



ECONOMÍA DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS INDÍGENAS EN LOS ANDES, DURANTE LA COLONIA Y REPÚBLICA: REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

ECONOMY OF EDUCATIONAL INSTITUTIONS FOR
INDIGENOUS PEOPLE IN THE ANDES, PERIOD OF COLONY
AND REPUBLIC: BIBLIOGRAPHIC REVIEW

Recibido: 29-02-2024 Aceptado: 01-10-2024

<https://editorial.uaw.edu.ec/economia-de-instituciones-educ/>

José Morán

<https://orcid.org/0000-0000-0000-0000>
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
(FLACSO)
Magister en Comunicación.
Quito, Ecuador
jossemoran@gmail.com

RESUMEN

El presente estudio pretende mostrar las diferentes mentalidades y discursos que configuraron los modos de pensar acerca de la educación de los indígenas. Se revisó los discursos producidos en los escritos del periodo colonial, el contexto barroco, la ilustración, la propuesta del positivismo y el indigenismo. Para los fines de este trabajo, se entendió por categoría educación, a las políticas generadas para escolarizar indígenas, la institución escolar, su acceso y clausura, y la intervención estatal y religiosa en la orientación pedagógica de los pueblos originarios. Como metodología se examinó textos en su versión original de diferentes autores del régimen colonial y republicano. El artículo permite develar la constancia del tema; al inicio la preocupación por educar a los nativos de la élite fue una estrategia de gobernanza, mientras que en el contexto de la República se creó programas educativos específicos para los indígenas, teniendo como horizonte la conocida categoría política y la integración nacional.

PALABRAS CLAVE:

Mentalidades, educación, indígenas, positivismo

ABSTRACT

The aim is to show the different mentalities and discourses that shaped ways of thinking about the education of indigenous people. We review the discourses produced in the writings of the colonial period, the baroque context, the illustration, the proposal of positivism and indigenism. For the purposes of this work, we understand the education category as the policies



generated to educate indigenous people, the school institution, its access and closure, and the state and religious intervention in the pedagogical orientation of indigenous peoples. As a methodology, we review texts in their original version from different authors, both in the colonial and republican regimes. The article allows us to reveal the constancy of the theme; When the concern to educate the natives of the elite began, it was a governance strategy, while in the context of the Republic, specific educational programs were created for the indigenous people with the well-known political category, national integration, as their horizon.

KEYWORDS:

Mentalities, education, indigenous people, positivism

INTRODUCCIÓN

La categoría educación indígena es un arco de larga duración. Es conocido que, durante la época colonial, la educación indígena estuvo principalmente bajo la influencia de la Iglesia Católica y las órdenes religiosas. Los colonizadores consideraban que la educación era un medio para civilizar a los indígenas y convertirlos al cristianismo. En cambio, para los indígenas, la educación era una herramienta para adaptarse a la nueva realidad impuesta y preservar elementos de su cultura. Sobre el tema se han ofrecido varias interpretaciones. Están los trabajos que apuntan a “La educación de las elites indígenas en el Perú colonial” de Monique Alaperrine-Bouyer (2001; 2007) y Burns (2002), con lo cual la población Aby Yala fue escindida entre aquellos denominados como la élite y los comunes. Otros autores enfatizan la evangelización como un medio para la educación, se inscriben autores como, Escobar 1990; Fernández 2005; Gonzalbo 1989, lo cual implica un proceso civilizatorio que aglutinó la economía moral católica con las prácticas indígenas. Por su parte César Itier (1991), enfatiza la existencia de escritura indígena contenido en expedientes judiciales y cartas de peticiones escritas en quechua. José Carlos De la Puente Luna, analiza la relación de la escritura con los indígenas en su artículo: “En lengua de indios y en lengua española: cabildos de naturales y escritura alfabética en el Perú colonial” (2016). También, se ha explicado como contactos ilícitos de los indígenas producidos en la cotidianidad con propósito de alfabetizarse (Heath 1992).

En cambio, los estudios sobre educación indígena en el siglo XIX, parten de la premisa de una función del Estado Republicano. La educación se convierte en pública y se lo interpreta como una nueva institución creada por los nuevos estados ya independientes. Escalante (2014) y Gonzalbo (1996), estudiaron el caso mexicano; en Chile autores como Sol Serrano (2015) y William García (1993). En Ecuador, están investigadores como Ossenbach 1993; Toche 1994; Núñez 1999; Rosero 2016, la educación se examina como parte del proceso de construcción de nación, la formación de ciudadanía, el dominio del catolicismo en este campo, y

como un elemento de integración de la población nativa por parte del Estado. Algo similar sucede en Colombia, como lo han examinado en sus investigaciones, Ahern (s.f.), Delgado (1992), Zuluaga (1996), Báez (2006).

En contraste a la mirada fundacional y la implementación de una educación desde el poder político, otros autores ponen énfasis en la población de base, los indígenas, afros, entre otros. Martha Iruozqui (1999), estudia la educación indígena en Bolivia y encuentra la construcción de un elemento de resistencia para lograr demandas políticas, la población nativa del siglo diecinueve utilizó de manera estratégica esta institución a su favor. Mc Evoy (1997), analiza el rol que cumplieron los artesanos y comerciantes, su participación en la política peruana del siglo XIX, proceso que responde a la demanda educativa. Autores como Sanders (2009), evalúan la ampliación de una base política para el liberalismo a través de educación política y construcción de escuelas.

