

ISSN 1409 - 469X

Diálogos

Revista Electrónica de Historia

Escuela de Historia. Universidad de Costa Rica
Vol. 16 No. 1 enero - junio 2015



Director de la Revista: Dr. Juan José Marín Hernández
juan.marinhernandez@ucr.ac.cr

Editor académico: Dr. David Díaz Arias - david.diaz@ucr.ac.cr

Editor técnico: M.Sc. Marcela Quirós G. - marcela.quirós@ucr.ac.cr

Miembros del Consejo Editorial:

Dr. Juan José Marín Hernández, Catedrático. Director del Centro de Investigaciones Históricas de América Central. Universidad de Costa Rica. Costa Rica. juan.marin@ucr.ac.cr

Dr. David Díaz Arias: Catedrático. Historia Política, Director del posgrado de Historia y Docente de la Escuela de Historia, Universidad de Costa Rica, Costa Rica. david.diaz@ucr.ac.cr

Dr. Ronny Viales Hurtado. Catedrático. Historia Económica y Social. Universidad de Costa Rica. Director de la Escuela de Historia. Costa Rica. ronny.viales@ucr.ac.cr

MSc. Francisco Enríquez. Historia Social. Universidad de Costa Rica. Costa Rica. francisco.enriquez@ucr.ac.cr

Dra. Ana María Botey. Historia de los movimientos sociales. Universidad de Costa Rica. Costa Rica. abotey@gmail.com

Miembros del Consejo Asesor Internacional:

Dr. José Cal Montoya. Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala. jecalm@correo.url.edu.gt

Dr. Juan Manuel Palacio. Universidad Nacional de San Martín. Argentina. jpalacio@unsam.edu.ar

Dr. Eduardo Rey. Universidad de Santiago de Compostela. España. ereyt@usc.es

Dr. Heriberto Cairo Carou. Departamento de Ciencia Política y de la Administración III - Universidad Complutense de Madrid. España. hcairoca@cps.ucm.es

Dra. Rosa de la Fuente. Departamento de Ciencia Política y de la Administración III Universidad Complutense de Madrid. España. rdelafuente@cps.ucm.es

Dr. Javier Franzé. Departamento de Ciencia Política y de la Administración III Universidad Complutense de Madrid. España. javier.franze@cps.ucm.es

Dr. Jaime Preciado Coronado Departamento de Estudios Ibéricos y Latinoamericanos. Universidad de Guadalajara. México. japreco@hotmail.com

Dr. Gerónimo de Sierra. Vicerrector de la Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) y

Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República. Uruguay. geronimo@fcs.edu.uy

Dr. Antonio Palazuelos. Departamento de Ciencia Política y de la Administración III - Universidad Complutense de Madrid. España. palazuelos@cps.ucm.es

Dr. Werner Mackenbach. Universidad Potsdam. Alemania. werner.mackenbach@uni-potsdam.de

Dr. Guillermo Castro. Ciudad del Saber Panamá. Panamá. gcastro@cdspanama.org

Dra. Natalia Milanese. University of Houston. Estados Unidos. nmilane2@Central.UH.EDU

Dr. Ricardo González Leandri. Consejo Superior de Investigaciones Científicas - España. España. rgleandri@gmail.com

Dra. Mayra Espina. Centro de Estudios Psicológicos y Sociológicos, La Habana. Cuba. mjdcips@ceniai.inf.cu

Dra. Montserrat Llonch. Departamento de Economía e Historia Económica Universidad Autónoma de Barcelona. España. montserrat.llonch@uab.es

Dra. Estela Grassi. Universidad de Buenos Aires. Argentina. estelagrassi@gmail.com

Dra. Yolanda Blasco. Universidad de Barcelona. España. yolandablasco@ub.edu

Dr. Alfredo Falero. Departamento de Sociología. Universidad de la República. Uruguay. alfredof@adinet.com.uy

Portada:

Fotografía: "Corrida de toros". Fuente: Colección Centro de Investigaciones Históricas de América Central-CIHAC, Álbum Gira presidencial al Guanacaste de Manuel Gómez Miralles.

Equipo Técnico Editorial:

Editora Técnica: M.Sc. Marcela Quirós Garita. marcela.quirós@ucr.ac.cr

Diagramación: Cindy Chaves Uribe

Soporte técnico: Kevin Trejos

Revisión filológica: Lic. Ana Lenny Garro

“Diálogos Revista Electrónica de Historia” se publica desde octubre de 1999.

Diálogos está en los siguientes repositorios:

Dialnet

http://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?tipo_búsqueda=CODIGO&clave_revista=3325

Latindex

<http://www.latindex.unam.mx/larga.php?opcion=1&folio=12995;>

UCRindex

<http://www.revistas.ucr.ac.cr/>

Scielo

<http://www.scielo.cl/>

eRevistas

<http://www.erevistas.csic.es/>

REDALYC

<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/FrmBusRevs2.jsp?iEdoRev=2&cvepai=11;>

LANIC

<http://lanic.utexas.edu/la/ca/cr/indexesp.html;>

Repositorio de Revistas Universidad de Costa Rica

<http://www.latindex.ucr.ac.cr/>

Directorio y recolector de recursos digitales del Ministerio de Cultura de España

<http://roai.mcu.es/es/inicio/inicio.cmd>

DOAJ Directory of open access & Hybrid journals

<http://www.doaj.org/doaj?func=byTitle&hybrid=1&query=D>

Biblioteca de Georgetown

<http://library.georgetown.edu/newjour/d/msg02735.html>

Asociación para el Fomento de los Estudios Históricos en Centroamérica

http://afehc.apinc.org/index.php?action=fi_aff&id=1774

Universidad de Saskatchewan, Canadá

<https://library.usask.ca/ejournals/view/100000000397982>

Monografías

<http://www.monografias.com/Links/Historia/more12.shtml>

Hispanianova

<http://hispanianova.rediris.es/general/enlaces/hn0708.htm>

Universidad del Norte, Colombia

<http://www.uninorte.edu.co/publicaciones/memorias/enlaces.html>

Universidad Autónoma de Barcelona

<http://seneca.uab.es/historia/hn0708.htm>

Repositorio Invenia - Gestión del Conocimiento

<http://www.invenia.es/oa:dialnet.unirioja.es:ART0000086144>

Enlace Académico

<http://www.enlaceacademico.org/biblioteca/revistas-en-formato-digital-centroamerica/>

Electronic Resources

<http://sunzi1.iib.hku.hk/ER/detail/hkul/3987318>

Revistas académicas en texto completo

<http://web.prw.net/~vtorres/>

Diálogos se anuncia en las siguientes instituciones y sitios académicos:

Maestroteca

<http://www.maestroteca.com/detail/553/dialogos-revista-electronica-de-historia.html>

Biblioteca de Georgetown

<http://library.georgetown.edu/newjour/d/msg02735.html>

Asociación para el Fomento de los Estudios Históricos en Centroamérica

http://afehc.apinc.org/index.php?action=fi_aff&id=1774

Universidad de Saskatchewan, Canadá

<https://library.usask.ca/ejournals/view/100000000397982>

Monografías

<http://www.monografias.com/Links/Historia/more12.shtml>

Hispanianova

<http://hispanianova.rediris.es/general/enlaces/hn0708.htm>

Universidad del Norte, Colombia

<http://www.uninorte.edu.co/publicaciones/memorias/enlaces.html>

Universidad Autónoma de Barcelona

<http://seneca.uab.es/historia/hn0708.htm>

Repositorio Invenia - Gestión del Conocimiento

<http://www.invenia.es/oa:dialnet.unirioja.es:ART0000086144>

Enlace Académico

<http://www.enlaceacademico.org/biblioteca/revistas-en-formato-digital-centroamerica/>

Electronic Resources

<http://sunzi1.iib.hku.hk/ER/detail/hkul/3987318>

Revistas académicas en texto completo

<http://web.prw.net/~vtorres/>

Diálogos Revista de Historia está catalogada por Sherpa Romeo como una revista verde.

La revista electrónica *Diálogos* es financiada por Vicerrectoría de Investigación de la Universidad de Costa Rica

Citado en: Scielo -
Dialnet - eRevistas - UCRindex -
Latindex - REDALYC - DOJAC
- Directorio y recolector de
recursos digitales del Ministerio
de Cultura de España



DISTINTAS MIRADAS EN DOS CONGRESOS PEDAGÓGICOS: CUBA (1884) Y CENTROAMÉRICA (1893)

DIFFERENT LOOKS AT TWO PEDAGOGICAL CONFERENCES: CUBA (1884) AND CENTRAL AMERICA (1893)

Amalia Nivón Bolán

Palabras claves

Congresos pedagógicos, elites intelectuales, Cuba, Guatemala.

Keywords

Educational centers, intellectual elites, Cuba, Guatemala.

Fecha de recepción: 1 de mayo de 2014 - **Fecha de aceptación:** 8 de setiembre de 2014

Resumen

Los congresos pedagógicos del siglo XIX, celebrados en Cuba y Guatemala, fueron protagonizados por profesores y funcionarios involucrados en la política educativa de enseñanza primaria, interesados en readaptar la educación pública a las condiciones de la época, en estos dos países; en un marco de movilizaciones independentistas y abolicionistas, centralistas y federalistas que tuvieron lugar los últimos 25 años de ese siglo, en distintos países de América Latina. Se identifican algunas características, que sirven de base para comprender la dinámica que favoreció la reorganización del sistema educativo de las escuelas primarias públicas, en términos de contenidos y formas de enseñanza, perfil de los maestros y los parámetros de formación para las nuevas generaciones; todo ello en contextos económicos y políticos particulares, en los cuales participaron, de manera articulada con proyectos institucionales de educación, ciertos grupos de intelectuales vinculados al estado. La revisión bibliográfica parte de la memoria electrónica del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano, de investigaciones históricas actuales y diccionarios biográficos.

