

PENSAMIENTO CIVILIZATORIO
EN EL CONGRESO PEDAGÓGICO
CENTROAMERICANO DE 1893

Amalia Nivón Bolán



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

CUADERNOS DE INVESTIGACIÓN



Desde la perspectiva histórica cultural, esta obra es parte de los estudios de eventos decimonónicos que contribuyeron a la modernidad educativa. Aporta elementos para comprender cómo los grupos de intelectuales fortalecieron la institucionalidad y soberanía del Estado laico, pues la escuela primaria pública fue una preocupación que permeó en estos sectores instruidos, con propuestas tales como extender el manejo del español como lengua de lectura y escritura en los programas y formas racistas de enseñanza a indígenas.

El Congreso Pedagógico Centroamericano se distingue de otras reuniones en su tipo, en América Latina, porque coloca en el centro del debate escolar *cómo civilizar a la raza indígena* con políticas públicas y orientar la formación y proceder del educador en las escuelas.

A partir de fuentes primarias, en este libro se da a conocer la trayectoria profesional de hombres y mujeres que expusieron sus ideas acerca de cómo educar a los pueblos indígenas, y las alianzas que tejieron para fortalecer sus argumentos entre más de 100 profesores y profesoras de escuelas primarias y centros de formación –especialmente de Guatemala– que asistieron a los debates para conocer las acciones pedagógicas que se aplicarían en Centroamérica, a partir de distintas perspectivas sobre el pasado, presente y futuro indígena, sustentadas en una visión colonial etnocentrista, las luchas independentistas, centralistas y federalistas, y un pensamiento positivista ilustrado, unidos por una identidad nacional que les permitía entenderse a sí mismos, y con “derecho” para “civilizar” lo indígena. Los debates articulan el pensamiento pedagógico que dio sustento a la política educativa de la escuela pública moderna.



LA435

C6.62 Nivón Bolán, Amalia

1983 Pensamiento civilizatorio en el Congreso Pedagógico
Centroamericano de 1893 / Amalia Nivón Bolán. – México :
UPN, [2021]

1 archivo electrónico (91 p.) ; 941 KB ; archivo PDF

ISBN 978-607-413-405-6

1. Congreso Pedagógico Centroamericano 1893 2. Educación –
Congresos. I. t.

***Pensamiento civilizatorio en el Congreso Pedagógico
Centroamericano de 1893***

Amalia Nivón Bolán

Primera edición, junio de 2021

© Derechos reservados por la Universidad Pedagógica Nacional

Esta edición es propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional,
Carretera al Ajusco núm. 24, col. Héroes de Padierna, Tlalpan, CP 14200,
Ciudad de México

www.upn.mx

Esta obra fue dictaminada por pares académicos.

ISBN: 978-607-413-405-6

Queda prohibida la reproducción parcial o total de esta obra, por cualquier medio,
sin la autorización expresa de la Universidad Pedagógica Nacional.

HECHO EN MÉXICO.



PENSAMIENTO CIVILIZATORIO
EN EL CONGRESO PEDAGÓGICO
CENTROAMERICANO DE 1893

Amalia Nivón Bolán

ÍNDICE

Introducción	6
1. Antecedentes del Congreso Pedagógico Centroamericano	21
2. Disertaciones sobre el proyecto civilizatorio	28
Antonio Batres Jáuregui, presidente del Congreso Pedagógico Centroamericano.....	28
Sóstenes Esponda, presidente de la Comisión Organizadora del CPC.....	32
Manuel Cabral, ministro de Instrucción Pública	34
Ramón A. Salazar, ministro de Relaciones Exteriores	38
Juan Fernández Ferraz, presidente de la Delegación de Costa Rica.....	46
Carlos Gagini Chavarría, literato, educador y lingüista costarricense.....	52
Nicolás Aguilar, presidente de la Delegación de El Salvador	53
Francisco A. Gamboa, delegado de El Salvador.....	57
Pilar Larrave de Castellanos, subdirectora de la Escuela Normal de Señoritas de Guatemala.....	59
Cayetano García Solórzano, originario de una etnia guatemalteca.....	63
Vicenta Laparra, directora de la Escuela de Artes y Oficios Femeniles de Guatemala.....	63
Alberto Membreño, presidente de la Delegación de Honduras	67
Esteban Guardiola Cubas, delegado de Honduras	72
3. Vínculos profesionales de los ponentes	74
Referencias	86

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación surge del estudio de las asambleas y congresos pedagógicos donde educadores de distintas formaciones y trayectorias profesionales han debatido los problemas y criterios que debían seguirse en las escuelas de enseñanza primaria y de preparación de profesores para ese nivel educativo. Llamen la atención los eventos realizados en la segunda mitad del siglo XIX en algunos países del centro de Europa y de América Latina –como Alemania (década de 1870), Bélgica (década de 1870, 1880, 1882), Francia (1880, 1881, 1886, 1889), España (1886, 1887, 1888, 1892), Italia (1898), Argentina (1881, 1882 y 1884), Cuba (1884), Chile (1889), Uruguay (1890), México (1882, 1889 y 1890) y Venezuela (1895)– debido a que en estos encuentros se abordaron temas parecidos, como el qué y cómo debía enseñarse en las escuelas normales y primarias, cuestionando la enseñanza religiosa y demandando mayor participación de intelectuales seculares en la obligatoriedad y laicidad de la instrucción pública. La participación del profesorado de escuelas primarias, normales e instituciones de educación superior centró su atención en los contenidos mínimos de enseñanza que dieran unidad y uniformidad a la enseñanza elemental y superior, en sus múltiples grados y criterios de formación del magisterio rural y urbano (Nivón Bolán, 2017, 2015). El Congreso Pedagógico Centroamericano (CPC) de 1893, que aquí se presenta, se distinguió por tratar abiertamente la educación que debía promover el Estado para la población indígena (Nivón Bolán, 2013).

Cabe destacar que a pesar de la relativa cercanía geográfica con México, existía un distanciamiento político derivado de conflictos limítrofes que incidieron en las relaciones políticas y económicas entre ambos países, y la disputa de grupos empresariales extranjeros en materia agrícola, principalmente, que influyeron en el desarrollo económico y social de los países centroamericanos, y su sistema educativo (Argueta, 2011). En cuanto a Cuba y Colombia, el acercamiento intelectual de esta región fue mayor gracias al crecimiento y

contacto de grupos pertenecientes y simpatizantes del pensamiento liberal de las logias masónicas (Nivón Bolán, 2018).

La mayoría de los debates de los congresos pedagógicos de aquella época estuvieron formados por docentes destacados de círculos intelectuales reconocidos por los gobiernos nacionales, algunos convocaban al profesorado de las escuelas primarias a asistir, donde acudían maestros de aula, además de directores y supervisores. Ahí se vertían posiciones políticas y pedagógicas que llamaban a la unidad nacional, tomando como base acuerdos básicos para la educación dirigida a la población escolar infantil y adulta analfabeta, y discutían qué contenidos habría que incluir en las diferentes asignaturas, los principios metodológicos que debían adoptarse para su aprendizaje, en particular para la lectura y escritura del español, libros escolares para el profesorado y los niños y niñas, las normas de enseñanza graduada y los reglamentos señalados por la legislación de instrucción pública.

Las prácticas escolares de primaria eran relativamente comunes entre sí, y adoptaron lineamientos pedagógicos del pensamiento positivista europeo, la formación moral y ciudadana, y el idioma español como parte de su unidad nacional y regional. Se favorecía el camino del progreso económico y técnico como dos elementos necesariamente articulados, y la educación pública como fuerza política del Estado para presidir y guiar el moderno proyecto civilizatorio que las sociedades soberanas requerían. Así, la reforma educativa iniciada por las naciones latinoamericanas, incluyendo a las centroamericanas, se forjó siguiendo el modelo positivista europeo y estadounidense que respaldaba las instituciones de la administración pública, bajo el liderazgo abstracto de progreso, paz y orden social, y la concreción de obediencia a las disposiciones jurídicas, cívicas y morales que fomentaban las instituciones educativas.

El momento internacional de la instrucción obligatoria y laica fue aprovechado por los gobiernos de Guatemala, El Salvador, Honduras y Costa Rica para formalizar y unificar líneas de trabajo. La relativa estabilidad de los gobiernos militares y la confianza depositada en un grupo confederado de repúblicas centroamericanas favoreció sus acciones hacia la mira de un horizonte civilizatorio común, sustentado en alianzas políticas y relaciones

entre profesionales y académicos conocedores para llevar a cabo proyectos de trabajo en el orden científico, tecnológico, artístico y educativo. Esto se observa en las diferentes sociedades y empresas editoriales que definieron la vida pública de muchos intelectuales formados en diferentes disciplinas, que ejercieron una alta movilidad en la región, que lograron ser reconocidos gracias a que los puestos profesionales que desempeñaron y sus escritos recorrieron parte del tejido social de quienes representaban los ministerios de Justicia e Instrucción Pública, de Gobierno y de Relaciones Exteriores. A manera de rizoma, se extendieron sus ideas, acciones y colaboraciones en el aparato administrativo, lo que les permitió ser escuchados a favor de la unidad de la reforma educativa en Centroamérica.

Caracterizar a los actores destacados por su procedencia, estudios y trayectoria profesional ayudó a entender mejor la proyección de sus ideas y actuaciones como personajes reconocidos para hablar sobre los indígenas. Sus discursos pudieron escucharse porque representaban a los que mejor conocían al Estado, sus instituciones y habitantes, fueran estos ilustrados, letrados o analfabetas; europeos, mestizos, negros e indios; trabajadores del campo, la industria, fincas, los servicios o el comercio.

Podían hablar y ser escuchados, leídos y reconocidos por sus ideas liberales y compromiso con el proyecto civilizatorio del Estado en la región. Sus argumentaciones hablan de la mirada intelectual de sí mismos, que les permitió distinguir entre el mundo civilizado que respalda el Estado y sus instituciones, de los mundos que aún requieren alinearse a los principios civilizatorios del poder del Estado para ser cobijados por las leyes de su autoridad.

Durante el CPC no solo se habló de los derechos y obligaciones civiles de los indígenas y sus familias en su condición de niñez, soltería y matrimonio, también se identificaron las preocupaciones que para el mundo occidental representaban. Entre uno y otro, las diferencias que llegaron a plantear no les impidió coincidir en que el camino para alcanzar el desarrollo y el progreso fuera, sin duda, la educación pública conforme al modelo pedagógico de las mejores escuelas de Estados Unidos, Alemania, Francia y Gran Bretaña, Argentina o México, aun cuando respondieran a realidades históricamente distintas.

A partir de la política de gobierno independentista y federalista, y la orientación de una economía agrícola de exportación, fue claro el interés por crear un modelo pedagógico de atención a la agricultura a gran escala e incrementar el comercio transnacional. El llamado pedagógico para sumar a los grupos de intelectuales vinculados a la instrucción pública era fundamental, y la convocatoria a realizar un congreso pedagógico fue bienvenido. La unidad política de repúblicas centroamericanas hizo posible conjuntar ideas que acordaran un plan para civilizar a la población indígena, y trazar el camino que debería seguir para ella la escuela primaria.

A partir de las relaciones que sostienen entre sí los personajes que asistieron al congreso, se da a conocer el pensamiento intelectual de un grupo amplio de agentes educativos que hicieron referencia explícita a los pueblos indígenas, como una entidad abstracta y homogénea, articulada a ellos por eventualidades históricas, que por razones de justicia y eficacia debían ser integrados al bienestar y progreso, seres humanos ligados a un mismo sistema de derechos y deberes contraídos previamente por las constituciones de las repúblicas que habían derrotado al régimen monárquico.

Así, el sistema escolar latinoamericano se irá conformando mediante un marco común de organización y administración, con preguntas y respuestas similares acordes con la historia colonial que los unía y las luchas independentistas que aún debatían. Los grupos intelectuales de la región de Centroamérica de esta época compartían lecturas de autores románticos, de ideas modernistas, positivistas y liberales, por lo que podían compartir también experiencias profesionales, proyectos republicanos y retos de unidad ante amenazas comunes.

El trabajo se inscribe en los estudios sociohistóricos de análisis de la acción y la interacción, además de en la producción y la representación de las formas simbólicas que se moldean a través de enunciados lingüísticos que dejan huella de la posición socialmente estructurada de los hablantes (Thompson, 1998, p. 227). Así, los lenguajes y acciones simbólicas propias de la colectividad que asiste al cpc son tratados como un sistema cultural de formas de entender y hacer la vida escolar, como una intervención política del Estado

nación para dar unidad e identidad a sus ciudadanos, siguiendo planes y programas de estudio, disposiciones metodológicas, libros escolares y criterios de organización para el trabajo educativo.

Se indaga aquí sobre el significado de los argumentos expuestos por los actores, en el contexto de la reforma educativa que se desarrolló a partir del pensamiento liberal y la construcción de identidades nacionales. Se destacan aspectos de la política gubernamental que dio origen a los institutos agrícolas indígenas y los concursos pedagógicos, donde se expusieron de manera amplia los motivos y formas en que debía proceder el Estado para impulsar los programas de instrucción para los indígenas. Por su condición étnica, esta política gubernamental deja clara su condición como jornaleros agrícolas en territorios específicos, con libertades ciudadanas limitadas, sustentadas en la discriminación racial, por ser considerados con un legado inferior al de los europeos, mestizos y criollos. Herederos de una historia de conquista, protegidos por ser vistos como siervos de la corona española y, frente al Estado nación, educados en sus derechos individuales y obligaciones, sin que esto prohibiera que fueran vulnerados por otros grupos sociales. Todo ello favorece que los congresistas mantengan una perspectiva discriminatoria de la población indígena, y económicamente, por su valor cultural e histórico como fuerza de trabajo agrícola.

El primer debate del CPC trató sobre las acciones a emprender para dar orientación pedagógica al desarrollo de la región a través del potencial educativo de los indígenas. Desde la organización del congreso se planteó como primera cuestión por analizar: “¿Cuál será el medio más eficaz para civilizar a la raza indígena, en el sentido de inculcarle ideas de progreso y hábitos de pueblos cultos?” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 11).

Cabe señalar que el término de raza indígena responde a la idea de población aborígen de las tierras de América, conforme lo señalara Batres Jáuregui al explicar la historia de los aborígenes y los procedimientos para llevar a cabo el mejoramiento de su condición (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 5).

Estas acciones gubernamentales delinean el entorno intelectual y político que mueve al CPC, desde su convocatoria hasta la memoria escrita, publicada en diferentes formas por los gobiernos centroamericanos. Las fuentes que se analizaron son de primera mano y a través de ellas se reconstruye el entramado social, político y profesional que perfila los discursos, prácticas educativas y relaciones interinstitucionales de un gran número de ponentes y asistentes. Entre ellos destacan dos personajes del congreso, ambos cercanos al gobierno de Guatemala: Santos Toruño y Darío González (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 4), cuya obra comprende casi 500 páginas y en la cual se hace referencia a 128 participantes que radicaban en esta región de América, entre ellos 54 profesionales de la enseñanza que trabajaban en escuelas primarias y normales, 21 de enseñanza media y superior, 12 oficiales de los ministerios de instrucción pública, nueve delegados de instituciones educativas, nueve representantes de los ministerios de relaciones exteriores y 23 agentes de otros ministerios y órganos de gobierno.

Los vínculos que se logró identificar con claridad fueron los de 110 participantes, cuyas relaciones muestran un tejido social sólido de colaboraciones y alianzas entre grupos intelectuales comprometidos con la instrucción y la producción, la ciencia, la tecnología y las artes que conocían por la literatura extranjera y regional. Tenían experiencia en asuntos como la fundación, dirección y supervisión de escuelas en diversas localidades, mantenían el contacto de los discípulos con sus profesores de educación media y superior, e integraban equipos de trabajo con ellos, sus condiscípulos y colegas de nacionalidades vecinas.

Asistieron directores, administradores, docentes y escritores de textos escolares que representaban ante el congreso pedagógico a una comunidad de profesionales dispuestos a defender propuestas concretas que sentaran las bases para civilizar a la raza indígena y los fundamentos de la escuela primaria pública. Los vínculos profesionales más claramente identificados fueron del profesorado que ocupaba puestos de dirección, supervisión y experiencia en la enseñanza elemental. Cerca de 50% presentaba vínculos como discípulos

o condiscípulos, mantenía lazos profesionales dentro del sistema de educación primaria y participaba en una o varias asociaciones académicas o editoriales de carácter pedagógico, científico o literario en uno o varios países centroamericanos. Alrededor de 30% había alcanzado una trayectoria profesional de alto nivel en el gobierno, en los ministerios de Instrucción Pública, de Relaciones Exteriores, de Gobierno, Hacienda o Guerra; cerca de 20% se encontraba desempeñando actividades de enseñanza media superior y superior, y más de la mitad de los asistentes tuvo alguna injerencia en la dinámica o temáticas del CPC.

Los vínculos, trayectorias y voces de los intelectuales que participaron en el congreso contribuyeron a darle contexto, así como entender el campo educativo donde interactuaron para acordar y difundir lo que para ellos representaban los indígenas. Esta es la principal aportación del trabajo, es decir, subrayar el aspecto referencial de las formas simbólicas para comprender al indígena, y cómo la institución escolar debía entenderlo para ser educado.

Al hablar en sus discursos del indígena, en realidad los ponentes están hablando de sí mismos y de lo que están decidiendo hacer en relación con aquel. Proyectan una imagen del indio que representa simbólicamente un ser creado por ellos, para ser reproducido y consumido por las instituciones educativas donde actúan.

El análisis de los vínculos dio visibilidad al contexto intelectual que construyó una imagen simbólica del ser indígena, que se introdujo en los criterios normativos de las escuelas: qué debía aprender y cómo debía ser tratado en cuanto ingresara al sistema educativo. Una vez dentro, era asunto del Estado delinear el mejor camino para guiarlo en el camino de “ideas de progreso y hábitos cultos”.

Los intelectuales expresaron intereses comunes, aunque también diferencias, compartían una historia colonial y de dominación, lo que les permitía estrechar vínculos de unidad y soberanía, así como el anhelo por seguir un camino de progreso económico mediante el desarrollo agrícola e industrial. La constitucionalidad de sus estados nacionales se fortalecía por sus instituciones y alianzas entre grupos de colaboradores vinculados al poder Ejecutivo,

de ahí la posibilidad de unirse para generar lineamientos educacionales en la región.

En el congreso de 1893 participaron con la certeza de saberse escuchados y la confianza para alcanzar los acuerdos que les llevaran a acciones relativamente compartidas. El trabajo dio inicio con discursos a favor de la educación pública, la crítica al romanticismo que dominó en las generaciones pasadas, y el deber de los gobiernos para incluir a los indígenas en los programas de desarrollo, asumiendo que los grupos ilustrados conocían lo que debía enseñarse para lograr el crecimiento de la producción del café, por ejemplo, que estimularía al mercado nacional e internacional.

Resalta entre los convocados una visión sociohistórica de la realidad centroamericana, de Estados Unidos, América Latina y Europa. Las representaciones simbólicas del indígena eran producidas y usadas por las instituciones del mundo occidental de la época, y se diferenciaban por las trayectorias de vida de los sujetos, su capital social, económico y simbólico. El tejido social que los constituía daba forma y contenido al sistema de relaciones que los vinculaba. Como protagonistas de un evento reconocido por las políticas oficiales, sus ideas van insertándose en el pensamiento socioeducativo regional y local, la búsqueda de un modelo pedagógico con identidad propia a la altura de la escuela de los pueblos civilizados. Que da perspectiva de futuro y crecimiento a la altura de las sociedades ilustradas que valoran el conocimiento científico, la tecnología y las artes del mundo moderno.

Si bien los planteamientos registrados por los participantes forman una memoria escrita, estos tienen sentido en el contexto de los acontecimientos que los explican, configuran la manera de pensar y actuar de educadores inmersos en el sistema educativo representado por el Estado, en tanto que hablan de sí mismos y de cómo entienden a los indígenas en función de la escuela primaria pública en la región de Centroamérica.

Se identificaron los elementos de autoridad política y pedagógica que trazan las rutas de la modernidad educativa y definen el trato a seguir con las poblaciones indígenas, desde la infancia hasta la edad en que se inicia una nueva familia y se asumen obligaciones ciudadanas. A través de las voces intelectuales

se vislumbra el horizonte de modernidad que comparten, y las intenciones y acciones a seguir desde el poder pedagógico que colonizan.

El presente estudio constituye un ejercicio hermenéutico para destacar los argumentos que configuraron las ideas y prácticas de los participantes –integrando elementos significativos de su biografía– y subrayar cómo la experiencia educativa y profesional forja la mirada y el lenguaje de los educadores al tratar los problemas sociales, económicos y políticos que enfrentan. En este sentido, se aborda la dimensión intersubjetiva de una comunidad intelectual que teje una historia colectiva mediante los significados del lenguaje (De Souza, 2008).

Esta historia colectiva es relevante porque contribuye, asimismo, a la reflexión actual de los discursos pedagógicos emitidos desde la institucionalidad del sistema educativo hacia las poblaciones indígenas, y cómo sigue habiendo discursos provenientes de grupos de especialistas que elaboran los proyectos escolares desde la relación diferenciada de sí mismos y los pueblos indígenas, sin mediación o escasa interlocución de las familias, jerarquías comunitarias, profesorado y autoridades escolares.