Los autores mencionados, representan una pequeña muestra del caudal de investigaciones sobre este tema. No obstante, emergen espacios pendientes para el análisis y relacionamiento sobre educación indígena y las mentalidades de cada contexto. En esta línea, se plantea como objetivo seguir el proceso educativo indígena y analizarlo como un pensamiento continuo y discontinuo, en discursos como el Barroco, la Ilustración, el Liberalismo y el Positivismo, y cómo estas configuraron al sujeto nativo de los Andes.

La evangelización presupone la educación: Colonia

José de Acosta, es uno de los autores que realizó mayores referencias a la educación de indios. En sus escritos este tema aparece en relación con el humanismo, la defensa de la evangelización de los indios y la denuncia contra el abuso de los españoles en la conquista. Acosta fue un Jesuita español que compiló 15 años de observación en México y Perú desde la mirada clerical. Sus escritos responden a temas como la erradicación

de la idolatría, defensa de los indígenas, la dirección de evangelización, compilación de tecnologías de los indígenas.

Sus obras *De Procuranda Indorum Salute*. Educación y evangelización (1576), documento utilizado en el III Concilio de Lima, llevado a cabo entre 1583-1584; y *Predicación del Evangelio en las Indias* (1577), presentan un discurso antropológico-cultural que reivindica al indio, el autor presupone la aplicación de una pedagogía acorde para los nativos. De este modo apuesta por la tesis de la pacificación a partir de la aplicación de reformas desde el orden político y de las misiones religiosas.

Como apologista José de Acosta presenta su argumentación y refutación a las afirmaciones negativas contra la población indígena, producidas principalmente por los conquistadores sobre las Indias. En ella presenta bases éticas universales desde la teología y el humanismo, por ejemplo, el libre albedrío de los nativos y por extensión la libertad que se opone a la coerción y la violencia. Acosta defiende a los indígenas y su libertad, que convierte al indio en sujeto habilitado para recibir la evangelización y por inclusión, para la educación, aquel puede aprender a ser ingenioso y dejar la condición de salvaje al que fue condicionado por los conquistadores. Para Acosta, es importante demostrar la influencia de la educación en los hombres, antes que aceptar como una condición determinada por nacimiento, es decir, la intervención del medio social que abre posibilidades de cambio para el indio:

A lo dicho hay que añadir una cosa muy importante, y es que la incapacidad de ingenio y fuerza de costumbres de los indios no proviene tanto del influjo del nacimiento o la estirpe, o del aire nativo, cuando de la prolongada educación y del género de vida no muy desemejante al de las bestias. Ya de antiguo estaba yo persuadido de esta opinión, y asegurado ahora con la experiencia, me he confirmado más en ella. Es cosa averiguada que más influye en la índole de los hombres la educación que el nacimiento. (Acosta, 1577, p. I, VIII)

Estas argumentaciones se aproximan al racionalismo teológico, con lo cual procura recuperar y promocionar la vida de los nativos americanos. Observa la naturaleza, la geográfica y la cotidianidad de los indígenas, sobre esto señala: “Jamás he visto yo que estén privados de ingenio, antes en gran parte son agudos, ingeniosos y con no pequeña habilidad para fingir y disimular” (Acosta, 1576, p. 23). Acosta responde a una corriente renovada del humanismo que procura filosofar sobre la libertad de los nativos. Con esta categoría intenta configurar las relaciones entre el colonizador y los indios, dado que han aceptado la colonización sin mayor resistencia y oposición, siguiendo esta premisa, las guerras contra los indios son injustas. El autor señala: “Mas todo esto que es verdad no tiene ninguna aplicación a las naciones de Indias, porque, como arriba hemos demostrado, no pueden los cristianos hacerles la guerra ni someterlas por fuerza de las armas, y, por tanto, tampoco privarles de la libertad o imponerles tributos en castigo” (1577, p. III, VII).

Acosta, también describe el fracaso de la empresa evangelizadora de los primeros misioneros en Sur América, que no tomaron en cuenta la formación de los indios en la fe con elementos contextuales como la lengua, reclama que los primeros misioneros no estuvieron comprometidos con la fe, sino con prácticas como la simonía, la avaricia, la presencia de las malas costumbres, inmoralidades y la falta de una pedagogía de catequesis vinculada a la población.

Una estrategia para este nuevo proyecto de evangelización es la educación de los nativos. Para este objetivo el autor deja rastros sobre las metodologías propuestas para este fin, como son la prédica en lenguas nativas, una pedagogía de catequesis traducidas a lenguas conocidas para los indios, una mayor interacción entre el misionero y los nativos. Un ejemplo de esta operación es, la catequesis Doctrina christiana y catecismo para instrucción de los indios (1540), traducida a las “lenguas generales del Perú”, las lenguas quechua, puquina y aimara.