Abstract

The pedagogical congresses of the nineteenth century held in Cuba and Guatemala, have involved faculty and staff related with education policy for primary education, interested in retrofitting public education to the conditions of the time in these two countries, in a context of independence and abolitionists, centralists and federalists mobilizations that took place the last 25 years of this century in different countries of Latin America. Some characteristics that are the basis for understanding the dynamics that favored the reorganization of the education system of public elementary schools, in terms of content and teaching methods, profiles of teachers and training for new generations are identified; all in particular economic and political contexts, where groups of intellectuals linked to articulately state participated in institutional education projects. The literature review is based on the electronic memory of the First Pedagogical Centroamerican Congress, current historical research and biographical dictionaries.

ANTECEDENTES

Los congresos pedagógicos a finales del siglo XIX en Europa y América fueron un medio empleado por profesores y funcionarios públicos para propiciar cambios en la enseñanza primaria pública. En ellos participaron intelectuales formados profesionalmente en distintos campos de conocimiento, que vertieron ideas acerca de: qué y cómo enseñar en las escuelas primarias y centros de formación de profesores y profesoras; por qué se debía o no seguir una enseñanza religiosa o laica; cuáles debían ser los contenidos mínimos escolares que unificaran los niveles y grados de enseñanza primaria; cuáles eran las funciones del personal empleado, y con qué criterios y perfiles debía ser contratado el profesorado nacional.

Si bien, en los congresos pedagógicos se abordaron en general temas de esta naturaleza, hubo debates que respondieron a desafíos propios de los contextos de cada país o región, pues a diferencia de los congresos europeos, en América Latina, este tipo de eventos fueron organizados por personal educativo cercano a la administración del sistema educativo, heredero de una cultural colonial, e inmerso en una lucha política independentista y abolicionista ligada a los intereses del poder político y comercial de europeos y criollos terratenientes, con escolaridad ilustrada, positivista y liberal y preocupados por una conciencia de patria e identidad nacional propias.

La enseñanza primaria se convirtió en el medio para crear en la población infantil y adulta una educación objetiva, integral, mínima y común que diera legitimidad a las formas de gobierno de una nación, para lo cual era necesario propiciar cambios en el sistema de enseñanza pública y transformarlo con base en nuevas ideas pedagógicas.

El pensamiento liberal europeo partía de la tradición monárquica y republicana, y pretendía encausar a las naciones civilizadas hacia el respeto de los derechos básicos constitucionales, así como frenar la arbitrariedad y el abuso del poder. El liberalismo fue difundido en América por las élites vinculadas a los círculos de poder del gobierno, las instituciones de educación superior y las asociaciones científicas y literarias. Fue empleado para defender el derecho constitucional, construir la concepción política de soberanía nacional, las formas de institucionales de gobierno y las garantías ciudadanas de propiedad de la tierra y pertenencia a un régimen (Jaksic y Posada, 2011, pp.14-15).

La reconfiguración de un nuevo orden social daba unidad al mundo occidental, en el que América Latina y Asia se entrelazaban a través del mercado capitalista europeo. Según Ossenbach (1993) hubo distintos factores geográficos que condicionaron la producción e influyeron en la economía y las prácticas mercantiles, tales como la proximidad de los mares y ríos, la calidad de los terrenos de cultivo, la legislación sobre la propiedad, la fuerza de trabajo y la misma producción. En el

contexto internacional, el proceso de consolidación de los estados latinoamericanos y la estabilidad social en esta zona dio lugar a una oligarquía integrada esencialmente por mestizos descendientes de europeos, que contribuyó al nacimiento de una clase política, responsable de orientar las reformas institucionales que favorecieran el consenso y la unidad del estado. No fue sino hasta el último cuarto del siglo XIX, que se dio impulso en América Latina a la organización del sistema nacional de enseñanza como símbolo de “civilización”, modernidad y progreso social. Las reformas educativas propiciaron el proceso de secularización de las naciones y la creación de incipientes construcciones identitarias en los sectores urbanos de clase alta y media alta (Ossenbach, 1993).

La migración de intelectuales y la circulación de literatura especializada influyeron en la realización de los primeros congresos de filosofía, educación, derechos laborales y civiles e higiene. En el caso de los eventos en los cuales colaboraron profesores de los niveles de educación primaria, media y superior, se fue conformando un movimiento pedagógico de características locales y luego de mayor alcance, que se integró gradualmente en el trabajo escolar e intervino en el perfil de formación de los profesores y profesoras. Se unificaron las metodologías de enseñanza de lectura y escritura, se pasó del deletreo y enunciación de las letras al silabeo; esto es, de distinguir las sílabas a pronunciar claramente las palabras, formando oraciones y párrafos a través de comas y de la acentuación. También se reelaboraron los programas y libros de texto por asignaturas como gramática, historia patria y universal, civismo, geografía universal y nacional, “lecciones de cosas” y economía doméstica. Se regularon las casas destinadas a la enseñanza, el mobiliario escolar conforme a las edades de los educandos, y se definieron medidas adecuadas de iluminación, higiene y seguridad en los inmuebles.

Varios países realizaron congresos pedagógicos nacionales o internacionales para apoyar la defensa de la enseñanza pública, obligatoria y gratuita: Argentina los celebró en 1881 y luego entre 1882 y 1884; Cuba, en 1884; Chile, en 1889; Uruguay, en 1890; México, en 1882, 1889, 1890; los países de Centroamérica, en 1893 y Venezuela en 1895. En ellos se discutieron las condiciones y necesidades del cambio educativo, los retos que debían afrontarse y las medidas institucionales para lograr una educación integral que diera unidad a las poblaciones y se estableciera una enseñanza pública oficial, basada en una lengua, patria e identidad nacional.

Si analizamos los ritmos de desarrollo de los sistemas educativos en diferentes países en América Latina, a partir de la celebración de los primeros congresos pedagógicos, se advierten distintos momentos de este proceso es decir, los congresos docentes fueron eventos cruciales en la historia de la educación de las naciones, vinculada con los procesos políticos de las naciones latinoamericanas. El estudio de estas actividades es una ventana para dar visibilidad a aquellos intelectuales

vinculados en el campo pedagógico, que movilizaron parte de las prácticas escolares del sistema e introdujeron nuevos criterios para dar unidad al régimen de enseñanza primaria en la última década del siglo XIX y principios del siglo XX; y que además, respondieron a la preocupación gubernamental de cómo debía ser la escuela pública.

PUNTO DE PARTIDA

Se destaca el efecto que tuvo el proceso migratorio en los vínculos creados entre intelectuales, como un factor que dio impulso y expansión al movimiento pedagógico en las naciones de Occidente; así como el trabajo local llevado a cabo por estos personajes, para lograr acuerdos concretos que serían retomados posteriormente por otros eruditos, en foros de mayor alcance. Por ejemplo, en 1873, víspera del largo periodo mexicano del gobierno del general Porfirio Díaz (1876-1911), el Puerto de Veracruz era frecuentado por funcionarios e intelectuales para tratar asuntos de carácter legislativo, de ingeniería, salud pública o educación. El tejido social y político de estos liberales dio legitimidad al gobierno de Benito Juárez y favoreció el acuerdo de políticas educativas que fueron recogidas por el responsable del Ministerio de Justicia e Instrucción Pública, el abogado veracruzano José Díaz Covarrubias (1872-1876), quien identificó a la enseñanza objetiva y la educación integral como propósitos de la escuela pública (Moreno y Halbtok, 1981).

En enero de 1873, el gobernador de la entidad veracruzana, el militar y abogado Francisco Landero y Cos (1872-1875), convocó al primer congreso pedagógico veracruzano, producto del cual se formuló el proyecto de ley orgánica de instrucción pública y el plan de estudios preparatorios, generales y especiales, que en 1878 daría autoridad al estado de esta entidad para unificar la enseñanza de las escuelas primarias, separar en diferentes aulas a los niños de las niñas, diferenciar la enseñanza de los niños pequeños y los mayores, disponer de un solo profesor para cada escuela, y promover la enseñanza a partir de la percepción más que de la memorización (Meneses, 1998 pp. 267-269).

Entre los asistentes al evento se encontraban intelectuales de procedencia distinta, como los abogados Silvestre Moreno Cora (1837-1922), Manuel M. Alba, el presbítero José María Carvajal, los profesores Miguel Z. Cházaro, Esteban Morales, y el cubano, nacionalizado mexicano, José Miguel Macías (1832-1905); estos últimos rector y vicerrector, respectivamente, del Colegio “Preparatorio” (1853) del Puerto de Veracruz, conocido más tarde como Ilustre Instituto Veracruzano.¹ El desarrollo de las ideas educativas y la red de vínculos intelectuales, temas poco estudiados en la historia de la educación de las naciones, además de dar

relevancia a la historia local, permiten relacionar estos eventos con otras historias regionales, para comprender procesos educativos más amplios (Nivón, 2004).

