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1913).

ANEXO No 5

ESTUDIANTES DE LA ESCUELA SUPERIOR DE NIÑAS QUE ESCRIBÍAN EN LA REVISTA LA ESCUELA
DE EL SALVADOR 1896



Fuente: *La escuela de El Salvador*, (San Salvador: N° 3, año I, octubre de 1985), pág.13

FUENTES

FUENTES PRIMARIAS

Memorias de Instrucción Pública

Las Memorias de Instrucción Pública, han sido la principal fuente primaria que se ha utilizado en este informe de investigación. La riqueza del contenido que poseen, comprende los informes por nivel educativo, informes de inspecciones, censos escolares, artículos sobre diversos temas relacionados a la educación, cuadros estadísticos, e informes de directores escolares entre otros. Evidentemente, estas son fuentes oficiales, lo que podría generar cierta desconfianza en su interpretación. Sin embargo, la información que poseen es de un gran valor histórico, que como toda fuente, debe ser sometida al análisis crítico. Se utilizaron las Memorias de Instrucción Pública comprendidas entre 1893-1917. En los diarios Oficiales de los años 1918-1924, consultamos las memorias de Instrucción Pública que allí se publicaron. En este caso, su versión resumida que no incluye toda la documentación que posee el documento original.

LEYES Y DECRETOS

Siempre en el plano de las fuentes oficiales, nos basamos en la constitución política de 1886, en donde se establecían las condiciones y restricciones en el ejercicio de la ciudadanía. De igual forma, todos los decretos y acuerdos relacionados con los planes y programas de estudio de la Primaria, específicamente, en las materias de cívica y moral. El decreto para la instrucción Cívica de 1913 y los reglamentos de Educación Pública Primaria de 1889 y 1908. Estos reglamentos también normaban la educación privada, la cual debía someterse incluso a las inspecciones escolares.

REVISTAS

Las revistas las incluimos dentro de las fuentes primarias por su carácter de antigüedad y el tipo de información que registran. En ocasiones como órgano oficial del Ramo de Instrucción Pública. En otros casos, como expresión de Asociaciones. Las revistas que utilizamos fueron: *La escuela de El Salvador* 1895-1896, esta era una revista de la Escuela Superior de Niñas, financiada y promovida por maestras; *La nueva enseñanza* de 1896, revista mensual de Instrucción Pública; *Revista de la enseñanza* 1915-1919 publicada por el Ministerio de Instrucción Pública; *La escuela salvadoreña* 1923-1924. Revista del Ministerio de Instrucción Pública. En todas las revistas mencionadas, se publicaban diferentes temas: programas de estudio, lecciones de cívica y moral y de todas las materias, inspecciones y otros artículos relacionados. Otras revistas que se han utilizado, son *La Quincena* y *Ateneo de El Salvador*.

PERIÓDICOS

Se han revisado los periódicos: El Diario Oficial, desde 1894 a 1924. Sobre todo para identificar reglamentos, planes y programas de estudio.

LIBROS DE LA ÉPOCA

También tratados como fuente primaria por su antigüedad y valor histórico. Estas fuentes se utilizaron principalmente en el segundo capítulo, por ser textos que se utilizaron en la enseñanza de la cívica y moral.

- David Joaquín Guzmán, *Instrucción cívica y moral práctica y social*, San Salvador, 1914. (Ubicación física en sala salvadoreña de la Biblioteca Nacional)
- Francisco Galindo, *Cartilla del ciudadano* (2ª edición, San Salvador: Imprenta Nacional, 1903)
- Rafael Reyes, *Nociones de historia de El Salvador*, (San Salvador: Imprenta del Cometa, 1920)

FUENTES SECUNDARIAS

Todas las que se mencionan a continuación en la bibliografía.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Avilés, Gilberto. *Reforma educativa en marcha, Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador*. Documento I. San Salvador: Ministerio de Educación, 1995.

Alvarenga Patricia. *Cultura y ética de la violencia en El Salvador 1880-1932*. 2 ed. San Salvador: DPI, 2006.

Avendaño Rojas, Xiomara. *Centroamérica entre lo antiguo y lo moderno. Institucionalidad, ciudadanía y representación política, 1810-1838*. 1a ed. Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, 2009.

Anderson Benedict. *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. 1ª ed. En español de la 2ª en inglés. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 1993.

Barón Castro, Rodolfo. *La población de El Salvador*, 3 ed. San Salvador: DPI, 2002.

Bobbio, Norberto, Matteucci, Nicola y Pasquino Giafranco. *Diccionario de política*. México: Siglo XXI editores, 2005.

_____. *Estado, gobierno y sociedad*. México: Fondo de Cultura Económica, 1985.

Cañas Dinarte, Carlos. *Diccionario de autores y autoras de El Salvador*. San Salvador: DPI, 2002.

Cortés Cortés, Fernando. *Instrucción primaria e inspecciones de escuelas (La Baja Extremadura a mediados del siglo XIX)*. Badajoz: Departamento de Publicaciones de la Diputación de Badajoz, 2005.

Díez García, Juan. *La educación primaria en Córdoba y su provincia desde 1854 a 1868 (El nacimiento de la escuela pública cordobesa)*. Córdoba: Servicios de Publicaciones de la Universidad de Córdoba, 2005.

Fonseca, Pedro. *Demografía salvadoreña*. San Salvador: Imprenta Rafael Reyes, 1921.

Foucault, Michell. *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI editores, 2002.

Galindo, Francisco. *Cartilla del ciudadano*. 2ª edición, San Salvador: Imprenta Nacional, 1903.

Guzmán, David Joaquín. *Instrucción cívica y moral práctica*. 1ª edición, San Salvador: Imprenta Nacional, 1914.

Hijano del Rio, Manuel. Los orígenes del sistema educativo liberal. La enseñanza primaria en Málaga (1833-1868). Málaga: Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Málaga.

Lindo Fuentes, Héctor. *Las primeras etapas del sistema escolar salvadoreño en el siglo XIX*. San Salvador: FEPADE, 1998.

_____. *La economía de El Salvador en el siglo XIX*. 1ra. Ed. En español, San Salvador: DPI, 2002.

Molina, Ivan y Palmer, Steven. *Educando a Costa Rica*. San José: Editorial Porvenir, 2000.

Montero Pedrera, Ana María. La enseñanza primaria Pública en Sevilla (1857-1900). Sevilla: G.I.P.E.S., 1996.

Nietzsche, Friedrich Wilhelm. *La voluntad de poder*. Madrid: EDAF, 2000.

Osorio, Manuel. *Diccionario de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales*. 22ª edición, Buenos Aires: Heliasta, 1995

Ramos, Eithell. *La escuela primaria pública venezolana del siglo XIX*. Caracas: Fondo Editorial Ispam, (Sin año).

Reyes, Rafael. *Nociones de historia de El Salvador*. San Salvador: Imprenta del Cometa, 1920.

Rodríguez Rosales, Isolda. *La educación durante el liberalismo. Nicaragua: 1893-1909*. Managua: Editorial Banic, 1998.

Taracena Arriola, Arturo. *Etnicidad, Estado y Nación en Guatemala, 1808-1944*. Guatemala: CIRMA, 2002.

Universidad de Madrid. *Temas de Filosofía*. Madrid: Ediciones del laberinto, 1995.

Vaughan, Kay. *Estado, clases sociales y educación en México*. 1ª ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1982.

Wolfram, Fischer (coord.) *Historia económica mundial del siglo XX*. Barcelona: Crítica, 1985.

REVISTAS Y ARTÍCULOS

Acosta Antonio y Flores, Julia. “Municipio y Estado. La política municipal de los gobiernos de El Salvador hacia 1900”, (en prensa).

Acosta Rodríguez, Antonio “Haciendas comparadas” en Pilar García Jordán (ed.) *El Estado en América Latina. Recursos e imaginarios, siglos XIX-XXI*. Barcelona, 2011, en prensa.

_____. “Tierra y café en El Salvador en la primera expansión del cultivo: 1860-1890. Algunas precisiones” en Dalla Corte, y García Jordán, (Coords.) *Poder local, poder global en América Latina*. Universidad de Barcelona, 2008.

Barrios, Modesto. “La lógica y las mujeres en el Colegio de Señoritas de Santa Teresa, en *La Quincena*, San Salvador: N° 43, tomo IV, 1905.

Bradford Burns, E. “La infraestructura de la modernización en El Salvador 1870-1900”. en Luis René (editor) *Lecturas de historia de Centroamérica*. San Salvador, EDUCA, 1989.

Bertoni, Lilia Ana. “Soldados gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a finales del siglo XIX”, en *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani*, tercera serie, núm. 13, primer semestre de 1996.

Bello Suazo, Gregorio. “Deporte, poder y sociedad, El Salvador”, en *Re-vista*, IHAA, N° 2, año I, noviembre-febrero 2004.

Castillo de Gonzalez, Aurelia “Mujeres antes que hombres”. En *Revista de la Enseñanza*, San Salvador: N° 10, año IV, junio de 1919.

Díaz Roa, Salvador. “Notas sobre la Instrucción Pública Primaria en El Salvador”, en *La Quincena*, San Salvador, Tomo I, N° 2, 15 de abril de 1903.

Guerra, Junqueiro. “El niño de la escuela” en *Ateneo de El Salvador*. Revista de Ciencias, Letras y Artes, año 4, N° 39, julio de 1916.

Harwich Vallenilla, Nikita. “La historia Patria”, en Antonio Annino; Luis Castro Leiva y François Xavier Guerra, *De los imperios a las naciones: Iberoamérica*. Zaragoza: Ibercaja, 1994.

Knight, Alan. “Pueblo, política y nación siglos XIX y XX”, en *Revista de Historia*, San José, N° 34, julio-diciembre 1996.

López Bernal, Carlos Gregorio. "Identidad nacional, Historia e invención de tradiciones en El Salvador en la década de 1920", en *Revista de Historia*, San José, N° 45, 2002.

_____. "Inventando tradiciones y héroes nacionales: El Salvador (1858 – 1930)" en *Revista de Historia de América*, Número 127, julio- diciembre 2000.

Mendoza, Pilar, "La mujer", en *La escuela de El Salvador*, San Salvador, N° 3, año I, octubre de 1985.

Macías, Flavia. "De "cívicos" a "Guardias Nacionales". Un análisis del componente militar en el proceso de construcción de la ciudadanía", en Chust, Manuel y Marchena, Juan (Eds.). *Las armas de la Nación*. Madrid: Iberoamericana-vervuert, 2007.

Pérez Gómez, Ángel. "Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia", en Gimeno Sacristán, *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: ediciones Morata, 2000.

Peralta Ruíz, Víctor. "El mito del ciudadano armado. La "semana magna" y las elecciones de 1844 en Lima", en Sábato, Hilda. *Ciudadanía política y formación de las Naciones. Perspectivas históricas de América Latina*. México: Colmex-FCE, 2002.

Ramos, José Luis. "Antropología, cultura y educación. Veredas interdisciplinarias", en *Matices*, Revista de Posgrado, México, N°9, año 4, cuatrimestre 2, 2010.

Sábato, Hilda. "La ciudadanía en el siglo XIX: nuevas perspectivas, para el estudio del poder político en América Latina", en Hans Joachim Koning; Tristán Platt, y Colin Lewis (Coordinadores). *Estado-nación, Comunidad Indígena, Industria. Tres debates al final del milenio*. (Cuadernos de Historia Latinoamericana, N° 8. AHILA, 2000)

Segovia, David. "La Instrucción Pública Primaria y las escuelas de primeras letras en Suchitoto 1908-1920" Universidad de El Salvador. (Artículo inédito).

Silva Hernández, Margarita. "La educación de la mujer en Costa Rica durante el siglo XIX", en *Revista de Historia*, San José: N° 20, julio – diciembre, 1989.

Silva Prada, Margarita. "La enseñanza de la Historia en el sistema educativo salvadoreño" en *Revista Cultura*, San Salvador: DPI, N° 93, mayo – agosto 2006.