Barroco: incorporación de lo indígena y proyección del mestizaje

La época colonial entre 1600 y 1700 fue la consolidación de la colonia y el surgimiento de un nuevo sujeto histórico, el mestizo. El tema de los indígenas y la educación entra en disputa entre las órdenes religiosas, las políticas expedidas desde la corona española, la educación de las élites indígenas y las encomiendas. Una característica de la literatura barroca es, la escrituración desde el pensamiento criollo-mestizo, quienes forman una esfera letrada. (Rama, 2004)

La escolarización opera para la élite indígena, configurando con ellos diferenciaciones sociales y la apropiación del capital cultural de la escritura. “La escritura en castellano también habría gozado de amplia difusión entre determinados sectores privilegiados de la población indígena de los Andes en los siglos XVI y XVII, desembocando en la producción de una cantidad considerable de documentos por indígenas y mestizos bilingües y monolingües” (De la Puente Luna, 2016, p. 51). José Carlos de la Puente, también ubicó textos escritos en quechua, especialmente en el ámbito de los litigios. Además, estableció una posible difusión de textos escritos en quechua, aimara, como medio de comunicación ya sea en litigios y la catequesis.

Por otra parte, y volviendo a los autores de antaño, la obra *El hijo pródigo* de Juan Espinosa Medrano “*El Lunarejo*” (1657), es una obra de teatro escrita en su integridad en quechua, es decir, para un público que conoce la escritura y comprende el idioma indígena. La argumentación de esta obra es una derivación del hijo pródigo de la Biblia. El protagonista *Hanan* y *Hurin*, *Nina Quiru* (el Demonio), entre otros. Es importante en este texto la configuración de lo indígena, este se prefigura como el amado del padre, esto es la iglesia y el rey. El actor principal Hanan (cristiano) se aparta del camino de la fe, pide la herencia que le corresponde y peregrina con Aicha (los placeres corporales), un tercer acto es el regreso del hijo y la recepción del padre. Esta narración evocó varias interpretaciones de los cuales se destaca tres:

Primero, *El hijo pródigo*, es una obra de teatro que evoca la conciliación entre lo indígena y lo católico, escrito en el contexto de la re-evangelización a causa de la idolatría a la que los indígenas volvían cada vez, para limpiar el paganismo se había iniciado la primera campaña de evangelización de los indios. Sin embargo, para el siglo XVII los indios terminaron reinterpretando y apropiándose del cristianismo desde una estrategia simulada de la fe católica.

Segundo, esta obra es un manual para la enseñanza y aprendizaje del catecismo. Como lo proyectó José de Acosta, esta práctica responde a la necesidad de aprender el idioma de los nativos para evangelizarlos. De modo que, las órdenes religiosas se empeñaron en crear cátedras de lenguas amerindias, configurando con ellos un paisaje lingüístico de extranjeros religiosos que aprendieron la lengua quichua y su escritura adaptada del alfabeto español. También, el vínculo creado entre la élite indígena y la mediación escolar para sus hijos empezó a dar frutos.

Tercero, este drama también configura la relación entre los nativos plebeyos y la élite indígena. Espinosa Medrano crea su narración con una historia familiar que refuerza la diferenciación y la división social dentro del grupo indígena. En *El Hijo pródigo*, prefigura una familia con recursos que disfrutaban de la comodidad de sirvientes y otros privilegios. Esta historia toma el lenguaje indígena y además presenta una historia cercana que describe algunos aspectos de la cotidianidad subalternizada de los indígenas. Esta división social de los indígenas es posible reconstruirlo a partir de la investigación de Carlos Espinosa, en su trabajo *El Inca barroco* (2015), el autor presenta a Alonso Florencia, quien reclama la herencia de linaje inca y se proclama “rey de los indios”. Están los caciques de diferentes poblaciones. Está la población plebeya y dentro de esta la disputa de los grupos condicionados y divididos por el tipo de trabajo que realizan y los que lograban disuadir esta responsabilidad, entre otras divisiones.

Para el siglo XVII, se encontró una institucionalidad escolar consolidada para la élite indígena. Un texto también de escritura barroca que ayuda

a contextualizar la situación en cuanto a la educación. Recopilación de Leyes de Indias, en América y España de Antonio de León Pinelo, escrito en 1680. Esta compilación da cuenta del pacto y las alianzas generadas entre la Corona, los colonizadores y la élite indígena. Cuestión que se constata en las leyes y cédulas decretadas desde la Corona, por ejemplo, en lo que sigue: “Se guarden las leyes que los indios tenían antiguamente para su gobierno y las que se hicieren de nuevo” (1680, p. II, I, VI). En resumen, León Pinelo describe la creación de nueve leyes en 1630 y cinco en 1680 con las que se crean cátedras de lengua indígena, estas debían consolidarse en las Audiencias.

[...] redundase el que conviniese a los naturales de las nuestras Indias y entre las catedrales que se instituyeren en las Universidades hubiere una de la lengua general de los indios [...] mandamos que la dicha cátedra de la lengua se lea en todas las Universidades y en todas partes donde hay Audiencias y Chancillerías Reales en las nuestras Indias para que primero que los sacerdotes salgan a las doctrinas, hayan cursado en ellas y mandamos a los nuestros virreyes, presidentes y oidores, que provean para las dichas cátedras, las personas más inteligentes de la lengua general de los indios de cada provincia, al cual señalaren competente salario. (León Pinelo, 1680, I, I, XV, ley IV.)

El diseño educativo desde la legislación a favor de la educación de la élite indígena sobrepasa a los objetivos propuestos en este trabajo. Es conocido que el Derecho indiano contiene cuerpos jurídicos que presentan una estructura educativa compleja para los indígenas. Entre otras cosas la legislación define la creación de las escuelas en las iglesias, además, establece qué materias enseñar, la aplicación de una pedagogía contextualizada, el presupuesto, la administración de internados, entre otras políticas.