Este ejemplo permite introducirnos al tema que nos ocupa sobre las aportaciones de intelectuales de la educación en la propagación de la pedagogía, que pugnaron por modificar la enseñanza lancasteriana y catequística. Inicialmente retomé a Hughes (1958) quien desde la historia intelectual señala que ésta: “se constituye de racionalizaciones de diversos niveles de complejidad, comprende desde el más mediocre periodismo hasta las investigaciones filosóficas y científicas más abstrusas” (p. 3); además, se debe considerar que la claridad de los pensamientos tiene relación con el lugar que se ocupe en el entorno social y político, y que la perspectiva para mirar las necesidades y problemas se expresa de modo distinto, para dar viabilidad y concreción a las ideas. Las élites intelectuales comparten la experiencia de atravesar por cambios en sus costumbres e instituciones sociales, y la sensación de tener una manera distinta de pensar su realidad, lo que les crea dudas acerca de sus conocimientos, creencias, valores y estilo de vida. Por ello, estos pensadores de finales del siglo XIX y las primeras tres décadas del siglo XX eran humanistas, que combinaban una educación filosófica con otra científica, sin trazar fronteras claras en sus áreas de conocimiento. Posteriormente, hice uso de la prosopografía y de la visión de redes sociales para reconstruir la dinámica del poder político, a partir de la trayectoria profesional de algunos docentes y funcionarios, lo cual me permitió establecer relaciones de trabajo entre sus biografías. Desde esta perspectiva, Madrigal Muñoz (2008) señala que el estudio prosopográfico de los actores sociales a “ras del suelo” ha venido a revitalizar la historia social, rescatando lo cultural, lo etnográfico y lo que se vive en el nivel micro de las relaciones sociales.

Me propuse conocer cómo profesores, profesoras y funcionarios del gobierno lograron tener diferentes niveles de claridad con respecto a la tarea pedagógica de la enseñanza primaria, frente al proyecto político y económico del estado, ya que como actores activos del campo educativo podían vislumbrar con mayor detalle qué se deseaba conservar, qué se buscaba cambiar en la comunidad escolar y cómo hacerlo; esto es: cómo podían ser receptivos al poder institucional y tener capacidad de negociación para jugar con reglas institucionales y proponer acciones pedagógicas convenientes a sus ideas e intereses.

CONGRESOS DE CUBA (1884) Y GUATEMALA (1893)

A partir de un breve análisis historiográfico de las condiciones sociales de Cuba y Guatemala, y la relevancia de la enseñanza primaria como parte de la fuerza política del Estado, expresada en programas de gobierno que pretendían unidad y

armonía nacional, se intenta resaltar el lugar que tuvo la enseñanza primaria en la formación de la escuela primaria nacional, articulada con las luchas sociales, comerciales, técnicas y del Gobierno. La educación pública fue el espacio institucional idóneo para definir el empleo de la mano de obra que las naciones requerían, para hacer uso de la tecnología agrícola e industrial; el comercio de productos de exportación e importación, la fabricación de mercancías artesanales, así como introducir formas “civilizadas” de comportamiento ciudadano.

Si bien, en América Latina está presente una historia común de conquista y colonización, existen particularidades para cada una de los países que la componen, resultado de las formas de mestizaje, resistencia y asimilación de los distintos pueblos que fueron construyendo sus naciones, formas de gobierno e identidades. Las luchas por ganar territorios propios, desplazando a los pueblos originarios o introduciendo nuevos pobladores para gobernar o trabajar las tierras, generaron proyectos políticos a favor o en contra de causas independentistas y abolicionistas, que repercutían en las formas administrativas de justicia, producción, comercialización y educación.

Hago mayor referencia a Guatemala que a Costa Rica, El Salvador, Honduras y Nicaragua, debido a que fue el gobierno guatemalteco del general Reina Barrios (1892-1898) el que tomó la iniciativa de convocar a distintos agentes oficiales de estas naciones para debatir sobre la conveniencia de establecer criterios de unidad centroamericana, a favor de la educación primaria pública. A finales del siglo XIX, en los años en que se celebra el primer congreso pedagógico (1893), Guatemala, que había sido la capital de la Capitanía General del Virreinato de la Nueva España, la cual comprendía desde la región del Soconusco –al sur de lo que hoy es México– hasta Costa Rica, heredó del régimen colonial el liderazgo económico, político y cultural, por la declaración de independencia (1823) y por haber sido capital de la República Federal de Centroamérica hasta 1839. Aunque las diferencias entre los liberales centroamericanos culminaron en guerras civiles y el derrocamiento constitucional de este gobierno, hubo intentos fallidos por restablecer la confederación centroamericana, hasta que en 1885 el gobierno guatemalteco de Justo Rufino Barrios (1873-1885) fue derrotado en combate por las fuerzas salvadoreñas.

Un aspecto distintivo del contexto de Guatemala en esta época, planteado por historiadores como Felipe Gómez Isa (2004), se centra en el concepto de racismo, el cual centraliza los análisis de la sociedad guatemalteca, al reafirmar la condición económica de dominación y anteponer la idea de un antimestizaje de “blancos” y “no blancos”, sustentado en valores simbólicos de desigualdad social. Este elemento ha estado presente en la visión de la historia oficial de regímenes “liberales”, entre 1871 y 1944; y en el conflicto armado interno durante los años sesenta hasta 1996. González Ponciano (1990) menciona que los proyectos nacionales en este país estuvieron influenciados por el pasado reciente y el acontecer neocolonial, debido

a la contradicción cotidiana de opuestos, que renuevan el racismo y el despojo. El autor señala que durante los últimos años del siglo XIX la construcción de la nacionalidad y del estado, en la mayoría de los países de América Latina, estuvo condicionada por la relación inicial, fundacional, entre colonizado y colonizador, colonia y metrópoli, periferia y centro, atraso y progreso, subdesarrollo y desarrollo, historia y prehistoria, salvaje y civilizado, racional e irracional, antiguo y moderno, indio y ladino; y todo el juego de matices y dualidades que singularizan a nuestras sociedades y generan idiosincrasias, conciencias e identidades (p. 58).

Marta Elena Casaús (2010) se refiere al término racismo como categoría antropológica para entender las relaciones de dominación y de poder en la sociedad guatemalteca, y lo considera un elemento histórico estructural, que produce opresión, desigualdades económicas y de acceso a la educación, así como otras exclusiones sociales. El concepto es también empleado como etnocentrismo, racismo cultural, racismo institucional de Estado o racismo cotidiano, como parte de la internalización de formas de vida, expresiones y prácticas cotidianas. Destaca la autora el concepto de racismo intelectual de Pierre Bourdieu (1978) como incorporación en el habitus de aquellas formas de interpretar el mundo, que nos acostumbran a mirar a los otros desde la cultura dominante, y a entender el comportamiento motivado por el inconsciente; es decir: “constatar las dimensiones ocultas e invisibles del racismo”. Para Bourdieu no existe un solo racismo, sino tantos racismos como grupos que tienen la necesidad de justificar su existencia, lo que lleva a plantear que el “racismo de la inteligencia” es un racismo de clase, cuya reproducción depende del capital cultural heredado, que tiene la propiedad de ser un capital incorporado y, por tanto, aparentemente natural e innato. Ello hace que los grupos de intelectuales se sientan justificados como dominantes, que se sientan superiores a otros grupos humanos; ya que su poder radica, en parte, en la posesión de títulos que, como los títulos escolares, se consideran garantía de inteligencia (pp. 67-71).

El racismo intelectual planteado como habitus internalizado en la forma de pensar el mundo, la realidad propia y la de los otros; y la noción de élites de intelectuales de Stuart Hughes (1958), me llevó a considerar que los protagonistas de los congresos pedagógicos de esa época pueden ser tratados como sujetos que se asumen con poder político, para influir en la enseñanza de las instituciones escolares reconocidas y organizadas por los gobiernos oficiales; en otras palabras, se veían a sí mismos como intelectuales con funciones de profesor, director de escuela o funcionario, con legítimo poder para decidir el futuro de la enseñanza primaria. Bajo esta perspectiva, se destaca la visión y trayectoria profesional de algunos docentes involucrados en los procesos de cambio educativo de la época en esta región de América, para adentrarnos en el contexto particular de Centroamérica y Cuba, donde tuvieron lugar los congresos de 1884 y 1893. Se dejan visibles algunas

relaciones entre ellos, que a manera de redes de apoyo dieron fortaleza a la labor intelectual y política en la que participaban, ya dentro o fuera de las escuelas y en las distintas ciudades donde colaboraban. Se identifican liderazgos, pensamientos y prácticas políticas que nutrían los debates y materiales pedagógicos, la prensa hegemónica y de oposición; y los círculos literarios, de artes y de ciencias. Todos estos, elementos de capital cultural y simbólico que les confirió unidad y cohesión como élite intelectual, para instrumentalizar cambios en las escuelas, con autoridad y legitimidad gubernamental, hacer valer sus coincidencias y con diplomacia, no hacer caso a sus diferencias internas.

Con el apoyo de la *Memoria del Primer Congreso Centroamericano*, del Archivo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), diccionarios biográficos y estudios históricos actuales, se fue reconstruyendo el contexto social, político y educativo de Cuba y Guatemala. Se destacan las condiciones particulares de estas regiones latinoamericanas, en que se discuten los problemas y propuestas para redireccionar el sistema de educación que había dominado en la colonia. Se describe la situación económica y gubernamental, y cómo en dicha coyuntura algunos intelectuales que se desempeñaban como maestros, directivos escolares, académicos universitarios, funcionarios, escritores de editoriales, entre otros, lograron proyectar sus ideas en redes sociales de poder, para reorientar el camino que debía adoptar la escuela primaria, conforme con las nuevas necesidades comerciales que la industria requería.