La pregunta central del CPC de 1893 fue: “¿Cuál será el medio más eficaz para civilizar a la raza indígena, en el sentido de inculcarle ideas de progreso y hábitos de pueblos cultos?”. Un planteamiento que puede ser analizado como un interrogante que sustenta la alteridad y la inclusión desde la mirada del poder del Estado, que habla principalmente de los especialistas inmersos en el diseño y operación del sistema económico y tecnológico del mundo civilizado, y menos de quienes por condiciones históricas y socioculturales han estado al margen de los beneficios de la civilización del mundo capitalista de Occidente.

El trabajo de investigación alude a los procesos de cambio de ideas que viven los protagonistas del congreso en materia de filosofía, literatura, ciencias y tecnología, lo que supone que son conscientes del momento intelectual que viven y la importancia de direccionar el proyecto educativo de sus naciones, hecho que coincide con la preocupación e insistencia por la difusión de sus exposiciones y la edición de revistas como *El Educacionista*, con apoyo y supervisión oficial. La memoria del evento, con más de 500 páginas, da fundamento

al proyecto educativo centroamericano, en tanto las revistas publicadas por el Ministerio de Instrucción Pública orientan y supervisan el trabajo escolar del profesorado, en correspondencia con el proyecto civilizatorio de la región; así, las acciones educativas quedarían justificadas en beneficio del Estado, la paz social y el desarrollo económico.

La resonancia internacional del congreso alcanzó espacios limitados en la prensa pedagógica, como la revista de la escuela normal de Jalapa, donde solo se publicó la convocatoria y el temario del congreso (*México Intelectual*, 1892, pp. 337-339). No obstante, es un referente importante en la historia de la educación indígena de América, en particular de las naciones latinoamericanas, ya que el profesorado que trabaja con los niños y niñas de los pueblos originarios, en las escuelas rurales y urbanas, sigue cuestionando y defendiendo el derecho ciudadano a aprender en forma oral y escrita en las lenguas prehispánicas de los escolares, y ser respetado en sus conocimientos y expresiones culturales.

Otro aspecto por destacar a partir de la historia intelectual de las élites latinoamericanas es la preponderancia que mostraron ante la intelectualidad del centro de Europa, como Alemania (incluyendo Austria), Francia e Italia, más que Inglaterra, Rusia y los países escandinavos, de acuerdo con Hughes (1958, pp. 10-11), y esto se debe a que entre ellos compartían instituciones y una herencia cultural similar en términos filosóficos, jurídicos y educativos, que les permitió discutir problemáticas afines, derivadas del desarrollo económico capitalista, como el estilo de vida y valores de las urbes, el pensamiento científico, tecnológico y artístico moderno. De ahí la afinidad de los sistemas educativos, contenidos de enseñanza, perfil profesional de profesoras y profesores, libros escolares y metodologías de enseñanza.

Cabe señalar que el trabajo historiográfico se apoya en la prosopografía y en la teoría de las redes sociales, que nos ofrecen valiosos aportes sobre las dinámicas sociopolíticas de los grupos dotados de poder político en Hispanoamérica (Martins, 2009; Roldán Vera y Schupp, 2007). Tales enfoques ponen el acento en el estudio de las carreras vitales y de los tejidos relacionales de los individuos, haciendo visibles sus dinámicas en el nivel microsocioal. El estudio

de los actores sociales “a ras de suelo”, posibilitado sobre ellas, ha venido a revitalizar una desfalleciente Historia Social –enraizada en lo cuantitativo y macroestructural– al rescatar lo cultural, lo etnográfico, lo que se vive en el nivel micro de las relaciones sociales. “...el nuevo enfoque prosopográfico nos arroja luz sobre la profesión que detentaron el poder, haciéndonos sensibles hacia el desenvolvimiento de su carrera vital; y podemos entrever en ello los avatares de su formación” (Madrigal Muñoz, 2008, p. 91). La reconstrucción de trayectos de vida profesional de estos actores permitió destacar modos de pensar y de actuar de frente a los caminos que atravesaron como sociedades centroamericanas, y optar por un horizonte común para la formación de las futuras generaciones.

Para esta parte del trabajo consultamos con fuentes electrónicas de la época del archivo UNESCO, en particular la *Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano* de 1893 y las revistas *La Ilustración Guatemalteca* (1895), *La Ilustración del Pacífico* (1895), *El Educacionista* (1894), *El Instituto Nacional* (1882), *México Intelectual* (1892), diccionarios biográficos –uno mexicano (*Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México*, 1995) y otro editado en Guatemala (Arriola, 2009)–, así como investigaciones recientes de académicos especialistas en historia de Centroamérica. Estos materiales facilitaron describir y entender la época en términos de la producción y circulación de revistas especializadas, libros escolares, programas de formación para maestros y asociaciones científicas y literarias en las cuales participaban.

De esta manera, la reconstrucción de trayectos de vida profesional de los actores que participaron en el CPC permitió destacar formas de pensar y actuar, esto es, reconocer distintas posiciones frente al significado escolar del proyecto civilizatorio en la región, mediante la identificación de sus formas de entender el espacio social e institucional de la educación, las distintas maneras de entenderse como forjadores de un proyecto político de educación, acorde con las necesidades económicas y culturales propias.

El concepto de racismo, como categoría antropológica, hace alusión a las relaciones de dominación y de poder en la sociedad guatemalteca, considerándolo como un fenómeno histórico estructural opresivo, desigualdades

económicas, de acceso a la educación y otras exclusiones sociales (Casaús, 2010). El término permite así entender el etnocentrismo, racismo cultural, racismo institucional de Estado, racismo cotidiano, que forma parte de la internalización de formas de vida, expresiones y prácticas de todos los días. Casaús se apoya en el concepto de racismo intelectual propuesto por Bourdieu (1980) para referirse a la incorporación en el *habitus* de aquellas formas de interpretar el mundo para mirar a los otros desde la cultura dominante.

Bourdieu (1998, 1999) argumenta que, desde el capital simbólico, en las escuelas de las naciones hispanoamericanas existe en el razonamiento escolar, el instrumento intelectual básico del racismo, que en el proceso de construcción de identidades nacionales la escuela fue propiciando lenguajes propios que rompieron con un pasado español colonialista, de sometimiento y dependencia, y que en los contenidos y prácticas escolares fueron integrándose promesas de progreso y civilización, enraizadas en una misma idea de patria y de lengua. Desde esta perspectiva, la tradición europea como formación de ciudadanos y de un Estado liberal en beneficio de una nación unida e independiente, se vincula a la historia del pensamiento intelectual y sus actores, que se reconoce frente a una realidad diferenciada por el racismo colonial, visible desde el engranaje del *habitus* que mueve a las instituciones escolares como fuerza política del Estado, junto a otros agentes con poder político y económico, como la iglesia católica y los empresarios capitalistas, nacionales y extranjeros.

En este aspecto, la idea de Bourdieu al asegurar que existen muchos tipos de racismo, tantos como grupos que tienen la necesidad de justificar la forma en que existen, permite centrar la atención en que la inteligencia razonada construye un racismo de la inteligencia: es un racismo característico de la clase dominante, cuya reproducción depende en parte de la transmisión del capital cultural, capital heredado que tiene la propiedad de ser un capital *incorporado*, por tanto, aparentemente natural, “innato” (Bourdieu, 1980, p. 67). Es lo que hace que los dominantes se sientan justificados de existir como privilegiados: una justificación del orden social que dominan, diría Max Weber. Así es como el dominante se siente de “una esencia superior” y

fomenta, a través de su poder, la posesión de títulos como los escolares, que son considerados garantía de inteligencia y usufructo de privilegios. El racismo intelectual se ha empleado como censura a las formas que no pertenecen a esta clase social. Así, los conocimientos científicos, técnicos y artísticos invocados por este sector social, legitiman el racismo intelectual y el gobierno, sobre todo cuando este afirma estar sustentado en la ciencia. Las reformas educativas a partir de esta época se han apoyado en el conocimiento de las ciencias para dirigir las acciones convenientes al desarrollo económico y social que se promueve desde la visión del Estado y del capital internacional.

En el caso particular de Guatemala, ha existido una posición franca que apunta a que los últimos años del siglo xix descansaron en una política educativa de racismo contra los indígenas (González Ponciano, 1991; Casaús y García, 2009; Argueta, 2011). Otros proponen el concepto de racismo como un aspecto nuclear en los estudios de la realidad guatemalteca, porque reafirma la condición económica de dominación a través de la idea de un antimestizaje, sustentado en valores simbólicos que diferencian a los blancos y no blancos; el racismo ha sido una constante en la historia de Guatemala, en la conquista y colonización, el régimen liberal y el conflicto armado interno del siglo xx (Gómez Isa, 2004).

En México, como en otros países latinoamericanos, la construcción de nación también está atravesada por la relación entre colonizado y colonizador, salvajismo y civilización, colonia y metrópoli, periferia y centro, subdesarrollo y progreso, historia y prehistoria, holgazanería y trabajo, indio y ladino, culto e iletrado: dualidades que singularizan la idiosincrasia, la conciencia de sí mismo y la identidad de un pueblo o nación.

Entre finales del siglo xix y principios del xx se van creando densos y estrechos vínculos de redes sociales de intelectuales en Europa y América, que han permitido repensar su fuerza para impulsar movimientos literarios como el modernismo; filosóficos como el vitalismo, el regeneracionismo o la teosofía; políticos como el nacionalismo. Eran hombres y algunas mujeres cuyas reflexiones críticas y capacidad discursiva consiguieron acuerdos, afrontaron tensiones y marcaron diferencias con el uso de la palabra oral y la escritura.

Libros y revistas fueron un medio ineludible para expresarse, divulgar y legitimar una reforma interinstitucional.

Preocuparse por entender los argumentos que presentaron los ponentes que abrieron el congreso llevó implícito un análisis interpretativo de cómo se entendían los requerimientos de las poblaciones escolares, y lo que debían hacer como agentes inmersos en una reforma educativa regional. Esto trajo consigo reconocer cómo una reforma puede ser entendida desde diferentes perspectivas, dada la diversidad de posiciones que se presentaron para explicar sus contextos en términos de presente y pasado, en los cuales las poblaciones indígenas han tenido un trato de discriminación, exclusión, asimilación e hibridación.

El CPC fue, en sí mismo, un acto social, político y pedagógico de la sociedad criolla y mestiza para acordar una estrategia dirigida a qué hacer con la sociedad indígena mayoritaria. Quedó claro que se miraba desde una posición de privilegio, instalada en la modernidad capitalista; no obstante, desde la propuesta de Echeverría (2000), existe un ethos social de resistencia ante los embates del capitalismo, que es la unidad expresada como la invisibilidad de sus diferencias políticas, étnicas y de clase, que la escuela primaria pública puede lograr. Una escuela en la que se enseñen contenidos básicos centrados en un programa civilizatorio de la modernidad técnica, considerando las particularidades locales según las poblaciones escolares, e ir acomodándose de acuerdo con la manera en que sus directivos y profesorado interpreten y asuman la modernidad, el progreso y el trabajo en el centro educativo.

Los intelectuales asistentes al CPC se saben no europeos, pero con tradición intelectual europea. Se asumen centroamericanos, parte de América. Interpelan su formación europea como su plataforma intelectual desde donde se miran, aun cuando reconocen que no alcanzan con ello a mirar el horizonte completo de su propia historia, porque no logran saber qué hacer para civilizar a la raza indígena, para que use las herramientas necesarias que necesita y ser parte de la modernidad capitalista, y abandonar esas costumbres de la economía informal y la barbarie que le aleja del mundo civilizado.

La enseñanza del español fue una estrategia útil para los sectores indígenas que habían migrado o nacido en las ciudades coloniales. Ellos aprendieron las

formas de hablar y de entender el pensamiento de los colonizadores, pero no irreflexivamente el modo de vida de estos, sino a partir de las propias condiciones de civilización y resistencia.

Steven Palmer (1996), por ejemplo, sostiene que entre Guatemala y Costa Rica se articularon esfuerzos por secularizar y civilizar a sus respectivas culturas populares, con el propósito de generar el progreso y la modernización demandada bajo la idea de una cultura nacional sustentada en una mezcla de distintas formas de mirarse a sí mismos y a los otros. La idea de “civilizar al indígena” –afirma Palmer– representaba para algunos educadores guatemaltecos la posibilidad de asimilar al indio como mestizo, a diferencia de otros educadores en Costa Rica, quienes consideraban que había una escasa población originaria, de manera que esta no era motivo de preocupación, pues ya estaban siendo asimilados por la cultura hegemónica. La escuela se distinguía por ser una fuerza social y política para institucionalizar el “control civilizatorio” que requerían los pueblos originarios, por ello no era difícil suponer que los educadores guatemaltecos buscarían alianzas con sus pares centroamericanos para dar impulso a la reforma educativa, tan necesaria en su país.

Aunque el CPC resultó de escaso impacto en el proceso de cambio educativo en la región, principalmente por la inestabilidad política, para los estudios de historia de la educación centroamericana es muy relevante porque permite adentrarse en la composición política del tejido social de los grupos dirigentes, desde las instituciones públicas de educación primaria y preescolar, escuelas formadoras de profesores de enseñanza básica, escuelas de bachillerato y de educación superior.

1. ANTECEDENTES DEL CONGRESO PEDAGÓGICO CENTROAMERICANO

Durante el gobierno del general José María Reina Barrios (1892-1898), quien había colaborado en el gobierno de Justo Rufino Barrios (1873-1885) y fue ministro de Guerra durante el periodo de Manuel Lisandro Barillas (1885-1892), tres iniciativas impactaron en Guatemala las relaciones interétnicas, económicas y educativas (Argueta, 2011), alentadas a partir de la reforma liberal de 1871, en que fueron expropiadas las tierras agrícolas de los bienes eclesiásticos y el sistema de producción de los jornaleros indígenas fue reorganizado en las plantaciones cafetaleras. Esta condición dejó claro el interés por incluir a la gran población indígena de Guatemala en las acciones del Estado, de modo que en 1892 el ministro de Instrucción Pública, Manuel Cabral, da a conocer el claro propósito de

... obtener una exposición razonada del mejor sistema que convenga adoptar en la República, atendidas sus especiales condiciones, para lograr el mayor avance en la civilización de los indígenas, en más breve término, sin violencias y con la mayor economía de gasto (*El Guatemalteco*, Diario Oficial de la República de Guatemala, en la América Central, tomo XXI, núm. 22, 11/10/1892 en Argueta, 2011, p. 22).

Si bien desde 1882 la Cámara de Senadores de El Salvador emitió un decreto para convocar a profesores a un concurso de obras escritas que trataran los principios, métodos, materias y programas más adecuados para la enseñanza primaria, al considerársele la base verdadera en que debe fundarse el progreso de un país, y que todas las naciones civilizadas le deben sus progresos a las costumbres y artes de la Ilustración (González Torres, 2008), esta disposición muestra el interés de los intelectuales liberales por ingresar a la ruta de la modernidad.

Pero en el caso de Guatemala, la preocupación de los liberales comprendía a los indígenas de manera particular.

La primera iniciativa de Reina Barrios fue incluir en la realización de los concursos nacionales (1892, 1893 y 1894) un plan de instrucción indígena; el primer Congreso Pedagógico Centroamericano (1893) y una exposición nacional escolar, fue la segunda acción; y la tercera, fundar el Instituto Agrícola de Indígenas (1892-1898).

Los ganadores del primer concurso convocado fueron Ignacio Solís, Alfonso Arévalo y Antonio Batres Jáuregui (Argueta, 2011, p. 24), si bien todos ligados a la educación, se destacó de manera significativa el último por ser heredero y continuador de una larga historia familiar en el ámbito político de la región, aunado a una robusta producción de obras, entre ellas *Los indios, su historia y su civilización* (1893), texto publicado en el marco del cuarto centenario de la llegada de los españoles a América, en cuya presentación aseguró haberla escrito después de contener la historia de los aborígenes y los procedimientos llevados a cabo para mejorar su condición (1893), una de las mejores contribuciones al pensamiento racial del siglo XIX (Casaús y García, 2009, p. 21).

Alrededor de estas iniciativas hubo otros intelectuales seguidores de ideas orientadas por autores como Spencer, Mills, Guizot y Darwin, quienes adoptaron criterios de verdad, eficiencia y progreso para argumentar el desarrollo económico de las sociedades, con base en conceptos como el de una civilización uniforme representada por un plan único de gobierno.

Batres Jáuregui incentivó la creación del Instituto Agrícola de Indígenas (IAI) y las escuelas de artesanos bajo el Decreto Número 471, en el que se establecía que las autoridades de la República habían sido instituidas para mantener a los habitantes en el goce de sus derechos, como la libertad, igualdad y seguridad de la persona, su honra y sus bienes. Consideraba un deber ineludible del gobierno emancipar al indio de su estado de postración, elevarlo al nivel de sus conciudadanos y hacerlo partícipe de las ventajas que ofrece la civilización (*El Educacionista*, 1894, tomo I, pp. 161-162). El Decreto abolía los “mandamientos de jornaleros hasta hoy autorizados por ley [...] y quedarán incorporados a las compañías de zapadores establecidas en el país” (p. 162).

Las cantidades recaudadas por incumplimiento a esta disposición “se destinarán a la fundación y sostenimientos de escuelas e institutos que servirán para la civilización de la clase indígena” (p. 163), y el Ministerio de Instrucción Pública quedaría encargado de la ejecución de este Decreto.

Refiere Argueta (2011) que con estas reformas se reconoce por la vía jurídica al indio para que participe como ciudadano de las ventajas de la civilización, sin que ello afecte la productividad agrícola de las tierras centroamericanas; por el contrario, se aspiraba a que fuera más organizada y técnicamente eficiente conforme a las necesidades de exportación del mercado internacional. El decreto fue firmado por el presidente de Guatemala, José María Reina Barrios; el secretario de Estado en el Despacho de Gobernación y Justicia, Manuel Estrada C.; el secretario de Estado en el Despacho de Fomento, J. M. González; el secretario de Estado en el Despacho de Guerra, P. Morales; el secretario de Estado en el Despacho de Hacienda y Crédito Público, Salvador Herrera, y el secretario de Estado en el Despacho de Instrucción Pública, Manuel Cabral. El director fundador del IAI fue el español y agrónomo Adolfo Vendrel, quien en 1891 era miembro de la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, e impartía las asignaturas de química, mineralogía y geología. No asistió al Congreso Pedagógico Centroamericano (CPC) debido, posiblemente, a su perfil profesional más técnico que político (*El Educacionista*, 1894, p. 190).

La iniciativa para organizar el CPC y la Exposición Escolar Nacional (EEN) fue presentada en la ciudad de Guatemala ante la Asamblea Nacional Legislativa para su aprobación, en la cual el profesor y presidente de la Academia Central de Maestros (ACM), Manuel Caballeros, expresó la relevancia de otros congresos pedagógicos realizados en Europa, Estados Unidos de América, Chile, Argentina y México –no mencionó las conferencias pedagógicas de 1881 ni el Congreso Pedagógico Cubano de 1884–, y suscribió tres propósitos para el CPC:

El primero, el estudio de la organización más conveniente para Centroamérica de la instrucción pública en todas sus fases; el segundo, la discusión razonada

de los medios para llevar a cabo la unificación de los sistemas de enseñanza en toda la América Central, cuyas ventajas están en la conciencia de todos los centroamericanos que se interesan por la suerte y el porvenir de estos países; y el tercero, interesar e ilustrar por este medio la opinión pública (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 8).

La propuesta fue aprobada por José María Reina Barrios y por el ministro de Instrucción Pública, el abogado Manuel Cabral (1847-1914), quien fue discípulo del profesor y doctor en filosofía Santos Toruño (1831-1914) en el Colegio San Buenaventura, este último responsable de la Exposición Escolar y docente de enseñanza media, director del Instituto Normal para Varones de Occidente, fundador del Instituto Normal para Varones de San Marcos, juez, magistrado y diputado durante el gobierno de Manuel Lisandro Barillas.

Respaldaron también la idea el ministro de Guerra, Próspero Morales; el ministro de Hacienda y Crédito Público, Salvador Herrera; el ministro de Relaciones Exteriores, Ramón A. Salazar (1852-1914); y el ministro de la Secretaría de Gobernación y Justicia, Manuel Estrada Cabrera (1857-1924), que luego sería presidente y personaje de la novela más conocida de Miguel Ángel Asturias, *El señor presidente*. De estos destacan los dos últimos: Ramón A. Salazar, médico, historiador y ensayista, discípulo también de Santos Toruño, durante el gobierno de Manuel Lisandro Barillas fue subsecretario de Hacienda (1871), cónsul en Hamburgo y ministro residente de Berlín, docente de la Usac y miembro de la Sociedad Literaria El Porvenir (1877), a la que pertenecían también Domingo Estrada –socio fundador y amigo cercano del cubano José Martí–, Manuel Montufar, Salvador Falla, el mexicano Alejandro Prieto, Manuel Arzú y Santiago I. Barberena (González Orellana, 1960, pp. 232, 270). Ramón A. Salazar dirigió el *Diario de Centroamérica*, fundado en 1880 como un periódico independiente, hasta el año de 1900, cuando el gobierno de Estrada Cabrera obligó a su propietario, Francisco Lainfiesta, a venderlo. Hecho lo cual fue nombrado director el abogado, escritor y periodista Manuel Dardón (1848-1902), quien había colaborado en dicha casa editorial en 1885, apoyando la política unionista de Justo Rufino Barrios.