Solís, Prudencio. "La educación y enseñanza de la mujer" en *La escuela de El Salvador*, San Salvador, N° 3, año I, octubre de 1985.

Serrano, Sol. “La escuela chilena y la definición de lo público” en François Xavier Guerra y Annick Lempérière, *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas. Siglos XVIII y XIX*. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.

Smith, Anthony. “Conmemorando a los muertos, inspirando a los vivos. Mapas, recuerdos y moralejas en la recreación de las identidades nacionales”, en *Revista mexicana de sociología*, vol. 60, N° 1, enero – marzo de 1998.

Vasconcelos, José. “La educación en México”, en *La escuela salvadoreña*, San Salvador, N° 1, 1923.

TESIS

Araujo Lozano, Jorge Gustavo. *La iglesia católica salvadoreña y la laicización de la educación en 1881: ¿Un proyecto liberal frente a una respuesta ultramontana?* (Tesis de Maestría, Universidad José Simeón Cañas, Facultad de Postgrados, El Salvador, 2009).

Geler, Lea. “¿Otros” argentinos? Afrodescendientes porteños y la construcción de la nación argentina entre 1873 y 1882”, Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, (Barcelona, 2008).

López Bernal, Carlos Gregorio. *Poder central y poder local en la construcción del Estado en El Salvador, 1840-1890*. (Tesis doctoral. Universidad de Costa Rica, Facultad de ciencias Sociales, Escuela de Historia. San José, 2007).

Santamarta Reguerra, Josefa. *La enseñanza primaria en Burgos (1875-1931)*. (Tesis doctoral. Universidad de Burgos, 2000).

Valdés Valle, Roberto Armando. *Masones, liberales y ultramontanos: debate político y constitucional en algunas publicaciones impresas, durante la etapa final del proceso de secularización del Estado salvadoreño (1885-1886)*. (Tesis doctoral, Universidad José Simeón Cañas, Facultad de Pstgrados, El Salvador, 2010).

RECURSOS WEB

Annino, Antonio. “El voto y el XIX desconocido”, en: <http://foroiberoideas.cervantesvirtual.com/foro/data/4864.PDF> visitado el día 1 de abril de 2011.

_____. “La ciudadanía ruralizada. Una herencia de la crisis imperial”, en <http://www.bicentenario.rosario.gov.ar/uploads/archivos/annino.pdf> pág.1. Visitado el día domingo 27 de junio de 2010.

Bello Suazo, Gregorio. “Los estudios históricos en la universidad de El Salvador” en: <http://hcentroamerica.fcs.ucr.ac.cr/Contenidos/hca/cong/mesas/cong5/docs/BEdu1.pdf>, visitado el 20 de abril de 2011.

Corte Suprema de Justicia, “Constitución de 1886”, en <http://www.csj.gob.sv/leyes.nsf/ef438004d40bd5dd862564520073ab15/93b42dc0c5999cc506256d02005a3861?OpenDocument>. Artículos 1 y 51 (Sin N° de pág.), visitado el día 28 de agosto de 2011.

Fröbel, Friedrich. *La educación del hombre*, en <http://www.readme.it/libri/Letteratura%20spagnola/La%20educaci%C3%B3n%20del%20hombre.shtml>. Visitado el 28 de agosto de 2011.

Gvirtz, Silvina. “Los libros de texto en la construcción de la ciudadanía”, en http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/bibleduc/comenius/pdf/libros_de_texto.pdf pág. 2, Consultado el 24 de septiembre de 2010.

Hernández, Georgina. “David J. Guzmán: la institucionalización del discurso racista en las elites simbólicas del poder” en http://afehc-historia-centroamericana.org/index.php?action=fi_aff&id=2222, visitado el día 10 de junio de 2011.

Herrera, Martha Cecilia. “Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios”, en [www.fundacionpresencia.com.co/media/ponencia %20Martha.pdf](http://www.fundacionpresencia.com.co/media/ponencia%20Martha.pdf), pág. 1. Visitado el día domingo 27 de junio de 2010.

Vásquez de Ferrer, Belin. “Ciudadanía e instrucción pública para el estado-nación en Venezuela”, en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (Colombia, Vol. 12, 2009), págs. 222-223, en <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/869/86912021011.pdf>. Consultada el día 15 de enero de 2011.

SEGUNDA PARTE:

DOCUMENTOS DE PLANIFICACIÓN DEL PROCESO DE GRADO, 2010

1. PLAN DE INVESTIGACIÓN DEL PROCESO DE GRADO-2010
2. PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: INSTRUCCIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓN CIUDADANA EN EL SALVADOR, 1894-1924.

1
PLAN DE INVESTIGACIÓN DEL
PROCESO DE GRADO 2010

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
“Licenciado Gerardo Iraheta Rosales”



PLAN DE INVESTIGACIÓN EN PROCESO DE GRADO- 2010

PRESENTADO POR:
FLORES MONTALVO, MARÍA JULIA

CARNÉ
FF98016

**PLANIFICACIÓN ELABORADA POR ESTUDIANTE EGRESADA DE LA
LICENCIATURA EN HISTORIA, PARA LA UNIDAD DE PROCESO DE
GRADO, CICLO I 2010**

Licenciada Josefa Antonia Viegas Guillem

DOCENTE DIRECTORA

Maestra María del Carmen Escobar Cornejo
COORDINADORA GENERAL DE PROCESOS DE GRADUACIÓN

4 DE SEPTIEMBRE DE 2010

Ciudad Universitaria,

San Salvador,

El Salvador

INDICE

	PÁGINAS
INTRODUCCIÓN.....	159
1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO.....	161
1.1 ORGANIZACIÓN.....	161
1.2 PRODUCTOS DEL TRABAJO EN EL PROCESO DE GRADO.....	161
1.3 ADMINISTRACIÓN DEL PROCESO.....	162
1.4 EVALUACIÓN	
2. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS.....	163
1.1 GENERALES.....	163
1.2 ESPECÍFICOS.....	164
3. ACTIVIDADES, METAS Y ESTRATEGIAS.....	165
4. POLÍTICAS INSTITUCIONALES Y DE LA INVESTIGADORA.....	166
3.1 INSTITUCIONALES.....	166
3.2 DE LA INVESTIGADORA.....	166
5. RECURSOS HUMANOS, MATERIALES, FINANCIEROS Y TIEMPO.....	166
ANEXOS.....	168
1. CRONOGRAMA GENERAL DE ACTIVIDADES PARA LA INVESTIGACIÓN “INSTRUCCIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓPN CIUDADANA EN EL SALVADOR (1894-1924).....	168
2. EVALUACIÓN Y CONTROL.....	168
3. PRESUPUESTO.....	169
BIBLIOGRAFÍA.....	170

INTRODUCCIÓN

El objeto del presente plan de trabajo es describir de forma ordenada los pasos necesarios a seguir para obtener el grado de Licenciatura en Historia, de acuerdo al plan de estudios de 2002 el cual consta de 45 materias. El período en que se hará la ejecución de este plan está comprendido entre el ciclo I 2010 y ciclo II 2011.

El tema propuesto se contextualiza en un período en el que estaba en proceso la conformación del Estado-Nación, por lo que la formación ciudadana adquiría relevancia, tanto en la preparación de cuadros para gobernar, como en la modelación de individuos que, conociendo sus derechos y obligaciones, darían legitimidad a un orden político relativamente reciente fundamentado en la soberanía del pueblo y la república representativa, en contraposición al antiguo régimen, en el que la legitimidad política provenía de lo divino.

En este trabajo asumimos el concepto de ciudadanía propuesto por Antonio Annino, para este autor, “la ciudadanía decimonónica fue un instrumento constitucional para definir quien podía legítimamente actuar en la arena política. Su perfil fue siempre móvil incluyendo o excluyendo a ciertos grupos sociales, abriéndose o cerrándose según las coyunturas nacionales y los intereses de las élites dirigentes de cada país”²⁴³. Se considera que los grupos excluidos, a los que se refiere Annino, eran considerados como ciudadanos pasivos en tanto no podían influir en las decisiones políticas y su ciudadanía se restringía al disfrute de los derechos civiles. En este sentido, entenderemos la definición de ciudadanía política como una ciudadanía activa, e incluiremos al concepto, la ciudadanía pasiva ya descrita.

²⁴³ Antonio Annino, “La ciudadanía ruralizada” en, <http://www.bicentenariosario.gov.ar/uploadsarchivos/annino.pdf>, pág. 1. Visitado el día domingo 27 de junio de 2010.

Uno de los medios para generar pertenencia a la nación, mediante la ciudadanía, fue la educación primaria. Martha Cecilia Herrera²⁴⁴ nos aclara que, en los primeros años de la República, la formación política se entendía como instrucción cívica y en buena parte se difundía a través de catecismos políticos cuya estructura señalaba sus nexos con los catecismos católicos. Aunque el trabajo de esta autora es para la República de Colombia, vale señalar que estas corrientes no eran exclusivas de un determinado lugar, sino que eran comunes a la mayoría de países latinoamericanos, incluyendo el nuestro. A partir de este panorama, podemos cuestionarnos acerca de la importancia que la educación primaria pudo haber tenido en la formación ciudadana en El Salvador de 1894-1924. Para concluir acerca de esta cuestión será necesario establecer la cobertura de la escuela primaria, sistematizar las materias, programas de estudio y libros de texto utilizados en la formación política; la posición de la educación primaria en los casos de exclusión de determinados grupos como el de las mujeres; y las tensiones que se generaban en la práctica educativa con respecto a los valores que se esperaban transmitir.

En este plan se expone de forma ordenada cada una de las etapas y el proceso a seguir en el desarrollo de la temática planteada. Iniciamos con la descripción del Proceso de Grado, en donde se detalla quién será la persona que ejecutará dicho Plan de Investigación, las etapas del Proceso de Grado y la duración del mismo, la organización, el producto que se espera obtener, las personas responsables de administrarlo y la evaluación del mismo; la justificación; los objetivos, tanto generales como específicos; la estrategia; las actividades y metas a realizar; los recursos humanos, materiales-financieros y tiempo en que se prolongará el Proceso de Grado; las políticas institucionales y las políticas de la estudiante; se describe el control y evaluación; y para finalizar se presentan los anexos que comprenden el cronograma de actividades y el presupuesto que se necesitará para concluir satisfactoriamente el Proceso de grado.

²⁴⁴ Martha Cecilia Herrera, "Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios" en: www.fundacionpresencia.com.co/media/ponencia_%20Martha.pdf Visitado el día domingo 27 de junio de 2010.

1. DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE GRADO

1.1. ORGANIZACIÓN

Este proceso de grado estará bajo la responsabilidad de la estudiante María Julia Flores Montalvo, egresada de la Licenciatura en Historia, quien ha cumplido con los requisitos legales establecidos por la Universidad de El Salvador al haber cursado las 45 materias y cumplido con 500 horas de servicio social. El proceso inicia en mayo de 2010 y finalizará en mayo de 2011.

El camino a seguir se iniciará con la presentación del proyecto sobre el tema: “INSTRUCCIÓN PRIMARIA y FORMACIÓN CIUDADANA EN EL SALVADOR (1894-1924)”. Posteriormente se desarrollará la investigación en el tiempo establecido teniendo en cuenta un proceso de continua búsqueda de fuentes e interpretación de las mismas, redacción, discusión y corrección con la docente directora. Se finalizará con la defensa de la investigación propuesta para completar los trámites de graduación.

1.2 PRODUCTOS DEL TRABAJO EN EL PROCESO DE GRADO

El producto final que se obtendrá de este proceso será un trabajo de grado que abordará el tema antes planteado. Este trabajo constará de tres capítulos. En el primero se expondrá el análisis acerca de los valores y condiciones que desde los grupos de poder se buscaba formar, así como el contexto de las relaciones sociales en una realidad étnica marcada por la existencia de población indígena y ladina. Todo esto teniendo en cuenta las condiciones del sistema educativo del período. En el segundo capítulo, se analizará la ejecución práctica de los programas y materias a través de las cuales se planteaba la transmisión de los objetivos en cuanto a formación ciudadana en el nivel de educación primaria. El tercer capítulo se centrará en estudiar los mecanismos de organización jerárquicos que hacían posible la transmisión del contenido de ciudadanía. Las fuentes que sustentarán este proceso serán artículos periodísticos, leyes, decretos, programas de

estudio, libros de texto que se utilizaban, memorias de instrucción pública y actas municipales.