Se identificaron elementos comunes en las asignaturas y formas de enseñanza, semejantes al modelo pedagógico europeo, pero con adaptaciones propias; con lo que la asimilación de estas nuevas propuestas educativas pasaba por reflexiones, resultado de experiencias concretas de los profesores y profesoras, quienes al realizar su práctica docente en las escuelas privilegiaban el interés por construir un futuro distinto. El último cuarto del siglo XIX fue una época en que los estados liberales latinoamericanos advirtieron el tránsito de una enseñanza religiosa y catequística a una laica y objetiva; de una forma de enseñanza mutua a una uniforme y por grados; de una comunidad escolar normada y organizada bajo principios disciplinarios y cívicos, para aprender a convivir de acuerdo con criterios de edad, género, clase social, etnia, lengua y raza.

Si bien se hallaron semejanzas en las inquietudes de profesores, se distinguen preocupaciones distintas, durante los años en que se celebraron los congresos pedagógicos en Cuba y Guatemala. En el caso cubano destaca el largo proceso abolicionista e independentista, y la conciencia de unidad política de criollos, mulatos y afroamericanos para mejorar los derechos y obligaciones de trabajo y de convivencia. En el contexto guatemalteco sobresale la preocupación por legalizar los estados de las cinco naciones centroamericanas, para cohesionar la unidad de

este territorio, y dar legitimidad a las acciones educativas propuestas por éstos de intervención en los estilos de vida de los pueblos originarios y de esta forma conducirlos por un proceso “civilizatorio” semejante al de las sociedades europeas, pero con identidad nacional propia. La capital guatemalteca era un espacio visible de causas liberales, desde donde podían propagarse políticas económicas y sociales que acercaban a las naciones centroamericanas, incluyendo la parte sur de México. Esta proximidad fue utilizada por intelectuales liberales y por las fuerzas conservadoras de la Iglesia católica y de los grandes terratenientes, quienes aprovecharon la deficiente comunicación terrestre y la falta de líneas fronterizas claras, para favorecer el oportunismo de intereses económicos extranjeros (Estados Unidos y Gran Bretaña) y para hacer uso de los recursos propios de esta región de América Latina. Las naciones centroamericanas se valieron de la unidad diplomática de sus estructuras administrativas para tratar un tema que les resultaba conveniente, de tal manera que lograron acuerdos mutuos y un acercamiento a los programas internacionales de discusión, de aquellos países con mayor visión de progreso económico.

CUBA

En el siglo XIX, las colonias españolas del Caribe eran un territorio de abastecimiento y manutención de los navíos europeos, por lo que, ante la ocupación de la región de Dominicana por parte de Haití, entre 1822 y 1844, España incrementó su dominio en Cuba y se aseguró de que la isla no se convirtiera en una república soberana y anidada por afroamericanos. Intervino para que los criollos ricos se acogieran al dominio español de expansión del cultivo de caña de azúcar y de aumento de trabajadores esclavos provenientes de África, y por diferentes medios obstaculizó las operaciones militares de las luchas independentistas.

El régimen colonial en el Caribe fue de mayor duración que en las naciones del continente; Cuba y Puerto Rico lograron separarse del poder de España hasta finales del siglo XIX, ante la presión de los Estados Unidos, que estableció su poderío naval frente a España, para que ambos países obtuvieran su independencia: Puerto Rico en 1897 y Cuba en 1902. La lucha por la abolición de la esclavitud se había iniciado varios años antes, en Puerto Rico en 1873 y en Cuba entre 1880 y 1886.

Las condiciones de marginación de la población cubana afrodescendiente en el siglo XIX fueron provocadas por la excesiva compra de esclavos, el conservadurismo, la incapacidad de los criollos terratenientes para reorganizar la producción azucarera, la larga lucha independentista de la insurgencia cubana y el desarraigo cultural de los pobladores africanos, ante la dificultad de establecer núcleos familiares duraderos en las plantaciones de azúcar.

Joan Del Alcázar (2003) destaca el auge del sistema esclavista que había en la isla de Cuba con estas cifras: de 84,496 esclavos en 1792 pasaron a 199,145 en 1817; en 1827 habían 286,972; 323,759 en 1846; y para 1862 ya eran 373,071. Esto equivale a un incremento de 340% en 70 años. La mano de obra africana sustituyó la carencia de población que podía ser utilizada en el trabajo agrícola y minero a gran escala, ya que la producción difícilmente hubiera podido responder a la demanda comercial europea de azúcar, algodón, café, tabaco y cacao (pp. 109-110).

El tráfico interno de población africana, propiciado por el colonialismo europeo, continuó a favor de los intereses económicos de Estados Unidos (1895), lo que permitió que la oligarquía criolla de la isla lo considerara un buen negocio para la producción y atención de los quehaceres sociales de menor valía. En las colonias caribeñas como Jamaica, Martinica y Guadalupe, los hacendados ingleses y franceses representaban una minoría en relación a la población de origen africano, y los hijos entre éstos fueron reconocidos legalmente como “mulatos” y ser tratados como pobladores libres para poder adquirir tierras, lo que los distinguía de los “negros” esclavos.

Hubo criollos con poder económico que estaban formados en un pensamiento liberal e ilustrado, por lo que reconocían en la esclavitud un sistema de trabajo rentable, pero que inhibía el desarrollo tecnológico y político de la isla, lo que favoreció el dominio colonial español. Algunos vislumbraron en la escuela pública una fuerza real para acercar a las poblaciones trabajadoras al mundo tecnológico y científico de los países industriales.

A finales de los años sesenta, inició la primera etapa de lucha por la independencia en la isla, en la cual figuraron intelectuales con liderazgo y valores patrios como el pedagogo Juan Bautista Sagarra (1806-1871), vinculado a la Sociedad Económica de Amigos del País de Santiago de Cuba, que se mantuvo vigente por espacio de casi cien años (1787-1885), y fundador de tres instituciones privadas que dieron formación a criollos liberales: el Colegio Santiago (1841), la Escuela General Preparatoria (1855-1864) y la Escuela Profesional de Agrimensores, Aparejadores y Maestros de Obras (1864-1868), centros educativos que pretendían responder a las necesidades técnicas y de oficios de la isla. Sagarra, además de haber colaborado con el gobierno colonial, centró su atención en la enseñanza primaria, con la obra *Librería de los niños cubanos* (1849), que consistía en lecturas dedicadas a la formación ilustrada de las nuevas generaciones de niños y niñas criollos (Escalona, 2006).

Otros intelectuales docentes de mediados del siglo XIX que influyeron en la formación liberal de jóvenes criollos fueron el escritor Rafael María de Mendive (1821-1866), maestro de José Martí (1853-1895)², ambos instruidos en las ideas ilustradas del presbítero Félix Varela y Morales (1788-1853) y de José Luz Cabañero (1800-1862), considerados padres de la educación cubana, por sus ideas a

favor de una patria libre, y a quienes se les debe la construcción de una escuela nacional (Reyes, 2011).

El abogado liberal Manuel Céspedes del Castillo (1819-1874), quien fuera fundador y director de la Sociedad Filarmónica (1842), masón e interesado en la práctica del esgrima, la equitación, la gimnasia y la natación, fue apresado en varias ocasiones por oponerse al régimen colonial español y conformó en 1869 el Comité Revolucionario de Bayamo, junto a otros abolicionistas e independentistas como Francisco Vicente Aguilera (1821-1877), Pedro Figueredo (1819-1870) y Francisco Maceo Osorio (1828-1873). Fue líder de la Guerra de los Diez Años (1868-1878) y electo Presidente de la llamada República de Cuba en Armas (1869-1873). Publicó el primer decreto de abolición de la esclavitud en el primer periódico independiente publicado en Cuba, *El cubano libre* (1868-1871), dirigido por José Joaquín Palma.

En este medio de información también colaboraban los independentistas Antonio Macedo (1868-1896) y José María Izaguirre (1828-1905), este último, exiliado y apoyado en 1874 por el gobierno de Barrios para fundar la primera Escuela Normal de Guatemala y para participar en la reforma educativa de ese país. Colaboró en la realización del Congreso Pedagógico Centroamericano de 1893.