La organización del CPC estuvo a cargo del profesor mexicano Sóstenes Esponda Ferrera (1846-1921), quien había egresado de la Escuela Normal Central de Varones (1875) y al que poco antes se le había encomendado la organización de la educación de párvulos (1887). Como miembro honorario de la Academia Central de Maestros de Guatemala (ACM), en 1881, solicitó a la revista *México Intelectual*, de la Escuela Normal de Jalapa (Veracruz, México) que fuera publicada la convocatoria del congreso y la exposición, junto con los nueve temas a discutir: La escuela como medio para civilizar a los indios; la unificación de la enseñanza en Centroamérica; el sistema de enseñanza en las escuelas de párvulos o preparatoria a la elemental; la organización de las escuelas elementales para satisfacer fines individuales y sociales; el establecimiento de la escuela elemental superior o complementaria y superior o complementaria, sus ramos de enseñanza y tiempo para cursarse; la importancia de las escuelas normales y su organización para formar maestros idóneos; la influencia de la inspección escolar para la buena marcha y progreso de las escuelas, así como las cualidades de un buen inspector académico; la utilidad práctica de introducir en las escuelas el trabajo manual, y la conveniencia del sistema de internado en los establecimientos de educación y las opciones que pudieran sustituirlo (*México Intelectual*, 1892, pp. 337-339).

Las personas que figuraron en las discusiones presentaban un perfil de renombre, ya fuera por sus cualidades desarrolladas en los terrenos científico y pedagógico, o por su carrera política en el sector público, quienes en su mayoría estaban a favor de una educación progresista y civilizada, sus tradiciones morales y apertura a la modernidad que les ofrecía la ciencia, la tecnología y la literatura, intereses que se harán tangibles en la integración de los indígenas a la educación pública y a iniciativas de profesores para el trabajo escolar. En este sentido, los documentos de archivo revisados contribuyeron para hacer una etnografía historiográfica del congreso y profundizar en el conocimiento de los grupos intelectuales participantes, sus argumentos, estrategias de enseñanza acordadas, y acciones educativas realizadas en diferentes instituciones formadoras de profesores y profesoras, y escuelas primarias.

El Congreso Pedagógico Centroamericano de 1893 fue un espacio de reunión de expertos y legitimidad gubernamental para identificar la composición indígena con una entidad étnica diferenciada de otras, por considerarla descendiente de los pueblos que habitaban estas tierras desde antes de la colonización europea, regirse por costumbres ancestrales y mantenerse ligada al trabajo agrícola y artesanal. La tribuna pública del congreso les facilita discutir sobre las propias concepciones que han creado y aprendido de sus antepasados para hablar de los indígenas que el Estado nación habrá de reconocer.

Durante los meses de diciembre y enero, de acuerdo con la *Memoria* escrita por Sóstenes Esponda, Darío González y Francisco Muñoz, se logró:

... dilucidar las cuestiones de más importancia en la educación pública, investigar los medios de unificar la enseñanza en Centro América para dotarla de un sistema propio de instrucción, como lo tienen hoy los países más adelantados, y allegar las grandes inteligencias con la mira de que todas contribuyan a favor de la cultura de estos países (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 14).

Como representantes de los países centroamericanos estaban presentes los ministros de Relaciones Exteriores de El Salvador, David Castro; de Costa Rica, Manuel Jiménez; de Honduras, J. Antonio López; y de Nicaragua, el abogado José Madriz, quien fuera unos años más tarde presidente de su país (1909-1910). De El Salvador asistió el doctor Ramón García González, rector de la universidad (1890-1894), el abogado Francisco Martínez Suárez y el profesor Nicolás Aguilar, quien presentó una ponencia en la sesión de inauguración sobre la cohesión y unidad del CPC, en beneficio del patriotismo y los principios democráticos que sustentaban las instituciones de las cinco repúblicas. En esta delegación se encontraba el poeta colombiano Francisco A. Gamboa (1866-1908), radicado en El Salvador, como parte de la misión colombiana solicitada por ese país al gobierno del general Francisco Menéndez (1885-1890) para dar impulso a la instrucción pública, integrada por Marcial Cruz, Víctor Dubarry

y Justiniano Rengifo Núñez. Gamboa asistió como inspector de Instrucción Primaria, junto con otros dos profesores miembros de la Sociedad Pedagógica de El Salvador: Víctor M. Juárez y Gustavo Marroquín.

Como parte de la ACM y de la comisión académica de mujeres en los debates, asistieron como ponentes las profesoras de reconocida influencia en la formación del magisterio femenino y masculino, así como por su trayectoria como promotoras de contenidos de enseñanza dirigidos a la población indígena y no indígena. Algunas de ellas fueron además distinguidas por su producción artística en poesía, teatro, música y pintura, como la profesora y poeta Vicenta Laparra de la Cerda (1831-1905), directora del Colegio Nacional de Señoritas en San José de Costa Rica, directora de la Escuela Nacional de Niñas de Santa Ana, y en Guatemala directora del primer colegio de párvulos (1863). Adentrada en el pensamiento romántico, criticaba el adulterio y el matrimonio por conveniencia, la falta de derechos de la mujer y de los indígenas. Fue integrante honoraria de la Asociación de Escritores y Artistas Españoles, perteneció a la Asociación de Escritores y Artistas de Guatemala, la ACM, la Sociedad Literaria El Porvenir, la Asociación Juventud Salvadoreña y la Asociación Juventud de Honduras. Otras dos mujeres que destacaron en el grupo de congresistas fueron la también profesora y poeta Pilar Larrave de Castellanos (¿?-1943), egresada del Instituto Nacional Central de Señoritas, directora de la Escuela Nacional de Santa Cruz del Quiché y directora de la primera escuela del cantón La Libertad en la capital de Guatemala; y la profesora Rafaela del Águila (1846-¿?), presidenta de la ACM y directora de la Escuela Normal Central de Señoritas. Fue notorio el número de mujeres comisionadas para asistir a estas mesas de debate, con lo cual se hizo visible la presencia del magisterio femenino en escuelas oficiales y privadas de educación primaria, jardín de niños y normales. A pesar de que se carece de información de la trayectoria profesional de la mayoría de las docentes, algunas se distinguieron por su visión escolar respecto a los indígenas, su interés en las artes y la publicación de textos dirigidos a la formación escolar de las mujeres de la época.

2. DISERTACIONES SOBRE EL PROYECTO CIVILIZATORIO

En este capítulo, el interés reside en hacer referencia a las diferentes perspectivas expresadas sobre el proyecto civilizatorio, que tuvieron lugar en la inauguración y desarrollo del primer tema del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano (CPC), al plantearse: ¿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?

Los discursos se presentaron en el siguiente orden: Antonio Batres Jáuregui, presidente del CPC; Sóstenes Esponda, presidente de la Comisión Organizadora; Manuel Cabral, ministro de Instrucción Pública de Guatemala; Ramón A. Salazar, ministro de Relaciones Exteriores de Guatemala; Juan Fernández Ferraz, presidente de la delegación de Costa Rica; Carlos Gagini Chavarría, literato, educador y lingüista costarricense; Nicolás A. Aguilar, presidente de la delegación de El Salvador; Francisco A. Gamboa, profesor y poeta colombiano radicado en El Salvador; Pilar Larrave de Castellanos, subdirectora de la Escuela Normal de Señoritas de Guatemala; Cayetano García Solórzano, originario de una etnia guatemalteca; Vicenta Laparra, directora de la Escuela de Artes y Oficios Femeniles de Guatemala; Alberto Membreño, presidente de la delegación de Honduras; y Esteban Guardiola Cubas, delegado de Honduras.

ANTONIO BATRES JÁUREGUI, PRESIDENTE DEL CONGRESO PEDAGÓGICO CENTROAMERICANO

El pensamiento de este intelectual, aunque no aparece de manera concreta en la memoria del CPC, se presenta aquí a partir de la obra titulada *Los indios, su historia y su civilización* (1893), que Batres Jáuregui escribió con motivo del concurso convocado por el gobierno de Reina Barrios. En la introducción deja

claro que los pueblos antiguos de América, cuyos restos y vestigios han sido hallados, demuestran su existencia de siglos atrás.

El hombre es el único de los animales que anda en el tiempo; es decir, que progresa en la historia, que sale del estado primitivo, salvaje, al estado semiculto y al civilizado. El tiempo, ese eterno generador y destructor a la vez, ha venido atestiguando en la tierra, la marcha de la humanidad hacia delante, dejando las generaciones que mueren, el legado de sus adelantos a las generaciones que nacen (Batres, 1893, p. II).

En su exposición, Batres Jáuregui señala el exterminio por la conquista de los innumerables pueblos que habían crecido en América y lograron desarrollarse. A diferencia de las tierras del norte, la destrucción de la “raza aborígen” fue menor donde arribaron las fuerzas de los reyes católicos. Reconoce las consecuencias de la conquista, y en su juicio no recae culpa alguna.

... ni lógica ni históricamente podía esperarse otra cosa diversa, es lo cierto que a los férreos soldados iberos tocóles producir ese choque ciclópeo de una civilización avanzada con otra civilización remota; y que en la lucha social, había que acontecer lo que sucede diariamente en la renovación de los elementos de la naturaleza (Batres, 1893, p. III).

El juicio positivista confirma la idea de la evolución y el progreso como la consecuencia de la victoria de unos y sometimiento de otros; en ese sentido, un pueblo civilizado es razonable que se imponga sobre otro menos civilizado, sea de Europa o de América.

... la tragedia que en el viejo continente tuvo como desenlace la caída del imperio romano, se repitió en América; y los hunos, alanos, vándalos y godos de aqueude el mar, consiguieron destruir una civilización que podía relativamente competir con las de Roma, Nínive, Egipto y la India.

... de tal suerte que el elemento europeo, en escaso número, sólo fue un medio de que usó la Providencia para efectuar, valiéndose de los mismos indios, la conquista sucesiva de la tierra americana (Batres, 1893, p. iv).

Los indígenas, en su condición de vencidos, se convirtieron en súbditos de los reyes de España y siervos de los encomenderos, alcaldes, corregidores, capitanes y virreyes. Sucumbió el indio ante el rudo empuje de otra raza venida de allende el mar, y durante la colonia muchos pueblos se extinguieron silenciosamente.

Eran los indios reyes de la inmensidad, y se les convirtió en acémilas o en parásitos del hombre blanco; eran como el corcel de la llanura, dueños de todo lo que su vista abarcaba, y vino un día en que sus plegarias fueron reputadas crímenes, sus dioses motivos de expiación, sus recuerdos terribles pesadillas, sus tradiciones vergüenzas, y sus hijos esclavos (Batres, 1893, p. viii).

La acción de los sacerdotes trajo para ellos paz en su condición de esclavos y olvido. Toda desobediencia era castigada, en su forma civil y religiosa, si era rebelde o era un hereje que debía ser penado con la muerte o la excomunión.

Para Batres Jáuregui, esta desolación y llanto es parte de la transición de un estado de desarrollo a otro, pero que cada pueblo o persona requiere transitar para madurar. Sin embargo, los pueblos indígenas del presente, en lugar de avanzar a un mejor estado de desarrollo, han retrocedido y abandonado el espíritu de seguir adelante. El pensador observa que miran a los vencedores como sus enemigos y, además, luchan por preservar sus costumbres, porque consideran que caerán en un abismo más profundo y doloroso, se explica Batres y se pregunta: ¿por qué el indio llora su desventura en el alcohol, sin recordar que viene de grandes héroes que le dieron vida y futuro?

Esos hombres parias, que pasan su vida miserablemente, ignorando lo que fueron ayer y sin preocuparse de lo que serán mañana, solo pueden encontrar en la embriaguez lenitivo a lo monótono y cansado de su existencia. Sienten una

necesidad suprema: la de llorar sus desventuras. Y ¡cosa rara! En esos cantos y lamentos, no suenan para nada los nombres de los antiguos soberanos, de los antiguos héroes y que se acuerdan de ellos (Batres, 1893, p. x).

Los estudios arqueológicos muestran la grandiosidad de las construcciones de sus antepasados, ¿por qué no pueden darse cuenta de que ese progreso civilizatorio es la base para alcanzar un mejor desarrollo? A los indígenas se les ha dejado en el abandono para que mueran, asegura Batres, hecho al que se rebelan:

Por eso es que todo corazón levantado, ha de acoger con entusiasmo, la idea de amparar, de ayudar, y si posible fuere, de civilizar a los indios, que todavía se ven en tribus aisladas del resto de nuestras poblaciones, y que conservan aún los idiomas primitivos y las costumbres, y hasta los vicios de sus antepasados... no solo por espíritu de justicia y alardes de caridad, sino hasta por interés patriótico, debemos empeñarnos en no tener, a finales del siglo XIX, esas tribus estacionadas, que son rémora para el desarrollo material, intelectual y político de la nación (Batres, 1893, pp. XI-XII).

Finaliza la introducción de su obra *Los indios, su historia y su civilización* (1893) evocando un ensayo de Humboldt (tomo I, p. 214) sobre la Nueva España, en el que se señala:

La historia nos demuestra que es harto peligroso dejar a los indios formar un *status in statu*, perpetuando su separación, su rusticidad de las costumbres, su miseria y todos los motivos de odio contra las otras castas (Batres, 1893, p. XII).

Es genuina la preocupación, y más aún reconociendo que dos terceras partes de la población de Guatemala está formada por los aborígenes que viven estancados en el atraso, sin tener conocimiento del significado de una patria ni anhelos de mezclarse con la parte culta del pueblo.

SÓSTENES ESPONDA, PRESIDENTE DE LA COMISIÓN ORGANIZADORA DEL CPC

Con el liderazgo de un profesor que representa a la ACM, Esponda asume la autoridad pedagógica y política del Ministerio de Instrucción Pública y el Ejecutivo de Guatemala para dar inicio al congreso con un saludo de pares, y celebrar por vez primera en la historia de la región el acuerdo de reunirse, representando a las cinco naciones observadas independientes, aunque en algún momento fueron confederadas. Reconoce que entre ellas han existido conflictos sociales y políticos, pero que la idea de verse unidos ante el futuro resulta alentador para enfrentar los dilemas del progreso.

A sus dignos Delegados, cuya presencia en este sitio es para nosotros muy grata, al par que honrosa, como al magisterio guatemalteco aquí representado, os doy, Señores, la más cordial bienvenida, haciendo fervientes votos, por que el acierto y el mejor éxito coronen vuestras tareas, que han de ser, estoy seguro de ello, fecundas para el progreso de Centro América brillantemente representada, si se exceptúa mi personalidad, en esta augusta Asamblea de Maestros que se reúnen hoy por primera vez, para ocuparse del asunto más simpático y más trascendental y más bello, como seguramente lo es la cultura y educación de los pueblos del istmo americano.

Fraccionada vive la patria de nuestros mayores; la unidad nacional no existe, y no obstante, al iniciarse este Congreso de educación, que había de ser Centroamericano, todos los hijos de esta bella tierra lo aceptan llenos de entusiasmo olvidando nuestras divisiones y las rencillas de familia, y los gobiernos, los hombres de valer, los buenos hijos de Centro-América, apoyan con entusiasmo la idea de que la escuela centroamericana debe fundarse, y en todos los corazones tiene eco ese noble pensamiento, haciéndonos concebir la grata esperanza de que su realización nos hará ver la aurora del nuevo día en que habrá de surgir gloriosa la patria de nuestros mayores. ¡Qué placer tan grande, Señores, proporciona la fortuna de poder trabajar por una causa hermosa que halague los sentimientos más levantados del

patriotismo de un pueblo (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 86).

No afirma que de la escuela dependa solamente esta fuerza política para crear la unidad nacional, pero confía en ser capaz de animar el sentimiento nacional en el que se consideran inmersos en una lucha de causas patrióticas. Esponda propone trabajar con los sentimientos que han contribuido a sus luchas nacionales: la fraternidad, el amor a la ciencia y los grandes ideales del pueblo centroamericano.

Mas, sea como fuere, hemos llegado al término feliz de la jornada; nuestra misión ha terminado una vez reunidos en Asamblea los dignos Representantes de Magisterio Centroamericano; que ellos se inspiren en los verdaderos y nobles intereses que demandan el patriotismo y la causa de la educación, son los más ardientes deseos de la Comisión, que si recompensa pudieran merecer sus débiles afanes, la obtendrían muy cumplida si viese satisfechas las esperanzas que abriga de que en esta augusta Asamblea resplandezcan siempre la fraternidad, el amor a la ciencia y las más altas miras a favor de los grandes ideales del pueblo centroamericano.

Invita a dejar atrás el empirismo y, en su lugar, apoyarse en el estudio de las ciencias pedagógicas para educar la naturaleza física, intelectual y moral del hombre, entendiendo a las escuelas como gimnasios de entrenamiento de sus facultades físicas, psíquicas y morales, mediante la luz de la ciencia y la investigación razonada:

A vuestra vista tenéis, Señores, un vasto campo que ha de fertilizar vuestra ilustrada labor; destruid las malezas alimentadas por añejas preocupaciones y el rutinario empirismo y sembrad, para cosechar lozanos frutos, la semilla de la nueva idea que nos ha de traer el estudio de las ciencias pedagógicas. Si hemos de educar al hombre bajo el triple concepto de su naturaleza física, intelectual y moral; si nuestros centros de educación han de ser verdaderos

gimnasios en donde el niño pueda alcanzar las mayores fuerzas en la trinidad de sus facultades físicas, psíquicas y morales, tan importante objeto solo podrá alcanzarse con un plan dictado por la luz de la ciencia y la investigación razonada; si a este resultado práctico llegasen los trabajos de esta augusta Asamblea, las justas aspiraciones de los centroamericanos quedarán cumplidas y vuestros nombres, Señores, conservará siempre cariñosa en su memoria, la patria agradecida. Pero no quiero, ni debo distraer por más tiempo vuestra benévola atención; séame permitido sí, al concluir, manifestar públicamente, en nombre del Cuerpo Docente de Guatemala, nuestra gratitud al Señor Presidente de la República y al Señor Ministro de Instrucción Pública, que dignamente preside, por el apoyo y cooperación decididos que oportunamente presentaron a los trabajos de organización del Congreso; suplicando respetuosamente al último, para dar por terminadas las funciones de la Comisión Organizadora que he presidido, se digne en esta sesión, y cuando lo tenga a bien, declarar solemnemente instalado el Primer Congreso Pedagógico Centroamericano (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 86-87).

MANUEL CABRAL, MINISTRO DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA

Cabral se expresa a favor de la patria centroamericana e invoca a los reunidos a impulsar lo que denomina la primera enseñanza, entendiéndola como aquella que representa los cimientos de un bello edificio, ya que esta región ha sido privilegiada por la naturaleza. Esta apreciación revela el gusto por vivir en Centroamérica, lo cual reafirma el sentimiento de pertenencia:

Ávidos de fomentar la primera enseñanza los pueblos de la América Central, han fijado la vista en la necesidad de romper con lo inútil y envejecido, con lo empírico y rutinario, para entrar resueltamente en el camino fecundo de las grandes soluciones, que demandan razonables métodos, filosóficos procedimientos. Tiempo hace ya que en estos países, por la naturaleza privilegiados, se

advierte el noble empeño de mejorar todo lo existente; pero resta mucho por hacer aún, y a vosotros toca allegar más y más materiales al edificio que se alza ya y que tiene que sostenerse en ancha base y que exhibirse engalanado con lujosas fachadas, en la que luzcan todos los primores del arte, para que aparezca convenientemente embellecido (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 88-89).

No obstante, considera que en las tierras de América, en particular menciona a México, es conveniente investigar lo que en otras naciones hacen en beneficio de la humanidad, y poner fin a aquello que refiere inútil y envejecido, empírico y rutinario, con soluciones razonables a sus necesidades.

La pensadora Alemania, la industriosa Bélgica, la hidalga España, madre de tantas nacionalidades que viven y se desenvuelven con lozanía en el Nuevo Mundo, la adelantada nación mexicana y otros países prósperos nos han demostrado el alto aprecio que debe atribuirse a los Congresos Pedagógicos; y los hijos de Centro América, que queremos aprovechar tan rico caudal de luces, tenemos que investigar lo que en otras partes se ha hecho y el camino que se ha seguido, para elevar hasta donde nos sea dable la enseñanza, inagotable fuente de beneficios para la familia humana, germen de la grandeza moral y material que han de buscar la naciones que aspiran a la realización de venturosos destinos (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 89).

Sobresale la idea de ser privilegiados al querer aprovechar el conocimiento ilustrado de ciertas naciones europeas prósperas y de las adelantadas naciones de América, que representan la fuerza del mundo occidental moderno. Esta declaración afirma, por un lado, la herencia de las naciones encaminadas por el desarrollo económico, de políticas liberales, que se han nutrido del conocimiento científico, técnico y artístico. Esto le hace plantear que la enseñanza de estos principios en sus escuelas primarias contribuirían a la educación de la población infantil, además de prepararla para el futuro de Centroamérica (*Memoria del Primero Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 90).

Vasta es la escala en la que se desenvuelve, como bien lo sabéis, el arte de enseñar. Educar a un niño, prepararlo para que cumpla dignamente su mandato para consigo mismo y para con la sociedad, no es intento tan fácil como quizá lo suponen hombres poco reflexivos. Abraza la cultura física, intelectual y moral. La inteligencia, la memoria, la razón, el análisis y la síntesis, las afecciones del alma, la voluntad, la libertad, la dualidad de la humana naturaleza; constituyen asuntos de la mayor importancia y tienen que preceder al estudio de los medios más apropiados para el provechoso aprendizaje de la lectura, de la escritura, del cálculo, de la gramática y de los demás ramos del programa escolar. Esos y otros problemas, que no es el caso enumerar aquí y que no se oculta a los profesores ilustrados a quienes tengo la honra de dirigirme, son el dominio de la Pedagogía. Vuestra labor, bien lo alcanzo, se extenderá en tan hermoso terreno, sentando bases que tienen que alentar todo lo que merece aliento a favor de un lisonjero porvenir para la Patria común (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 89-90).