Para lograr este fin, será necesario seguir un proceso que iniciará con la presentación sistemática del proyecto de investigación y la discusión permanente con la docente asesora, teniendo siempre presente la flexibilidad para corregir, ordenar y mejorar constantemente hasta lograr la investigación completa que finalizará con la defensa de la misma.

1.3 ADMINISTRACIÓN DEL PROCESO DE GRADO

En el desarrollo de este proceso de grado se han asignado funciones, las cuales se detallan a continuación:

1.3.1 Docente directora

Esta responsabilidad fue asumida por la Licda. Josefa Antonia Viegas Guillén. Dentro de sus atribuciones en el proceso de grado están las de coordinación y orientación de las actividades relativas al trabajo de investigación. Dichas actividades comprenden desde la pertinencia del tema, la definición de un marco conceptual teórico adecuado, pasando por la corrección y discusión de los avances hasta la entrega del resultado final. Además de acompañar y velar por la correcta realización de estas actividades es responsabilidad exclusiva del docente director la calificación de los avances de trabajo y del resultado final, así como de la preparación de las herramientas de planificación y la exposición pública al finalizar el trabajo de graduación.

1.3.2 Coordinadora del proceso de grado

Esta responsabilidad será asumida por la Master María del Carmen Escobar, quien al igual que la docente directora, debe velar por la correcta elaboración y planificación de los documentos necesarios para completar la tesis y finalizar el

proceso de grado. Vale decir que la experiencia de la coordinadora será de mucha importancia para la ejecución de cada etapa del proceso de grado iniciando con la inscripción del tema de investigación, revisión de los distintos documentos, aprobación, si lo amerita, del trabajo final y la entrega de resultados tanto escritos como exposición pública. Para concluir con la ratificación ante la Junta Directiva de la Facultad de Ciencias y Humanidades. Es exclusividad de la Coordinadora del proceso, el poner especial interés y énfasis en los aspectos formales de los documentos, así como en la construcción de partes esenciales del aparato crítico del trabajo resultado de la investigación.

1.3.3 Responsable del proceso de graduación

La principal responsable de este proceso es la estudiante María Julia flores Montalvo. Dentro de las principales acciones a realizar están: la inscripción del proceso de graduación, inscripción del tema de investigación, elaboración y entrega del plan y el proyecto de investigación, dar seguimiento responsable a las diferentes etapas de la investigación para finalizar con la entrega de los resultados de investigación y la exposición de los mismos ante un jurado evaluador. Los trámites del proceso concluirán con la ratificación de la Junta Directiva de la Facultad y la presentación de documentos en la Administración Académica para esperar la entrega del título.

2. OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS

2.1 OBJETIVOS GENERALES

- 2.1.1 Identificar las propuestas de formación ciudadana que a través de la educación primaria se planteaban los grupos de poder en El Salvador de 1894-1924 para analizarlos en su contexto político ideológico.

- 2.1.2 Sistematizar la investigación a desarrollar en el trabajo de grado, mediante una metodología y teoría pertinente para lograr fines satisfactorios.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- 2.2.1 Describir teóricamente el concepto de ciudadanía y contextualizarlo en El Salvador y América latina de 1894-1924 para establecer la relación con la educación primaria y específicamente con las materias de instrucción cívica, moral y urbanidad.
- 2.2.2 Identificar cómo se organizaba la propuesta de formación ciudadana en la educación primaria en los planes y programas de estudio en las materias de urbanidad, instrucción cívica y moral en el período 1894-1924, para explicar lo que refleja como pretensión estatal en cuanto a la transmisión de valores.
- 2.2.3 Identificar los contenidos de la propuesta de formación ciudadana en la educación primaria en los libros de texto de las materias de urbanidad y educación cívica y moral para establecer el perfil de ciudadano que se pretendía crear.
- 2.2.4 Aplicar los conocimientos adquiridos en la carrera para elaborar una investigación de calidad que contribuya al debate historiográfico de nuestro país.
- 2.2.5 Hacer buen uso de los recursos en general y especialmente del tiempo, con el fin de realizar cada acción en el momento estipulado.

3. ACTIVIDADES, METAS Y ESTRATEGIAS

ACTIVIDADES	METAS	ESTRATEGIAS
Entrega de documentos: perfil, plan y proyecto	Al mes de mayo de 2010 haber entregado todos los documentos requeridos para el proceso de grado.	Trabajo sistemático para definir y delimitar el problema de estudio.
Recolección de fuentes en los archivos y bibliotecas	Al finalizar el mes de febrero de 2011, haber concluido la recopilación de fuentes necesarias para el problema de investigación.	Visitas regulares a archivos y bibliotecas. Así como registro de información en fichas.
Análisis de fuentes primarias.	Al finalizar el mes de marzo de 2011, haber concluido el análisis de fuentes primarias.	Elaboración de bases de datos en las que se comenten y analicen las fichas antes elaboradas.
Entrega de primer avance de investigación, primer capítulo.	Al finalizar el mes de marzo de 2011, haber entregado primer capítulo de investigación.	Realizar diversas actividades al mismo tiempo. Análisis de fuentes y escritura.
Entrega de segundo avance de investigación, segundo capítulo.	Al finalizar el mes de junio de 2011, haber entregado el segundo capítulo de investigación.	Escritura sistemática y continua.
Entrega de la investigación a la docente directora para ser corregido.	Al finalizar la segunda semana del mes de octubre de 2011, haber entregado el informe de investigación a la docente directora.	Correcciones constantes del documento y escritura organizada y continua.
Corrección y entrega final de la investigación.	Al finalizar el mes de octubre de 2011, haber entregado el informe final a la docente directora y a los lectores.	Revisión detallada y corrección de cada elemento que sea necesario.
Exposición de la investigación	En la segunda semana de noviembre, socializar los resultados de la investigación realizada.	Planificación previa de la exposición.

4. POLÍTICAS INSTITUCIONALES Y DE LA INVESTIGADORA

4.1 POLÍTICAS INSTITUCIONALES

Entre las políticas que destacan en la Universidad de El Salvador se encuentra la que protege la propiedad intelectual mediante el reconocimiento de los derechos de autor y patentes. Además la Universidad reconoce los beneficios económicos para los autores y respectivas unidades académicas generados por la venta y aplicación de resultados. Sobre la política de formación de recursos, la Universidad de El Salvador, comprende las responsabilidades de proporcionar la integración de estudiantes a los proyectos de investigación, la formación de nuevos cuadros de investigadores y la capacitación de investigadores en gestión y formulación de proyectos, estadísticas y otras herramientas para la investigación.

4.2 POLÍTICAS DE LA INVESTIGADORA

Una política necesaria será la manifestación de disciplina para el cumplimiento de objetivos teniendo presente una búsqueda constante por la mejora y excelencia de la investigación. De igual forma, se compromete a cumplir con todos los requisitos necesarios en todo el proceso de graduación y a asistir a todas las reuniones que sean necesarias.

5. RECURSOS HUMANOS, MATERIALES, FINANCIEROS Y TIEMPO

5.1 RECURSOS HUMANOS

Para la concreción de este proceso de grado se cuenta con la principal responsable del mismo, la estudiante María Julia Flores Montalvo, quien contará con el apoyo de su docente directora Josefa Antonia Viegas Guillem y la Coordinadora de procesos de grado de la Escuela de Ciencias Sociales, Master María del Carmen Escobar. De gran

ayuda serán los profesores de la Licenciatura en Historia y otros profesionales, así como de compañeros estudiantes. De gran valor serán las personas encargadas de los archivos y bibliotecas en las que se consultarán las fuentes necesarias para llevar a final término la investigación.

5.2 RECURSOS MATERIALES Y FINANCIEROS

Se prevé contar con equipo necesario para realizar la investigación, especialmente, computadora, escáner, cámara fotográfica, tinta de impresión, papel y bolígrafos. Una suma determinada de dinero será indispensable para la sobrevivencia y gastos propios de la investigación como fotocopias, transporte y compra de libros entre otros. Para el detalle del presupuesto total a utilizar, ver el anexo N° 2

5.3 RECURSO TIEMPO

Este es de los principales recursos, el cual requiere de una buena administración para lograr los objetivos planteados en el momento planificado. Como ya se ha mencionado antes, se espera concluir el trabajo de graduación en un año calendario. De mayo 2010 a mayo de 2011. (Ver anexo N°1)

ANEXO N° 1

CRONOGRAMA GENERAL DE ACTIVIDADES PARA LA INVESTIGACIÓN “EDUCACIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓN CIUDADANA EN EL SALVADOR (1894-1924)

ACTIVIDADES	TIEMPO: MAYO 2010-AGOSTO 2011																		
	2010									2011									
	M	J	J	A	S	O	N	D	E	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N
Entrega de plan de trabajo	*																		
Discusión de la propuesta de proyecto con el docente director	*																		
Entrega de proyecto de investigación	*																		
Lectura de textos relacionados al tema.	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*			
Recolección de fuentes en los archivos y bibliotecas	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*									
Análisis de fuentes primarias		*	*	*	*	*													
Entrega de primer avance de investigación, primer capítulo.											*								
Corrección de primer avance											*	*							
Entrega de segundo avance de investigación, segundo capítulo.														*					
Corrección del segundo avance														*	*				
Entrega de la investigación al docente director para ser corregido.																		*	
Exposición de la investigación																			*
Corrección final																*			*

Fuente: elaborado para presente investigación, 2010 y con prórroga 2011.

ANEXO N° 2

EVALUACIÓN Y CONTROL

La docente directora, deberá evaluar cada uno de los avances presentados en el proceso de investigación. Por otra parte, se contará con la colaboración de lectores profesionales quienes aportarán sugerencias sobre el informe final, esto con el objeto de mejorar la calidad de la investigación en cuanto a contenido y dominio del tema. La función de los lectores será de mucha importancia en la exposición oral que se realizará. Este momento

será uno de los más importantes en el proceso de evaluación y estará a cargo de docentes de la Escuela de Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias y Humanidades. Respecto al control del proceso, se hará mediante el cumplimiento en la entrega de avances en el momento y tiempo definido con anterioridad en este plan. Los documentos presentados servirán de comprobante de la realización del proceso.