Cuando en 1870 el gobierno español permitió a la población afroamericana nacer libre y luchar a favor de las colonias españolas, ya para ese momento muchos afroamericanos compartían ideas insurgentes a favor de Cuba (Del Alcázar, 2003, p. 119). De ahí que Isabel García González (2005) señale que en el siglo XIX las luchas sociales, en general, se enmarcaron a favor de la defensa de la soberanía y la lucha antiesclavista de la isla. En esta coyuntura, el maestro Rafael Morales González (1845-1872) alfabetizaba con mensajes de contenido patriótico utilizando una cartilla didáctica. Había sido diputado de la República de Cuba en Armas (Reyes, 2011, pp. 207, 213) y promovió la Ley de Instrucción Pública, conocida por el nombre de Plan General de Estudios para la Isla de Cuba (Quintana, 2007, p. 30), que daba al gobierno cubano la responsabilidad de hacer para todos, sin restricción de edad ni sexo, una escuela primaria gratuita y crear escuelas primarias anexas, en talleres y fábricas, en las que se enseñara lectura, escritura, aritmética, geografía, historia nacional, y el estudio de los deberes y los derechos del hombre. Morales, también conocido con el nombre de “Moralitos”, manejaba los principios de la pedagogía pestalozziana que aprendió en el Colegio de Santo Tomás, que se apoyaba en los principios de una enseñanza objetiva, que él denominaba “clases de objetos”. Formulaba preguntas para despertar el interés por conocer lo relacionado con los objetos, con lo que ampliaba en los estudiantes el significado de los vocablos que los representaban (materia, forma, procedencia, usos). Seguía el método inductivo y enseñaba a los niños nociones para distinguir el bien y el mal, la virtud y el vicio, el derecho y el deber; mediante el empleo de definiciones y ejemplos provenientes de su vida

diaria y de la historia universal (Quintana, 2007, pp. 3-4). En 1866, junto a otros intelectuales como el abogado, poeta y periodista Luis Victoriano Betancourt (1843-1885), logró abrir gratuitamente una escuela primaria nocturna en La Habana, pero sus actividades fueron suspendidas por presiones de autoridades españolas (Cabrera y Domínguez, 2013, p. 4) ³. Lo intenta de nuevo en colaboración con el abogado y poeta José Silverio Jorrín (1816-1897), representante en ese momento de la Sociedad Económica Amigos del País de Cuba, pero nuevamente el gobierno español le niega la solicitud. No obstante, en 1868, durante la Guerra de los Diez Años, ingresa a la Cámara de Representantes como diputado, donde defiende la instrucción pública y el matrimonio civil. En 1871 da a conocer la cartilla nacional de alfabetización basada en el método silábico, con la finalidad de que en menos de dos meses se aprendiera a leer y escribir para “ser útil a la patria”.

Al término de la Guerra de los Diez Años, se crearon numerosas asociaciones gremiales, de “socorro mutuo”, literarias y recreativas, como último legado constitucional de la Restauración Española de 1876. En estos espacios surgieron proyectos de educación popular para trabajadores, conducidos gratuitamente por maestros cubanos (Reyes, 2011, pp. 207, 209). Estaba formándose una generación de intelectuales cohesionados en torno a las luchas sociales de trabajadores que veían en la educación pública un medio y un derecho para lograr los cambios que requerían.

Aunque la abolición de la esclavitud fue decretada oficialmente por España hasta 1886, el proceso de aceptación de la población afroamericana y que ésta pudiera expresarse en espacios públicos y culturales fue lento. Primero, fue reconocida como población asalariada, luego se eliminó la segregación en las escuelas, en los trenes (1879), sitios públicos (1880) y teatros (1885). Su presencia se hizo evidente con la aparición del género musical del *danzón* en los años de 1879-1880 (Del Alcázar, 2003 pp.119-120).

A partir de las luchas afroamericanas de “negros” y “mulatos” surgen las Sociedades Escolares de Socorro Mutuo, adaptadas a los criterios escolares de la Asociación de Profesores de la Isla de Cuba. Raúl Quintana (2007) refiere que la normatividad escolar que debía seguirse para obtener el título de maestro de grado elemental o superior, se basaba en: ser español, comprobado por medio de la fe de bautismo, del registro civil o de una carta de naturalización; no tener ningún defecto físico; demostrar una conducta moral y política acorde a la “metrópoli”, además de acreditar, para el caso de maestro elemental, las asignaturas de Lengua Castellana, Teoría y Práctica de la Escritura, Aritmética, Geometría, Dibujo y Agrimensura, Física, Química e Historia Natural, Agricultura, Industria y Comercio, Geografía General, Historia General, Religión y Moral, Pedagogía y Teoría y Práctica; y para el título de maestro de enseñanza superior, haber acreditado también Educación Física, Gimnástica e Higiene (Quintana, 2007, p. 30).

En enero de 1884, la Junta Provincial de Instrucción Pública convocó a la realización del Congreso Nacional Pedagógico en la ciudad de Matanzas, con el propósito de destacar la misión del magisterio y difundir la necesidad de unificar los criterios de una enseñanza obligatoria, gratuita, práctica y racional, con participación en las escuelas de población criolla y afroamericana; y la formación práctica y racional de los maestros cubanos. Entre las conclusiones se señalan la relevancia de difundir sentimientos patrióticos, la obligatoriedad de la enseñanza primaria sufragada por el Estado, el fin de la discriminación racial y la admisión, en las escuelas primarias y formadoras de maestros, a interesados provenientes de poblaciones de origen europeo o africano (Reyes, 2011, pp. 207-201).

Llama la atención el interés de los participantes en este congreso por tratar temas relacionados con el desarrollo físico, emocional e intelectual de los niños y jóvenes, al proponer por vez primera las asignaturas de Higiene, Música y Canto, vinculadas a la Educación Física del escolar masculino y femenino (Salas, 2009, pp. 259-269), así como propiciar la participación del magisterio femenino para expresar públicamente sus problemas profesionales, siendo uno de ellos, la defensa de un salario igual entre profesores y profesoras (Scanlon, 1987).

Durante 1884 Cuba publicó un reglamento sobre la enseñanza de las asignaturas y condiciones que habían de reunir los futuros maestros, que regiría en las ciudades de La Habana, Santiago de Cuba, Matanzas y Puerto Príncipe/Camagüey; donde se considera la libertad de fundar y dirigir escuelas privadas sin necesidad de título oficial, y normar la enseñanza primaria con bases pedagógicas.

Durante la década de 1880, el pensamiento anarquista estaba ya presente en las incipientes organizaciones obreras, como la Federación de Trabajadores de La Habana, lo que dio impulso a la realización del Congreso Obrero de 1887. Esto significa que el trabajo educativo estaba vinculado a las ideas de lucha laboral y antidiscriminatorias que vivían trabajadores tabacaleros.

Finalmente, hay que destacar la articulación de la prensa nacional e internacional en el trabajo pedagógico de intelectuales como Enrique José Varona (1849-1933), quien logra proyectar escritos filosóficos, políticos, literarios y científicos. El pensamiento libertario y patriótico se difundió en órganos como *El Libre Pensamiento*, *La Habana Elegante*, *La Ilustración Cubana*, *La Revista Cubana* (fundada por él), *Cuba Pedagógica*, *La Escuela Moderna*, *Heraldo de Cuba*, *Cuba Contemporánea*, *El Mundo*, *La novela Cubana*, *Cuba y América*, *El Tiempo*, *Diario de la Marina*, *Revista Bimestre Cubana*, *Revista Carteles*, *Revista de Oriente*, *Hispanoamérica* (de Honduras), *Repertorio Americano* (de Costa Rica) y *Patria*, diario que asumió Varona como redactor en Nueva York, a solicitud de José Martí, y en el cual se dio a conocer el manifiesto *Cuba contra España*.

CENTROAMÉRICA

Desde que se constituyó en 1824 la República Federal de Centroamérica, los gobiernos de Guatemala, El Salvador, Honduras, Nicaragua y Costa Rica establecieron vínculos de autonomía con acuerdos jurídicos comunes, como la abolición de la esclavitud, el reconocimiento de un solo idioma, la extinción de lenguas aborígenes, el establecimiento de cargos y empleos para la gente alfabetizada y la exención del pago de tributos por el uso de calzado y vestimenta para las poblaciones originarias.

En esta zona de América la introducción de esclavos africanos durante la colonia fue diferenciada, debido a la escasez de minas y tierras adecuadas para la producción de azúcar, como Cuba, México o Colombia. Las tierras altas y frescas eran propicias para la ganadería del vacuno y los obrajes de añil, así que para estas tareas era más propicio el sistema de las encomiendas; esto es, el trabajo obligatorio de los pueblos originarios a cambio de recibir protección de un español o criollo terrateniente, para disfrutar de un bien o servicio. Por este motivo, el número de esclavos afroamericanos se redujo gradualmente durante el resto de la colonia y el siglo XIX; además, dejaron de ser vasallos, para convertirse en “trabajadores de confianza”, a disposición de las necesidades familiares de los hacendados. A raíz de esto resultó la dispersión de la población afrodescendiente en las haciendas cañeras, añileras y ganaderas, así como en las casas particulares de la burguesía urbana. Ocuparon el lugar de guardianes, capataces, mozos de caballeriza y sirvientes domésticos. Llegaron incluso a ser explotadores de los pueblos originarios, pues eran considerados de mejor condición física o espiritual que los “indios”. Severo Martínez (1970, pp. 276-279) señala que en el siglo XIX, en Guatemala, el número de población afroamericana apenas puede indicarse, no así en otras partes como en Honduras y El Salvador. En la segunda mitad de este siglo, el 65% de la población total de Guatemala correspondía a los pueblos originarios, considerados trabajadores agrícolas serviles (1970, pp. 566-567).

Los criollos de ideas liberales e independentistas de esta zona, vinculados al poder político y económico, se perfilaron como una clase con intereses comunes, como la defensa territorial y la mesura en la imposición unionista guatemalteca, debido a la invasión de El Salvador (1863), la cual provocó enfrentamientos de las tropas de Costa Rica y Nicaragua contra Guatemala y su aliado, Honduras. La defensa ante el exterior terminó por fragmentar la cohesión de sus distintas poblaciones y, según lo señala Steven Palmer (1996), propició que los pueblos originarios fueran considerados un obstáculo de unidad y por tanto, un problema a resolver por distintos medios.

Al norte, el límite fronterizo entre México y Guatemala fue decidido en 1882 después de un prolongado proceso de tensiones económicas, sociales y jurídicas, el

cual culminaría con la firma del Tratado Herrera-Mariscal (1882); de tal manera que el gobierno de Rufino Barrios (1873-1885) puso fin a los derechos que demandaba Guatemala sobre el territorio del estado de Chiapas y su Distrito de Soconusco. El conflicto territorial lesionó la cercanía que histórica y culturalmente había existido entre las poblaciones originarias de toda la zona mesoamericana y se favoreció la intervención política y económica de Inglaterra, Francia, Alemania y Estados Unidos, país que en 1892 había logrado rebasar las importaciones europeas, en medio del escándalo financiero francés, provocado por la interrupción de la construcción del Canal de Panamá.