Cabral asume que la escuela requiere mejorar lo que ha hecho para el porvenir de una patria de pueblos civilizados, cuya garantía se encuentra en la unidad centroamericana, como si esta fuera el blindaje de un proyecto político y social difícil de alcanzar. Encaminarse por esta vía como naciones aisladas haría menos posible de alcanzar la meta, se visualiza un mundo en el que todas las naciones deberían experimentar, como lo hacen ya las naciones con mayor poder económico.

La opinión pública, que en los pueblos civilizados ejerce una soberanía indispensable y que en todas las esferas de la actividad humana decide el triunfo en último término, acoge cariñosamente a esta Asamblea, y con su elocuente lenguaje le dirige frases de aliento y le presagia prosperidad en su labor; señalándole la envidiable recompensa que ha de encontrar en el aprecio centroamericano (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 90).

El abrazo fraterno de las naciones centroamericanas responde también a una historia política, conceptual y cultural hermanada, con fuertes lazos coloniales, republicanos, morales, cívicos e institucionales, lo que representa sin duda una gran fortaleza intelectual para echar a andar un proyecto educativo común, sabiendo que ello les da la facultad de saber decidir lo adecuado para sus pueblos.

Cuando el costarricense y el hondureño, el nicaragüense, el salvadoreño y el guatemalteco se estrechan en fraternal abrazo para consagrarse a una obra de utilidad para todos, puede decirse que los fueros de la amistad reciben espléndido homenaje, y que los lazos de la familia, lejos de languidecer, lejos de debilitarse, se robustecen cual cumple al destino manifiesto de las cinco Repúblicas que, nacidas bajo el mismo techo y creadas al amparo de la madre que les dio el ser y guio sus pasos en la infancia, comprenden que ya es tiempo de encauzar su marcha por los derroteros amplios de la provechosa utilidad. Bajo el aspecto económico, como en todas las direcciones del espíritu humano, es la asociación un germen admirable de beneficios, que produce, como por encanto, incalculables ventajas a los pueblos. Debe, pues, creerse que esta agrupación de hombres entendidos dará por resultado el poder que engendran las fuerzas combinadas, poder que tiene que traducirse en un saludable movimiento en el campo de los intereses pedagógicos.

Empujado por fuerza incontrastable atraviesa rápidamente el hombre el áspero sendero de la vida terrenal; pero la bruma del olvido no envuelve a los obreros del adelanto; su memoria, circundada de brillante luz, recibe siempre el homenaje de la gratitud de las generaciones que vienen tras él sucediéndole para llenar su providencial misión y señalar su paso con la huella de los beneficios que hayan logrado legar a la humana especie (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 90-91).

Se percata de que para conquistar este ideal, las nuevas generaciones tienen el derecho de empezar por la primera enseñanza, a la que coloca en un lugar de alta especialización, y los profesores agradecer la memoria de su luz por transmitir a la nuevas generaciones. No se trata de un desempeño menor, se

requiere de conocimientos pedagógicos específicos para enseñar el aprendizaje de la lectura, de la escritura del español, del cálculo, la gramática y los demás contenidos del programa escolar (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 88-90).

RAMÓN A. SALAZAR, MINISTRO DE RELACIONES EXTERIORES

Como maestro y representante del Ministerio de Relaciones Exteriores de Guatemala, Salazar comienza su presentación a la asamblea evocando las palabras que el militar Otto von Bismarck (1815-1898)¹ dirigió a un grupo de profesores alemanes sobre el beneficio que recibe una nación a través de la enseñanza primaria, a partir de las cuales centra su discurso en defensa de la unidad de las naciones centroamericanas.

El poderoso influjo que cada maestro ejerce sobre nuestra existencia nacional, consiste en que se le entrega el alma de un niño como una hoja de papel blanco, y que lo que escribe en ella, principalmente durante la enseñanza primaria, permanece toda la vida con caracteres indelebles (p. 91).

A partir de esta idea, Salazar reflexionará a sus 41 años sobre la educación de generaciones pasadas, incluyendo la suya, y propondrá el evitarle a los escolares del futuro la opresión e intolerancia que aquellas vivieron. Sus planteamientos son una crítica, si bien de reconocimiento a las lecturas que dejaron alguna huella en sus vidas y decidieron también su futuro.

Y ese mundo podemos formarlo a nuestro antojo: sombrío y triste si arrojamos al viento ideas de opresión e intolerancia; alegre y resplandeciente si las lanzamos de libertad y de justicia.

¹ Otto von Bismarck fue conocido como un militar conservador que buscó la unidad prusiana mediante alianzas que aseguraran la unidad del Imperio alemán (1871-1918).

Para poder desarrollar estas ideas, permitidme hablaros de la atmósfera moral e intelectual que respiró la generación a la que pertenezco, al entrar en la vida pública; de los libros que le sirvieron de inspiradores y de la impresión que esos elementos dejaron en nuestras almas, decidiendo de nuestro futuro destino.

Y así fuimos creciendo, ilusos en el fondo, pero adoloridos de verdad, consumiéndonos en una agonía lenta y un malestar indefinible. Total: que muchos de mis jóvenes compañeros murieron del “mal del siglo”, y que otros, se extraviaron por las sendas que conducen al vicio o a la locura (p. 92).

Pide recordar el año de 1866, cuando ocurrió el fallecimiento de a quien llamó “el tirano”, sin hacer mención de su nombre, pero pudo haberse tratado del capitán general José Rafael Carrera (1844 o 1848-1865), y con nostalgia evoca la época del general Francisco Morazán (1830-1838). Reflexiona en aquellos jóvenes y adultos que se formaron en las luchas políticas y armadas a favor de una República Federal Centroamericana, y piensa que su generación creció con el romanticismo europeo, hasta que llegó a la difusión de la obra *La historia de los Girondinos*, de Alfonso de Lamartine (1847), y les hizo abandonar el apasionamiento por los héroes del género romántico.

Considera Salazar que en el año de 1871 se inicia la revolución educativa con la reorganización y reglamentación del laicismo en la enseñanza, gratuidad de la primaria elemental y obligatoriedad en establecimientos determinados, además de preocuparse por la formación de los profesores y profesoras en escuelas normales y especiales.

Su visión es importante porque, de manera recurrente, compara la época romántica de mediados del siglo XIX en que vivió su generación de joven, remite en su discurso a la experiencia propia, contrasta lo que quedó atrás y desea que no se repita para las nuevas generaciones:

Recordad todos los episodios de la novela sentimental que fue el pan cotidiano de la juventud hace treinta años. Todo en ella era cuestión de amantes, de damas perseguidas que se desvanecían, de besos arrebatados ante la luz pálida de la

lluvia, de ruiseñores en el bosque, de poetas o artistas pobres y altivos, de grandes señores que se dignaban descender de sus castillos hasta a una pobre muchacha a ofrecerle su amor y sus trenes, de pastorzuelas o aldeanas, vestidas siempre como las vemos en los cuadros de Watteau, yendo a la fuente con la cabeza llena de amores o sorprendida o ruborizada como la bella Dorotea al encontrar a Herman en aquel idilio tierno de Goethe (p. 94).

Esta experiencia que expone Salazar, alude a su biografía y contexto centroamericano, en términos de haber sido testigo y partícipe de eventos nacionales en la vida cultural de un intelectual identificado con una clase social, región y posición política. Su narrativa muestra también nítidamente su experiencia lectora para entender y mostrar a quienes se dirige el horizonte formativo de las generaciones de la segunda mitad del siglo XIX. También toma posición de lo que vivió para expresar a quienes se formaron como él con lecturas románticas, que el presente que viven está forjando el futuro de la escuela primaria, que si bien muchos maestros han transitado por el romanticismo, se encuentran ahora en un momento de cambio y que no pueden confiar más en héroes de ficción. Reconoce que *es dulce la ilusión*, pero el sentimentalismo enferma las mentes de las jóvenes, por lo que es necesario traspasar ese ensueño y encontrarse con la realidad, aunque sea de difícil comprensión para mentes apasionadas (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 95).

Menciona el expositor los cambios que han vivido los sectores mestizos ilustrados, sin hacer referencia alguna a los pueblos indígenas de la región. No obstante, su discurso resalta a las mujeres, que de su época y contexto, fueron jóvenes guatemaltecas quienes asumieron que existían dos tipos de ideal de hombre: el héroe de la novela y el que tenía atributos de santo o mártir. En su perspectiva, esta manera de ver a los varones favoreció su alejamiento de la vida real y, luego, las hizo vivir constantes desilusiones y sentirse desgraciadas.

Quando pienso en las lecturas que deleitaron nuestra juventud y las comparo con la literatura que priva a la hora actual, no puedo menos que desengañarme

de que la mayor parte de nuestros infortunios vienen de esos libros tan inocentes en apariencia, pero tan perjudiciales en el fondo. ¿Qué cosa más espiritual que un romance de Jorge Sand, en donde el crimen tiene siempre su castigo y la virtud su recompensa?

Ellos han llenado la cabeza de las jóvenes de sueños encantadores pero enfermizos. Esos libros han abierto de par en par la puerta del país de las quimeras, al otro lado del cual, los que nos hemos atrevido a pasarlo, nos hemos encontrado con la triste realidad (p. 95).

Es importante esta observación dado que en el CPC estuvo presente un número importante de profesoras con gran experiencia profesional, así como algunas recién egresadas de la escuela normal. Por tanto, se entiende que si bien Salazar habla en general, son aquellas las que escuchan el dar un paso más en su formación intelectual y dejar de pensar en quimeras, en particular a las madres pretende desvanecer ese romanticismo y que eduquen a sus hijas con un pensamiento idealista, pero no enfermizo, práctico, libre, moral, capaz de regenerar a la sociedad.

Por eso creo que falta mucho para que la educación sea perfecta. Falta que las madres se humanicen más, que entren más a las ideas del siglo, que no les causen horror nuestras doctrinas, que amen la libertad y la comprendan, que sepan que somos entusiastas por la moral, y que nuestra escuela tiene sistemas y libros con los cuales podemos regenerar a la sociedad (p. 95).

En el pensamiento de Salazar falta aún un largo camino por recorrer para que las madres eduquen a sus hijas, sin esperar que sea el marido quien realice por ellas sus inquietudes y que puedan adentrarse al conocimiento de las nuevas doctrinas. Pone como ejemplo el estilo de vida de los jóvenes norteamericanos, de ambos sexos, que asisten a las escuelas desde edad temprana hasta la universidad, aunque reconoce que el contexto urbano en América Central es distinto.

Centroamérica, por más que esté dividida ficticiamente, es un organismo dotado de una conciencia colectiva. A través de todas las vicisitudes por que ha pasado durante los últimos setenta años, se ha mantenido en el pueblo una identidad de carácter, hábitos y aptitudes que hacen comprender que flota sobre este país, llamado a tan altos destinos, una fuerza que pudiéramos llamar conciencia y voluntad nacionales.

Propone escuchar el sonido de los cambios que están llamando a sus puertas, y también en todos los lugares del viejo mundo.

Oíd si no los rugidos que se repercuten por todos los ámbitos del viejo mundo. No son los de los burgueses que en el siglo pasado hacían la revolución política en Francia; son los de la inmensa masa obrera que en Europa pide a voz en cuello la reforma social. Alejados por fortuna de aquella hoguera, debemos prepararnos sin embargo para el porvenir. Debemos procurar que la juventud de nuestro país entre de lleno en el estudio de las humanidades y que haga un análisis serio del hombre y de sus necesidades sociales. Hagamos que ella desconfíe siempre de la quimera, porque nada es más perjudicial para el hombre y para los pueblos que las vagas ilusiones que suprimen el esfuerzo, ciegan y vienen a convertirse en la vanidad de los débiles. El pueblo fuerte es el que piensa y el que trabaja, elementos únicos que dan el valor para el presente y la fe para el porvenir.

Como lector apasionado, formado más que por la escuela por la lectura, cuestiona a los participantes en el congreso: a quién toca enseñar la moral y el deber, considerando que corresponde esta labor a las madres, a los libros y a la escuela. Destaca la obra de *Madame Bovary* (1857) de Flaubert (1821-1880), por ponderarla como la novela de las novelas realistas. Enaltece la fuerza de la novela naturalista de la española Emilia Pardo Bazán (1851-1921), quien desde joven abandonó las clases de música por la lectura de los clásicos españoles y la literatura en lenguas extranjeras. De ella, dice el ponente, no encontró la nota femenina del sexo débil, por el contrario “tiene tanto talento

como instrucción”² (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 97).

Que la juventud ame la libertad después de conocer lo que es y lo que vale; que estudie los escollos por que han pasado otros pueblos, aun los más generosos, para evitarlos; que nutra su espíritu con lecturas escogidas; y robustezca su brazo con trabajos provechosos, y habremos logrado hacer una generación digna de llamar Patria a nuestra madre Centro-América.

Confiere Salazar reconocimiento a Benito Pérez Galdós (1843-1920) por la novela *Episodios Nacionales* (1872-1907), no sin criticarlo como intelectual reaccionario a los ideales republicanos, y espera que también las mujeres centroamericanas tengan acceso a lecturas de autores hispanoamericanos, como el poeta español Gaspar Núñez de Arce (1834-1903), el peruano Ricardo Palma (1833-1919), escritor de tradiciones de su país natal, el nicaragüense Rubén Darío (1867-1916), el mexicano Manuel Gutiérrez Nájera (1859-1895) –quien al fundar la *Revista Azul* (1894), junto con Carlos Díaz Dufoo, dio difusión al modernismo en México–, el colombiano Ismael Enrique Arciniegas (1865-1938) y el cubano Julián del Casal (1863-1893), autor de los poemas del libro *Hojas al viento* (1890).

De manera particular recomienda a los varones las obras de León Tolstoi (1828-1910) o de Iván Tourguenev (1818-1883), por considerar que la mayor parte de los argumentos de estos literatos estriban en cuestiones sociales (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 98). A los maestros y maestras en formación les propone lecturas del escocés Samuel

² Emilia Pardo Bazán denuncia en el Congreso Pedagógico de 1882 de España la desigualdad educativa entre el hombre y la mujer. Sin éxito propuso a la Real Academia de la Lengua el ingreso de Concepción Arenal, Gertrudis Gómez de Avellaneda, y de ella misma (1889, 1892 y 1912). Fue la primera mujer en presidir la Sección de Literatura del Ateneo de Madrid y la primera en ocupar una cátedra de literaturas neolatinas en la Universidad Central de Madrid, aunque solo asistió un estudiante a clase (recuperado de <https://www.escriitores.org/biografias/451-emilia-pardo-bazan>).

Smiles (1812-1904), quien trató temas sobre el ahorro, el carácter, la autoayuda y el deber, plasmadas en su obra *Autoayuda*, también conocida como *La educación de las clases trabajadoras* (1845); los textos del español Marcelino Menéndez Pelayo (1856-1912) por su escritura de crítica literaria, nacionalismo y pensamiento liberal, y al filósofo naturalista e historiador francés Hippolyte Taine (1828-1893), quien en sus estudios sobre filosofía del arte consideraba la raza del autor como condición para expresarse de determinada manera, por *Philosophie de l'art* (1865 y 1882).

Aconsejaba también a los maestros en servicio la lectura de estudios biográficos, como los trabajos del historiador Plutarco, porque escribió una serie de semblanzas de griegos y romanos en las cuales exponía de forma paralela virtudes y defectos comunes en ellos, así como ensayos sobre costumbres y acciones morales; y como parte de la formación política que inspiraron las luchas de independencia de las colonias de América, y a la legislación de las nuevas naciones republicanas, mencionó la lectura de Montesquieu (1689-1755) para entender la necesidad de la separación de los poderes legislativo, ejecutivo y judicial, como se sugiere en la obra filosófica y política de *El contrato social* (1762) de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778), basada en que los hombres pudieran gozar individualmente de ciertas libertades y derechos, así como cumplir determinadas obligaciones morales y jurídicas por acuerdo común ante una autoridad, en este caso un Estado. En el mismo terreno propone la obra de 28 volúmenes que dieron lugar a *La Enciclopedia* (1751-1772) de Denis Diderot y Jean D'Alembert, en la que se pretendía resumir, circular y enseñar el pensamiento ilustrado de pensadores de Inglaterra y Francia de esa época, tocando temas de todo tipo: ciencia, filosofía, artes, política, religión y economía, entre otros, en particular la división de los poderes en el gobierno, según Montesquieu.

Además de proponer obras de autores europeos y latinoamericanos, Salazar recomienda a quienes hablan de las instituciones estadounidenses, como el libro *La democracia en América* (1835-1840) del liberal francés Alexis de Tocqueville (1805-1859), estudioso del sistema político y social de Estados Unidos y que en su trabajo de dos tomos muestra cómo el movimiento democrático

en ese país dio forma y concreción a su estructura política a través de las instituciones, costumbres y vida intelectual. El ministro de Relaciones Exteriores abrió su pensamiento a los intelectuales de habla inglesa y pretendió que otros lo hicieran también, invitando a la lectura de James Bryce (1838-1922), un reconocido abogado inglés, historiador y académico liberal que estudió el derecho constitucional estadounidense en *The American Commonwealth* (1888), y contrasta las ideas de Tocqueville de la primera mitad del siglo XIX con las posibilidades económicas existentes en Estados Unidos, además de cómo a finales del siglo existen desigualdades económicas como en ningún otro país, aumento de escuelas elementales y una creciente clase social que estudia en las mejores universidades. Señalamientos que avizora en las sociedades modernas más industrializadas.

Concluye Salazar su participación afirmando la necesidad de una reforma educativa en Centroamérica y conocer el recorrido que otros países han hecho, basados en la nacionalidad y la patria única. Observa asimismo que hace falta llegar a acuerdos en educación, como el priorizar una enseñanza científica o literaria, y toma las palabras del filósofo y profesor Alfred Foullié (1838-1912) “para decir que la característica de la educación en el próximo siglo será la de las ciencias político-sociales” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 104).

Finalmente deja ver la encrucijada en la que los grupos intelectuales se hallaban, la búsqueda de caminos prometedores, cercanos a la tradición occidental de Europa central, inspiradora de las ideas liberales, racionales y republicanas, donde el conocimiento representa el tejido de los pueblos civilizados que miran su presente a través de los avances tecnológicos y científicos, y en la filosofía, historia y literatura de los antiguos pueblos ilustrados.

El pueblo fuerte es el que piensa y el que trabaja, elementos únicos que dan el valor para el presente y la fe para el porvenir. Que la juventud ame la libertad después de conocer lo que es y lo que vale; que estudie los escollos por que han pasado otros pueblos, aun los más generosos, para evitarlos; que nutra su espíritu con lecturas escogidas; y robustezca su brazo con trabajos provechosos,

y habremos logrado hacer una generación digna de llamar Patria a nuestra madre Centro-América (p. 104).

JUAN FERNÁNDEZ FERRAZ, PRESIDENTE DE LA DELEGACIÓN DE COSTA RICA

La visión de Fernández Ferraz es la mirada de un educador liberal formado en Canarias, con una sólida trayectoria profesional en Costa Rica y para quien es un asunto de las cinco naciones la construcción de la unidad istmeña centro-americana, lo que para él significa identificar peligros comunes, resolver conjuntamente problemas, unir esfuerzos, actuar como una sola nación que mira hacia un mismo porvenir a partir de la educación (p. 105).

Y es por medio de la educación primaria y común, por medio de la escuela, como ha de llegarse no muy tarde a la unión efectiva y completa: ella se hará uniformando sentimientos e ideas, acercando intereses, creando y nutriendo afectos cada vez más profundos y sinceros, acortando distancias, destruyendo límites y fronteras, elevando un altar común para el culto de la Patria una, en el templo de la Escuela.

Coloca a la educación formal como la manera de contribuir a la unidad y preservar la paz en la región, por lo que desde su perspectiva, la escuela primaria es el centro de atención y debate. De ello resultará una política de uniformidad de la enseñanza mediante acciones institucionales donde converjan todas las ramas del conocimiento humano.

En sus reflexiones destaca la relación entre el saber, el edificio y el docente, y la compenetración moral del pedagogo, el alumno y la familia dentro de este espacio, lo que juntos dan lugar al ciudadano capaz de desempeñarse como individuo frente al Estado. Plantea que es el *saber* lo que moverá a los pueblos hacia el progreso, las *energías sociales* serán la *sangre de las naciones* para el ejercicio del comercio, la industria, la agricultura.

Hoy es, además, base firmísima de todo saber y todo buen régimen social humano, el estudio de las lenguas: muertas o vivas, ellas son la clave de nuestra civilización cosmopolita. “Tantos idiomas adquirimos, otras tantas inteligencias poseemos”, ha dicho un pensador, y Goethe exclamaba: “el que no sabe lenguas extrañas, no conoce su propia lengua”.

Hagamos fusión de escuelas, Señores, y que acaben los exclusivismos en esta gran lucha pacífica de la civilización.

En su pensamiento solo cabe la certeza de que los pueblos de raza latina tienen las aptitudes para alcanzar el progreso, toma como ejemplo a España, que resistió ocho siglos contra los árabes, y más tarde dio a conocer un nuevo continente, donde dejó el germen de nuevas identidades nacionales. Se autopercibe orgulloso de pertenecer a la raza que denomina latina y se hermana con las distintas naciones del mismo origen, a las que considera fuertes por haber dado a otras sociedades las leyes romanas, luz al arte y a las letras, y transformado el mundo con las ideas de la Revolución Francesa.