Ilustración: sacar a los indígenas hacia la común luz natural

Para el siglo XVIII, están presentes los pensadores de la Real Audiencia de Quito. No obstante, la generación ilustrada de mestizos y criollos no están

interesados en el tema indígena, presuponen la existencia de esta capa social y presentaron una defensa al colectivo indígena en el conjunto del discurso patriótico. Así, para no caer en las “ideas fuera de lugar” criticado por Elías Palti (2014), “En el caso de los públicos de Hispanoamérica, la recepción de los discursos europeos no se dio en el marco de la búsqueda de nuevos lenguajes políticos y religiosos de legitimación, sino en el de la búsqueda de nuevas epistemologías patrióticas” (Cañizares, 2007, p. 448).

Entonces, autores como Dionicio Alcedo en su trabajo *Compendio Histórico* (1741), mapea la geográfica de Guayaquil y Quito, los describe como una puerta para el comercio. En su informe los indios están en las mitas, en labores de hacienda de campo en la producción del algodón y la cabuya y otras ocupaciones cotidianas, ellos lo hacen de manera voluntaria y por propia conveniencia. Otros autores también dan cuenta de una retrospectiva de las ciudades, el interés por el pasado que terminará dando forma a la Historia del Reino de Quito (Juan de Velasco). De modo que la posición de los ilustrados con respecto al tema indígenas es ambigua, ocupado por una agenda que podemos denominar como la “epistemología patriótica” (Cañizares 2007).

No obstante, es Eugenio Espejo quien mejor deja rastros sobre la mentalidad de este contexto sobre los indígenas. En las *Memoria sobre el corte de quinas* (1786), Espejo manifiesta su interés principalmente por descubrir el entorno geográfico y levantar cartas topográficas desde una mirada racionalista y científica, describe como un etnógrafo la geografía, de las posibilidades que ofrecía la naturaleza.

“Espejo no es el líder o jefe de un movimiento de liberación indígena. Espejo olvida su raza y aún tuvo vergüenza de ser indio y sintió miedo de representarla” (Murgueytio, 1944, p. 19). Sobre los indios tiene una mirada externa y ajena los considera “reliquias del paganismo”, que necesitan de una intervención o la operación de una alienación cultural, es decir, “obligar a los indios a que vistieran a la moda española y que hablasen nuestro idioma sería bastante para que ellos fuesen absolutamente conquistados y se formasen vasallos fieles y hombres de

conocida religión” (1786, p. 65)

En definitiva, el pensamiento ilustrado tiene la visión racionalizada y distante sobre el colectivo indígena, por ejemplo, Francisco José de Caldas, a su paso por Loja esboza un pensamiento semejante. El Corregimiento de Loja, con su aspecto “Tan melancólico, que inspira deseos de salir de ella cuanto antes”. En estas líneas expresa de los indios lo que sigue: “La experiencia de todos los días nos enseña que el indio, religioso observador de lo que hicieron sus mayores, perpetúa sus usos, sus preocupaciones, sus secretos, sus vicios y aun esa funesta inclinación a la idolatría” (Caldas, 1786, p. 242). No obstante, reconoce que el uso de la quina tiene su origen en los indígenas, así lo habrían corroborado científicos como La Condamine, Sabary y Ruiz.

En otro escenario, Eugenio Espejo escribe sobre los indígenas en la obra *Defensa de los curas de Riobamba* (1787), la conocida disputa contra José Miguel Vallejo y el personaje Barreto. Entre otros temas el conflicto sucede en el contexto de la subyugación de los indígenas por los hacendatarios y la administración de la curia de Riobamba. No obstante, en este texto Eugenio Espejo articula su defensa de la población indígena:

¿Por qué los indios han de merecer que pensemos siniestramente de todas sus prácticas e intenciones? Ellos son racionales, como todos los hombres; cristianos como todos, los que abrazan el Evangelio; hermanos nuestros como lo son entre sí todos los hijos de Adán; y, por lo mismo, dignos de que los tratemos con caridad en obras, palabras y pensamiento. (Espejo, 1787, p. 130)

Esta defensa reivindica las prácticas indígenas y plantea la necesidad de mirar una colectividad subyugada y el deseo de cambiar el difícil estado de las cosas, que se funda en los aspectos sociales y no en los ‘naturales’, como el sentido común blanco-mestizo de la época pensaba. Eugenio Espejo al respecto plantea lo siguiente: “[n]o es imbecilidad de la razón, de juicio ni entendimiento, es imbecilidad política, nacida de su abatimiento y pobreza [...] Así los indios, lo que tienen es timidez,

cobardía, pusilanimidad, apocamiento, consecuencias ordinarias de las naciones conquistadas” (Espejo, 1787, p. 203). Esta defensa, es contra el sistema de producción de los mitayos, gañanes y conciertos como categorías que explican la explotación “trabajando para sus amos y no cultivan tierra propia”, explotados para el servicio de los amos y los pagos irrisorios por su trabajo. Denuncia la inequidad de los costos por los servicios y trabajos entre los blancos, criollos, mestizos y los indios; aquellos “Por algún trabajillo de algunos días, o de pluma o de aritmética, ganan al cabo del año los centenares y millares” (Espejo, 1787). Como se ha señalado, el ilustrado quiteño observa en los indios una exposición al martirio desprendida de la estructura colonial. Los indios solo se ocupan de una economía de subsistencia precaria.