Durante la última década del siglo XIX, el interés de intelectuales criollos por hacer más productivas las tierras fértiles comunales, mediante su privatización, contribuyó a incentivar un programa “civilizatorio” de unidad nacional en Centroamérica. El pensamiento positivista, ligado al progreso y desarrollo científico europeo, intensificó políticas de gobierno en esa dirección. Desde las perspectivas de Artemis Torres Valenzuela (2010) y José Luis Ordóñez (1991), la llegada del positivismo a Guatemala durante la segunda mitad del siglo XIX hizo evidente la presencia de formas distintas de conocer y entender la realidad guatemalteca: el concepto de civilización separaba a los pueblos bárbaros, salvajes y paganos de los cultos y cristianos. Lograr la civilización era uno de los principales ideales de la época. Los prejuicios heredados del régimen colonial por criollos con poder político se naturalizaron en esta parte de América Latina, particularmente para el caso guatemalteco, así como el colonialismo interno y la constitución del estado etnocrático.

En la mentalidad de estos intelectuales, los principios de Jean Jacques Rousseau y de Adam Smith los guiarían por la ruta de la integración social, geográfica y política; y facilitarían el manejo de sus pueblos. En el caso de Guatemala, durante los gobiernos de Rufino Barrios, Alejandro M. Sinibaldi (1885), Manuel Lisandro Barillas (1885-1892), José María Reina Barrios y de Manuel Estrada Cabrera (1898-1920) se fomentó un capitalismo agrario, que heredó del régimen colonial los derechos sobre la propiedad comunal de los pueblos originarios. El reordenamiento jurídico y laboral de la propiedad de la tierra fortaleció el centralismo gubernamental, de manera que la élite intelectual ligada al poder político y con visión de largo plazo pudo impulsar un proyecto “civilizatorio” en las instituciones públicas, entre ellas la escuela.

Afirma Steven Palmer (1996, p. 108) que la idea de “civilizar al indígena” representaba, para algunos educadores guatemaltecos, la posibilidad de asimilar al “indio” como un ciudadano mestizo, a diferencia de otros intelectuales, como en el caso de Costa Rica, que consideraban escasa la población originaria, de manera que no constituía un motivo de preocupación, pues ya estaba siendo asimilada por la cultura hegemónica.⁵

La escuela se distinguía por ser una fuerza social y política para institucionalizar el “control civilizatorio” que se requería en América, por lo que no era difícil suponer que los educadores buscaron alianzas con sus pares centroamericanos, para dar impulso a la reforma educativa tan necesaria en cada país. Algunos estudiosos de la educación pública de esta región (Inestroza, 2004; Flores, 2011; González, 2012) aportaron conocimientos sobre las preocupaciones, necesidades y aspiraciones de sus pobladores desde distintos contextos locales y circunstancias políticas, económicas y socioculturales; a su vez, compartieron historias de profesores que entrelazaron trabajos escolares con proyectos políticos y culturales. Al estudiar el tema, se detectan diferencias, pero logran percibirse alianzas para fortalecer los sistemas de enseñanza, que se concretaron entre académicos, funcionarios y artistas, cuyas trayectorias de vida hicieron mella en la prensa especializada, periódicos, libros escolares, boletines y eventos oficiales, donde se hacía referencia a una educación ciudadana, gratuita y obligatoria; también a la forma de cómo tratar la organización de las escuelas primarias, secundarias, media superior y superior; a la relación entre la enseñanza laica y religiosa, y a los vínculos convenientes entre los fines de la educación escolar y los intereses empresariales.

Durante el gobierno de Rufino Barrios se abrieron nuevos centros educativos en la capital y ciudades como Salamá, donde el español Alejandro Arrué fundó el Colegio de San Mateo en 1873, según lo señala el Diario de Centroamérica de octubre de 1923. Destaca también el Seminario Tridentino, cuya infraestructura sirvió en 1874 para fundar la Escuela Normal de Varones, que dirigió el cubano exiliado José María Izaguirre hasta 1878, año en que funda el colegio privado “El Cosmopolita”. Más tarde, Izaguirre dirigió la Escuela Normal para Varones de Oriente, en Chiquimula.

En las ciudades de Antigua Guatemala, San Marcos y Mazatenango también se crearon escuelas Normales; las escuelas de artes y oficios en Quetzaltenango, Chiquimula y la Escuela Normal Central de Señoritas, que se abrió en la capital del país y que estuvo dirigida por la profesora Rafaela del Águila (1846-1905), así como el primer colegio de párvulos de Guatemala, fundado por la profesora y escritora Vicenta Laparra de la Cerda (1831-1902).

Destaca la labor pedagógica de Izaguirre, por haber sido fundador de la Normal Central de Varones de Cuba y haber combatido a favor de la independencia de su país, quien al encontrarse exiliado en la ciudad de Nueva York, fue contratado por el Dr. Lorenzo Mantúfar, Ministro de Instrucción Pública durante el gobierno de Rufino Barrios para contribuir con la reforma educativa de Guatemala.

En la Escuela Normal de Varones de la ciudad de Guatemala se celebraron conferencias pedagógicas dirigidas a maestros, impartidas por intelectuales liberales como Santos Toruño (1831-1814), quien habiéndose desempeñado antes como director del Instituto Nacional de Varones (1859-1876) promovió reuniones

de este tipo al lado del médico salvadoreño Darío González (1833-1910), rector de la Universidad de El Salvador (1876-1877). David Vela (1954) menciona las primeras conferencias organizadas por la Escuela Normal en 1881 (p. 301), referidas por Carlos Orellana (1960) con el nombre de Primer Congreso Educativo (p. 254). Ese mismo año se funda la Asamblea Central de Maestros, integrada por profesores y profesoras de enseñanza primaria de la capital de Guatemala, y en 1882 Santos Toruño fundó y dirigió el periódico pedagógico El Instituto Nacional. En estos trabajos participaron maestros y maestras de diferentes niveles de enseñanza, directores escolares y funcionarios de la administración pública; entre ellos Manuel Ortega, Darío González, José María Izaguirre, Carlos A. Velázquez, Valero Pujol, Vicente Rivas, Ignacio Figueroa, José Miguel Saravia, Antonio Batres Jáuregui, Ramón A. Salazar, Adelaida Chévez y Rafaela del Águila; todos colaboradores, en 1893, del primer Congreso Pedagógico Centroamericano.

A finales de la segunda mitad del siglo XIX, el sistema escolar de Guatemala comprendía la enseñanza primaria (lectura, escritura, doctrina cristiana, elementos de aritmética y posiblemente nociones generales), la enseñanza secundaria (ramos de las matemáticas, física, naturales, geografía, algunos idiomas vivos, moral y principios de religión), enseñanza clásica (lenguas antiguas, literatura y filosofía trascendental), enseñanza universitaria (jurisprudencia y medicina), la enseñanza eclesiástica (ciencias eclesiásticas del seminario), enseñanza profesional (ramos de las ciencias naturales, físicas y matemáticas) y la enseñanza industrial (agricultura, minería, comercio y ramos científicos de la industria).

De la Escuela Normal de Varones egresaban algunos con la intención de producir obras escolares y literarias, como José A. Milla (1822-1882), autor de obras literarias que mostraban conflictos irreconciliables de la sociedad mestiza guatemalteca, como *La hija del adelantado. Memorias de un abogado* (1897). Otros egresaban con el liderazgo para dirigir proyectos institucionales, como José Clemente Chavarría, director de la Escuela Nacional de Niños (1875-1877) y de la primera Escuela Nocturna de Artesanos (1878-1883).

Del Colegio San Buenaventura, institución de enseñanza clásica fundada y dirigida por Santos Toruño, egresaron intelectuales que influyeron notablemente en la política liberal de finales del XIX, como el profesor mexicano Sóstenes Esponda Ferrera (1846-1921), los abogados Manuel Cabral (1847-1914), Manuel C. Estrada (1857-1924), Ramón A. Salazar (1852-1914) y Antonio Batres Jáuregui (1847-1929). Los dos últimos, miembros del grupo fundador de la sociedad literaria El Porvenir,⁴ de la Sociedad Económica del País (1878-1881) y directores del Diario de Centroamérica (1880). Batres Jáuregui fue estudioso de la historia antigua de los mayas y del programa “civilizador” del Estado, intelectual fuertemente cuestionado por conservadores y liberales, al excluir del proyecto guatemalteco a amplios

sectores de los pueblos originarios (Casaús, 2010, pp. 21-22). Escribió obras como *Literatura Americana* (1879), *Cristóbal Colón y el nuevo mundo* (1893) y *Los indios, su historia y su civilización* (1894). Por otro lado, pero también vinculado al gobierno de Guatemala, se encontraba Ramón A. Salazar, director del Diario de Centroamérica, periódico independiente hasta el año de 1900, cuando el gobierno de Manuel Estrada (1898-1920) obligó a su propietario, Francisco Lainfiesta, a venderlo. Ramón A. Salazar intervino en la fundación de la Academia Guatemalteca de la Lengua y de la Sociedad de Geografía e Historia de Guatemala y escribió obras como *Tiempo Viejo. Recuerdos de mi juventud* (1896) y *Conflictos* (1898).