Para Fernández Ferraz, al ser legatarios de estas lenguas que se hablaron, también se heredan la grandeza y sus cualidades, vicios y virtudes de los pueblos. Más que para hablar o leer el latín y griego, el lenguaje contribuye al estudio del origen y sentido del régimen social, las ciencias, las expresiones propias y extrañas y la civilización cosmopolita; con ello defendía la enseñanza del positivismo y las ideas de pensadores como Demóstenes, Homero, Cicerón, Horacio, Ovidio y Virgilio.

Como educador cosmopolita, considera que las bases de la educación existen en lo que denomina pedagogía universal, y que el CPC debe asumir cómo aprovechar esos principios, adaptándolos a las necesidades de los pueblos centroamericanos, las cuales quedan unidas a través de la escuela. Por ello celebra que en el congreso, a diferencia de otros, hayan acordado discutir sobre cómo civilizar a la raza indígena, si bien no se pone en duda la aptitud de ésta para ser civilizada.

Resulta, por tanto, incuestionable el lugar privilegiado en el que coloca a las élites intelectuales de raíces latinas, para sacar del atraso y la ignorancia en

la que se encuentran a los pueblos originarios de América, resultado de haber sido vencidos y encontrarse en el atraso y la ignorancia (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 106-107). Privilegia la razón para argumentar por qué la escuela, los conocimientos y el trabajo apuntan a resolver la situación de atraso en que viven los pueblos conquistados de esta región del mundo.

Al centrar su atención en los conocimientos, Fernández Ferraz reflexiona en el lenguaje que se aprende y se enseña. Respecto a la enseñanza escolar del latín y el griego, menciona que este aprendizaje es una forma elemental de análisis para la enseñanza de la lengua, la literatura, los tecnicismos de las artes y las ciencias. Sin embargo, más que hablarlo o leerlo, pretendía que el latín y el griego contribuyeran al estudio del origen y sentido de las formas del régimen social, las ciencias, las lenguas propias y extrañas y la civilización cosmopolita; con ello defendía el ponente la influencia del positivismo y el aprendizaje de las lenguas grecolatinas como medio que nombra los conocimientos de los pueblos de un origen común, lo que no niega que los pueblos con lenguas de origen distinto carezcan de conocimientos (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 107).

Fernández Ferraz se distinguía por ser especialmente reflexivo tratándose de los indígenas. Colocaba como ejemplo al poeta, novelista y científico alemán Johann Wolfgang Goethe (1749-1832) con sentencias como: “el que no sabe lenguas extrañas, no conoce su propia lengua” y “tantos idiomas adquirimos, otras tantas inteligencias poseemos” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 107), con lo cual enfatizaba su interés por el conocimiento de las lenguas, en particular las de los pueblos aborígenes de América.

Conviene señalar que el pensamiento pedagógico de Fernández Ferraz integraba en la formación académica el estudio de los usos de los sistemas lingüísticos y las lecturas de autores clásicos. Su propuesta responde a la visión de un intelectual que reconoce en la educación tanto el conocimiento y uso de la lengua materna de los pueblos, como sus formas lingüísticas para generar conocimientos.

El Instrumento natural de la enseñanza es la lengua materna, y en respetarlo y utilizarlo por parte del conquistador consiste desde luego el que la cultura penetre en la inteligencia del conquistado (Fernández Ferraz, 1894, p. 14).

Fernández Ferraz sostenía que el estudio de las lenguas americanas respondía a un fin científico, de expansión de la inteligencia humana, que contribuiría a que se perfeccionara y aquilatara el catálogo de las lenguas americanas y se comprendieran todas las voces de extracción originaria existentes en Hispanoamérica. Así muestra su respaldo al campo del conocimiento de las lenguas indígenas, y de los círculos intelectuales de Europa para promover los estudios lingüísticos.

En opinión del presidente delegado de Costa Rica, podían fusionarse los programas escolares para todos los niños de la región, principalmente destinados a quienes no había llegado la luz del saber. Ser “luz puesta sobre el celemín”, según la expresión del sublime Galileo (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 107) y que los profesores centroamericanos aparezcan como apóstoles de la buena nueva para los pueblos carentes de instrucción, desvalidos, sin medios propios para vivir en la sociedad que los margina; tal sería la principal razón del CPC.

... la cultura de la raza indígena y los medios prácticos de levantar a esa desgraciada familia americana de la postración en que ha siglos yace... Yo me revelo contra la negra afirmación de algunos pensadores que sostienen que las razas indígenas de América están fatalmente condenadas a la retrogración [sic] y a la muerte.

... todas las razas humanas tienen sus épocas de progreso y de retroceso histórico, y pienso que la gente indígena americana, subyugada por el Conquistador, aterrorizada por la fuerza de la invasión armada, sometida durante tres siglos a la ley colonial y desgraciadamente mirada aun como ser inferior después de la independencia de las Repúblicas americanas, desde los Estados Unidos de Norte América hasta los que limitan con el cabo de Hornos; esa raza que ha producido aquí no más cerca de nosotros a Juárez y Altamirano, no

puede tildarse de la falta de condiciones, y condiciones grandes, para la cultura y para el progreso (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 107-108).

Busca que la escuela se convierta en la palabra que redimirá a aquellos que carecen de educación y enseñanza. Esta visión de quién requiere de escuela y quiénes sí la tienen, representa el fin de la unidad intelectual que representa a la oligarquía de los estados nacionales.

Fernández Ferraz apoya su argumentación en las ideas del escritor y diplomático estadounidense Washington Irving (1783-1859), conocido por sus obras literarias sobre culturas locales de pueblos aborígenes de América, Europa y Asia. Irving planteaba tres posturas que habían seguido los estados nacionales y que podían adoptar en relación con las *razas indígenas de América*: a) el aniquilamiento de sus lenguas y culturas, aprovechando su fuerza de trabajo; b) la asimilación progresiva sin perder las diferencias étnicas; y, c) el abandono y distanciamiento paulatino hasta que finalmente desaparecieran.

Esta posición que mostró Fernández Ferraz la defendió al decir que el crecimiento de la población indígena puede verse afectado por tres motivos: 1.º Por el sistema de destrucción y guerra de los conquistadores y sus descendientes; 2.º Por la desmoralización y embrutecimiento en que aviesamente se sostiene a la degenerada raza, como efecto consiguiente, *al estado de guerra en que los más salvajes se mantienen*, y 3.º *Por el cruzamiento, en que a la larga domina la raza más fuerte y bien constituida* (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 320; Fernández Ferraz, 1894, pp. 13-14).

Reconoce que durante la conquista y el proceso colonial de ocupación de los terrenos de los pueblos originarios de América, fue deficiente y torcida la enseñanza dada por los dominadores a los dominados. También que a pesar de la “buena fe de los frailes, el grave error consistió y consiste aún en pretender sacar al indígena de todo lo suyo, y querer transportarle de una vez a una civilización ficticia e inadecuada para su raza” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 321-322).

Para Fernández Ferraz, la ocupación de las tierras habitadas y trabajadas para el sustento de los pueblos de América, fue un acontecimiento menor al lado de la forma como pretendieron cambiar su estilo de vida. Y se inclina por ejercer una acción que contrarreste esta política.

Lo único que cabía en el tiempo de la conquista y cabe ahora es mejorar sus condiciones paulatina y sucesivamente en su mismo modo de ser, sin destruir ni torcer locamente sus aptitudes, sin pretender transformar una raza en otra raza (Fernández Ferraz, 1894, p. 15).

A nosotros nos toca, como maestros y apóstoles de la educación, regenerar y salvar al indio; conquistarle de nuevo, Señores. Que si nuestros heroicos antepasados lo hicieron con la espada, lo hagamos nosotros con el libro (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 108).

De este modo se coloca del lado de los vencidos, en medio de una posición confusa desde el punto de vista político y pedagógico, ya que los considera desvalidos y carentes de voluntad propia, así como razas humanas con épocas de grandeza y de retroceso histórico, de donde surgieron grandes figuras intelectuales de México, como Juárez y Altamirano, motivo por el cual no puede seguir siendo denigrada esta raza humana por la falta de condiciones para vivir en una sociedad culta y moderna (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 108).

En cuanto a la manera como el Estado ha actuado respecto a los pueblos indígenas, Fernández Ferraz observa que sus condiciones, desde hace cuatro siglos, son resultado de un proceso histórico de conquista y colonización: “Ellos, esos pobres indios, los dueños de la tierra que el Conquistador les arrebató, tienen que sentirse extranjeros en su patria, extraños en su hogar” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 108). Con este razonamiento exalta el interés del gobierno de Guatemala por rescatar y regenerar lo que denomina *raza americana*, para que dejen de ser lo que son y se asimilen al estilo de vida civilizado.

Como parte de un plan civilizatorio dirigido por el Estado, propuso que se reconociera un territorio, o varios, conforme al número de diferencias radicales, etnográficas y lingüísticas, que fueran tratados como sagrados e inalienables para el uso exclusivo de los pueblos originarios; que los indígenas organizaran su gobierno local a su gusto y decidieran libremente dentro del espíritu de una ley nacional de protectorado; y asimismo se crearan uno o varios centros docentes, con visión agrícola, industrial y comercial, a fin de evitar sacar demasiado al indio de sus propias costumbres, se le eduque en su lengua materna, y de acuerdo con el carácter práctico y vinculado a las artes y oficios, por lo menos hasta que la civilización naciente vaya adaptándose a nuevos progresos y desarrollo mayor (CPC, 1893 p. 323).

CARLOS GAGINI CHAVARRÍA, LITERATO, EDUCADOR Y LINGÜISTA COSTARRICENSE

Gagini es claro al señalar que el proyecto civilizatorio en Guatemala no tiene la misma relevancia en Costa Rica, porque los aborígenes no son tan numerosos y no conservan del mismo modo su lengua y costumbres.

Nuestros indios son ya pocos, y con excepción de la reducida tribu de los Guatusos, los demás viven en frecuente trato con la población blanca, hablan castellano y no oponen resistencia alguna a las influencias civilizadoras (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 339).

En Costa Rica habitaban las etnias Bribri, Cabécares, Guaymies y Guatusos o Malekus, entre otras, y Gagini fue un distinguido conocedor de las lenguas de estos grupos indígenas, cuyo propósito era entender su presencia en el uso del español y de localismos costarricenses. Asimismo, entre los años de 1870 y 1890 arriban a su país grupos de trabajadores jamaquinos, chinos e italianos para la construcción del ferrocarril al Atlántico, primero, y luego la ruta

al Pacífico. Para Gagini, ya se encontraban en el camino del progreso, y los pueblos indígenas se habían integrado igualmente.

NICOLÁS AGUILAR, PRESIDENTE DE LA DELEGACIÓN DE EL SALVADOR

Aguilar destaca los beneficios en torno a la cohesión y unidad que propicia el CPC en relación con lo que denomina *grupo étnico centroamericano*, el patriotismo y los principios democráticos que sustentan las instituciones de las cinco naciones reunidas, “porque si la educación es un medio para llegar a un fin, esta debe corresponder a los ideales de la humanidad y de la patria” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 110-111).

Su participación se centra en la reflexión de dos tipos de escuelas de tradición francesa que impactaron a la pedagogía tanto por sus críticas a lo tradicional, como por hacer visible la desnudez de la naturaleza humana y colocar en el centro los derechos de los individuos y de los pueblos. Se refiere al pensamiento educativo de Voltaire y Rousseau, así como a las ideas de democracia y libertad que dieron origen a la República federal de Estados Unidos de América y la Revolución de 1789 en Francia.

Argumenta Aguilar que al separarse de Castilla y pasar Centroamérica de ser colonia a un régimen independiente, lo hizo influida por lo que denomina *los avances del progreso*, y han sido estos los que han definido su política y sus luchas internas. Las ideas de progreso han depurado los sistemas económicos contrarios al desarrollo de la riqueza y las trabas impuestas al pensamiento que España, por un lamentable error de la época, conservaba con sus leyes prohibitivas y perpetuando la rutina. Asume que muchos líderes centroamericanos se inspiraron en Washington para fundar un Estado federativo –aun cuando el fin no fue concretado por intereses locales y por la ignorancia de los pueblos–, apoyándose en la idea de que no puede haber evolución completa sin la acción eficaz de la educación, factor eficiente de toda transformación social (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 112).

Es interesante que Aguilar refiera que son los pedagogos alemanes, más que los franceses, quienes realmente abrieron nuevos horizontes a la enseñanza moderna, cuando sellaron la negativa al castigo moral y físico que imponían aquellos educadores apegados a la noción de que “la letra con sangre entra”. Asimismo, señala la influencia educativa de los antiguos griegos y las lenguas romances de las casas editoriales de la época, y en las revistas y obras sobre educación, entre los profesores de esta región de habla hispana.

Centro América, como los otros países hispano-americanos que fueron por algún tiempo la joya más preciada de la Corona de Castilla, al separarse de la Madre Patria y pasar de la colonia a la autonomía, influida siempre por los avances del progreso, ha ido definiendo su política a través de federales revoluciones y porfiadas luchas que han depurado los sistemas económicos contrarios al desarrollo de la riqueza y las trabas impuestas a las obras del pensamiento y al fomento de la vida de la inteligencia que España, por un lamentable error de la época, como dice Quintana, conservaba con sus leyes prohibitivas, perpetuando la rutina, juntamente con otras preocupaciones; pero lo que intentaron hacer los mejores patriotas de Centro América, a semejanza de lo que Washington y sus compañeros habían hecho en el Norte, un Estado federativo, no pudo llevarse a cabo, debido al espíritu del localismo, alimentado por la ignorancia de las masas; lo que ha venido a probar, una vez más, que no puede haber una evolución completa sin la acción eficaz de la educación, factor eficiente de toda transformación social (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 111-112).

Aguilar lleva al congreso la figura de la iglesia católica, como institución medieval cuyo pensamiento consideraba la vida terrenal semejante a la preparación para la vida futura, en contraste con la escuela liberal y democrática, que impulsaba el sistema de la educación común como un derecho de todos los sectores sociales para mejorar las condiciones de su vida material. La instrucción sería un medio de adquirir riqueza, que pudiera dar a sus alumnos lo necesario de acuerdo con el influjo del interés personal, una felicidad que

permitiera al individuo escapar del más puro egoísmo y apreciar la libertad política de un ciudadano como un medio para el desenvolvimiento del espíritu de la nación. Esto conlleva romper con las tradiciones del pasado y que todos se sumen a buscar el perfeccionamiento de su naturaleza intelectual, moral y física, y reafirmar la importancia de realizar ejercicios corporales y cultivar las facultades intelectuales, como belleza escultural del cuerpo. En estas ideas se apoya para hablar de la enseñanza integral en la que deben descansar las instituciones escolares modernas.

La Edad Media nos ofrece el ideal trascendente de la Iglesia en el que se considera a la vida como una preparación para la vida futura, que imprimió a todas las manifestaciones de la vida humana un carácter puramente religioso, y las nacionalidades modernas, los ideales democráticos que consideran el sistema de la escuela común como un centro donde tienen las clases sociales un derecho a la libertad, a la instrucción y a la felicidad; pero estos ideales son de dos especies: materiales e idealistas; el primero considera la libertad política como un medio de adquirir riqueza para mejorar las condiciones de la vida material, de manera que la escuela pública debe dar a sus alumnos la educación y la instrucción necesarias bajo el influjo del interés personal. Ese ideal, que aprisiona al individuo en los estrictos límites del más refinado egoísmo, no podrá servir nunca de base para formar un gran pueblo, sino más bien es propio para formar una factoría cartaginesa, sujeta al más puro mercantilismo; el otro aprecia la libertad política como medio para el desenvolvimiento del espíritu de la nación, rompiendo con todas las tradiciones del pasado y llamando a todos a la cultura por medio del perfeccionamiento de su naturaleza intelectual, moral y la física que las doctrinas de Descartes y Condillac impidieron por algún tiempo que esta educación se implantara en las escuelas; siendo hoy un punto aclamado tanto en Europa como en América y a la que los ingleses atribuyen suma importancia, hasta el grado de conceder que los alumnos empleen tres cuartas partes del tiempo en hacer ejercicios corporales y una en el cultivo de las facultades intelectuales; debiendo a esto, según la opinión de un pensador de nuestros días, la energía de los pueblos anglo-sajones y la prevención y

la aptitud en los negocios, como también la belleza escultural de aquella raza. Así pues, la enseñanza educativa e integral es la base amplísima en que descansan las instituciones de las nacionalidades modernas (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 112-113).

Pide dejar atrás el sistema lancasteriano adoptado en las escuelas, e incentivar el trabajo de personajes como el doctor Mariano Gálvez (1790-1862), quien como presidente de Guatemala se dispuso a cambiar el sistema de enseñanza lancasteriana y plantear que no hubiera moldes predeterminados para formar a ese ciudadano centroamericano que reconstruya a la nación. Suscribió que:

La escuela centroamericana debe ser autónoma, desterrando el cosmopolitismo que la invade, unificando sus tendencias, métodos y sistemas y que los conocimientos que se imparten en ella sean principalmente nacionales, inspirándose en el estudio de la naturaleza centroamericana y en los fastos gloriosos de nuestra historia; bajo el amparo, como he dicho, de los principios democráticos idealistas, que son, por decirlo así, la característica de la instrucción popular de aquellos países que marchan a la vanguardia de la civilización y del progreso (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 114).

Ese es el sentido de los debates de este congreso, convocar al magisterio a que despierte y se incline a favor de la historia y cultura centroamericanas, y que estudie y discuta los métodos y procedimientos adecuados para utilizar las ventajas de una buena educación pública en concordancia con los progresos de la época.

La evolución que se opera en todos los antiguos Estados del Istmo, como consecuencia de los principios liberales conquistados, y la tendencia universal del siglo en que vivimos, nos impelen a que busquemos en la escuela el molde en que debe fundirse el ciudadano centroamericano para llegar a la reconstrucción de la Patria, visión del porvenir de nuestros mejores patriotas.

La escuela centroamericana debe ser autónoma, desterrando el cosmopolitismo que la invade, unificando sus tendencias, métodos y sistemas y que los conocimientos que se imparten en ella sean principalmente nacionales, inspirándose en el estudio de la naturaleza centroamericana y en los fastos gloriosos de nuestra historia; bajo el amparo, como he dicho, de los principios democráticos idealistas, que son, por decirlo así, la característica de la instrucción popular de aquellos países que marchan a la vanguardia de la civilización y del progreso.

Nosotros necesitamos, con mayor razón, de estas Asambleas pedagógicas, que despiertan la emulación en el magisterio, a favor de la cultura de las masas; en donde se estudian y discuten los métodos y procedimientos más a propósito, para utilizar las ventajas de una buena educación e inclinar la opinión pública a las reformas trascendentales que habrán de cambiar las instituciones escolares en consonancia con los progresos de la época (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893 pp. 113-114).

FRANCISCO A. GAMBOA, DELEGADO DE EL SALVADOR

Explica Gamboa, para empezar, que el significado de “civilizar al indio es *hacer pueblo*, es arrebatar prosélitos a la degradación y a la ignorancia” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 367), le parece una obra redentora para toda Hispanoamérica y no duda de que los resultados del CPC puedan ser tomados en cuenta por otras naciones latinoamericanas preocupadas por el número considerable de indios. Lamenta que el ministro de Instrucción Pública de Guatemala carezca aún de un reglamento que regirá al IAI, pues ayudaría mucho en estas discusiones, en especial porque se están definiendo asuntos que tienen que ver con la escuela y los institutos centrales como este, que fue recientemente fundado por decreto, definido por su tendencia agrícola, de composición docente de habla castellana y estudios para la enseñanza primaria, con la pretensión de que los educandos tengan una formación básica para ulteriores adquisiciones.

Gamboa postula que la enseñanza debe darse en la misma lengua del estudiante indígena, y que al mismo tiempo se le enseñe el castellano para que pueda integrarse a la civilización moderna, con el conocimiento de las siguientes asignaturas: lectura de un libro con artículos cortos, poesía y relatos de tipo moral, con imágenes que puedan interesarle y que correspondan a sus costumbres, tradiciones y medio ambiente; caligrafía basada en los trabajos del profesor argentino J. García Purón, a partir del sistema Spencer –difundido en Estados Unidos (1850-1920)–, gramática castellana, aritmética con énfasis en el cálculo oral y en ordinarias transacciones comerciales; lecciones de cosas en atención a la exuberante y beneficiosa naturaleza que le rodea a diario y que puede ayudarlo para aprender un oficio; geografía práctica referente a su localidad, topografía y producción nacional, fronteras y aplicaciones históricas precolombinas como estímulo para su superación; agricultura con profesores agrónomos; dibujo lineal y natural para el aprendizaje de un arte u oficio; el canto y la música, que le ayudarán a elevarlo del nivel de jornalero al de artesano o artista.

La música y el canto, que doman a las fieras y hacen que lo inerte se estremezca, son elementos educativos de gran valor, y más aún en el caso especial de civilizar al indio. Este, en contacto con la espléndida naturaleza americana, tiene vivo, palpitante y ávido el sentido estético; tócale a la escuela aprovechar estas condiciones y alcanzar del indio, por el corazón, lo que quizá por otros medios le fuera inasequible (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 372).

Finalmente, Gamboa plantea la necesidad de incluir en el programa del IAI las asignaturas de instituciones patrias, para que el indio conozca sus derechos y obligaciones, y nociones de higiene para que se fortalezcan científicamente y se les prepare como individuos mejor constituidos en el aspecto físico, para que ante una posible invasión territorial puedan ser útiles como defensa militar:

Es preciso que el indio tenga suficiente vigor para entrar en lucha por la vida con cualquiera otra raza que un día u otro inmigre a su país, que nadie tiene más derecho que él para vencer en suelo americano a quien quiera que venga a combatirlo batallando por la existencia (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 371).