ANEXO N° 3

PRESUPUESTO PARA INVESTIGACIÓN EN PROCESO DE GRADO 2010

DESCRIPCIÓN	CANTIDAD	PRECIO UNITARIO	TOTAL
Computadora	1	\$ 650	\$650
Cámara fotográfica	1	\$150	\$150
Baterías recargables	4 pares	\$10	\$40
Impresora	1	\$70	\$70
Memoria USB	1	\$15	\$15
CD's	25	\$0.50	\$12.50
Papel	3 resma	\$5	\$15
Lapiceros	1 caja	\$3	\$3
Marcadores	10	\$35	\$13.50
Pago de matricula y mensualidad de la Universidad		\$100	\$100
Gastos de fotocopias		\$60	\$60
Gastos de pasaje de transporte		\$300	\$300
Compra de tinta de impresora		\$80	\$80
Impresiones y fotocopias de informe final.	6	\$10	\$30
Anillados de informes finales para lectores	3	\$3	\$15
Impresiones de fotografías	3	\$5	\$15
Informes empastados	3	\$12	36
Total			\$1740.00

BIBLIOGRAFÍA

- Aguilar avilés, Gilberto. *Reforma educativa en marcha, Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador*. Documento I. San Salvador: Ministerio de Educación, 1995.
- Bertoni, Lilia Ana. “Soldados gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a finales del siglo XIX”, en *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, Buenos Aires, tercera serie, núm. 13, primer semestre de 1996.
- Bobbio, Norberto y Malttucci, Incola. *Diccionario de política*, Siglo XXI editores, México, 1881.
- Lea, Geler. *¿"Otros" argentinos? Afrodescendientes porteños y la construcción de la nación argentina entre 1873 y 1882*. Tesis doctoral, Barcelona, 2008
- Lindo Fuentes, Héctor. *Las primeras etapas del sistema escolar salvadoreño en el siglo XIX*. FEPADE, San Salvador, 1998.
- Lindo Fuentes, Héctor. *La economía de El Salvador en el siglo XIX*, San Salvador, Dirección de Publicaciones e Impresos, 2002. P. 125. (Primera edición en inglés 1990)
- López Bernal, Carlos Gregorio. “identidad nacional, Historia e invención de tradiciones en El Salvador en la década de 1920”, en *Revista de historia*, N° 45, 2002, Universidad de Costa Rica.
- Molina, Ivan y Palmer, Steven. *Educando a Costa Rica*, Editorial Porvenir, San José Costa Rica, 2000.
- Ramos, Eithell. *La escuela primaria pública venezolana del siglo XIX*. Fondo Editorial Ispam, Caracas, (Sin año).
- Rodríguez Rosales, Isolda. *Modelo educativo en el contexto del liberalismo (1893-1909)*. Tesis de maestría, Universidad Centroamericana, Nicaragua 1997.
- Silva Prada. Margarita. “La enseñanza de la Historia en el sistema educativo salvadoreño”, en *Cultura*, N° 93, mayo – agosto, 2006, Dirección de Publicaciones e Impresos, San Salvador.
- Silva Hernández, Margarita. “La educación de la mujer en Costa Rica durante el siglo XIX”, en *Revista de Historia*, San José, N° 20, julio – diciembre, 1989. Universidad de Costa Rica.

- Taracena Arturo. *Etnicidad, estado y nación en Guatemala, 1808-1944*, Antigua Guatemala, Cirma, 2002

2

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN:
INSTRUCCIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓN CIUDADANA EN EL
SALVADOR, 1894-1924**

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE CIENCIAS SOCIALES
“Licenciado Gerardo Iraheta Rosales”



INSTRUCCIÓN PRIMARIA Y FORMACIÓN CIUDADANA EN
EL SALVADOR,
1894-1924

Presentado por:

Flores Montalvo, María Julia

Carné: FF98016

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN ELABORADO, POR ESTUDIANTE
EGRESADA DE LA CARRERA DE LICENCIATURA EN HISTORIA, PARA LA
UNIDAD DE PROCESOS DE GRADO

Docente Directora:

Licenciada Josefa Antonia Viegas Guillem

Coordinadora General de procesos de graduación:

Maestra: María del Carmen Escobar

Septiembre de 2010

CIUDAD UNIVERSITARIA, SAN SALVADOR, EL SALVADOR

ÍNDICE

	PÁGINAS
INTRODUCCIÓN.....	175
IDENTIFICACIÓN DEL PROYECTO	
1. JUSTIFICACIÓN	181
2. ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	182
3. ANÁLISIS DE FUENTES.....	190
4. OBJETIVOS	
4.1 GENERALES.....	194
4.2 ESPECÍFICOS.....	195
5. ESTRATEGIA METODOLÓGICA.....	195
6. PROPUESTA DE CAPÍTULOS.....	201
BIBLIOGRAFÍA.....	203

INTRODUCCIÓN

Sin duda, la institución educativa en una sociedad, comprende una multiplicidad de elementos y valores acorde al tiempo y entorno donde se desarrolla. La formación ciudadana sigue siendo uno de los objetivos educativos en muchos países de América y Europa. Según Martha Cecilia Herrera²⁴⁵, el interés por la ciudadanía y por los componentes que hacen parte de la formación política requerida para alcanzar ésta, han sido constantes dentro de las políticas públicas de las últimas décadas en buena parte del mundo occidental, incluyendo América Latina. Sin embargo, lo que se entiende por ciudadanía y formación política, como la misma autora lo dice, no es inmutable en el tiempo, sino que responde a los diferentes escenarios históricos, coyunturas políticas y teorías desde las cuales se ha tratado de impulsar, tanto que adquiere diferentes connotaciones como: educación ciudadana, formación cívica, socialización política, subjetivación política, formación para la democracia, educación ética y educación en derechos humanos.

En esta investigación se pretende establecer la relación entre la educación primaria y la formación ciudadana, considerando que la educación primaria fue uno de los medios para generar pertenencia a un nuevo orden político²⁴⁶ por lo que un componente importante en el currículo se enfocó en crear el cuerpo de ciudadanos que darían legitimidad a este nuevo orden. De igual forma, se buscaba cohesionar a la población en torno a ciertos valores que constituirían un perfil de ciudadano. Martha Cecilia Herrera²⁴⁷ sostiene que, en los primeros años de la República colombiana, la formación política se entendía como instrucción cívica y en buena parte se difundía a través de catecismos políticos cuya estructura señalaba sus nexos con los catecismos católicos.

²⁴⁵ Martha Cecilia Herrera, “Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios”, en www.fundacionpresencia.com.co/media/ponencia_%20Martha.pdf, pág. 1. Visitado el día domingo 27 de junio de 2010.

²⁴⁶ Otros medios a destacar en la formación ciudadana pueden ser la institución militar y las conmemoraciones.

²⁴⁷ Martha Cecilia Herrera, Op.Cit. págs. 4-6

Siguiendo a esta autora, es necesario tener en cuenta que, aunque la formación ciudadana es un proceso muy amplio y complejo implícito en todo el currículo y a todo nivel de la educación formal, en esta investigación se retomará específicamente, aquella que se transmitía mediante la materia de instrucción cívica y moral.

Teniendo en cuenta la importancia de asumir un concepto de ciudadanía acorde a su momento, en este trabajo retomaremos el concepto de ciudadanía propuesto por Antonio Annino, para este autor, “la ciudadanía decimonónica fue un instrumento constitucional para definir quien podía legítimamente actuar en la arena política. Su perfil fue siempre móvil incluyendo o excluyendo a ciertos grupos sociales, abriéndose o cerrándose según las coyunturas nacionales y los intereses de las elites dirigentes de cada país”²⁴⁸. Se considera que los grupos excluidos, a los que se refiere A. Annino, eran considerados como ciudadanos pasivos en tanto no podían influir en las decisiones políticas y su ciudadanía se restringía al disfrute de los derechos civiles. En este sentido, entenderemos la definición de ciudadanía política como una ciudadanía activa, e incluiremos al concepto, la ciudadanía pasiva ya descrita.

Una vez definidos los conceptos de formación ciudadana y ciudadanía, queremos pasar a describir el contexto en el que estos toman forma. Para ello, nos enmarcaremos en un plano latinoamericano, para pasar luego al caso salvadoreño. Respecto al caso latinoamericano Martha Cecilia señala que:

“Los procesos de independencia llevados a cabo en América Latina, a lo largo del siglo XIX, tuvieron como reto la construcción de sociedades basadas en regímenes políticos fundamentados en los principios de soberanía del pueblo y la república representativa, bebiendo, de una o de otra manera del ideario liberal. Estos fenómenos llevaron aparejada la constitución de los Estados-nación y se dieron en medio de fuertes luchas, conflictos y negociaciones, marcados en cada país por las

²⁴⁸ Antonio Annino, “La ciudadanía ruralizada” en <http://www.bicentenariosario.gov.ar/uploadsarchivos/annino.pdf>, p.1. Visitado el día domingo 27 de junio de 2010.

*cadencias otorgadas por las fuerzas sociales en juego, las matrices culturales en las que se amalgamaban antiguas tradiciones, lealtades y pertenencias, así como por las imágenes y representaciones propias de un estado que pretendía crear adscripciones, por encima de todas las existentes, a través de la figura del ciudadano.”*²⁴⁹

En el caso concreto de El Salvador, el período seleccionado se ubica en un momento en el que la centralización del Estado había alcanzado cierto nivel de consolidación²⁵⁰ y en donde paulatinamente se iba abandonando el imaginario de una República Federal Centroamericana por un estado independiente, siendo este proceso de gran importancia en la construcción del Estado-nación y por ende en la formación ciudadana.

Para la elección del período de esta investigación se ha partido de los cambios curriculares realizados a nivel general y dentro de los cuales rastreamos características propias del problema de estudio. Retomamos como fechas límites, el año de 1894, momento en que introdujeron cambios en los planes de estudio, luego de realizarse el Congreso Pedagógico Centroamericano en diciembre de 1983. Como resultado de este evento, se cambió la concepción de instrucción, a la cual se le agregaba el concepto de educación y se unificaron programas de estudio en toda Centroamérica²⁵¹. En este año, bajo el inicio de la administración del Presidente Rafael Antonio Gutiérrez, fue Viceministro de instrucción el humanista salvadoreño Don Francisco Gavidia, quien inicia en ese mismo año, el denominado Plan Gavidia, este plan comprendía la enseñanza bajo un método pedagógico titulado “De las correlaciones” el cual era un formidable anticipo de la enseñanza de la lectura funcional.²⁵² En este momento también se introduce la formación técnica vocacional en manos de los salesianos. Este plan estuvo vigente hasta 1906, momento en que fue sustituido por el plan Gamboa, el cual a

²⁴⁹ *Ibíd.* pág. 4

²⁵⁰ Héctor Lindo Fuentes, *Las primeras etapas del sistema escolar salvadoreño en el siglo XIX*, (San Salvador: FEPADE, 1998), Págs. 77 – 99.

²⁵¹ “Plan de estudios de 1894” en *Diario Oficial*, Tomo 36, No.36, 10 de febrero de 1894, págs.173-178.

²⁵² Esta metodología supone que el conocimiento de la lectura puede ser un instrumento para penetrar en otras asignaturas. Por ejemplo, mediante tópicos de historia, física, mineralogía y física entre otros.

su vez fue sustituido en 1909 por el plan Vásquez Guzmán, y este se vio modificado en 1916 por los cambios que introdujo el profesor Juan José Laínez, vigente hasta 1924. La modalidad de “planes” fue sustituida por la de “reformas educativas” a partir de 1940, sin embargo, el problema de estudio lo cerramos en 1924, año en el que se empezó a percibir en las escuelas el pensamiento sistematizador de Johann Friedrich Herbart.²⁵³ Este pensamiento evidencia la influencia de una misión de profesores alemanes en la formación de docentes de la Escuela Normal, de cuya generación salieron las propuestas de “Reforma educativa” que se plantearon en 1940.²⁵⁴ Los cambios que en cada uno de estos momentos se produjo respecto a la formación ciudadana aún no son conocidos, se espera que con esta investigación se pueda construir un primer acercamiento.

En lo económico, el período elegido, 1894-1924, que está limitado por argumentos que ya se expusieron, es sin duda una etapa compleja históricamente y está jalonada por procesos que afectaron de forma importante a la economía internacional y a El Salvador, en la medida en que estaba integrado en ella. Así, en los años finales del XIX e iniciales del XX se vivió una grave crisis internacional del café con graves efectos sobre nuestro país; tras la recuperación de la misma y después de una década comenzó la 1ª Guerra Mundial que perturbó el comercio internacional seriamente y especialmente el que tenía como destino Europa: y al finalizar la contienda, se volvió a vivir otra fuerte crisis internacional, aproximadamente en el bienio 1920-21. Las consecuencias precisas de estas coyunturas sobre El Salvador no son del todo conocidas en profundidad, pero queremos dejar claro que tenemos presente la complejidad del período que, en cualquier caso, ha sido elegido por razones internas al problema de estudio”²⁵⁵.

²⁵³ Johann Friedrich Herbart fue un filósofo y ensayista alemán que promovió el estudio de la pedagogía como ciencia a través de la ética y la psicología, para ello diseñó un amplio marco educativo aplicable a todo tipo de alumnos, promoviendo como objetivo supremo de la instrucción mediante la moralidad. Concebía a la educación como un proceso gradual y perfectivo, que aviva la atención y logra enriquecer la experiencia con un fin propio: La moralidad.