Torres Valenzuela (2010, pp. 105-106) señala que en 1871 las medidas adoptadas en Guatemala sobre instrucción pública se resumen en el decreto No. 288 del 23 de noviembre de 1882, concerniente a la organización y reglamentación de la enseñanza, de manera que ésta debía ser laica y la primaria elemental debía ser gratuita, obligatoria e impartirse en establecimientos determinados; además de considerarse la formación de profesores y profesoras en escuelas de enseñanza normal y especial.

Durante el gobierno de Reina Barrios se mantuvo el programa liberal del Estado que dio impulso a la instrucción, ligada al trabajo productivo; así, en 1892 fue clausurada la Escuela de Artes y Oficios de Varones (1875) donde profesores franceses e italianos impartían talleres de herrería, fundición, carpintería, ebanistería, talla, encuadernación, hojalatería, cobre, zapatería y sastrería. Además, clases de teneduría de libros, aritmética, gramática, dibujo, pintura y música. El cierre de esta institución dio paso al primer Instituto Agrícola para Indígenas.⁶ Las acciones pedagógicas de esta política liberal se orientaron a modernizar las formas de trabajo de la agro-exportación para dar solidez a la nación, a fin de abandonar el sistema de trabajo basado en el endeudamiento masivo de los trabajadores y garantizar una mano de obra especializada y barata para las labores agrícolas.

En forma paralela, en octubre de 1892, el gobierno de Reina Barrios acordó convocar para diciembre de 1893 el primer Congreso Pedagógico Centroamericano, así como la primera Exposición Escolar Nacional. Los eventos se realizaron en la capital del país, acorde con la política educativa que en otros países de Europa y América se había adoptado sobre la enseñanza primaria elemental y complementaria o superior. De nueve temas, el primero tuvo mayor debate, pues trató sobre cómo la escuela podía ser un medio para “civilizar a los indios” (Nivón, 2013), los ocho restantes trataron acerca de la unificación de la enseñanza en Centroamérica, las escuelas de párvulos o preparatoria a la elemental, la organización de las escuelas elementales y superior o complementaria, las escuelas Normales, la inspección escolar, el trabajo manual en las escuelas y el internado en los establecimientos de educación.

Unos meses antes de la realización del congreso, se publica en el Diario de Centroamérica la Ley de Jornaleros del 6 de abril y el 10 de octubre la Ley de Trabajadores, mediante las cuales se acuerda liberar las condiciones de sometimiento en que se encontraba la mano de obra agrícola. Refiere Bienvenido Argueta (2011) que con estas reformas laborales se le reconocen, por la vía jurídica, al “indio”, como ciudadano, las ventajas de la “civilización”, sin que ello afectara la productividad agrícola, por el contrario se aspiraba a una organización técnica más eficiente, conforme con las necesidades de exportación del mercado internacional.

La organización del congreso tuvo el apoyo de la Academia Central de Maestros de Guatemala, cuando era Ministro de Justicia e Instrucción Pública el abogado Manuel Cabral (1847-1914), quien había sido también discípulo de Santos Toruño.

Por Costa Rica, El Salvador, Honduras y Nicaragua asistieron como delegados los responsables del Ministerio de Relaciones Exteriores e intelectuales destacados, como se muestra en la tabla 1.

CONSIDERACIONES FINALES

Como se dio a conocer en la primera parte de este trabajo, los congresos pedagógicos celebrados en Cuba y Guatemala forman parte de las condiciones políticas y económicas que vivieron intelectuales criollos involucrados en la formación de nuevas generaciones, que respondieran a las necesidades de los ciudadanos trabajadores, a favor de sus naciones; países insertos en una organización social enraizada en historias coloniales comunes, de posesión de la tierra en pocas manos y explotación extensiva de la fuerza de “indios” y “negros”.

Logran distinguirse algunas diferencias en ideas y acciones de intelectuales en un mismo contexto local, así como influencias pedagógicas comunes, provenientes de Europa, readaptadas por el pensamiento intelectual, orientado por una preocupación hacia la conformación de la identidad y soberanía de las naciones latinoamericanas. Estas particularidades permiten hoy acercarnos y comprender otras dimensiones de las tradiciones escolares en nuestros países de origen o en los cuales vivimos. La historia de los congresos pedagógicos en esta parte del mundo ayuda a conocer mejor los vínculos intelectuales que existieron entre profesores y funcionarios de gobierno, inmersos en proyectos institucionales que llegaron a impactar el pensamiento político ciudadano.

En Latinoamérica las identidades no sólo revelan diferencias locales de tipo geográfico, de clase o étnicas, sino también las formas intersubjetivas de responder a las condiciones objetivas, a partir de las cuales pueden generarse diversos procesos educativos que llegan a incidir en las políticas educativas gubernamentales y por tanto, en las distintas escuelas del campo y la ciudad.

Tabla 1

PAÍS	DELEGADOS
	Juan Fernández Ferraz (1849-1904), director y profesor del Instituto Universitario (1884-1887), inspector general de enseñanza (1886), compositor de la letra del Himno Nacional costarricense (1888) y director de la Imprenta Nacional (1890-1891), posteriormente director de la Oficina de Estadística (1894) y del Museo Nacional (1898).
Costa Rica	Félix Mata Valle (1858-1915), poeta e inspector escolar. Miguel Obregón Lizano (1861-1935), inspector escolar. Carlos Gagini (1865-1925) escritor y pedagogo, estudioso de las lenguas originarias, quien declaraba la educación como la vía para alcanzar el progreso en la región centroamericana, mediante programas y normas de enseñanza en las escuelas primarias públicas.
El Salvador	Ramón García González, rector de la Universidad de El Salvador (1890-1894). Nicolás Aguilar, profesor y ponente en la sesión de inauguración sobre la cohesión y unidad, patriotismo y principios democráticos de las cinco repúblicas. Francisco A. Gamboa (1866-1908), poeta colombiano radicado en El Salvador como parte de la misión colombiana solicitada por el gobierno del general Francisco Menéndez (1885-1890) para impulsar la instrucción pública de El Salvador. Gamboa asistió como inspector de Instrucción Primaria, posteriormente fundó la Escuela Normal de Maestros. Marcial Cruz, Víctor Dubarry y Justiniano Rengifo Núñez, profesores colombianos Víctor M. Juárez y Gustavo Marroquín, profesores representantes de la Sociedad Pedagógica de El Salvador.
Honduras	Alberto Membreño (1859-1912), abogado y secretario del Congreso Nacional de la República. Más tarde fue nombrado como juez de letras y magistrado de la Corte Suprema de Justicia, así como rector de la Universidad de Tegucigalpa. Constantino Fiallos (1861-1910), topógrafo y ex ministro de Relaciones Exteriores, autor de los primeros textos escolares sobre la geografía nacional de Honduras. Esteban Guardiola Cubas (1869-1954), escritor liberal, autor de textos sobre educación, y de literatura nacional, colaborador del periódico literario quincenal Guacerique (1892), director del Colegio El Porvenir y miembro de la Academia Científica y Literaria de Honduras.
Nicaragua	José Madriz (1867-1911), abogado y político liberal que llegó a ser presidente de Nicaragua (1909-1910). Salvador Falla (1845-1935), abogado y director en Guatemala de la academia de dibujo y pintura de la Sociedad Económica Amigos del País (1879-1884), miembro de la Junta Directiva de la Facultad de Derecho y funcionario de Gobernación (1887). Miguel Ramírez Goyena (1857-1927), botánico y profesor en el Instituto Nacional Central de Nicaragua.

El análisis de los congresos pedagógicos, concerniente a los grupos de intelectuales y funcionarios vinculados a la educación en general, representa puntos de partida para adentrarnos al conocimiento de los programas institucionales de enseñanza pública, que respondieron y son parte de la historia de las políticas y condiciones económicas impulsadas por los ideales libertarios y de soberanía entre las naciones.

Luchas a favor y en contra del racismo y conflictos atravesados en las historias de la educación pública, se vinculan a la historia de grupos de intelectuales inmersos en presiones locales e internacionales. Su fuerza organizada influyó en programas políticos y económicos de impacto ciudadano. El pensamiento liberal ilustrado acrecentó el ideal de un estado nacional independiente y unido a diferencias coloniales y de mestizaje, dio lugar a una diversidad de formas de operar un sistema económico, comercial y educativo. Los intelectuales docentes que participaron activamente en procesos de formación, fueron parte del poder político que ha tenido la escuela primaria en la determinación de los deberes cívicos, que favorece aún cierta unidad y cohesión social, pero que también han contribuido a naturalizar la dominación, el sometimiento y el racismo entre los diferentes sectores sociales.

La reconstrucción de trayectos de vida profesional de estos actores permitió destacar modos de pensar y de actuar frente a los caminos que atravesaron como sociedades centroamericanas, y optar por un horizonte común para la formación de las futuras generaciones. El espacio social que ocuparon directores y docentes de escuela, inspectores, editores de periódicos y revistas educativas, académicos de educación superior, periodistas, políticos y autores de textos escolares, nos muestra, desde la perspectiva de Bourdieu (1999), un instrumental simbólico y técnico para ejercer iniciativas y una determinada postura ante el cambio educativo en cuestión. Este lugar no sólo responde a la función social de los actores involucrados, sino que también se relaciona con el conjunto de elementos que integran su historia de formación, procedencia, clase social, vínculos profesionales, laborales y políticos. En otro sentido, destacar las actividades intelectuales como pensamientos, decisiones, preocupaciones y prácticas definidas en un contexto sociocultural e histórico, nos ubica dentro de la perspectiva de la historia cultural, como lo indica Chartier (2002).