PILAR LARRAVE DE CASTELLANOS, SUBDIRECTORA DE LA ESCUELA NORMAL DE SEÑORITAS DE GUATEMALA

Larrave accede a ser parte de este debate porque considera que “se trata de levantar al indio de su abyección de centenares de años”, propósito todavía no resuelto aunque atendido tanto por el Viejo como por el Nuevo Mundo, a causa de “dificultades reales o imaginarias”.

Cuanto se haga por civilizarla, cuanto se trabaje a favor suyo, será poco ante los buenos resultados que se obtengan en provecho de ella misma y de nuestros bien entendidos intereses. Calcúlese cuánto habremos ganado, cuando las dos terceras partes de nuestra población, que las forman los indios, hayan adquirido hábitos de trabajo y mejorado sus industrias primitivas (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 360).

Dos medidas pueden ayudar, provocándole necesidades que le animen a trabajar con empeño, y una escuela bien organizada y dirigida por personas adecuadas, activas y abnegadas. Conocer las debilidades de los indios ayuda a dar solución al problema.

... el indio es interesado, terco, pusilánime y aferrado a sus preocupaciones. Debemos, pues halagar su escasa ambición con recompensas que lo fascinen y adecuadas a sus circunstancias; contra su obsesión se opondrá la Escuela y contra su mezquino carácter se emplearán los buenos consejos, los buenos

ejemplos y el trato social (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 360).

Larrave se da cuenta de que el indio está al margen de la producción agrícola a gran escala por su forma de pensar y actuar, por ello se plantea la necesidad de modificar su pensamiento, con otros hábitos que lo hagan cambiar su actitud ante el trabajo que realiza de manera cotidiana, el cual lleva a cabo por las enseñanzas de sus ancestros y da “utilidad entre las gentes civilizadas”, con productos agrícolas y servicios a ciertos sectores sociales; los conquistados requieren aprender el manejo de nuevos cultivos e industrias que mejoren su producción y servicios. La académica percibe al indio estacionario, como se encontraba en tiempos de la Colonia y no era así antes de la llegada de los europeos a América, pero se volvió tímido, desconfiado, cobarde, debido quizás a los medios de destrucción de que se valieron los castellanos para sojuzgarlo (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 361).

Explica Larrave que existen diferencias entre los grupos de indígenas, algunos semicivilizados y otros semisalvajes: se distinguen por el modo de relacionarse con los europeos y ladinos,³ su forma de comerciar y de viajar, resultado principalmente de la influencia que han tenido con los misioneros; entre los indios del oriente y norte de Guatemala hay semejanzas, a diferencia de los del occidente.

Los primeros ya no visten el traje primitivo, ni se alimentan tan sobria y mezquinamente como los segundos; viven en habitaciones algo cómodas, mientras que los últimos viven aislados en cabañas mal cubiertas o diseminados por los valles y montañas. Aquellos se asocian a los ladinos en sus negocios y apenas recuerdan el dialecto de sus antepasados; en tanto que los otros conservan el lenguaje, trajes y costumbres primitivas: no falta más que la lucha particular entre estas

³ Indígenas castellanizados, dedicados al comercio y otros servicios domésticos en las ciudades.

tribus. Sin embargo, la mayoría se encuentra en estado semisalvaje (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 361).

Comparte la idea de las inmigraciones, pero también critica la llegada de extranjeros que solo se han servido de los indígenas para sus propios intereses. No se hacía nada directamente a favor de ellos y se les dejaba sin aspiraciones.

... no conoce la competencia industrial, ignora las ventajas del comercio y de los viajes, etc. El indio se convirtió en ciego instrumento de sus amos a fuerza de sufrir y de ser esclavo (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 362).

Plantea Larrave que la ignorancia y embriaguez, el sometimiento, las creencias y el despojo de sus derechos ha debilitado el carácter del indio, y que la escuela es el medio que lograría remover su pasado y en ese pasado, obligarlo a abandonar su lengua.

Puede lograrse si de los cuatro a los cinco años los indígenas asisten a la escuela, y también desde esa edad cambian su vestimenta, alimentación y necesidades. Para ello, habría que estimularlos con premios, como un lote de terreno a los sobresalientes, paseos escolares, o sancionar a los padres con multas si no asisten sus hijos a la escuela, de acuerdo con sus condiciones económicas, y prohibirles el matrimonio hasta terminar los tres primeros años de la enseñanza elemental.

La alimentación de los alumnos tiene que ser nutritiva y variada, las escuelas han de ubicarse cerca de las aldeas y caseríos y en las cabeceras departamentales. Cada director deberá tener un cuaderno de registro que compruebe la asistencia de niños y niñas inscritos en el registro civil. Diariamente, los alumnos deben llegar con calzado, un vestido honesto, aseados y peinados. Los maestros, hablar la lengua de los niños para comunicarse con ellos y con sus padres.

Se recomienda específicamente para ellos que asistan juntos niños y niñas, tanto de familias indígenas como ladinas, y que se les enseñen principios

religiosos y morales, dejando fuera de estas escuelas la enseñanza laica. Hay que dejar atrás los castigos físicos, y centrarse en la educación racional y moral para que dejen las absurdas creencias y las malas costumbres, ejercitando así la enseñanza religiosa y la caridad.

El programa de la enseñanza elemental sería de tres años y dos de complementaria. En la elemental aprenderían correctamente a leer y escribir en español, las cuatro operaciones de la aritmética, generalidades de historia y geografía universal, gramática castellana, dibujo lineal y nociones de agricultura, trabajos manuales, moral, urbanidad y religión. En la enseñanza complementaria se ampliarían estas nociones y además nociones de historia y geografía de Centroamérica. Si alguno quisiera seguir sus estudios, se le trasladaría a centros de instrucción más avanzados, en especial a escuelas normales, y si se dedican a la enseñanza de los indígenas, deben ser bien retribuidos.

Larrave considera que en todas las escuelas donde estudien indígenas es necesario poner atención a la enseñanza de las artes mecánicas para prepararlos en los oficios, y lugar para hacer agricultura, que es una actividad conveniente a los intereses generales del país. Asimismo, si se quiere que el indio aprenda a honrar a la nación, es necesario sembrar en él ideas sanas de religión y moral, esto puede constatarse, afirma Larrave, al comparar a los indígenas que fueron tratados con ideas y costumbres de los dominicos y franciscanos:

Desde los primeros tiempos penetraron los misioneros entre los primeros y continuaron su obra hasta estos últimos años. Todavía repercute en aquellas comarcas de Oriente y del Norte de Guatemala la severa y tierna voz del misionero (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 364). La falsa idea que tienen de la divinidad es la causa de sus creencias absurdas, por cuya razón deben dárseles nociones claras y puras a este respecto. Así se verán libres de sus asechanzas las otras castas. Si el indio vive aferrado a sus ideas y creencias idolátricas, que él considera como buenas, hay que sacarle de su error presentándole la limpia moral del cristianismo, que será la base de su engrandecimiento. Por otro lado, el maestro le inculcará ideas de fraternidad, de amor al trabajo, de horror al vicio, de probidad, valor en el infortunio y

respeto a los superiores y a la autoridad. Así quedará cimentada la regeneración del indígena (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 365-366).

Finalmente, se procurará fundar colonias europeas y japonesas para que en ellas introduzcan nuevas industrias “como para cruzar la raza, eligiendo inmigrantes laboriosos, arreglados y de conducta morigerada”. Con esto y lo anteriormente detallado, se habrá resuelto el problema de la civilización de la raza indígena. “¡Ojalá logremos convertir al paria americano de hoy en un ser útil a sí mismo y a la sociedad!” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 367).

CAYETANO GARCÍA SOLÓRZANO, ORIGINARIO DE UNA ETNIA GUATEMALTECA

Solicitó García Solórzano leer un trabajo que preparó, pero le fue negado por su gran extensión y solo “leyó una carta en la que trataba de algunos motivos que, a su juicio, han impedido e impiden la civilización de su raza” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 126). Juan Fernández Ferraz pidió que se le otorgara una beca en la escuela de su preferencia, que aceptó el pleno del evento.

VICENTA LAPARRA, DIRECTORA DE LA ESCUELA DE ARTES Y OFICIOS FEMENILES DE GUATEMALA

Los planteamientos de Laparra se inscriben en el ideal romántico del patriotismo ilustrado de civilizar a la raza de los indios para el engrandecimiento de Centroamérica, y dado que el número de ignorantes excede al de los hombres cultos, no considera mejor camino heroico que llevar la enseñanza a donde viven:

Cuando las luces bienhechoras de la enseñanza hayan penetrado la humilde choza del indio, podremos decir con legítimo orgullo: nuestra querida Patria elévase al nivel que las naciones, que a fuerza de heroicas luchas han subido a la cumbre del perfeccionamiento... (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 373).

Laparra hace un llamado a desatender a aquellos que se oponen a esta causa y a quienes piensan que es un proyecto utópico. Les habla a quienes se oponen a que los indios sean parte del proyecto civilizatorio de las naciones, como algunos finqueros interesados únicamente en el beneficio económico de la mano de obra indígena, o temerosos de que el indio instruido ya no quiera trabajar para ellos, o aun se rebele en contra suya.

Así reafirma la importancia de hablar de este tema para que puedan todos darse cuenta de que civilizar al indio no afecta su producción ni su persona:

... en vez de perjudicar sus intereses, dará mayor impulso a la agricultura, que a no dudarlo, es la riqueza del país, y que la enseñanza facilitará los trabajos agrícolas; porque no es lo mismo manejar peones estúpidos, que solamente pueden mover la fuerza bruta y el látigo de los administradores, peones que trabajan a palos dos o tres días a la semana y se embriagan los restantes, embruteciéndose más y más, con el uso frecuente de bebidas alcohólicas; [...] no es lo mismo manejar mozos inciviles, que tratar con hombres cultos y honrados, que al recibir el bautismo de la civilización, comprenderían sus deberes sociales, sentirían aspiraciones y trabajarían voluntariamente y con ahínco [...] en fin, con hombres, que por medio de la enseñanza, comprendieran las mil ventajas de la industria, y que encariñados con ella, estudiarían la manera de explotar los valiosos tesoros que encierran nuestros fértiles campos, donde hay tanto veneros de riqueza (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 374).

Reconoce el beneficio de la abolición del trabajo forzado en las fincas cafetaleras, y el que ya no haya necesidad de cazar a los indios como a las fieras ni

se les encarcele como criminales por fugarse, para entregarlos como esclavos a los finqueros, puestos a trabajar a palos por un jornal de tres reales y luego escapar de nuevo antes que verse atrapados por deudas al hacendado. Principios humanitarios y progresistas pretende el programa de civilizarles, expuso Laparra.

Criticó a las escuelas rurales para niños indígenas y a los maestros que dejaban encargados de sus tareas cuando apenas sabían el abecedario. La académica deposita su confianza en los IAI para que el gobierno funde escuelas rurales dirigidas por profesores idóneos, sin embargo, para ella existe un grave problema al que la educación se enfrenta: el indio le teme al hombre culto, al ladino, producto del abuso del español contra el indio por la conquista y durante la época colonial, que subsiste hasta el presente:

... le hacen ver en toda persona culta, un enemigo formidable, a quien odia y teme a la vez, ante el cual se humilla y arrastra como un perro y al que sirve por temor y no por simpatía (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 375).

No se comprende de otro modo para la académica, ya que antes de la conquista eran seres racionales y susceptibles de perfeccionamiento. La única solución que considera posible es no censurar la conducta de los hombres del pasado, sino:

Que se les dé a los indios lo que siempre se les ha negado; que se les devuelva su dignidad de hombres; ya que no se les trate como a bestias de carga; que se les haga olvidar la tiranía del pasado, con la dulzura y lenidad del presente; y la nueva generación de los que ahora se arrastran en el polvo, se levantará vigorosa y potente, gritando: ¡Adelante! ¡Adelante! (CPC, 1893, p. 376).

Confía en que el proyecto civilizatorio es una realidad del progreso social y económico, no se trata de una ilusión, es una empresa que se ha iniciado y está protegida por hombres sensatos y de buen criterio.

Otros problemas, añade Laparra, son la falta de maestros provenientes de entre los propios indígenas y la costumbre de las nuevas generaciones de imitar a sus padres y abuelos, por ello propone separar a los hijos de estos para que puedan vivir desde pequeños en hogares de personas de buena voluntad y ahí aprendan otras costumbres y deberes morales:

Cuando los indios, viendo otro método de vida, olvidasen su pasado, se encariñasen con el aseo, fuesen votando el pelo de la dehesa, aprendiesen el idioma castellano y supiesen leer y escribir, pasarían a los institutos nacionales; y cuando su cerebro estuviese preparado para recibir la luz, se les hablaría de historia, poniéndoles de manifiesto las incalculables ventajas que trajo al mundo el descubrimiento del Nuevo Continente, y se les haría comprender, que si los conquistadores (que no fueron solamente Peninsulares) les tiranizaron, fueron Españoles y descendientes de Españoles los que dieron el glorioso grito de independencia (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 377-378).

Si no fueron beneficiados los indígenas por la independencia, Laparra no hace responsables a los ilustrados que lucharon por la patria el haberlos dejado en la condición de esclavos sino a “la ambición de algunos, el espíritu del partido y las guerras civiles”, que no les permitieron continuar la obra de regenerarlos. No obstante, la fuerza del progreso llama a que prosiga la labor de sacarlos de la ignorancia y rutinas, “si quieren conquistarse un porvenir brillante [...] como el obtener cuanto antes el título de Profesores, para que fuesen a consolar a sus padres y a dirigir las escuelas rurales” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 378).

La inmigración de otros grupos sociales podría ser contraproducente para civilizar a los indios, agrega la académica, ya que favorecería su desempleo, pues los hacendados preferirían a gente con conocimientos agrícolas extranjeros, quienes instalarían nuevas colonias y el indio se iría a las montañas a donde todavía no ha llegado el hombre, quedaría más aislado aún y el programa civilizatorio carecería de sentido.

Finalmente, con objeto de no temer a los indios cuando se civilicen y reclamen sus derechos, es preciso que la enseñanza de la religión católica contribuya a deshacer sus creencias y supersticiones y se unan a la creencia de “un solo Dios verdadero y perfecto, que no quiere la destrucción ni el odio de hermanos contra hermanos y que reprueba el crimen y la odiosa venganza”, apunta Laparra, “amar a Dios sobre todas las cosas, y a tu prójimo como a ti mismo” (*Memo-ria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 379).

ALBERTO MEMBREÑO, PRESIDENTE DE LA DELEGACIÓN DE HONDURAS

Como otros ponentes, Membreño también deja ver las divisiones internas que distanciaron a las naciones participantes en el congreso, a las que en un tiempo pasado su unidad les dio fortaleza política y social, y con autocrítica admite que cada país fue experimentando teorías que en otros han dado buenos resultados, y que ellos han tenido que aprender siguiendo su propio camino. Con certeza, subraya que la realización de este congreso será signo de reconocimiento del esfuerzo que se hace por asumir la tarea educativa de manera organizada y unida.

Casi social y políticamente la familia centroamericana ha estado dividida formando agrupaciones tan aisladas unas de las otras, que a veces hasta como que se ha querido olvidar el recuerdo de lo que antes fuimos: cada fracción de las que componen a Centro-América, prosiguiendo su destino, se lanzó a la vida con el entusiasmo de la juventud. Con muy pocos hombres que nos guiaran al principio de nuestro gobierno propio: probando aquí y allá con teorías que han dado buenos resultados en otras naciones, hemos tenido que andar y desandar el camino; pero que en todo esto se ve que vamos en pos de un ideal.

Después de algunos años de estarnos llamando libres, soberanos e independientes, nos damos cita en la histórica capital de Centro-América para discutir, guiados por la ciencia y consultando nuestros verdaderos intereses,

cuestiones trascendentales sobre la instrucción pública, sobre este importante factor de las modernas democracias.

Las naciones extranjeras, que hasta hace poco tiempo solo nos conocían por nuestros errores y desgracias, con placer contemplarán la reunión del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 114-115).

Se inscribe el presidente de la delegación de Honduras en las voces de naciones libres, soberanas e independientes, reunidas para tratar sus propios asuntos relacionados con la instrucción pública, en un marco de modernas democracias. En el devenir de la historia de las naciones del mundo capitalista, reconoce la importancia de unirse y dejar a un lado las divisiones locales para crear un instrumento político que les dé fuerza y unidad, reconociendo sus necesidades regionales. Usar herramientas que otras naciones modernas emplean, como la ciencia y la tecnología para educar a la población de manera distinta a como lo han hecho otros educadores, pues considera que poca o ninguna aplicación tiene en su realidad lo aprendido en el viejo mundo.

Ayer, no más, hará dos décadas que en la escuela primaria solo se enseñaba a leer, escribir, contar, nociones de gramática castellana, de geografía, de moral y urbanidad y el catecismo de la doctrina cristiana; todo esto con unos métodos tan empíricos, que si algunos no odiábamos la escuela, si nos causaba placer no concurrir a ella los domingos y el día de reposo que se nos otorgaba en medio de la semana. Lo mejor de nuestra niñez lo pasábamos conociendo las letras y deletreando; después venía la escritura, y cuando ya podíamos leer y escribir, comenzaban las lecciones de memoria de Aritmética y de las demás asignaturas. Resultado de ello era la pérdida de tiempo y el cultivo solo de la memoria. Muy aprovechados estábamos cuando sabíamos recitar la lección sin ni un punto, aunque no entiéramos lo que decía. Las obras de texto que circulaban no podían haber sido hechas más a propósito para retardar nuestro progreso (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 115-116).

Como parte de esas generaciones de infantes que estudiaron con libros escolares editados en español durante las primeras décadas de la segunda mitad del siglo XIX, se da cuenta de que estas prácticas pertenecen a una tradición que merece cambiar, si bien la fuerza de la costumbre dificulta las reformas de la enseñanza.

Pero la civilización con su fuerza irresistible se abre paso, penetra en el organismo social y opera una revolución en la escuela. Se comprendió entonces que el objeto de la educación es hacer al hombre apto para su fin individual y social, y el círculo de conocimientos hubo de extenderse en los institutos de enseñanza (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 116).

Los métodos empíricos de enseñanza no resistieron el juicio científico y ahora son los métodos racionales, fundados en la naturaleza humana, los que los han sustituido, afirma Membreño. Los cambios se nutren del ánimo del progreso para salir de las rutinas tradicionales, como el deletreo que ha sido sustituido por el método analítico-sintético en el aprendizaje de la lectura, o la reprobación de los exámenes anuales. La civilización a la que hace referencia llega para penetrar en las formas de trabajo de todo el sistema escolar, principalmente en la instrucción primaria, para hacer a las nuevas generaciones más aptas para la vida. No se trata solo de los maestros, los cambios se dirigen también al inspector técnico y los demás empleados que se crea necesarios que dependan del Ministerio de Instrucción Pública (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 116).

Por último, apunta sobre los riesgos del cambio, pues en el camino se puede retroceder y hay que saber guiarse por intelectuales a los que llama de espíritu superior, como el del estadista argentino Domingo Sarmiento (1811-1888), y librarse de aquellos que recomiendan textos escolares que regresan al maestro a realizar su trabajo de enseñanza de manera errada.

Todavía el año de 1886, la “Escuela”, revista pedagógica destinada especialmente a velar por la instrucción en la Capital y Distrito Federal de México,

recomienda la obra de texto los “Elementos de Gramática Castellana de Herranz y Quiroz”, con las reformas hechas por don Francisco Aguilar Vera. Recomendar para texto la gramática indicada es volver a la enseñanza dogmática, al catecismo. Nótese que cuando aquel importante periódico declaraba que *la mejor gramática elemental* era la de Hernán Quiroz, hacía años que Bain⁴ había escrito la Ciencia de la Educación, donde se lee lo siguiente: “De todos los abusos de que es susceptible el método de las preguntas, el más singular es, sin contradicción, el que nos presenta la forma tanto tiempo empleada bajo el nombre de catecismo... Un catecismo, considerado de un modo general, contiene preguntas, que el maestro debe hacer textualmente a sus discípulos, y respuestas que, éstos, a su vez deben repetir, sin que puedan ni uno ni otros apartarse del texto” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 117).

Para Membreño los principios de la nueva escuela integran nociones de higiene, de escritura que permita expresarse de manera libre en prosa o verso, así como abrirse al conocimiento de iniciativas pedagógicas desarrolladas en América Latina, como los trabajos del argentino Francisco Antonio Berra (1844-1906), el chileno Valentín Letelier (1852-1919), el uruguayo José Henriques Figueira (1860-1946), el costarricense Pedro Pérez Zeledón (1854-1930) y la uruguaya Enriqueta Compte y Riqué (1866-1949).

El trabajo que ofrecen estas iniciativas responde al ambiente progresista de los cuerpos docentes enviados a Europa a estudiar las propuestas educativas que allá tienen lugar y exponen en diferentes congresos pedagógicos, explica Membreño, cuyas ideas se han introducido en jardines escolares a través del trabajo manual o la enseñanza de la música. Existen también los congresos celebrados en América, donde se discuten las teorías pedagógicas y los medios

⁴ Se refiere al educador, filósofo y psicólogo Alexander Bain (1818-1903). Entre sus obras se encuentran *El sentido del intelecto* (1855), *Las emociones y la voluntad* (1859), *Estudio del carácter* (1861), *Lógica deductiva e inductiva* (1870), *La mente y el cuerpo* y *La ciencia de la educación* (1879).

más adecuados para educar de acuerdo con sus contextos y momentos de enseñanza.