La mentalidad de la “episteme patriótica” está marcada por una agenda que necesita proyectar una política de emancipación y extenderlo hacia un pensamiento patriótico. Para lo cual fue necesario ocuparse en una escritura historiografía que consolide la geografía “ecuatoriana”, la producción de un pensamiento para sí, la búsqueda del perfeccionamiento de las condiciones de vida, de la explotación acostumbrada y ajustarse a la cientificidad que demandaba el contexto global.

Positivismo católico y liberal: discurso para transformar al indio

Se puede establecer los años 1900 como temporalidad para la emergencia del positivismo en Ecuador. Aunque hay muestras suficientes para comprobar cierta conexión entre los ilustrados y el positivismo y de este último con la iglesia católica, como también la presencia del indigenismo, que va tomando forma.

Entre las características del positivismo se encuentra la preocupación por lo social, lo masificado que une con un pensamiento organicista que dialoga desde un positivismo católico. Este es el caso de Elías Laso, ministro de Instrucción Pública en 1891. Para Laso, la educación solo es posible en el espacio de la religión:

Siendo la Religión el fundamento de la educación, todos los alumnos cumplirán con exactitud y amor los deberes que impone. Se persuadirán también de que sin la virtud y la piedad los mejores talentos y los más preciosos conocimientos poco o nada valen, cuando no son perjudiciales. (Laso, 1891, p. 27).

En este contexto, es importante señalar la participación de la institución católica para orientar los debates sobre la educación de los indios. Un trabajo revela lo señalado: “El problema indígena, organización y educación del indio”, material escrito y presentado de manera oficial por Ricardo Delgado Capeáns, Vicario y Visitador General de la Merced. El texto fue presentado en el Tercer Congreso Científico Panamericano, reunido en Lima entre diciembre de 1924 y enero de 1925.

Dos argumentos caracterizan esta obra. Uno, buscar una política de resurrección para salvar a los indios de un aniquilamiento definitivo. Dos, reorientar lo que se ha dado en llamar “el problema del indio”, sobre el cual la iglesia busca mayor participación. El problema que enfrenta el autor, aunque no lo escribe, es buscar detener las constantes revueltas que conmocionan a las jóvenes naciones, estas acciones colectivas responden a la carencia de dirección de los gobiernos. Este llamado pone en contexto las movilizaciones locales que sucedieron en estos años como lo describe Hernán Ibarra, en “nos encontramos amenazados por todita la indiada” (1993). Por otra parte, también es la disputa contra el liberalismo que enfrentó a la Iglesia en diferentes ámbitos. Este todavía presenta matices de individualidad. “Ya hemos demostrado hasta la evidencia que el liberalismo en el Ecuador, Colombia, etc., es netamente sectario, anticatólico y condenado por la Iglesia”, no obstante, hay un liberalismo que es aceptable, aquel que busca la emancipación política y procura la implementación de las verdaderas libertades públicas (Delgado Capeáns, *El Derecho*, 1 de marzo 1923).

Esta mirada positivista describe de manera progresiva a las repúblicas americanas, que avanzan hacia la vida civilizada y moderna; donde la gente se adapta a los avances y se encamina en el sentido evolutivo,

siempre hacia la perfección de la sociedad, de su cultura. Habrá que buscar cualidades colectivas nacionales que sirvan de base para la construcción del país.

Delgado Capeáns se pregunta: “Es el indio capaz de perfeccionamiento y puede constituir, con su organización y educación un elemento de progreso y adelanto de la patria” (1925, 4). Para la mirada positivista el indio vive en un “estado idiotizado” caído en el abismo “entre la categoría de los parias irredimibles” (1925, p. 5). Si bien los indígenas son una fuerza poderosa, no obstante, se necesita incorporarlos a través de la organización y educación.

Para los positivistas ecuatorianos existe la división entre un pasado indígena que no es posible traerlo de nuevo, caracteriza la decadencia de la raza, está vencida. Por tanto, se presenta la necesidad de transformar su condición, no se ha logrado insertarlo al ejercicio del derecho civil y la cobertura de la ley estatal. Otra ingeniería social que se planteó fue el de cruzamiento racial, “Menudearían los matrimonios de los indígenas, y no sólo con los de la misma raza sino también con los de la raza blanca” (Torres, 1935, p. 27)

El positivismo procura la organización y educación del indio, es decir, a mejorar las condiciones de habitación, comida y vestido, obligar a cumplir los deberes religiosos y facilitar la escolarización de los hijos. En este contexto ellos entienden por educación los hábitos de higiene, enseñanza moral-religiosa, la reanimación de la mentalidad adormecida y a cultivar su moralidad. Estos criterios están articulados en las mallas escolares de la época, propuestos por Torres (1935) y el mismo Delgado Capeáns (1925), como constan en los folletos archivados por la Casa de la Cultura.