²⁵⁴ Gilberto Aguilar Aviles, *Reforma educativa en marcha, Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador*, (San Salvador: Ministerio de Educación, 1995), págs. 22-28

²⁵⁵ Entre la abundante bibliografía sobre historia económica internacional existente, puede citarse: FISCHER, Wolfram (coord.) *Historia económica mundial del siglo XX*. Barcelona. Crítica, 1985.

En el ámbito social, es de gran importancia resaltar el componente étnico. Héctor Lindo Fuentes²⁵⁶ sostiene que para los años posteriores a las reformas liberales - período en que está comprendido nuestro problema de investigación- la población indígena ya no era asimilable a la “raza española” por las rivalidades en el control de la tierra. Expone que después de las reformas liberales, las comunidades indígenas eran percibidas como un obstáculo al crecimiento. Para este mismo período, Lindo Fuentes cita de Rafael Reyes, la composición étnica del país de esta forma: 55% indígenas, 40% ladinos, 4.5 blancos, y 0.5% negros. Es importante decir que estos datos reflejan más la percepción que en este período se tenía sobre lo que era un indígena, un ladino y un blanco, pues al compararlos con los datos de 1807 y 1837 se pueden observar diferencias considerables que, según Héctor Lindo, no son producto de un fenómeno estrictamente demográfico sino de percepción, es decir, de lo que en cada momento se consideró como indígena, blanco y mestizo. La composición étnica para los años de 1807, 1837 y posterior a las reformas liberales, se evidencia en la siguiente tabla.

**COMPOSICIÓN ÉTNICA 1807, 1837 Y POSTERIOR A LAS REFORMAS
LIBERALES**

Tribus	Total 1807	Porcentaje	Total 1837	Porcentaje	Porcentaje posterior a reformas lib.
Indígenas	71,175	43.06	90,000	22.5	55%
Ladinos	89,734	54.97	230,000	57.5	40%
Blancos	4,729	2.86	80,000	20	4.5%
Negros	--	--	--	--	0.5%
Totales	165,278	100	400,000	100	100

Fuente: Héctor Lindo Fuentes con base a datos de Antonio Gutiérrez y Ulloa, Rodolfo Barón Castro y Rafael Reyes.

Lindo Fuentes también señala cómo las diferencias étnicas interactuaban con otras diferenciaciones sociales sobre todo entre aquellos que ostentaban el poder y el acceso a los recursos y los que no gozaban de esas ventajas. El mismo autor sostiene que no está claro el papel que jugó el sistema educativo para influir en esta situación, por lo que este

²⁵⁶ Héctor Lindo Fuentes, *La economía de El Salvador en el siglo XIX*, (1ª ed. 1990, San Salvador: Dirección de Publicaciones e Impresos, 2002), pág. 125.

punto representa uno de los principales objetivos para el presente trabajo, en el sentido que la formación ciudadana está en correspondencia con la formación del estado-nación, proceso en el que se buscaba establecer cohesión en torno a la nación por encima de las diferencias étnicas y económicas.

En un plano más político, la mayoría de autores que han estudiado este período coinciden en una mayor centralización del Estado, estrechamente relacionado con el auge del café, que como principal cultivo de exportación, dinamizó toda la economía y con ello el aumento de los impuestos aduaneros, que de acuerdo a Héctor Lindo, fueron utilizados de forma gradual para compartir los gastos del sistema educativo²⁵⁷

El período señalado también se caracterizó por un predominio del liberalismo, que en el campo educativo, se enfocó en la formación de ciudadanos; y como una vía del proceso de secularización, mediante el cual se buscaba separar el poder civil del religioso, para consolidar el Estado moderno y conformar la Nación a partir de ciertos elementos como la raza, el territorio y la propiedad entre otros, y con base a las corrientes de pensamiento positivistas.

En fin, el problema de investigación que se ha propuesto no puede ser visto de forma aislada de su contexto, razón por la cual retomará teoría política y educativa, con el objeto de establecer la relación y el rol que tuvo la educación primaria en la formación ciudadana. Asimismo, vale señalar que este problema se abordará con una visión de proceso, en tanto los elementos que lo conforman evolucionan con el paso del tiempo de acuerdo a las condiciones económicas, sociales y políticas que se han presentado.

En las páginas que siguen se presenta la justificación de este problema y a continuación, se expone el debate historiográfico o estado de la cuestión destacando los principales

²⁵⁷ Héctor Lindo Fuentes, *Las primeras etapas del sistema escolar salvadoreño en el siglo XIX*. Págs. 77 – 99.

puntos de debate; se continúa con el análisis de fuentes primarias, los objetivos y las estrategias metodológicas para finalizar con una propuesta de capítulos.

1. JUSTIFICACIÓN

En El Salvador, el estudio de la educación primaria como uno de los entes encargados de la formación ciudadana ha sido poco explorado desde la disciplina histórica. De ahí que este problema surge como necesidad de un mayor conocimiento respecto a su desempeño en el proceso de formación ciudadana. En general, la educación en las sociedades modernas ha sido analizada desde diferentes ángulos, que comprenden la integración y cohesión social, formación de las naciones, legitimación ideológica del grupo en el poder, movilidad social, entre otros. En la presente investigación, el estudio de este problema servirá para explicar y conocer específicamente la relación educación-ciudadanía, lo cual implica, por una parte, desarrollar un debate en torno a la propuesta de la educación como medio de transmisión de la ideología de los grupos de poder, en tanto que la formación ciudadana responde a determinados valores e intereses de dichos grupos, sin embargo, esto no equivale a una transmisión automática de dichos valores, debido a las diferentes variables que intervienen en el proceso educativo, como por ejemplo, el género, el estatus, el papel del docente entre otros. Por otra parte, la relación entre la educación primaria y la formación ciudadana no puede verse desligado del proceso de formación de la nación, por lo que, se enfocará con mayor énfasis el factor de cohesión social que mediante la formación ciudadana se buscaba consolidar.

En el caso salvadoreño ya se han expuesto explicaciones enfocadas desde lo organizativo y del Estado. En la presente investigación no se superará este planteamiento, sin embargo, se pretende relacionar las propuestas de los planes y programas de estudio con situaciones concretas al interior de los planteles educativos en los diferentes momentos del período delimitado, sobre todo, en ver la eficacia en la transmisión de valores dominantes. En este sentido, se evidencia el problema de la educación primaria y su relación con la ciudadanía como un modelo implementado por

el Estado, que supone objetivos a lograr en un contexto económico social y político y que requiere de la participación de intelectuales al servicio de un determinado proyecto liberal; esto supone una gama de valores y aspectos a destacar en la educación primaria como parte de sus ideales, sin perder de vista las representaciones que tenían sobre los sujetos a que iban dirigidos, especialmente lo referido a aspectos étnicos y de género.

Para el desarrollo de esta investigación, será necesario primero establecer la relación entre la distribución de los presupuestos y la cobertura en educación, en relación directa con el crecimiento poblacional, así, una vez determinada la cobertura que tenía la educación primaria, se analizará cómo se concebía y se implementaba la educación en ciudadanía.

En conclusión, el estudio de este tema nos ayudará a comprender el rol que desempeñó la educación primaria en la formación ciudadana en el período propuesto. De igual forma nos puede dar elementos para cuestionarnos acerca de la formación ciudadana que en la actualidad se está desarrollando ¿Qué grupos sociales se están excluyendo? ¿Qué nuevas condiciones han surgido y qué readecuaciones exige en la formación ciudadana?

2. ESTADO DE LA CUESTIÓN

Son muchos los estudios históricos que en torno a educación se han realizado en América Latina, retomándose, para el presente estado de la cuestión, trabajos sobre México, Chile, Venezuela, Nicaragua, Costa Rica y El Salvador, este último con una incipiente existencia de estudios sobre el problema planteado, comprensible por la débil tradición historiográfica que ha tenido el país. Los problemas que retoman los diferentes autores son muy diversos, sin embargo, es posible establecer un diálogo sobre algunos en concreto: función de la educación, la educación primaria como uno de los medios para conformar la nación, la cobertura, el financiamiento, la educación de la mujer y la formación del profesorado. En este sentido, desarrollamos en primer lugar, el debate que

gira alrededor de la función que se le atribuye a la educación, y específicamente a la educación primaria. Sobre este punto, Mary Kay Vaughan,²⁵⁸ en su libro *Estado, clases sociales y educación en México*, publicado en 1982, compara el período del porfiriato con el revolucionario centrándose en el aparato ideológico del Estado. La autora sostiene que la educación, como área de actividad del Estado se dedica a cumplir dos funciones en la sociedad moderna: la de reproducir las relaciones sociales de la producción y la de incrementar la capacidad productiva de la sociedad.

Vaughan contrapone este enfoque a otros estudios sobre la educación, en los que se le asignan a la escuela el papel de integrar, generar progreso, movilidad social o como medio para salir de la pobreza. Vaughan, demuestra cómo el aumento de escuelas y el impulso de la enseñanza estatal en el período pos-revolucionario no se traduce en la superación de la pobreza, sino que, por el contrario, se produce una agudización de la misma. De igual forma en lo referente a la integración social, la autora sostiene que la educación no puede hacer mucho por sí sola y lo que se evidenció en estos períodos fue una serie de conflictos y la continua marginación de grupos sociales.

Por su parte, Isolda Rodríguez,²⁵⁹ en su tesis de maestría *Modelo educativo en el contexto del liberalismo (1893-1909)*, destaca, el rol de la escuela como institución estatal con su principal función de transmisión de la ideología del grupo dominante. Esta autora sostiene que para Centroamérica, el liberalismo adoptó los modelos de influencia chilena con clara identificación hacia lo militar, en donde la escuela, en todos sus niveles, reproducía el orden establecido de forma sutil pero efectivo. Sin embargo, no demuestra en su investigación, la funcionalidad de la escuela en el mencionado rol.

²⁵⁸ Mary Kay Vaughan, *Estado, clases sociales y educación en México*. (1ª ed. México: Fondo de Cultura Económica, 1982).

²⁵⁹ Isolda Rodríguez Rosales. *Modelo educativo en el contexto del liberalismo (1893-1909)*. Tesis de maestría, Universidad Centroamericana, Nicaragua 1997.

Contrario a estos planteamientos, el libro *Educando a Costa Rica* de Iván Molina y Steven Palmer²⁶⁰ publicado en el año 2000, presenta una propuesta diferente para estudiar la educación no desde un sentido puramente institucional y vertical organizado y dirigido desde las estructuras del Estado, sino desde la experiencia social y cultural que, para estos autores, es donde finalmente se desarrolla la acción educativa. Los autores sostienen que las escuelas y colegios costarricenses del período 1850 – 1950 fueron escenarios de profundos y complejos procesos de cambio, destacando tres ejes fundamentales: En primer lugar, una mayor alfabetización de la sociedad, desarrollada en el primer capítulo en donde hacen una comparación de Costa Rica con Nicaragua tomando en cuenta las especificaciones étnicas y sociales detrás del alza o el estancamiento en la proporción de alfabetas, también se evalúa el peso desigual que la enseñanza privada tenía en ambos países; en segundo lugar, la posición sin precedentes de las mujeres en la esfera pública, tema desarrollado en el segundo y tercer capítulos destacando la feminización de la docencia por las ventajas que el sistema educativo brindaba y la participación de las mujeres en las movilizaciones populares contra los Tinoco, así como la fundación de la liga feminista; para finalizar, los autores señalan la utilización del aparato escolar por parte del Estado con apoyo de la Fundación Rockefeller para establecer una política de salubridad.

Otra posición contraria a Vaughan y Rodríguez es la de L. A. Bertoni²⁶¹, para quien, el papel de la escuela, no puede verse sólo como medio de transmisión de la ideología del grupo dominante. Esta autora, en su artículo publicado en 1996: “Soldados gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a finales del siglo XIX”, explica cómo las instituciones estatales, y especialmente la escuela, se convierten en terreno de cruce y encuentro conflictivo de las diferentes tendencias que emergen en la sociedad. Este enfoque, es a partir de la propuesta de Pierre Bourdieu y Michel Foucault, para

²⁶⁰ Iván Molina y Steven Palmer, *Educando a Costa Rica*, (San José: Editorial Porvenir, 2000).