Se apoya en el desarrollo de ideas pioneras de intelectuales cercanos a la realidad de su región, que buscan responder a sus necesidades, como el tema que los reúne en el CPC para debatir sobre el medio más eficaz de civilizar a los indígenas, sin poner en duda la aptitud de esta raza para ser civilizada, al hacer alusión a Juárez y a Altamirano. Ejemplifica con que en Honduras habitan dos clases de indios, una que se constituye de pueblos en general laboriosos, con escuelas para niños de ambos sexos, y otra –que es la mayoría– que lleva una vida errante, aunque puede asentarse en un poblado, como el misionero español Manuel de Jesús Subirana (1807-1864) lo asegura:

Conocemos muy bien que una de las causas de nuestro atraso en Honduras es lo diseminada que se encuentra la población en un extenso territorio; y sin embargo dejamos que languidezcan en la ignorancia nuestros pueblos y nos contentamos con atraer la inmigración (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 119).

Destaca que ya es tiempo de hacer algo por los que habitan estas naciones y dejar de pensar en la inmigración de hombres con sus capitales, ciencia e industria para poblar estas tierras, y concluye:

... y muy poco hacemos por mejorar la condición de los que como verdaderos dueños ahora la habitan. No condeno de ninguna manera la inmigración, pero sí nuestra desidia. Me permito excitar el patriotismo de todas las personas que componen esta Asamblea para que no omitan medio para resolver el gran problema de la raza de aborígenes planteado desde que comenzó la conquista: Enmendemos el error de nuestros hermanos los argentinos, que en el último cuarto del siglo XIX levantaron ejércitos formidables para sojuzgar la pampa, tomaron a los pobres indios e inhumanamente, separando el hijo de la madre, los distribuyeron por cabezas entre varias personas en la ciudad de Buenos Aires (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 120).

ESTEBAN GUARDIOLA CUBAS, DELEGADO DE HONDURAS

En el CPC, Guardiola afirmó que era justo volver los ojos hacia los indígenas, un deber por el peso de la destructora acción de la conquista, la colonia y la indiferencia de parte de quienes *llevan en sus venas su sangre y su entrañable amor a la libertad que redime y al trabajo que engrandece y dignifica* (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 346). Pensaba que el “indio” pertenecía a una rama “etnográfica” distinta a la europea, y que en el siglo XIX se había entregado a las más ruines tareas, viviendo embrutecido por la ignorancia. Su actual condición de vida le lleva a los supuestos del escritor estadounidense Washington Irving (1783-1859) sobre el destino de los indígenas, inclinándose por el de ser absorbidos por las necesidades sociales y económicas, y no haber desaparecido por completo. Los españoles conquistadores, expresa Guardiola, destruyeron en parte a esta raza... *consagrando la otra a su único y exclusivo servicio* (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 347).

Este mal se ha convertido en una fortuna, dice Guardiola, *porque la “raza indígena” se ha conservado, y hoy podemos reparar tanta injusticia...*, lejos de ser un mal, les permite a ellos “... *despertar tanta inteligencia aletargada, a multiplicar los obreros del progreso y a formar verdaderos ciudadanos para la República democrática*” (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 347). También alude al temor que algunos sienten si los indígenas fueran civilizados, se desataría el “antagonismo de razas”, como en algunos levantamientos indígenas en El Salvador y Honduras. Y advierte que, por el contrario:

... si por medio de la escuela llevamos luz a su espíritu y hacemos que adquieran conciencia clara de sus derechos y obligaciones, [...] indudablemente sentirán gratitud y cariño y fraternizarán con nosotros [...] Sucederá algo semejante a lo que ha pasado aquí con los españoles... (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 348).

Plantea que quizá más de la mitad de la población centroamericana es indígena y que la unidad de esta zona depende de la fuerza institucional de la escuela para civilizarlos, en beneficio justo de ellos y del desarrollo de sus naciones. Guardiola declara que los inmigrantes que han trabajado en estas tierras han buscado más su propio beneficio y perturbado la paz social, por lo que concluye que es mejor destinar la unidad centroamericana a favor de civilizar gradualmente a los indígenas: primero, con persuasión, reducir a poblados las tribus errantes, respetando sus prácticas y viviendas, sus formas de gobierno y organización, otorgarles terrenos de cultivo y el trabajo; segundo, llevarles ahí la escuela e instruirlos en el trabajo y honradez de ser maestro, administrador municipal, agricultor, obrero; la enseñanza debe ser en su lengua y sin alejarlos demasiado de sus costumbres; tercero, los padres tienen que contar con apoyo económico suficiente para permitirles a sus hijos ir a la escuela; cuarto, crear escuelas normales de indios para formarlos en la instrucción primaria y en la enseñanza de artes y oficios; quinto, establecer escuelas para mujeres indígenas con el fin de que aprendan oficios domésticos que puedan servirles, así como escuelas dominicales para quienes no puedan asistir diariamente a la escuela, e internados sostenidos por la autoridad municipal (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, pp. 349-350).

3. VÍNCULOS PROFESIONALES DE LOS PONENTES

El ministro de Instrucción Pública de Guatemala, el abogado Manuel Cabral (1847-1914) –discípulo de Santos Berdugo Toruño (1831-1914), profesor y doctor en filosofía– había colaborado con la reforma educativa comenzada en la administración de Justo Rufino Barrios. Cabral se formó bajo las iniciativas pedagógicas de la enseñanza objetiva y se desempeñó principalmente en la enseñanza media superior. Fue director del Instituto Normal para Varones de Occidente, fundó el Instituto Normal para Varones de San Marcos, y posteriormente fue nombrado juez de primera instancia de Retalhuleu (1883), Quetzaltenango (1886), magistrado de la Corte de Apelaciones (1888) y diputado de la Asamblea Legislativa durante el gobierno guatemalteco de Lisandro Barillas (1885-1892).

Toruño preparó la Exposición Escolar Nacional (EEN) junto con el educador Francisco Muñoz, director del Instituto Nacional de Occidente y ministro de Instrucción Pública en 1888, durante el periodo de Lisandro Barillas. También fue corresponsable de las Conferencias Pedagógicas dirigidas a los maestros en servicio durante el gobierno de Justo Rufino Barrios (Vela, 1954, p. 301) y fundador de la Sociedad de Geografía, Estadística y Etnología y del Museo de Arqueología de Guatemala (1898); fungió como director del Colegio San Buenaventura (1859), donde se realizaban estudios de bachillerato en ciencias y letras.

Con la reforma de 1871, Barrios decretó la suspensión del Seminario Tridentino y que sus instalaciones se destinaran a fundar el Instituto Nacional Central de Varones (1876). En 1878, Toruño sustituyó en el cargo a Ildebrando Martí, hermano de José Martí (*Diccionario Histórico Biográfico*, 2004) y fue reelegido por varios periodos (1876-1884, 1892-1898). En 1879, el instituto se articula a la Escuela Normal, desde donde mantiene una comunicación cercana con el educador cubano José María Izaguirre, quien en 1875 es llamado por instrucción de Justo Rufino Barrios para crear y dirigir la normal. Destaca la

labor pedagógica de Izaguirre por haber sido fundador de la Normal Central de Varones de Cuba, combatiente a favor de la independencia de su país y al encontrarse exiliado en la ciudad de Nueva York, recibir la invitación de Francisco Lainfiesta, comisionado por Barrios para contratar profesores extranjeros y contribuir en la reforma educativa de Guatemala. Aquí funda la Escuela Normal Central de Varones (1875) y la escuela primaria anexa a esta (1878). Izaguirre apoya a sus compatriotas, como José Joaquín Palma (1844-1911), autor de la letra del himno nacional de Guatemala, quien después de la guerra de 1868 en su país vive exiliado en Centroamérica y el Caribe; y José Martí, exiliado en 1877 e invitado a dar clases de literatura en la Escuela Normal.

En 1881, Toruño promovió junto con el médico salvadoreño Darío González, quien había sido rector de la Universidad de El Salvador (1876-1877), las conferencias pedagógicas para que los profesores de educación primaria conocieran las nuevas ideas de enseñanza que se difundían en Europa y América (González Orellana, 1960, p. 254; Vela, 1954, p. 301). De aquí surge la Asamblea Central de Maestros de Guatemala.

Darío González (1833-1910) era médico y físico, contribuyó a la reforma liberal de su país iniciada en 1871 durante los gobiernos de Santiago González Portillo (1871-1876) y Rafael Zaldívar (1876-1884). Durante algunos años de la década de 1870 González dirigió el Ministerio de Instrucción Pública, y entre 1876 y 1877 fue rector de la universidad. Reorganizó la escuela primaria pública y dio nueva estructura a las escuelas oficiales, clasificándolas en primera, segunda y tercera clase, y el número de años escolares que debían cursarse, grados y programas de estudio. Centró una atención especial en la educación de las mujeres, porque para él tenían las mismas facultades intelectuales que los varones, lo que contrastaba con la tradición confesional y la formación del profesorado femenino.

En 1882 Toruño fundó el periódico quincenal *El Instituto Nacional*, con el patrocinio del gobierno de Barrios, administrado por el cartógrafo alemán Edwin Rockstroh, con el propósito de difundir noticias escolares, estadísticas nacionales y extranjeras, tratados de pedagogía y lecciones que apoyaran las tareas de instrucción primaria y secundaria, introduciendo dibujos lineales e ilustraciones

grabadas. El primer ejemplar aparecería el 15 de septiembre de 1882, fecha en que se conmemoraba el sexagésimo primer aniversario de la Independencia de Guatemala, y reconoció en la edición la influencia pedagógica de Luis Felipe Mantilla, quien desde la Universidad de Nueva York enviaba sus colaboraciones (*El Instituto Nacional*, vol. 1 [1], 1882, p. 1).

Destaca que los escritos elaborados por Santos Toruño relacionados con las lecciones que elaboró sobre teoría y práctica de la gramática castellana y nociones de cosmografía y geografía física para niños, fueron firmados a nombre de la ACM. Aparecen asimismo textos sobre observaciones meteorológicas de Edwin Rockstroh; de mecánica y física de Darío González; de geografía política y descriptiva de Manuel Ramón Ortega; de cosmografía y geografía física de Vicente Rivas, y de Valero Pujol sobre moral e historia de la filosofía, todos ellos profesores del Instituto Normal Central de Varones y vinculados al CPC.

El periódico estuvo articulado a otros grupos intelectuales de Estados Unidos, América Latina y Europa, como los del chileno S. V. Amunátegui; Eustanacio Santamaría, profesor de ciencias, pedagogía y metodología en las escuelas normales de Cundinamarca (Colombia); el cubano Mariano Ramiro, escritor del periódico *De la Voz del Nuevo Mundo*, de San Francisco, California (1836-1922); James Pyle Wickersham, de Estados Unidos de América, autor de textos sobre métodos de instrucción y director de las escuelas normales de Pensilvania; el inglés Samuel Smiles, quien trataba temas de autoayuda; y textos de L. Bomballet, traducidos del francés por estudiantes del profesor Pedro de León, del Instituto Central de Varones de Guatemala (*El Instituto Nacional*, vol. 1 [1], Índice), lo que da una idea clara de los alcances del capital cultural de las redes de autores y editoriales cercanas al magisterio.

Como presidente de la organización del CPC, el profesor Sóstenes Esponda Ferrera ejerció su labor al lado de diferentes intelectuales. Por ejemplo, la convocatoria fue firmada por él junto con Antonio Lazo Arriaga y Carlos Velázquez. Mientras que desde la ACM se agrupaba, al lado de Darío González y Francisco Muñoz (*Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, 1893, p. 12), el profesor Santos Toruño, nombrado por el Ejecutivo presidente de la Exposición Escolar Nacional.

Esponda Ferrera fue discípulo de Toruño y egresó de la Escuela Normal Central de Varones (1875). Fundó y dirigió el Colegio Esponda en Antigua Guatemala, el Colegio La Esperanza (1893) y el Colegio Santa Clara, al que asistían niños de México y Centroamérica. Durante el gobierno de Lisandro Barillas se le encomendó la organización de la educación de párvulos (1887), y en el de Reina Barrios se le nombró director de la Escuela Normal de Profesores. Después de la celebración del CPC, en septiembre de 1894, asume la dirección de la Escuela Nacional de Comercio, donde estudiaban varones y mujeres, con la tarea de atender la inserción laboral de estas últimas en las actividades comerciales y de contabilidad fiscal en empresas agroexportadoras (*El Educacionista*, tomo I, 1894, p. 111). Cabe mencionar que en este centro escolar laboraba el abogado Antonio Saravia, quien además de impartir los cursos de derecho administrativo y de derecho penal en la Escuela de Derecho, era consejero de Estado y socio de la Academia de Jurisprudencia de Madrid (*La Ilustración del Pacífico*, año II, núm. 25, p. 12), y en el congreso participó con el tema sobre la conveniencia y posible unificación de la enseñanza en Centroamérica, específicamente los medios prácticos para llevarla a cabo. Esponda regresó a México en 1903, durante la dictadura de Manuel Estrada Cabrera (1898-1920), quien al momento de celebrarse el CPC era Ministro de Gobernación y de allí pasó a ser el personaje de la novela más conocida del escritor y diplomático guatemalteco Miguel Ángel Asturias (1899-1974), *El señor presidente* (1946), icono de la literatura latinoamericana.

Entre Toruño y Esponda existía un vínculo de profesor-alumno, pues el segundo egresó del Colegio de San Buenaventura, fundado y dirigido por el primero (1859-1876). Toruño fue diputado en la Asamblea Constituyente (1872), fundó y dirigió el periódico pedagógico *El Instituto Nacional* (1882) y fue director del Instituto Nacional Central para Varones (1876-1884 y 1892-1898). Esponda colaboró estrechamente con Toruño y el educador Vicente Rivas, quien también era miembro de la Asamblea Central de Maestros (Vela, 1954, p. 301).

La convocatoria del CPC fue apoyada internacionalmente por el subsecretario de Instrucción Pública de Guatemala, Carlos A. Velázquez (1859-1925)

y el abogado hondureño Antonio Lazo (1857-1938). Velázquez era profesor normalista y formó parte del grupo de educadores que en 1881 apoyó la realización de las conferencias pedagógicas, por lo que era muy cercano a Toruño, González Guerra y al cubano José María Izaguirre, director fundador de la Escuela Normal Central de Varones (1875). Velázquez fue el primer director de la Escuela Nocturna de Artesanos en 1879, y en 1882 y 1889, inspector general de Instrucción Pública. De 1884 a 1888, Justo Rufino Barrios lo comisionó para que dirigiera a un grupo de profesores y colaborara con el gobierno hondureño de Marco Aurelio Soto (1846-1908) en la organización del sistema educativo de este país. El equipo estuvo integrado por los profesores Clemente Chavarría,¹ su hermano Víctor Chavarría, Vicente Sáenz y José Vicente Martínez. Juntos fundaron y organizaron el Instituto de Segunda Enseñanza de Tegucigalpa (1887), el Colegio de Señoritas –para la formación de profesoras de instrucción primaria– y la primera escuela primaria nocturna.

De regreso a Guatemala, Velázquez fue nombrado subsecretario de Instrucción Pública, desde donde dio impulso a la prensa pedagógica con el boletín mensual *Monitor Escolar*. En tres ocasiones fue responsable del Instituto Nacional de Varones de Occidente, la Escuela Normal de San Marcos y la Escuela Normal de Varones en Quezaltenango (1896) (*La Ilustración Guatemalteca*, vol. 1, 1897, núm. 11, p. 191).

El grupo alrededor de Velázquez se caracterizó por trabajar con una visión regional en materia educativa, y es el caso también del abogado hondureño Antonio Lazo Arriaga (1857-1938), quien siendo subsecretario de Instrucción Pública (1880) durante la administración de Justo Rufino Barrios, fue miembro de la Sociedad Científica y Literaria de Guatemala, y mediador por iniciativa del presidente de Honduras Luis Bográn (1883-1891) para contratar profesores

¹ Clemente Chavarría era también miembro de la Asamblea Central de Maestros y después de participar en el Congreso Pedagógico Centroamericano fue electo, en 1895, diputado por Honduras en la Asamblea Nacional Legislativa y reelecto por un periodo de dos años, que concluiría en 1899 (*La Ilustración Guatemalteca*, vol. 1, 1896, núm. 19, p. 268).

normalistas formados en Guatemala, con la intención de que trabajaran a favor de la reforma educativa de este país. En 1893 Lazo era representante diplomático en Washington y ministro plenipotenciario de Guatemala, El Salvador y Honduras ante Estados Unidos de América.

Santos Toruño y Darío González sostuvieron vínculos profesionales con sus discípulos, lo que les permitió crear y ser parte de grupos intelectuales con autoridad institucional. Se observa así que González, junto con Javier Lara, Salvador Escobar, Jorge Arriola y Ramón A. Salazar fueron fundadores de la Sociedad de Geografía y Estadística, y participaron activamente en ella (*La Ilustración Guatemalteca*, vol. 1, 1896, núm. 3, p. 32).

Salvador Escobar y Vicente Rivas se interesaron por la geografía, el primero escribió *Geografía descriptiva* (1886) y *Geografía Universal y Geografía de Guatemala* (1899), y el segundo diseñó el curso de geografía política y descriptiva, destinado a los alumnos de nivel medio superior, fue colaborador cercano de Toruño en el Instituto Nacional Central de Varones y en el periódico *El Instituto Nacional* (vol. 1, núm. 4, 1882, pp. 62-63, 78-79, 93-94), miembro de la Asamblea Central de Maestros y delegado en el CPC.

Ramón A. Salazar también fue discípulo de Toruño en el Colegio de San Buenaventura, se formó como médico, escribió ensayos y textos de historia. En el gobierno de Barrios se desempeñó como subsecretario de Hacienda (1871), ministro de Instrucción Pública y miembro de la sociedad literaria *El Porvenir* (1877), así como de otras sociedades de América y Europa de carácter científico y literario. Durante el gobierno de Lisandro Barillas fue cónsul en Hamburgo y en Berlín, ministro plenipotenciario en Berlín, diputado y vicepresidente de la Asamblea Legislativa en 1892, profesor de química inorgánica en la Escuela de Medicina y Farmacia y, al momento de realizarse el CPC, era ministro de Relaciones Exteriores.

Salazar dirigió el *Diario de Centro América*, y colaboró en la revista *La Ilustración Guatemalteca. Literatura, Comercio, Industria* (1896-1897) (*El Educacionista*, año 1, 1894, núm. 2, p. 49). Escribió los textos *Alma enferma*, *Discurso pronunciado ante la tumba del General Justo Rufino Barrios* (2 de abril de 1895),

Tiempo viejo (1896), *Stella*, *Conflictos* (1898),² *Desenvolvimiento intelectual de Guatemala y Los hombres de la independencia* (1899). Estuvo vinculado a un grupo intelectual donde participaron Antonio Batres Jáuregui (1847-1929) y Manuel Antonio Herrera (1854-1877), este último promotor de la filosofía positiva en la Facultad de Filosofía y Letras y de la creación de la enseñanza secundaria en 1875, junto con Valero Pujol, quien fue un español republicano llegado a Guatemala en 1875, después de haber gobernado la provincia de Zaragoza y la derrota del partido republicano en 1874. Se habría de incorporar como docente en la Escuela Politécnica, el Instituto Central de Varones y la Facultad de Derecho, editaba el periódico *La Civilización* y escribió textos de enseñanza con sello positivista.

Batres Jáuregui fue igualmente discípulo de Toruño, abogado, historiador, estudioso de la lengua castellana y literatura, secretario de Relaciones Exteriores en 1882, en 1883 y 1889 ministro plenipotenciario de Guatemala, El Salvador, Honduras y Nicaragua ante el gobierno de Estados Unidos de América. Por tres años desempeñó este puesto y luego, en distintos periodos, ocupó las carteras de Relaciones Exteriores, Instrucción Pública, Gobernación y Justicia. Desde joven perteneció a la Sociedad Económica de Amigos del País, en 1874 se inició como profesor de literatura española y americana, derecho comercial y economía política en la Facultad de Derecho. Fundador de la Academia Guatemalteca de la Lengua, miembro de la sociedad literaria El Porvenir, secretario de la Sociedad Económica de Amigos del País, miembro de la Academia Española, de la Matritense de Jurisprudencia y Legislación, de la Sociedad Diplomática de París, de la Smithsonian de Washington, de la Hispanoamericana Literaria de Nueva York, de la Sociedad de Legislación Comparada de Francia, de las Academias de Ciencias de Guatemala y El Salvador (*La Ilustración Guatemalteca*, vol. 1, 1896, núm. 6, p. 90).

² Steven Palmer refiere que el intento de insertar al mestizo como protagonista de la narrativa nacional se aprecia en las novelas escritas por guatemaltecos de la época, en las cuales se muestran conflictos irreconciliables, como *Conflictos*, de Ramón A. Salazar (Palmer, 1996, p. 108).