Por otra parte, las “Granjas- Talleres de los Aborígenes” fue una apuesta de acción social por parte de la Iglesia. La propuesta era acotar la escuela para enseñar cinco materias, enseñanza práctica de moral, agricultura y artes, religión e idioma castellano. Una escuela específica

para niños de raza indígena, quienes podrán ingresar a partir de doce años, edad que aprenden a “diferenciar entre lo bueno y lo malo”. El objetivo era la de reactivar los protectorados para los indígenas. Las granjas serán también espacio para las indias, a “ella preferentemente, que ha de dotar a la patria con hijos sanos robustos” (Torres, 1935, p. 27). Esta estrategia fue cristalizada por las órdenes religiosas como las Madres Marianitas con un pequeño Colegio Santa Rosa de las Indias, en Cuenca.

Las primeras décadas del siglo veinte, el contexto político estaba dominado por el liberalismo, que desde el gobierno llevó a cabo algunas experiencias de institucionalizar la educación para los indios. Reinaldo Murgueytio, describe en su trabajo *Educación de espíritu indígena* (1944), algunos detalles sobre la aplicación de las políticas educativas en las escuelas prediales. Su mirada es la de un liberal, sin embargo, positivista, que ha logrado superar la visión del individualismo radical. Su trabajo diferencia a la población entre mestizos e indígenas manifestando características particulares de cada grupo, desde una metodología de la observación; escinde a los dos grupos, y llega a concluir sobre la aplicación de una educación diferenciada para cada grupo. En este sentido se puede encontrar en su trabajo una formulación de una educación bilingüe para los indígenas, por la dificultad de este grupo de aprender el idioma castellano y por la diferenciación psicosociales de estos grupos. Años más tarde, una idea similar, la educación bilingüe formará parte de las demandas de las organizaciones indígenas.

Murgueytio (1944), permite constatar la cristalización de la educación indígena desde una mirada política liberal. Fue en 1926, cuando se logró canalizar una campaña de alfabetización, veinte años después de la expedición de la Ley Orgánica de Instrucción Pública, promulgada en 1906. En la primera fase se logró crear 45 escuelas prediales en Pichincha, contó con la asistencia de 800 niños y 200 niñas. Una campaña improvisada, utilizando recursos precarios, casas viejas, el uso del suelo como pizarra, las piedras sirvieron de asientos. Las materias impartidas se resumen en castellano, cálculo mental, historia de la República del

Ecuador, sociabilidad e higiene. Para 1936, se cuentan 100 escuelas a donde asisten 3000 niños. Sin embargo, estos números empiezan a bajar por el “fantasma de la educación indígena”. El retorno del viejo “problema del indio”, que José Peralta (1911) lo explica en su libro *El régimen liberal y el régimen conservador* juzgados por sus obras, lo interpreta como la disputa entre conservadores y liberales por cambiar las formas de producir la hacienda, liberar la mano de obra y jornalizar con salarios, y la generación de un mercado interno siguiendo el modelo de industrialización por sustitución de importaciones (ISI). “Se ha vuelto a repetir (sic) que la escuela disminuirá el número de brazos para la agricultura y para todas las obras prácticas y que los indios instruidos son insoportables, exigentes, pretenciosos, rebeldes, etc.” (Murgueytio, 1944, p. 22).

Fue en 1937, en el gobierno de Federico Páez que se fundó la Escuela Normal de Uyumbicho, que sirvió de laboratorio pedagógico y psicopedagógico. Empezó con 120 estudiantes mayores de 14 años. Siguió el modelo de la granja escolar, cada estudiante tenía que cultivar 1000 metros cuadrados, que a la vez servía de sustento de la institución. Aquí se llegó a utilizar textos bilingües como el *Yachay Huasi*. La experiencia sobre Uyumbicho llevó a Murgueytio a establecer las “diferencias de mentalidades de actividades y de comportamiento en estas dos clases sociales” (1944, p. 23). El estudiante indio mide su potencialidad física y su esfuerzo. Mientras se resalta en los mestizos la “capacidad de comprensión de los problemas de la ciencia”, asimilan mejor las ideas, aptitud para abstraer, mayor fluidez en la expresión oral y escrita. Los indios son “lentos en la asimilación de ideas; pero más seguros de lo poco que captan” son más “concretos, objetivos y vitalistas”. La educación bilingüe para los indígenas surge a partir de esta diferenciación, surge para confirmar la imposible unión de las razas. A partir del cuestionamiento subjetivo de Murgueytio ¿Es posible enseñar a indios, mestizos y blancos en conjunto, si siguen distintas líneas de dirección? ¿Cómo confundir los sentimientos y temperamentos raciales de estos sectores tan diversos? (1944, p. 25).

Indigenismo: carencia de escolaridad del indio

En el libro *El indio y la escuela. Sobre el indio ecuatoriano y su incorporación al medio nacional* (1933), Moisés Sáenz revela la carencia de institucionalidad gubernamental de educación en los sectores rurales en Ecuador, la precaria condición del sistema educativo reproduce la división entre los mestizos y los indígenas, como también la división racial determinada en la sangre. En contraste con las poblaciones urbanas, donde hay mayor acceso escolar para los mestizos. En el sector rural la escolaridad se disminuye por factores como la despreocupación de los indígenas que no quieren enviar a sus hijos a las escuelas, los niños indígenas se resisten a aprender el idioma castellano, no existen suficientes establecimientos y las que hay son construcciones precarias.