²⁶¹ Lilia Ana Bertoni, “Soldados gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a finales del siglo XIX”. en Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana “Dr. Emilio Ravignani, tercera serie, N°13, 1er. semestre de 1996. Pág. 35-38.

quienes la tradicional idea de que la escuela reproduce exclusivamente la ideología del grupo dominante, es una perspectiva que parcializa un complejo proceso, en el que en realidad, se involucran diferentes actores sociales que generan contradicciones al interior del estado. Explica cómo, por una parte, grupos militares, por ejemplo, el ejército y clubes o asociaciones deportivas, eran partidarios de una educación física entendida como instrucción militar y pensaban en las instituciones educativas como una escuela del soldado. En contraste, una gran parte de docentes, criticó esta postura, sosteniendo que la educación física debía ser un aspecto de la formación integral del individuo y no una preparación de futuros soldados, aunque reconocían la necesidad de formar soldados patriotas principalmente por el contexto guerrillero que se desató tras la búsqueda de definir los límites de las naciones emergentes después de la independencia.

Otro de los debates que sobre educación se destacan, es el que plantea atribuir a la educación y en especial a la educación primaria, la función de servir como uno de los medios para consolidar los estados nacionales en América Latina, sobre todo en el período post-independentista hasta bien entrado el siglo XX. En El Salvador, las propuestas historiográficas en esta dirección nos proporcionan tesis interesantes. En primer lugar, E. Bradford Burns, en su artículo Publicado en 1989 “La infraestructura intelectual de la modernización en el Salvador. 1870-1900”, explica cómo a partir de la gradual complejidad de la sociedad salvadoreña surgió la necesidad de definir la Nación así como de racionalizar y legitimar su gobierno. En este contexto, fueron los intelectuales quienes asumieron el compromiso de persuadir a otros sobre el valor del progreso que para ellos significaba adoptar los modelos europeos. Este autor, establece una relación entre la consolidación del estado-nacional (después de mediados de siglo) y el liberalismo, que a su vez, estaba imbuido de las doctrinas positivistas. Esto pone en tela de juicio el monopolio de la iglesia y propugna por una nueva ideología para una nación en proceso de rápido cambio.

Para Burns el tema de la educación es básico en la infraestructura intelectual, pues es una de las vías de persuasión y de inculcar elementos necesarios para la nación. A pesar de lo cual, plantea un carácter de marginación hacia la educación primaria, muy claro en la inversión de presupuesto que se hace, pues se destinaban más recursos a la educación superior que a la primaria, a pesar de que reconocían la importancia de esta última. En este sentido, menciona que la primaria sólo contribuía de forma indirecta en la creación de la infraestructura intelectual, mientras que la educación superior, se vio favorecida para satisfacer una meta vital: proporcionar el cuadro de hombres adecuados que el gobierno necesitaba para administrar las instituciones.²⁶² De acuerdo a los planteamientos de Burns, el grupo dominante necesitaba de cuadros bien preparados para administrar el estado. Resulta desconcertante el que no le dieran el apoyo debido a la escuela primaria si conocían su importancia, pues como es lógico pensar, en un estado aún en construcción, se necesitan personas preparadas para gobernar; pero no es menos despreciable convencer a las mayorías de la conveniencia del nuevo orden económico, social y político, y la importancia de la ciudadanía como consecuencia directa de ese nuevo orden. Entonces, ¿por qué se descuidó este nivel educativo? ¿Qué dificultades encontraba el grupo de poder en la realidad económica y social que no le permitía utilizar la educación primaria como uno de los medios más favorecidos en la transmisión de su ideología? ¿A este grupo de poder le era más conveniente destinar más recursos a la secretaría de guerra y marina porque además del adiestramiento en las armas, se brindaba lo básico en formación republicana y nacionalista? ¿Qué relación existía entre la institución militar y la escuela?

En esta misma línea de discusión, Carlos G. López, expone, en su artículo “Tiempos de liberales y reformas 1871-1894”, cómo el círculo de intelectuales estuvo vinculado, casi siempre a instituciones públicas y contaron con el apoyo del estado. Para este autor, la función de los intelectuales fue de crear identidad en la población respecto al proyecto

²⁶² Bradford Burns, “La infraestructura de la modernización en El Salvador 1870-1900”, en Luis René (editor) *Lecturas de historia de Centroamérica*, San Salvador, EDUCA, 1989.

liberal y vieron en la escuela el medio para el progreso y la transición hacia el estado liberal.²⁶³ Sin embargo, los ideales de los intelectuales, al integrarse en el sistema educativo general, no se traducían en un apoyo suficiente a la escuela. Este mismo autor en artículo publicado en 2002 titulado: “Identidad nacional, Historia e invención de tradiciones en El Salvador en la década de 1920” sostiene que la escuela fue la menos favorecida en la invención de tradiciones. Expone con base en la obra de Eric Hobsbawm, que dentro de la idea de nación concebida por la elite liberal, es de importancia el papel de los intelectuales para tratar de inculcar en los sectores populares el sentido de pertenencia hacia esa comunidad política y legitimar el orden político ya existente. Pero, a pesar de que para la invención de tradiciones, Hobsbawm destaca tres aspectos importantes: la educación primaria, el ceremonial público y la producción masiva de documentos; según Carlos Gregorio, el menos favorecido por los liberales fue el de la educación primaria, pues se destacó con mayor énfasis a los otras dos: el militar y el ceremonial público y producción masiva de documentos²⁶⁴.

Resulta importante preguntarse ¿por qué los liberales no vieron en la escuela primaria una de las vías para la invención de tradiciones? Por otra parte ¿podría haber existido una relación directa entre la escuela primaria y el ceremonial público y en este sentido la escuela primaria si desempeñó un papel importante?

Ante estas propuestas de Burns y López, elaboradas desde el discurso del círculo intelectual, resultará interesante descubrir las características, matices y contradicciones que tenían lugar en la práctica educativa y así poder explicar las razones que llevaron a desmerecer a la escuela primaria como medio del grupo dirigente para impulsar su proyecto político. De igual importancia resulta el estudio de la educación primaria en El Salvador vista desde el grupo en el poder, y en este sentido, como medio de transmisión de la ideología dominante; pero también, siguiendo a Bertoni, analizar las circunstancias

²⁶³ Carlos Gregorio López Bernal, “Tiempos de liberales y reformas 1871-1894” en *El Salvador La República*, Banco Agrícola, Fomento cultural, San Salvador, 2000.

²⁶⁴ Carlos Gregorio Lopez Bernal, “Identidad nacional, Historia e invención de tradiciones en El Salvador en la década de 1920”, en *Revista de historia*, San José, N° 45, 2002.

en las que la práctica educativa se desarrollaba, de tal forma que sea posible establecer las diferentes posiciones que tenían lugar en aquella sociedad.

Continuando con el papel que la educación representaba en la construcción de la nación, vale destacar la diversidad étnica que prevalecía en esta sociedad. Sobre este tema, se evidencia un vacío historiográfico en los estudios sobre historia de la educación que expliquen las condiciones y representaciones que se tenían sobre los diferentes grupos étnicos y los mecanismos que se planificaban desde los grupos de poder, para reunirlos en la comunidad imaginada. Sobre este tema, Lea Geler,²⁶⁵ citando a E. Balibar, nos explica como la construcción del “pueblo” respondía a la ideología nacional, en la que se busca invisibilizar la diversidad étnica para reunirla en el “pueblo” como una comunidad ficticiamente étnica y única correspondiente al estado, al que precede y al cual responde.

En cuanto a la formación ciudadana, Eithell Ramos²⁶⁶, en su libro *La escuela primaria pública venezolana del siglo XIX* se propone determinar cuan importante pudo haber sido la escuela primaria en la formación de la ciudadanía republicana venezolana en los años comprendidos entre 1870 y 1900. El tema es abordado desde la definición de ciudadanía constitucional, así como desde los hechos reales de la cotidianidad social. Eithell sostiene que la escuela venezolana fue concebida como agente de poder para delinear la ciudadanía republicana. Para esta autora, la escuela se encargaba de formar a los ciudadanos en la escolaridad básica, dotándolos de los conocimientos que se consideraban importantes socialmente.

Por su parte, Belin Vásquez de Ferrer, en artículo titulado “Ciudadanía e instrucción pública para el Estado-Nación en Venezuela 1811-1929” sostiene que la instrucción del

²⁶⁵ Lea Geler. *¿"Otros" argentinos? Afrodescendientes porteños y la construcción de la nación argentina entre 1873 y 1882*. Tesis doctoral, Barcelona, 2008 pág. 11.

²⁶⁶ Eithell Ramos, *La escuela primaria pública venezolana del siglo XIX*.(Caracas, Fondo Editorial Ispam, s.f), págs. 11-13

ciudadano estaba a la base del proyecto fundacional de la nación republicana que emergió tras la independencia. De acuerdo a esta autora, la formación ciudadana se correspondía con una civilidad idealizada en la moral y las luces. Sostiene que:

“el proyecto político de forjar “una nación para los ciudadanos” marchó de la mano con el discurso educativo a partir del cual la naciente civilidad habría de generar lealtades hacia la república imaginada desde las bases doctrinarias de la “proclamación de los derechos del pueblo”²⁶⁷

Puntos importantes como el financiamiento, la cobertura y la educación de la mujer, son retomados por Héctor Lindo Fuentes, Margarita Silva H. Carlos Gregorio López y Margarita Silva Prada. En cuanto a la cobertura, Margarita S. Prada comparte con Héctor Lindo el aumento de cobertura en las últimas décadas del siglo XIX. Margarita Silva Prada señala el aumento de infraestructura de escuelas primarias para la década de 1880, en que ya el sistema educativo estaba constituido, afirma que de 201 escuelas en 1885 se pasa a 641 en 1889.²⁶⁸ por su parte, Lindo Fuentes, complementa la explicación del aumento de cobertura, relacionándola con el crecimiento poblacional y en oposición al aparente aumento de escuelas se tenía que enfrentar una serie de problemáticas que obligaban, en muchas ocasiones, a que se mantuvieran cerradas.²⁶⁹ Contrario a estos autores, C.G. López señala que a partir de 1876 la construcción y funcionamiento de escuelas fue un problema latente.²⁷⁰

En cuanto al financiamiento, la mayoría de autores señalan el poco presupuesto destinado a la secretaría de instrucción pública y las malas condiciones laborales de los docentes. En lo relacionado a la educación de la mujer, Margarita Silva H. En su

²⁶⁷ Belín Vásquez De Ferrer, “Ciudadanos e instrucción pública para el Estado-Nación en Venezuela, 1811-1920”. Venezuela, Rhela. Vol.12. Año2009, pág. 222. Visitado en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=86912021011>

²⁶⁸ Margarita Silva Prada, “La enseñanza de la Historia en el sistema educativo salvadoreño”. en *Cultura*, San Salvador, N° 93, mayo – agosto, 2006.

²⁶⁹ Héctor Lindo Fuentes, *Las primeras etapas del sistema escolar salvadoreño en el siglo XIX*, págs.77 – 99.

²⁷⁰ Carlos Gregorio López Bernal, “Tiempos de liberales y reformas” Op Cit.

artículo: “La educación de la mujer en Costa Rica durante el siglo XIX”, propone una interpretación del contexto económico (auge y expansión del café), político (proceso de formación del estado nacional) y social (visión de la mujer en la sociedad en un sistema patriarcal) Esta autora explica la preocupación por la educación del sector femenino por ser una parte fundamental de la sociedad encargada de la educación de los futuros ciudadanos en el seno familiar. Por lo tanto, la mujer, fue un agente importante en la construcción del estado-nacional con base en el esquema de sociedad patriarcal. Al ser la mujer la transmisora de ideología estaba contribuyendo a reproducir aspectos como: mantenimiento del orden social, fomentar el progreso del país y transmitir los valores sociales y religiosos para consolidar la familia patriarcal como base de esa sociedad. Este planteamiento se sostiene hasta 1886, año en que se unifica por primera vez los contenidos programáticos de la educación para ambos sexos.²⁷¹ Por su parte, S. Prada hace énfasis en el carácter sexista de la educación en el Salvador por separar lo que las niñas debían aprender.