Continuó su trabajo intelectual en la política gubernamental de Estrada Cabrera (1898-1920), llegó a ser un ilustre influyente en la vida gubernamental, agroeconómica e intelectual de su época. De Batres Jáuregui se conocen obras como *La literatura americana* (1879), *Estudios históricos y literarios*, *Los indios, su historia y su civilización*, *Los provincialismos de Guatemala y vicios del lenguaje*, *Cristóbal Colón* –premiada por el gobierno de Guatemala con motivo del cuarto centenario del descubrimiento de América (1893) –, *El Nuevo Mundo*, *Biografía del fabulista Goyena*, *Memorias de antaño*, *Literatos guatemaltecos* (1896), que incluye las biografías de Rafael Landívar y de Antonio José de Irisarri. También redactó el *Discurso a nombre de la Asamblea Nacional Legislativa al tomar posesión de la Presidencia de la República el señor licenciado don Manuel Estrada Cabrera en su segundo periodo constitucional* (15 de marzo de 1905).

Para presidir el CPC fueron nombrados Antonio Batres Jáuregui por Guatemala, Fernández Ferraz por Costa Rica, y Ramón García González por El Salvador.

De las delegaciones centroamericanas destaca la figura del inspector general de Enseñanza de Costa Rica, el español canariense Juan Fernández Ferraz (1849-1904), contemporáneo de Batres Jáuregui e interesado en el conocimiento de las lenguas de los pueblos indígenas de América.

El presidente delegado de Costa Rica en el congreso, formado como pedagogo en su país natal y junto con sus hermanos Valeriano y Víctor, todos contratados en 1871 por el gobierno de Jesús Jiménez Zamora (1869-1872) como docentes en el Colegio San Luis Gonzaga, provincia de Cartago, los tres influyeron en la escuela costarricense por sus ideas liberales y republicanas a favor de la educación pública, una enseñanza basada en principios estéticos y éticos del cuerpo, la voluntad, la memoria, la imaginación, la sensibilidad, la inteligencia y el razonamiento; los tres estuvieron interesados en la educación práctica y el estudio de los clásicos, las ciencias de la observación y del conocimiento de los nuevos inventos.

Juan Fernández Ferraz se desempeñó como director y profesor del Instituto Universitario (1884-1887), inspector general de Enseñanza (1886), compuso

la letra del himno nacional costarricense (1888), fue director de la Imprenta Nacional (1890-1891), de la Oficina de Estadística (1894) y del Museo Nacional (1898). Asistió a los Congresos de Americanistas en 1892, y al Pedagógico Hispanoportugués americano, donde presentó dos ponencias relacionadas con la influencia de las lenguas indígenas en el habla cotidiana de los pueblos de América. Una titulada *Lenguas indígenas de Centroamérica en el siglo XVIII*, para el Congreso de Americanistas celebrado en Madrid (Tipografía Nacional, San José, 1892, p. VII), y otra denominada *Nahuatlismos de Costa Rica* (Fernández Ferraz, 1892, p. VII), en la que se pronunció a favor de una necesaria *reparación histórica de la conquista*. A estos dos trabajos se le suma el que presentó en 1902 para dar a conocer una *Síntesis de Constructiva gramatical de la Lengua Quiché* (Ledesma Reyes, 1995, pp. 186-188).

En 1893, Fernández Ferraz fue nombrado por el Ejecutivo de Costa Rica para asistir al CPC, junto con el profesor Miguel Obregón Lizano (1861-1935), el poeta e inspector escolar de la Provincia de Cartago Félix Mata Valle (1858-¿?) y Carlos Gagini Chavarría (1865-1925), literato y lingüista. Gagini escribió dos diccionarios de lenguas indígenas y del lenguaje vernáculo en Costa Rica, hecho que lo llevó a proponer una literatura costumbrista basada en la tradición autóctona. Escribió *Ejercicios de Lengua Castellana (La Ilustración Guatemalteca. Literatura, Comercio, Industria*, vol. 1, 1897, núm. 23, p. 330), *El árbol enfermo* (1918) y *La caída del águila* (1920), consideradas como las novelas que inauguraron la narrativa costarricense y la preocupación de la influencia norteamericana como factor “absorbente”, que amenazaba la integridad de las costumbres y la soberanía nacionales (Quesada Soto, 1995, p. 47).

Entre los intelectuales procedentes de El Salvador se encuentran el doctor Ramón García González, rector en ese momento de la universidad de su país (1890-1894); el director general de Instrucción Primaria, Marcial Cruz; el inspector general de Instrucción Primaria, Víctor Dubarry; el inspector Justiniano Rengifo Núñez, el abogado Francisco Martínez Suárez y el profesor Nicolás Aguilar. También formaron parte de este grupo el inspector colombiano Francisco A. Gamboa (1866-1908), quien llega de Colombia a El Salvador en 1885 como estudiante exiliado de la Normal de Popayan, fundó la Escuela Normal

de Maestros y fue miembro de la Sociedad Pedagógica de El Salvador. Asistió al CPC siendo inspector de Instrucción Primaria y como poeta conocedor de la lengua castellana, colaboró al lado de los profesores Víctor M. Juárez y Gustavo Marroquín, que en esta época eran también miembros de la Sociedad Pedagógica de El Salvador. Escribió la primera *Gramática Práctica de la Lengua Castellana*, conforme a la Real Academia de la Lengua Española, adoptada en 1893 como texto oficial en las escuelas de El Salvador.

Por Honduras asistió el secretario del Congreso Nacional de la República, Alberto Membreño (1859-1912), abogado, juez de letras y magistrado de la Corte Suprema de Justicia, profesor, rector de la Universidad de Tegucigalpa y ministro plenipotenciario en España. Membreño participó en el alegato de Honduras sobre los límites con Nicaragua, más tarde fue ministro de Fomento y Obras Públicas e Instrucción Pública, vicepresidente de la República, cónsul de Colombia en Tegucigalpa y, en 1915, presidente de Honduras.

Al congreso asistieron, además, Constantino Fiallos, ingeniero topógrafo y ministro de Relaciones Exteriores, autor de los primeros textos escolares sobre la geografía nacional de Honduras, y el escritor y editorialista Esteban Guardiola Cubas, liberal cercano al gobierno de Justo Rufino Barrios y de Ramón Sosa, con quien desarrolló el interés por el estudio de temas de gramática e historia. Dirigió el colegio El Porvenir y fue miembro de la Academia Científica y Literaria de Honduras, desde donde impulsó la literatura nacional de su país mediante la redacción del periódico literario quincenal *Guacerique* (1892).

Nicaragua fue representada por el abogado Salvador Falla (1845-1935), quien en Guatemala dirigió la Academia de Dibujo y Pintura de la Sociedad Económica (1879-1884), presidió la comisión que redactó el Código Civil del país (1881) y formó parte de la Junta Directiva de la Facultad de Derecho y del Ministerio de Gobernación y Justicia en 1887. También asistieron por Nicaragua el educador cubano José María Izaguirre (1828-1902) y el botánico nicaragüense, docente en el Instituto Nacional Central de Nicaragua, Miguel Ramírez Goyena (1857-1927), quien estaba exiliado en Costa Rica (1891-1902) por su oposición al gobierno del presidente de Nicaragua, Roberto Sacasa y Sarria (1889-1893).

La profesora Vicenta Laparra de la Cerda (1831-1905) fue directora del Colegio Nacional de Señoritas en Costa Rica, de la Escuela Nacional de Niñas en El Salvador y del primer colegio de párvulos en Guatemala; miembro de asociaciones de escritores de España, Guatemala, El Salvador y Honduras y, de la ACM de la ciudad de Guatemala. Con 20 años de servicio en el sistema educativo, dirigía la Escuela de Artes y Oficios Femeniles en 1893, cuando se celebró el CPC (*El Educacionista*, año 1, 1895, p. 324).

Se desempeñó de manera destacada en el campo de las artes: poesía, literatura, teatro, música, dibujo y pintura. Escribió textos sobre economía doméstica y dirigió la revista literaria *El Ideal*, en colaboración con las profesoras Adelaida Chéves, Sara María García Salas de Moreno y Carmen P. de Silva, esta última autora de una cartilla de alfabetización. La revista *El Ideal* logró sostenerse cinco meses con el apoyo del padre de Adelaida, el doctor Chéves y el esposo de Carmen, Felipe Silva, dueño de una imprenta (Herrera, 2012, pp. 26-27). Los datos resaltan el interés intelectual de mujeres profesionistas por explorar otras esferas de formación y el involucramiento del círculo familiar en estas empresas, que si bien no fructificaron en el momento, reafirmaron la inclinación por seguir el trabajo literario. Vicenta Laparra y su hermana Jesús Laparra editaron *La voz de la mujer* (del 22 de agosto al 14 de noviembre de 1885), cuyos artículos hacían referencia a la educación de las mujeres en el papel de madre, hija, educadora. El perfil literario de su escritura era moralizante, siguiendo los estándares de la época, así lo observa Monzón (2001), quien señala que las hermanas Laparra se “dedicarían a divulgar literatura y otros artículos que no lastimaran la moral”, “describían a la mujer como un ser débil, incomprendido, a quien el mismo padre ve con lástima desde que nace por el futuro que le espera”, ya que “no querían tener hijas porque su apellido no perduraba” (Monzón, 2001, pp. 11-12). Vicenta Laparra escribió novelas largas y cortas, comedias en un acto, *Ensayos poéticos* (1883), textos educativos en la revista quincenal *La Ilustración Guatemalteca* (1896, 4, pp. 8-9), dramas como *Hija maldita*, representados en el teatro municipal de Quezaltenango (*La Ilustración Guatemalteca. Literatura, Comercio, Industria*, vol. 1, 1897, núm. 17, p. 246).

En otro caso, la profesora Pilar Larrave de Castellanos (1856-1943) había dirigido la Escuela Nacional de Santa Cruz del Quiché, y asistió al CPC siendo subdirectora de la Escuela Normal de Señoritas, donde impartía las asignaturas de Lectura, Gramática y Composición. Pertenecía a la ACM, que presidió en 1899, y a la *Sociedad Científico Literaria Salvadoreña*. Escribió en revistas como *El Educacionista* (año 1, 1894, núm. 2, p. 64) y *La Juventud Salvadoreña*, en las que también colaboraban intelectuales como Antonio Batres Jáuregui, Ramón A. Salazar, Alberto Membreño, Carlos Gagini, Esteban Guardiola, Agustín Mencos F., Rafaela del Águila, Vicenta Laparra, Agustín Gómez Carrillo, José Joaquín, Manuel Valladares Rubio y Ricardo Fernández Guardia, todos presentes en el CPC.

Finalmente, Esteban Guardiola Cubas (1869-1954) fue un educador y escritor hondureño, seguidor del pensamiento liberal de Justo Rufino Barrios y de Ramón Sosa Soto, quien además de haber sido su primo, en Guatemala fungió como ministro de Educación y de Relaciones Exteriores, alternando con Marco Aurelio Soto (1873-1876), y luego ministro general de Honduras (1876-1883). Sus temas de mayor interés eran sobre gramática de la lengua y la historia de Honduras y Centroamérica, colaboró en la redacción del periódico literario quincenal *Guacerique* (1892), dirigió el colegio El Porvenir y fue miembro y presidente de la Academia Científica y Literaria de Honduras (1926).

REFERENCIAS

- Argueta, B. (2011). *El nacimiento del racismo en el discurso pedagógico: Instituto Agrícola de Indígenas*. Guatemala: PACE-GIZ.
- Arriola, J. L. (2009). *Diccionario enciclopédico de Guatemala I y II*. Guatemala: Editorial Universitaria/Universidad de San Carlos.
- Batres Jáuregui, A. (1893). *Los indios, su historia y su civilización*. La Unión, Guatemala. Recuperado de <https://archive.org/details/losindiosuhisto00batriala/page/n3/mode/2up>
- Bourdieu, P. (1980). "Le racisme de l'intelligence" acisme de l'intelligence. Intervention au Coloquio du MRAP (1978). Publicado como Races, sociétés et aptitudes. En *Cahiers Droit et liberté* (382), 67-71.
- Bourdieu, P. (1998). *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI.
- Bourdieu, P. (1999). *Intelectuales, política y poder*. Buenos Aires, Argentina: Eudeba.
- Casaús Arzú, M. E. (2010). La representación de los intelectuales y de la recepción de nuevas ideas en América Central. *Boletín de la Asociación para el Fomento de los Estudios Históricos en Centroamérica (AFEHC)*. (41). Recuperado de http://www.afehc-historia-centroamericana.org/?action=fi_aff&id=2199#rfn106934661855dcf4b61067b
- Casaús Arzú, M. E. y García Giráldez, T. (2009). *Las redes intelectuales centroamericanas: un siglo de imaginarios nacionales (1820-1920)*. Guatemala: F&G Editores.
- Diccionario Porrúa de historia, biografía y geografía de México* (1995) (6a. ed.). México: Porrúa.
- Echeverría, B. (2000). *La modernidad de lo barroco*. México: Ediciones Era.
- El Educacionista*. (1894-1895). Órgano del Ministerio de Instrucción Pública de Guatemala (1-12). Archivo UNESCO. Recuperado de <https://archive.org/stream/eleducacionistaor01juliguat#page/761/mode/1up>
- El Instituto Nacional* (1875-1882) Instituto Nacional Central de Varones de Guatemala. Recuperado de <https://archive.org/details/elinstitutonacio01guat/page/n4>
- Fernández Ferraz, J. (1894). *Informe que acerca del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano eleva á la Secretaría de Instrucción Pública de Costa Rica Don Juan Fernández Ferraz, Presidente de la Delegación de esta República á dicha Asamblea*. San José, Costa Rica: Tipografía Nacional. Recuperado de <http://archive.org/stream/informequeacerc00pbgoog#page/n8/mode/1up>

- Gómez Isa, F. (coord.). (2004). *Racismo y genocidio en Guatemala* (2a. ed.). San Sebastián, España: Instituto Derechos Humanos Pedro Arrupe/Fundación Rigoberta Menchú. Recuperado de <http://www.mugengainetik.org/archivos/racismo%20y%20genocidio%20en%20guatemala.pdf>
- González Orellana, C. (1960). *Historia de la educación en Guatemala*, México: B. Costa, en *El Educacionista*, órgano del Ministerio de Instrucción Pública de Guatemala, Amic Editor. director y redactor Julián Moré Cueto. Años 1894-1895. Núm. 1-12, Archivo electrónico UNESCO. Recuperado de <https://archive.org/stream/eleducacionistar01juliguat#page/761/mode/1up>
- González Ponciano, J. R. (1991). Del café, los indios y el Iluminismo. El Instituto Agrícola de Indígenas durante el gobierno del general José María Reina Barrios (1892-1898). En *Memoria del Encuentro de Intelectuales. Chiapas-Guatemala* (pp. 17-24). México: Instituto Chiapaneco de Cultura/Gobierno del Estado de Chiapas.
- González Torres, J. (2008). Forjando sujetos útiles para la nación: La instrucción primaria en El Salvador a finales del siglo XIX y principios del XX. *Boletín de la Asociación para el Fomento de los Estudios Históricos en Centroamérica (AFEHC)*. (37). Recuperado de http://www.afehchistoriacentroamericana.org/index.php?action=fi_aff&id=1997#rfn1891381082549e1899ecb40
- González, D. y Toruño, S. (comp.). (1894). *Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*. Recuperado de <http://www.archive.org/stream/primercongresope00guat#page/4/mode/1up>
- Herrera Peña, G. (2012) *Mujeres en el bicentenario. Aportes femeninos en la creación de la República Guatemalteca*. Guatemala: UNESCO.
- Hughes, H. S. (1958) *Conciencia y sociedad. La reorientación del pensamiento social europeo 1890-1930*. España: Aguilar.
- La Ilustración Guatemalteca* 1 (1) p. 22, 1 de agosto de 1896. Recuperado de <http://archive.org/stream/ilustracionguate00guat#page/34/mode/1up>
- La Ilustración del Pacífico* (1895) Año II (25). Recuperado de <http://archive.org/stream/lailustra225unseguat#page/12/mode/1up>
- Ledesma Reyes, M. (1995). *Krausismo y educación en Costa Rica: la influencia de los educadores canarios Valeriano y Juan Fernández Ferraz*. Tesis de doctorado. Tenerife, España: Universidad de La Laguna.
- Madrigal Muñoz, E. (2008, enero-diciembre). Elites instruidas en la Costa Rica colonial, 1564-1718. *Revista Historia* (57-58), 85-107.

- Martins, P. H. (2009). Redes sociales: Un nuevo paradigma en el horizonte sociológico. *Revista Scielo* (35) 88-109. Santiago, Chile: Cinta Moebio. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10111909002>
- Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano* (1893). Archivo UNESCO. Recuperado de <http://www.archive.org/stream/primercongresope00guat#page/4/mod3/1up>
- México Intelectual* (1889-1904). Archivo histórico de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco, México.
- Monzón, A. (2001). Rasgos históricos de la exclusión de las mujeres en Guatemala. *Revista Latinoamericana de Desarrollo Humano* (6), 28.
- Nivón Bolán, A. (2013, enero-junio). La educación indígena y los educadores en el Congreso Centroamericano de 1893. *Revista Mexicana de Historia de la Educación I* (1) 85-107. México. Recuperado de <http://www.somehide.org/component/zoo/item/nivon.html?Itemid=133>
- Nivón Bolán, A. (2015, enero-junio). Distintas miradas en dos congresos pedagógicos: Cuba (1884) y Centroamérica (1893). *Revista electrónica de Historia Diálogos* 16 (1), 165-189. San José, Costa Rica. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/dialogos/article/view/14461/17037>
- Nivón Bolán, A. (2017). Los congresos educativos latinoamericanos del siglo XIX en la formación y práctica de la escuela primaria y sus educadores. En A. Rodríguez (coord.), *Travesías por la historia de la educación* (pp. 177-211). México: UNAM/FES Aragón.
- Nivón Bolán, A. (2018, enero-junio). Redes intelectuales en la reforma educativa en Guatemala a finales del siglo XIX. *Revista electrónica de Historia Diálogos* 20 (1). Universidad de Costa Rica. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/dialogos/article/view/33001>
- Palmer, S. (1996, junio). Racismo intelectual en Costa Rica y Guatemala, 1870-1920. *Mesoamérica* 17 (31) 99-121. Guatemala. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2466989>
- Quesada Soto, Á. (1995). Nación y enajenación: modelos de identidad en la literatura costarricense. *Revista de Filología y Lingüística XXI* (2) 41-57. Universidad de Costa Rica.
- Roldán Vera, E. y Schupp, T. (2007) Network analysis in comparative social sciences. *Comparative Education*. 42 (3) 405-429. Germany: Humboldt University. Recuperado de <http://www.informaworld.com/terms-and-conditions-of-access.pdf>
- Souza Fênix, V. S. de (2008, octubre-diciembre). Autor, texto e contexto: a história intelectual e o “contextualismo lingüístico” na perspectiva de Quentin Skinner.

Revista de História e Estudos Culturais, 5 (4). Recuperado de http://www.revista-fenix.pro.br/PDF17/ARTIGO_16_VANDERLEI_SEBASTIAO_DE_SOUZA_FENIX_OUT_NOV_DEZ_2008.pdf

Thompson, J. B. (1998) *Ideología y cultura moderna*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco.

Vela, D. (1954). *Martí en Guatemala*. Guatemala: Ministerio de Educación Pública.

Vieira, C. E. (2017, julio-septiembre). Contextualismo lingüístico: contexto histórico, pressupostos teóricos e contribuições para a escrita da história da educação. *Revista Brasileira de História da Educação* 17 (3) (46) 31-55. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v17n3.922>

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Delfina Gómez Álvarez *Secretaria de Educación Pública*

Francisco Luciano Concheiro Bórquez *Subsecretario de Educación Media Superior*

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Rosa María Torres Hernández *Rectora*

María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaría Académica*

Karla Ramírez Cruz *Secretaría Administrativa*

Rosenda Ruiz Figueroa *Directora de Biblioteca y Apoyo Académico*

Abril Boliver Jiménez *Directora de Difusión y Extensión Universitaria*

Yolanda López Contreras *Directora de Unidades UPN*

Yiseth Osorio Osorio *Directora de Servicios Jurídicos*

Silvia Adriana Tapia Covarrubias *Directora de Comunicación Social*

COORDINADORES DE ÁREA ACADÉMICA

Adalberto Rangel Ruiz de la Peña *Política Educativa, Procesos Institucionales y Gestión*

Amalia Nivón Bolán *Diversidad e Interculturalidad*

Pedro Bollás García *Aprendizaje y Enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes*

Leticia Suárez Gómez *Tecnologías de la Información y Modelos Alternativos*

Eva Francisca Rautenberg Petersen *Teoría Pedagógica y Formación Docente*

Rosalía Menéndez Martínez *Posgrado*

Rosa María Castillo del Carmen *Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas*

COMITÉ EDITORIAL UPN

Rosa María Torres *Presidenta*

María Guadalupe Olivier Téllez *Secretaria Ejecutiva*

Abril Boliver Jiménez *Coordinadora Técnica*

VOCALES ACADÉMICOS

José Antonio Serrano Castañeda

Gabriela Victoria Czarny Krischautzky

Ángel Daniel López y Mota

María del Carmen Mónica García Pelayo

Juan Pablo Ortiz Dávila

Claudia Alaniz Hernández

Mildred Abigail López Palacios *Subdirectora de Fomento Editorial*

María Eugenia Hernández Arriola *Formadora*

Jesica Coronado Zarco *Diseñadora de portada*

Armando Ruiz Contreras *Editor*

Fernando Eugenio López Martínez *Corrector de estilo*

Esta primera edición de *Pensamiento civilizatorio en el Congreso Pedagógico Centroamericano de 1893* estuvo a cargo de la Subdirección de Fomento Editorial, de la Dirección de Difusión y Extensión Universitaria, de la Universidad Pedagógica Nacional, y se publicó en junio de 2021.