Para 1933, el sistema ecuatoriano de educación a decir de Sáenz presenta un panorama institucional de la educación, integrada por un Ministerio de Educación Pública y Bellas Artes y las direcciones provinciales, el sistema educativo inicia con el jardín, educación básica, hasta la universidad. Existen escuelas fiscales, municipales y privadas. “En la categoría de escuelas privadas se incluyen las prediales que, según la ley, deben ser establecidas y pagadas en las haciendas, para los niños de la jurisdicción”, es decir, las haciendas con cierta cantidad de concertos debían contar con un centro de alfabetización (Sáenz, 1933, p. 128).

[...] las escuelas que actualmente funcionan en el Ecuador apenas si llegan al indio: primero, porque la mayor parte de ellas están establecidas en las ciudades y en los pueblos grandes donde no viven los indios; segundo, porque en ese mismo caso, habiendo indios en la población, éstos por lo común solo asisten a la escuela, siendo el plantel de hecho únicamente para los mestizos y, tercero, porque en las parcialidades indígenas hay muy pocas escuelas. (Sáenz, 1933, p. 129)

Para Sáenz son importantes los datos estadísticos con las que se establece la cantidad de niños escolarizados, el número de escuelas, el grado de preparación de los maestros. Estos datos sirven para comparar entre la

escolaridad de poblaciones apartadas de Ilumán en Otavalo y la parroquia la Florida, en Chimborazo. Otavalo llama la atención por el interés de enviar a los hijos a leer y escribir, principalmente por el interés de prestar servicio como tinterillos, “capacidad para entenderse con las autoridades y con los mestizos en general para el arreglo de sus dificultades” (Sáenz, 1933, p. 145). Mientras en la parroquia Flores, que cuenta con una población de 11.500 habitantes, asisten a la escuela solo cinco niños.

Sáenz observa una diferenciación racializada de la educación, los diferencia como, mestizos con elevada proporción de sangre indígena o una grande proporción de sangre blanca y por otro lado los indios. Mientras que la “maestra es rubia, inteligente y activa” (Sáenz, 1933, p. 148):

En cuanto al color había 13 niños de piel bien blanca, ocho de pelo castaño y 11 de ojos claros. De los 31 niños 10 traían zapatos. Es bueno llamar la atención, primero, a la preponderancia de los niños mestizos en el alumnado, y, segundo, a que estos mismos niños son mestizos con una grande proporción de sangre blanca, condición que como ya se ha dicho es típica del grupo mestizo ecuatoriano. (1933, p. 148).

Este autor pone énfasis en la decadencia de la población rural, producida por la opresión de los hacendados y el sistema dominante, también a causa de la precaria economía y el aislamiento de la vida urbana. De este modo tanto la gente con sangre pura o mezclada pueden transformarse principalmente por la educación. Es conocido que, la mentalidad dominante en el discurso indigenista es negar la inferioridad de ciertas razas y plantear la noción biológica, esto es, que el ambiente modifica las características raciales.

Sáenz representa una visión reformista de la educación. El contexto del libro emerge la idea de “escuela activa” categoría de John Dewey, que busca implementar una transformación significativa en la educación. Dicha propuesta se inició a aplicarlo desde el Ministerio de Educación ecuatoriano con el proyecto expedido en 1930, la creación de escuelas

elementales y escuelas rurales. Estas escuelas deben funcionar en horarios accesibles para la población trabajadora, que incluye una sección nocturna. El objetivo fue la de democratizar la educación con el objetivo de lograr la participación de la población en los sufragios, “el mejoramiento” de la población campesina y su incorporación a la cultura nacional.

La reforma también orienta al indio a arraigarse a la tierra para cultivarlo, enseñar el cuidado de la parcela, a racionalizar los recursos agrícolas, instruir en la formación de pequeñas industrias, enseñar hábitos de trabajo, incidir en la transformación del hogar, entre otros fines. Buscó aplicar un plan de estudios acorde al contexto y la geografía local, la incorporación de asignaturas relacionadas a la agricultura (conocimiento de las semillas, cuidado y uso de plantas, producción de abono, etc.), era un proyecto pensado para promover la educación de un grupo dirigente entre los campesinos (Sáenz, 1933, p. 154)

De Sáenz también se destaca la formación de una red latinoamericana de indigenistas para ubicar “el problema indígena” en una perspectiva transnacional, con un sentido de incorporar a los indígenas a la vida nacional. Un camino es la educación y la aplicación de reformas para alcanzar un mayor número de participación. De ahí su interés por investigar la situación de las escuelas en las zonas rurales.

Conclusión

Esta revisión bibliográfica no es completa ni se pretende generar conclusiones. Es una propuesta e inicio para historizar las diferentes ideas y corrientes de pensamiento que se han producido sobre la educación indígena. Sin lugar a duda, cada contexto intentó instaurar programas de escolarización. La Colonia se aproxima a la racionalidad teológica y con ello traza estrategias para educar mientras entra en función la catequesis. El positivismo acentúa la separación entre ignorantes unos y otros habilitados para acceder a la lógica de los nuevos estados, en esta construcción los indígenas son un peso que asedia al progreso. Ya en el

siglo XX el indigenismo instaló la idea de la integración nacional que debía incluir a los nativos, el debate que surgió fue la de educar a los indígenas con las materias de la clase blanco-mestiza o abrir espacios propios y con su propio currículo de estudios. A partir de la década de 1940 el grupo conocido como “educacionistas” continuará reflexionando sobre la condición de los indios, más tarde, algunos apostarán por la intervención de organizaciones internacionales como brazo del Estado, mientras otros apelarán a la Educación Intercultural Bilingüe. Sobre este último, la literatura es abundante que merece un capítulo aparte.