3. ANÁLISIS DE FUENTES

3.1 DOCUMENTOS OFICIALES

Memorias de la Secretaría de Instrucción Pública.

En estas memorias se sistematiza todo lo referente a la secretaría de Instrucción Pública en cada nivel educativo, e incluso la información sobre colegios privados y escuelas técnicas. De igual forma, se registra lo referente a escuelas normales, estadísticas generales y por nivel educativo, informes de enseñanza primaria e informes de la comisión bibliográfica de El Salvador.

La mayoría de memorias presentan el siguiente sumario:

1. Parte expositiva

²⁷¹ Margarita Silva Hernández, “La educación de la mujer en Costa Rica durante el siglo XIX”, en *Revista de Historia*, San José, N° 20, julio – diciembre, 1989.

2. Anexos: enseñanza complementaria, enseñanza normal, enseñanza secundaria, enseñanza profesional (UES), Observatorio nacional, biblioteca nacional, estadística escolar, colegios particulares.
3. Decretos y acuerdos.
4. Correspondencia.
5. Contratos.
6. Movimientos de renta especiales del ramo.

De este sumario, será de gran utilidad, la parte expositiva, lo planteado sobre enseñanza primaria, en donde se hace un balance general de este nivel educativo destacando las problemáticas de acuerdo al momento. Por ejemplo, en la memoria de 1913, se señala la insuficiencia económica y desatención de la primaria por darle más atención a la secundaria que beneficia a un sector privilegiado de la sociedad. También se destacan en este apartado, otros subtemas, como el número de escuelas establecidas en la República, las cuales se dividen en oficiales, particulares, municipales y de beneficencia; en la estadística escolar, se establece el número de escuelas que han dejado de funcionar, la matrícula, y la asistencia media; en infraestructura se describe el estado de los edificios escolares que en su mayoría continúan siendo de las municipalidades; en la enseñanza normal, se muestran noticias del funcionamiento de las escuelas normales y de personal contratado para ellas; y, en algunas memorias, sobre todo a partir de 1915, encontramos informe de inspecciones de salud e higiene. En fin, se menciona la situación del almacén escolar, la enseñanza de la educación física y la enseñanza de cívica y moral.

De los anexos será de mucha importancia retomar la formación docente por medio de los informes de las escuelas normales. En cuanto a las estadísticas generales, brindan información sobre asistencia escolar, asistencia media, población escolar probable, mortalidad en edad escolar, número de alumnos que no concluyen el año. Otros datos en este apartado, tratan sobre edificios, policía escolar, número de personal docente por departamento, matrícula y asistencia media por departamento. En algunas memorias

además de los decretos y las rentas, también presentan artículos, por ejemplo, en la memoria de 1914, se habla de la enseñanza integral. Un aspecto a tener en cuenta en la consulta de esta fuente, es su carácter de oficialidad, por lo que su contenido puede tener algún sesgo²⁷². En este sentido, vale aclarar que, a pesar de la oficialidad de estas fuentes, a menudo se encontraban críticas y propuestas como la que hemos mencionado al inicio de esta página, así como críticas en la ejecución de los exámenes, y en cuanto al censo escolar, que en la mayoría de ocasiones, siempre se argumentaba que los datos reales sobrepasaban a los arrojados por el censo.

3.2 LEYES Y DECRETOS

Siguiendo con las fuentes oficiales, la Constitución de 1886, es una de las más fundamentales, en tanto que establece que es la ciudadanía, el ejercicio de la misma y los motivos por los que se podía perder. Otras leyes de educación, reglamentos, decretos, planes y programas de estudio, publicados en el Diario Oficial, desde 1894 a 1924 serán indispensables para construir el perfil de ciudadano que desde los grupos de poder se buscaba construir.

3.3 FUENTES HEMEROGRÁFICAS

La Quincena. Destacan artículos que reflejan la preocupación y las problemáticas que había en educación²⁷³. El principal aporte que se espera obtener con estas fuentes, es llegar a la realidad educativa a través de los escritos periodísticos y ver cómo estos cuestionaban problemas concretos como la metodología o las condiciones en las que los niños vivían en la escuela. Dentro de estos artículos tenemos:

- Notas sobre la instrucción pública primaria, tomo I, N° 2, 15 de abril de 1903, PP. 47-50

²⁷² La ubicación física de esta fuente es en el Archivo General de la Nación y Biblioteca Nacional.

²⁷³ Ubicación física en Sala salvadoreña de la Biblioteca Nacional y edificio de la Revista Ateneo

- Lo que dijeron los niños. Tomo I, N° 2, 15 de abril de 1903, PP. 54-55
- Notas Pedagógicas. Tomo I, N° 2, 01/05/1903 PP.95-97
- El maestro de escuela. Tomo II, N° 16, 15/11/1903
- ¿Cómo debe enseñarse la historia entre nosotros? Tomo I, N° 1, 01/04/1903, PP. 20-21
- El juego libre y los paseos escolares. Tomo II, N° 20, 15/01/1904, PP. 268-270
- Revista de revistas, a vuelo de pluma. Tomo III, N° 30, 15/06/1904 PP. 187, 245, 300, 384, 412.
- En qué consiste la superioridad de los anglosajones. Tomo IV, N° 37, PP.22-23
- La sociedad pedagógica de El Salvador. Tomo II, N° 43, 01/12/1904, PP. 149-150
- La lógica de las mujeres en el colegio de señoritas de Santa Teresa. Tomo IV, N° 43/01/1905 PP.213-125
- Ladinos e indios. Tomo IV, N° 46, 15/ 02/1905 PP. 301-3006; N° 47 01/03/1905 PP. 337-340; N° 48, 15-03-05 PP. 358-361.
- El problema del profesorado en Centroamérica. Tomo V, N° 50, 15/04/1905 PP. 50
- La acumulación de materias en la enseñanza primaria es perjudicial al niño. Tomo VI, N° 65, 01/12/1905. PP. 146-147.
- La higiene escolar. Tomo IV, N° 86, 01/11/1906. PP. 18.
- La educación del pueblo. Tomo VIII, N° 76, 15/05/1906. PP. 123
- Puntos pedagógicos. Tomo VIII, N° 86, 01/11/1906 PP. 85 y N° 87, 15/11/1906 PP. 85-87.

3.4 FUENTES BIBLIOGRÁFICAS DE LA ÉPOCA

Estas fuentes, son muy sugerentes respecto a la idea de educación que se tenía y cual debía ser su objetivo.

- GUZMÁN, David Joaquín. *Apuntamientos sobre la topografía física de la República de El Salvador*. San Salvador, tipografía el cometa, 1ra. Edición, 1883.
- GUZMÁN, David Joaquín. *Instrucción cívica y moral práctica y social*, San Salvador, 1914. (Ubicación física en sala salvadoreña de la Biblioteca Nacional)
- ANDINO, Manuel y ANDINO, Raúl. *La obra del gobierno del doctor Quiñones Molina*. San Salvador, 1927. (Dos tomos), Imprenta Nacional.

3.5 FONDO DE EDUCACIÓN

Informes anuales de directores de toda la República. Este fondo constituye la principal fuente con la que se construirá en gran medida el último capítulo. En los informes se expresan problemáticas concretas y logros obtenidos en las instituciones educativas. En este fondo también es posible ver la inspección, sobre todo en la realización de exámenes que se informan con una descripción previa a los resultados.

4. OBJETIVOS

4.1 GENERAL

Identificar los proyectos educativos que desde las altas esferas del Estado se proponían en cuanto a la formación ciudadana para contrastarla con la práctica al interior de los planteles educativos y determinar la relación entre la educación primaria y la formación ciudadana.

4.2 ESPECÍFICOS

1. Describir teóricamente el concepto de ciudadanía y contextualizarlo en El Salvador Y América latina de 1894-1924 para establecer la relación con la educación primaria y específicamente con las materias de instrucción cívica, moral y urbanidad.
2. Identificar desde el plano oficial, cómo se organizaba la propuesta de formación ciudadana en la educación primaria en los planes, programas de estudio y los libros de texto en la materia de urbanidad, instrucción cívica y moral en el período 1894-1924, para explicar lo que refleja como pretensión estatal.
3. Identificar los contenidos de la propuesta de formación ciudadana en la educación primaria en los libros de texto de las materias de educación cívica y moral para establecer el perfil de ciudadano que se pretendía crear.
4. Identificar la organización de la educación primaria en sus diferentes niveles jerárquicos para establecer si correspondía con el contenido de la formación ciudadana.
5. Identificar la relación que existía entre la organización jerárquica de educación y la transmisión del contenido cívico y moral en las escuelas para determinar la relevancia de la educación primaria en la formación ciudadana.

5. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

5.1 MARCO TEÓRICO

Para el estudio e interpretación del tema propuesto se requiere fundamentalmente del método histórico y el auxilio de 2 disciplinas: la política y la educación. La primera por ser la ciencia que estudia el poder y el estado en sus diferentes versiones, y la segunda

porque representa el eje fundamental de la investigación educativa en lo referente a la enseñanza, el aprendizaje y el contexto social.

Siendo que el tema de instrucción pública en el período planteado depende de un estado ya centralizado desde alrededor de 1870, para efectos de su definición, se partirá de la concepción del estado liberal, que de acuerdo a Norberto Bobbio, representa el giro de la organización política de antiguo régimen a otro en que se mantienen ciertos elementos como por ejemplo, la instauración y el mantenimiento del orden pero con un carácter mundano, racional y técnico, perdiendo el carácter subjetivo e inspirándose en connotaciones positivas de realización y desarrollo de intereses precisos propios del sujeto o individuo elevado al rango de protagonista civil y político y por lo tanto son sus valores los que conforman el orden social.

Bobbio, Plantea cómo en el Estado moderno se pasa a una nueva legitimidad del poder basada en el individuo y que requiere de un estado de derecho, es decir de la legalidad por la participación en igualdad de los ciudadanos; pero cuyo aparato legal es administrado por la burguesía como clase dominante, por lo que posteriormente se propuso la definición de “instrumento de dominio de la clase dominante”²⁷⁴

El mismo autor, en su obra: *Estado, gobierno y sociedad*, publicada en 1985 estudia el devenir del estado moderno desde sus orígenes con Hobbes y Locke, de igual forma propone las diferentes concepciones de estado y su relación con la sociedad desde el punto de vista de una gran variedad de autores, siendo el planteamiento propuesto en los últimos años, el que, para efectos de este tema se tomará en cuenta. Este planteamiento denominado representación sistémica del estado, sostiene que:

“la función de las instituciones políticas es la de dar respuestas a las demandas que provienen del ambiente social o, de acuerdo con una terminología común, de convertir

²⁷⁴ Norberto Bobbio, Nicola Matteucci y Giafranco Pasquino. *Diccionario de política*, (México: Siglo XXI editores, 2005), 632-634.

*las demandas en respuestas. Las respuestas de las instituciones políticas son dadas bajo formas de decisiones colectivas obligatorias para toda la sociedad; a su vez tales respuestas influyen en la transformación del ambiente social, del que, dependiendo de la manera en que son dadas las respuestas, nacen nuevas demandas en un proceso de cambio continuo, que puede ser gradual cuando existe correspondencia entre demanda y respuesta, y puede ser brusco cuando debido a una sobrecarga de las demandas sobre las respuestas se irrumpe el flujo de retroalimentación”.*²⁷⁵

El concepto de *civilización* o *civilizar* utilizado constantemente en el período de estudio para referirse a una de las funciones de la educación, también tiene sus orígenes en el Estado mismo, pues representa el paso de la época primitiva, dividida en salvaje y bárbara, a la época civil, donde “civil” significa al mismo tiempo “ciudadano” y “civilizado”²⁷⁶ Estas conceptualizaciones las complementamos con lo expresado por Antonio Anino, pues el privilegio de ser civilizado o ciudadano no era igual para todos como lo hemos expresado en la introducción de este proyecto.