REFERENCIAS

Argueta, B. (2011). *El nacimiento del racismo en el discurso pedagógico*, Vol. I, *El Instituto Agrícola de Indígenas*. Guatemala: Pace-Gis.

- Bourdieu, P. (1978). El racismo de la inteligencia. Intervención en el Coloquio del MRAP en mayo de 1978. *Cahiers Droit et liberté (Races, sociétés et aptitudes: apports et limites de la science)*, (382) 67-71. Disponible en: http://www.google.com.mx/search?client=safari&rls=en&q=El+racismo+de+la+inteligencia&ie=UTF-8&oe=UTF-8&gfe_rd=cr&ei=ZSBPU9q1AuXP8gfd5YDICQ
- Cabrera, N. y Domínguez, N. (2013). *El pensamiento pedagógico de Rafael Morales González (Moralitos)* Ponencia presentada en la Conferencia Científica de Profesores de la Educación Superior). Cuba: Universidad de Ciencias Pedagógicas de Pinar del Río.
- Casaús, M. (2010). *El lenguaje de los ismos: algunos conceptos de la modernidad en América latina*. Guatemala: F&G Editores.
- Chartier, R. (2002). *El mundo como representación*. España: Gedisa.
- Del Alcázar, J. et al. (2003). *Historia contemporánea de América*. España: Universidad de Valencia.
- Diario de Centro América (1923). Disponible en: <http://cultura.muniguate.com/index.php/component/content/article/63-guardaviejo/404-biografia>.
- Enciclopedia Cubana en la Red (2013). *Enrique José Varona*. Disponible en: http://www.ecured.cu/index.php/Enrique_José_Varona
- Enciclopedia de Historia y Cultura del Caribe (2010). *Carlos Manuel de Céspedes y del Castillo*. Disponible en: <http://www.encaribe.org/es/article/carlos-manuel-de-cespedes-y-del-castillo/633>
- Enciclopedia de Historia y Cultura del Caribe (2010). *Juan Bautista Sagarra y Blez*. Disponible en: <http://www.encaribe.org/es/article/juan-bautista-sagarra-y-blez>
- Escalona, D. (2006). Juan Bautista Sagarra. El pensador. Revista *Santiago*, (109), pp. 5-18. Disponible en: <http://www.uh.cu/sitios/cat-caribe/images/ficheros/Escalona-Delfino-Juan-Bautista-Sagarra-El-pensador.pdf>
- Escuela Normal de Jalapa. *México intelectual (1890-1901)*. Revista quincenal pedagógica científico-literaria. México: Escuela Normal de Jalapa.
- Flores, M. (2011). *Instrucción primaria y formación ciudadana en El Salvador, 1894-1924*. Informe final de investigación para optar al título de licenciada en Historia. El Salvador: Universidad de El Salvador.

- García, I. (2005). *Contribución del movimiento educacional de la escuela privada de primaria y segunda enseñanza en el periodo de 1790 a 1868 al desarrollo de la teoría y la práctica pedagógica cubana*. (Tesis de Doctor en Ciencias Pedagógicas) Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. Cuba. Disponible en: <http://www.bibliociencias.cu/gsd/collect/tesis/index/assoc/HASH0172.dir/doc.pdf>
- Gómez, F. (Coord.) (2004). *Racismo y genocidio en Guatemala*. Guatemala: Instituto Derechos Humanos Pedro Arrupe y Fundación Rigoberta Menchú. Disponible en: <http://www.mugengainetik.org/archivos/racismo%20y%20genocidio%20en%20guatemala.pdf>
- González, C. (1960). *Historia de la educación en Guatemala*. México: B. Costa-Amic Editor.
- González, J. (1990). 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. San Cristóbal de Las Casas, Chiapas*, pp. 58-71. México: Instituto Chiapaneco de Cultura/Gobierno del estado de Chiapas,
- González, J. (2012). *Del ciudadano católico al ciudadano laico. La escuela pública primaria y la formación de los futuros ciudadanos. El Salvador 1824-1890*. (Tesis doctoral en Filosofía Iberoamericana). Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas". El Salvador. Disponible en: <http://uca.edu.sv/filosofia/admin/files/1341957152.pdf>
- Inestroza, J. (2004). *La escuela hondureña en el siglo XIX*. Honduras: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Martínez, S. (1970). *La patria del criollo. Ensayo de interpretación de la realidad colonial guatemalteca*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Meneses, E. (1998). *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*. México: Centro de Estudios Educativos, A. C. y Universidad Iberoamericana.
- Ministerio de Instrucción Pública de Guatemala (1984) *Revista El Educacionista*, 190. Disponible en: <https://archive.org/details/eeducacionistaorga02juliguat>
- Moreno, S. y Kalbtk (1981). El pofiriató. Primera etapa (1876-1901): En F. Solana *et al. Historia de la educación pública*. (pp. 47-75). México: FCE.
- Nivón, A. (2005) *La participación de profesores de educación primaria en una reforma educativa: El caso de México (1890-1900)*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

- Nivón, A. (2013). La educación indígena y los educadores en el Congreso Centroamericano de 1893. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, I (1). Sociedad Mexicana de Historia de la Educación, 85-107. Disponible en: <http://www.somehide.org/component/zoo/item/nivon.html?Itemid=134>
- Ordóñez, J. (1991). Constitución y derechos étnicos México/Centroamérica. En *Aspectos Nacionales e internacionales sobre derecho indígena*. (Serie B: ESTUDIOS COMPARATIVOS, b) Estudios especiales) (24), 191-231. México: Instituto de Investigaciones Jurídicas, UNAM. Disponible en: <http://biblio.juridicas.unam.mx/libros/1/250/16.pdf>
- Ossenbach, G. (1993) Estado y Educación en América Latina a partir de su independencia (siglo XIX y XX). *Revista Iberoamericana de Educación*, (1). Disponible en: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie01a04.htm>
- Palmer, S. (1996). Racismo intelectual en Costa Rica y Guatemala, 1870-1920. *Mesoamérica*. (31). 99-121. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2466989>
- Quintana, O. (2007). *Significación del ideario educativo de Fidel castro en la formación de maestros primarios y profesores de enseñanza media en la Cuba revolucionaria*. (Tesis doctoral) Universidad de Ciencias Pedagógicas “Enrique José Varona”. Cuba.
- Reyes, F. (2011). Raíces históricas del proyecto educativo martiano. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 13(17) 199-236. Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Scanlon, G. (1987). La mujer y la institución pública: de la Ley Moyano a la II República. *Historia de la educación* (6), 193-207. España: Ediciones Universidad de Salamanca. Disponible en: http://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/79441/1/La_mujer_y_la_instruccion_publica_de_la_.pdf
- Torres, A. El positivismo: concepto civilizador en Guatemala. En M. Casaús (2010), *El lenguaje de los ismos: algunos conceptos de la modernidad en América latina*. pp. 98-124. Guatemala: F&G Editores.
- Unesco. *Memoria del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano* (1893). Guatemala: UNESCO. Disponible en: <http://www.archive.org/stream/primercongresope00guat#page/4/mode/lup>
- Vela, D. (1954). *Martí en Guatemala*. Guatemala: Ministerio de Educación Pública.

CITAS Y NOTAS

- 1 Véase la Revista México intelectual publicada en 1890, Tomo IV, páginas 210-216.
- 2 José Martí concibió la escuela como parte de la lucha independentista, formadora de conciencias a favor de la ciencia y la patria, y contribuyó con sus ideas en la formación de otros maestros, incluso durante el destierro a Guatemala (1877), Venezuela (1881) y Nueva York (1881-1895), lugares donde hasta el día de hoy ejerce una influencia notable en las generaciones hispanoamericanas.
- 3 Periódico El Siglo del 10 de abril de 1866 (Cabrera y Domínguez, 2013, p. 4)
- 4 Steven Palmer refiere este autor que el intento de insertar al mestizo como protagonista de la narrativa nacional puede apreciarse en las novelas escritas por guatemaltecos de la época, en las cuales se muestran conflictos irreconciliables que no permiten la reproducción de la sociedad guatemalteca. Como ejemplo, Palmer cita *La hija del adelantado*, de José Milla; *A vista de pájaros*, de Francisco Lainfiesta; *Conflictos*, de Ramón A. Salazar (asistente al CPC), *Don Juan Núñez García*, de Agustín Mencos Franco, y *Edmundo*, de José Beteta (Palmer, 1996, p. 108).
- 5 De la que también eran miembros Domingo Estada (socio fundador, amigo cercano del cubano José Martí), Manuel Montufar, Salvador Falla, (colaborador en el Congreso Pedagógico Centroamericano), el mexicano Alejandro Prieto, Manuel Arzú y Santiago I. Barberena. (González, 1960, p. 270).
- 6 El Instituto Agrícola para Indígenas fue creado por decreto ejecutivo número 471, el 23 de octubre de 1893, siendo su director el español y agrónomo Adolfo Vendrel, quien en 1891 fue miembro de la Real Academia de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Impartía las asignaturas de química, mineralogía y geología. Datos obtenidos de la revista *El Educacionista* del Ministerio de Instrucción Pública de Guatemala de 1894, p. 190.

ACERCA DE LA AUTORA

Amalia Nivón Bolán: Pedagoga con doctorado en antropología social. Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco, México, Distrito Federal. amalianivon@yahoo.com.mx