Referencias bibliográficas

Ahern, E. (1991). “El desarrollo de la educación en Colombia 1820-1850.” *Revista Colombiana de Educación*. No 22 (1)

Báez, M. (2006). *La educación en los orígenes republicanos de Colombia*. Tunja: Imprenta y publicaciones de la UPTC.

Caldas, F. (1786). “Memoria sobre el estado de las quinas en general y el particular sobre la de Loja”. En *Obras completas de Francisco José de Caldas*, editado por la Universidad Nacional de Colombia, p. 241-260. Bogotá. Imprenta Nacional, Bogotá.

Cañizares, J. (2007). *Cómo escribir la historia del Nuevo Mundo*. México: FCE

De Acosta, J. (1588). *De Procuranda Indorum Salute. Educación y evangelización*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas (1987).

De Acosta, J. (1577). *Predicación del evangelio en las indias*. Valencia: No-books (2012). Disponible en <https://bit.ly/2KRjB4P>

De Acosta, J. (1540). *Doctrina christiana, y catecismo para instruccion de los indios*. Disponible en <https://bit.ly/2KRjB4P>

De la Puente Luna, J. (2016). “En lengua de indios y en lengua española: cabildos de naturales y escritura alfabética en el Perú colonial”. En *Visiones del pasado, reflexiones para escribir la historia de los pueblos indígenas de América*, editado por Ana Luisa Izquierdo de la Cueva, p. 51-113. México: UNAM.

Delgado Capeáns, R. (1925). *El problema indígena, organización y educación del indio*. Quito: Editorial Chimborazo.

Escalante, C. (2014). “Indígenas e Historia de la Educación en América Latina (siglos XIX y XX). Un primer acercamiento Biblio-hemero gráfico”. *Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación*. <https://doi.org/10.35305/rece.v0i0.110>

Espinosa, C. (2015). *El Inca barroco, política y estética en la Real Audiencia de Quito, 1630-1680*. Quito: Flacso.

Espinosa Medrano, J. (1657). *El hijo pródigo*. Versión publicada por el Dr. Ernst Wilhelm Middendorf. Tomo 4. Disponible en <https://bit.ly/2J1gDpL>

Espejo, E. (1787). *Defensa de los curas de Riobamba*. Quito: Archivo Municipal de Historia.

Gonzalbo, P. (1990). *Historia de la educación en la época colonial. El mundo indígena*. México: El Colegio de México.

Ibarra, H. (1993). *Nos encontramos amenazados por todita la indiada: el levantamiento de Daquilema, Chimborazo 1871*. Quito: Centro de Estudios y Difusión Social.

Itier C. (1991). “Lengua general y comunicación escrita: cinco cartas en quechua de Cotahuasi, 1616”, *Revista Andina* 9 (1): 65-107.

Laso, E. (1891). *Reglamento del Colegio Nacional de San Bernardo de Loja*.

Quito: Imprenta del Gobierno.

León Pinelo, A. (1680). *Recopilación de Leyes de Indias, en América y España*. Madrid: Establecimiento Tipográfico de Pedro Núñez.

Mc Evoy, C. (1997). *La utopía republicana: ideales y realidades en la formación de la cultura política peruana (1871-1919)*. Perú: Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú

Murgueytio, R. (1944). *Educación de espíritu indígena*. Quito: Imprenta del Ministerio de Gobierno.

Núñez, J. (1999). “Inicios de la educación pública en el Ecuador”. *Procesos*, 13: 3-23.

Ossenbach, Gabriela. (1993). “Estado y educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX)”. *Revista Iberoamericana de Educación*, No 1.

Torrejano, R. H. (2012). *Historia de la educación en Colombia: un siglo de reformas (1762- 1870)*. Bogotá: Editorial Temis S.A.

Peralta, J. (1911). *El régimen liberal y el régimen conservador juzgados por sus obras*. Quito: Escuela de Artes y Oficios.

Palti, E. (2014) *¿Las ideas fuera de lugar? Estudios y debates en torno a la historia político-intelectual latinoamericana*. Buenos Aires: Prometeo.

Rama, Á. (1984). *La ciudad letrada*. Santiago de Chile: Tajarar.

Rosero, R. 2016. “Ecuador: la escuela pública confesional garciana, 1860-1875”. En *Actas del XVII Congreso Internacional de la Asociación de Historiadores Latinoamericanistas Europeos (AHILA)*, 2448-71. Freie Universität Berlín.

Serrano, S. (2013). *Historia de la Educación en Chile (1810-2010)*. Santiago: Taurus.

Sanders, J. 2009. “Ciudadanos de un pueblo libre: liberalismo popular y raza en el suroccidente de Colombia en el siglo XIX”. *Historia Crítica*, 2009.

Toche, E. 1994. “El Estado ecuatoriano y la población indígena 1830-1860”. Tesis de Maestría, Quito: FLACSO

Torres, A. (1935). *Regeneración social del indio*. Quito: Editorial Santo Domingo.

Zuluaga, O. L. (1994-1995). “Las escuelas normales en Colombia (durante las Reformas de Francisco de Paula Santander y Mariano Ospina Rodríguez)”. *Revista Educación Y Pedagogía*, 6 (12-13), 263–278.