El concepto de religión cívica es importante destacarlo ya que representa parte del perfil del tipo de ciudadano que en el período planteado se quería formar, un ciudadano patriótico. En este trabajo, este concepto será entendido como una de las vías en el proceso de secularización que busca implementar el Estado a partir de las reformas liberales. Proceso que se sustenta principalmente en la separación del poder religioso del poder político del Estado moderno que será quien tendrá el monopolio institucional para la transmisión ideológica y la coacción social.

En este sentido, la religión cívica, buscaba, no tanto desplazar la devoción que se tenía hacia la iglesia católica y su sistema simbólico por parte de la población, sino utilizar el mismo proceso pedagógico en la construcción de otra religión con otra simbología y que tiende a legitimar el Estado. Se trata pues, de una religión cívica paralela a una religión

²⁷⁵ Norberto Bobbio, *Estado, gobierno y sociedad*, (México: Fondo de Cultura Económica, 1985), pág. 78.

²⁷⁶ *Ibíd.* Pág. 98.

católica de antaño. En este sentido, Nikita Harwich, refiriéndose a la religión cívica, explica el objetivo de los textos pedagógicos a partir de lo expresado por Justo Sierra:

“Fomentar la religión cívica que une y unifica, destinada, no ha reemplazar a las otras, sino a crear una en el alma social”

Esta “religión cívica” establecía su propio panteón dedicado a un culto en el cual las figuras del pasado adquirirían la dimensión de héroes indiscutidos, padres tutelares de una “comunidad imaginada” La historia patria se reducía a una serie de acontecimientos claves: conquista, independencia y en el caso de México, Reforma”²⁷⁷.

Dos conceptos igualmente importantes son los de Nacionalismo y Estado, entendido el primero, como el proceso de forjar patria, de nacionalización, de moldear ciudadanos patrióticos y obedientes. Proceso que no tendría sentido sin la formación del Estado moderno centralizado, que no sólo requiere del monopolio de la violencia, sino de una gama de derechos sobre sus ciudadanos²⁷⁸, esta definición puede complementarse con la propuesta de Pierre Bordiau, para quien:

“La coerción que es susceptible de ser ejercida legítimamente por el Estado, no es sólo física sino también simbólica... el término alude a los procesos por los cuales se moldean estructuras mentales y se imponen principios de visión y división comunes”²⁷⁹

En cuanto a la nación, que es un eje principal en esta temática, y que acapara buena parte del discurso como reflejo de la preocupación de quienes dirigen el Estado por lograr su cohesión, se retoma el concepto propuesto por Benedict Anderson para quien la nación es:

²⁷⁷ Nikita Harwich Vallenilla, “La historia Patria” en A. Annino, C. Leiva y Francois Xavier Guerra. *De los imperios a las naciones: Iberoamérica*. (Zaragoza, Ibercaja, 1994), pág. 432

²⁷⁸ Knight, Alan “Pueblo, política y nación siglos XIX y XX”, en: *Revista de Historia*, (Heredia, C.R: N° 34, julio-diciembre 1996), Pág. 54.

²⁷⁹ Silvina Gvirtz, “Los libros de texto en la construcción de la ciudadanía”, en http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/bibleduc/comenius/pdf/libros_de_texto.pdf Consultado el 24 de septiembre de 2010, en pág. 2.

*“una unidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana. Es imaginada porque aún los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión. La nación se imagina como limitada porque incluso la mayor de ellas tiene fronteras finitas. Se imagina soberana porque el concepto nació en una época en que la Ilustración y la Revolución estaban destruyendo la legitimidad del reino dinástico jerárquico. Por último se imagina como comunidad porque, independientemente de la desigualdad y la explotación que en efecto pueden prevalecer en cada caso, la nación se concibe siempre como un compañerismo profundo, horizontal”*²⁸⁰

5.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

General:

¿Cuál fue el rol de la educación primaria en el proceso de formación ciudadana en El Salvador de 1894-1924?

Específicas:

¿Qué se entendía por ciudadanía en el contexto político de El Salvador y América Latina de 1894-1924 y qué relación se establece con la educación primaria?

¿Qué porcentaje de la población en edad escolar asistía a la escuela, y de los asistentes, quienes recibían educación en ciudadanía mediante las materias de instrucción cívica y moral, dependiendo del espacio (urbano-rural), la etnia y el género?

¿Cuál era el perfil de ciudadano que se expresaba en el contenido (planes y manuales escolares) y el método de la instrucción cívica y moral, y que relación se establecía con

²⁸⁰ Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo* (1ª ed. En español de la 2ª en inglés. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 1993), págs. 23-25

respecto a la ideología dominante y a las relaciones sociales que prevalecían en la sociedad de El Salvador de 1894-1924?

¿Qué representaciones se tenían en el gobierno sobre los grupos étnicos y de qué forma se relacionaban esas representaciones con los valores que se querían transmitir en la formación ciudadana y de cohesión social?

¿Qué relación existía entre la organización del control en los diferentes niveles jerárquicos y la transmisión del contenido cívico y moral?

5.3 HIPÓTESIS

La relevancia de la educación primaria en el proceso de formación ciudadana en El Salvador de 1894-1924 fue, por una parte, transmitir los valores deseables desde el punto de vista de los grupos dominantes que administraban el Estado, inspirados en los principios liberales del momento, con el fin de ir conformando un cuerpo de ciudadanos que dieran legitimidad e hiciera funcional el nuevo orden político. Esta transmisión, no se lograba en su totalidad, debido a las tensiones que generaba en la realidad educativa concreta. Realidad en la que chocaban los valores de otros grupos como los indígenas y ladinos.

5.4 MÉTODOS Y TÉCNICAS

En la realización de esta investigación nos auxiliaremos del método Histórico. Primeramente y una vez realizado el debate historiográfico, se hará la búsqueda, localización y recopilación de fuentes primarias y secundarias. En este proceso se realizarán registros en fichas y base de datos. Posteriormente se interpretarán las fuentes para pasar al momento de la redacción.

En la elaboración de la introducción se contextualizará, el período propuesto y los años previos a ese período, utilizando fuentes secundarias, , especialmente en lo referido al concepto de ciudadanía y al nuevo orden político posterior a la independencia. Para establecer la relación entre la educación primaria como medio en la formación ciudadana no se pueden obviar datos sobre la cobertura y la población estudiantil por lo que esta realidad educativa se contextualizará con la ayuda del método cuantitativo y fuentes secundarias. Para la realización de los capítulos se aplicará la técnica de análisis de contenido, especialmente de los programas, planes y textos de la materia de Instrucción cívica y moral con el fin de identificar el perfil de ciudadano contenido en estos documentos. La técnica de análisis de discurso se utilizará en la interpretación de informes de directores o artículos periodísticos que describan la situación que se vivía en los centros educativos.

6. PROPUESTA DE CAPÍTULOS

1. INTRODUCCIÓN
2. LOS DESTINATARIOS DE LA FORMACIÓN CIUDADANA
 - 2.1 ASISTENCIA Y COBERTURA
 - 2.2 ¿ASIMILACIÓN O SEGREGACIÓN ÉTNICA EN LA EDUCACIÓN CIUDADANA?
 - 2.3 EDUCACIÓN CIUDADANA DIFERENCIADA: EDUCAR A LOS NIÑOS PARA LOS ESPACIOS PÚBLICOS Y A LAS NIÑAS PARA LA ESFERA PRIVADA.
 - 2.4 CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO
3. FORMAR CIUDADANOS EN LA POLÍTICA Y EN LA MORAL
 - 3.1 EL CONTENIDO DE LA FORMACIÓN CIUDADANA
 - 3.2 LOS MANUALES ESCOLARES
 - 3.3 LA METODOLOGÍA
 - 3.4 CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO.

4. EDUCAR ES CIVILIZAR, ¿PARA CIVILIZAR, CONTROLAR?
 - 4.1 LA DIRECCIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA PRIMARIA
 - 4.2 LAS JUNTAS DE DEPARTAMENTALES DE EDUCACIÓN
 - 4.3 LAS COMISIONES DE EDUCACIÓN
 - 4.4 EL PERSONAL DOCENTE
 - 4.5 LOS POLICÍAS ESCOLARES
 - 4.6 LAS AUTORIDADES ESCOLARES: DIRECTORES Y MAESTROS.
 - 4.7 LOS INSPECTORES Y VISITADORES
 - 4.8 CONCLUSIÓN DEL CAPÍTULO
5. CONCLUSIONES GENERALES.
6. BIBLIOGRAFÍA.

BIBLIOGRAFÍA

Aguilar Aviles, Gilberto. *Reforma educativa en marcha, Un vistazo al pasado de la educación en El Salvador*. Documento I. San Salvador: Ministerio de Educación, 1995.

Bertoni, Lilia Ana. “Soldados gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a finales del siglo XIX”, en: *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana "Dr. Emilio Ravignani"*, tercera serie, núm. 13, primer semestre de 1996.

Bradford Burns, E. “La infraestructura de la modernización en El Salvador 1870-1900” en Luis René (editor) *Lecturas de historia de Centroamérica*, San Salvador, EDUCA, 1989.

Bobbio, Norberto, Matteucci, Nicola y Pasquino Giafranco. *Diccionario de política*. México: Siglo XXI editores, 2005.

Bobbio, Norberto. *Estado, gobierno y sociedad*, México: Fondo de Cultura Económica, 1985.

Fischer, Wolfram (coord.) *Historia económica mundial del siglo XX*. Barcelona: Crítica, 1985.

Gómez Pérez, Ángel I. “Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia”, en Sacristán, Gimeno José. *Comprender y transformar la enseñanza*, Madrid: ediciones Morata, 2000.

Lea, Geler. *¿"Otros" argentinos? Afrodescendientes porteños y la construcción de la nación argentina entre 1873 y 1882*, Barcelona: Tesis doctoral, 2008

Lindo Fuentes, Héctor. *Las primeras etapas del sistema escolar salvadoreño en el siglo XIX*, San Salvador: FEPADE, 1998.

Lindo Fuentes, Héctor. *La economía de El Salvador en el siglo XIX*, San Salvador, Dirección de Publicaciones e Impresos, 2002.

López Bernal, Carlos Gregorio. “identidad nacional, Historia e invención de tradiciones en El Salvador en la década de 1920”, en *Revista de historia*, San José, N° 45, 2002,

López Bernal, Carlos Gregorio, “Tiempos de liberales y reformas 1871-1894” en *El Salvador La República*, San Salvador: Banco Agrícola, Fomento cultural, 2000.

Molina, Ivan y Palmer, Steven. *Educando a Costa Rica*, San José: Editorial Porvenir, 2000.

Ramos, Eithell, *La escuela primaria pública venezolana del siglo XIX*, Caracas: Fondo Editorial Ispam, (Sin año).

Rodríguez Rosales, Isolda, *Modelo educativo en el contexto del liberalismo (1893-1909)*. Nicaragua: Tesis de maestría, Universidad Centroamericana, 1997.

Silva Prada, Margarita. “La enseñanza de la Historia en el sistema educativo salvadoreño”, en *Cultura*, San Salvador, N° 93, mayo – agosto, 2006.

Silva Hernández, Margarita. “La educación de la mujer en Costa Rica durante el siglo XIX”, en *Revista de Historia*, San José, N° 20, julio – diciembre, 1989.

Vaughan, Kay. *Estado, clases sociales y educación en México*, 1ª edición, México: Fondo de Cultura Económica, 1982.

Vásquez De Ferrer, Belin. “Ciudadanos e instrucción pública para el Estado-Nación en Venezuela, 1811-1920”. Venezuela, Rhela. Vol.12, 2009, en <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=86912021011>. Visitado el día 10 de mayo de 2010.