

# ETNICIDAD Y EDUCACIÓN EN CIUDADANÍA EN EL SALVADOR A FINALES DEL SIGLO XIX Y PRIMERAS DÉCADAS DEL XX

MARÍA JULIA FLORES MONTALVO  
Universidad de El Salvador  
julymont@gmail.com

## Introducción

El objetivo del presente artículo es realizar un acercamiento exploratorio hacia las iniciativas de formación ciudadana que desde la Dirección General de Educación Pública Primaria se impulsaron en los últimos años del siglo XIX y primeras décadas del XX, para incorporar a la población indígena en el proyecto de Nación. Se destaca la conflictividad étnica que prevalecía en determinados municipios, así como la iniciativa oficial que surge desde el Estado para asimilar a la población indígena al proyecto liberal y a la cultura ladina. Sin subestimar el impacto de los hechos de 1932 en la transformación cultural indígena, y sin pretender ser un estudio exhaustivo, en este artículo se sigue la posición de Jeffrey L. Gould y Aldo Lauria Santiago, planteando concretamente desde el ámbito de la educación primaria, que los procesos asimilacionistas que llevaron a la transformación de la cultura indígena se iniciaron a finales del siglo XIX y primeras décadas del XX<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Jeffrey L. Gould y Aldo Lauria Santiago, 1932 *Rebelión en la oscuridad*, (San Salvador: Museo de la Palabra y la Imagen, 2008), p. 308.

En cuanto a la noción de ciudadano, esta es parte de una tradición premoderna. Rousseau exponía que, en su sentido antiguo, refería a la persona pública que representaba una ciudad; en tanto que en su sentido de República o cuerpo político. Sus asociados tomaban el nombre de pueblo cuando participaban de la autoridad soberana.<sup>2</sup> Belin Vásquez de Ferrer sostiene que, al margen de estas precisiones conceptuales, el ciudadano de la modernidad que idealizaban los ilustrados, en oposición al despotismo absolutista, incorporaba el utilitarismo y el iusnaturalismo que se institucionalizó con las libertades conferidas por los derechos civiles (opinión, reunión, igualdad jurídica y política, trabajo, propiedad, seguridad), la pertenencia a una comunidad política y el ejercicio de sus derechos políticos.

A partir de este planteamiento, se ha dividido la ciudadanía en ciudadanía activa y pasiva. La primera hace alusión a los derechos del individuo para el pleno ejercicio de la actividad expresada en la función pública para legislar y administrar los asuntos públicos; mientras que la segunda, se refería únicamente al disfrute de derechos civiles específicos.<sup>3</sup> De esta forma, la ciudadanía pasiva se convertía en un mecanismo de exclusión mediante el cual se limitaba la ciudadanía de una gran cantidad de personas, especialmente de las mujeres y de todos aquellos que a pesar de ser considerados legalmente como ciudadanos, no eran educados como tal y no disfrutaban de los derechos que legalmente les correspondía.

A partir de estas definiciones queremos dejar claro que, a pesar de que el discurso educativo y los programas de estudio estaban impregnados de una teoría política moderna en torno a la ciudadanía, la realidad que se imponía estaba lejos de la construcción de una república democrática basada en la participación en igualdad de condiciones de sus ciuda-

---

<sup>2</sup> Citado en Belin Vásquez de Ferrer, «Ciudadanía e instrucción pública para el estado-nación en Venezuela» [en línea] [consultado el día 15 de enero de 2011], *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Colombia. Vol. 12. 2009: 222-223 <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/869/86912021011.pdf>>

<sup>3</sup> B. Vásquez, «Ciudadanía e instrucción pública para el estado-nación en Venezuela», p. 222-223.

danos. Por lo contrario, la forma de interpretar el concepto de ciudadanía respondía a la conveniencia de los grupos de poder que administraban el Estado, quienes tenían la potestad de definir el contenido, la metodología y la cobertura entre otras variables importantes. En este sentido, en el presente artículo se habla de ciudadanía interpretando el concepto desde los significados que se le asignaban desde las instituciones oficiales, los cuales respondían, como ha señalado Martha Cecilia Herrera<sup>4</sup>, al escenario histórico, las coyunturas políticas y la ideología del período planteado.

Por otra parte, la ciudadanía está en directa correspondencia con la formación de la Nación. Según Pierre Rosanvallon<sup>5</sup>, la ciudadanía política moderna supone una ruptura completa con las visiones tradicionales del cuerpo político. Para este autor, el ciudadano comprende los planos individual y comunitario. En teoría, el primero le asigna obligaciones y derechos como individuo; mientras que el segundo, lo integra a una comunidad abstracta de individuos iguales que forman el cuerpo político de la Nación<sup>6</sup>. Mediante el proceso de formación ciudadana se buscaba crear un compañerismo profundo a pesar de las desigualdades existentes, que para ciertas poblaciones representaba un conflicto étnico permanente. En este contexto, la educación<sup>7</sup> primaria era una de las institu-

---

<sup>4</sup> Martha Cecilia Herrera, «Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios» [en línea] [consultado el 27 de junio de 2010] p. 1. <[www.fundacionpresencia.com.co/media/ponencia\\_%20Martha.pdf](http://www.fundacionpresencia.com.co/media/ponencia_%20Martha.pdf)>

<sup>5</sup> Citado en Hilda Sábato, «La ciudadanía en el siglo XIX: nuevas perspectivas, para el estudio del poder político en América Latina» [en línea] [visitado el 3 de marzo de 2011], en Hans Joachim Koning; Tristán Platt, y Colin Lewis (coordinadores), *Estado-nación, Comunidad Indígena, Industria. Tres debates al final del milenio*, (Cuadernos de Historia Latinoamericana. N.º 8, AHILA, 2000), p. 52. <<http://es.scribd.com/doc/7345649/Nacion-y-Nacionalismo-en-La-Ti-No-America-Buve-do>>.

<sup>6</sup> Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo* (1º ed. en español de la 2º en inglés. Argentina: Fondo de Cultura Económica, 1993), pp. 23-25.

<sup>7</sup> En el período de estudio, el término de educación se utilizaba para referirse a la formación moral, formación que se sumaba a la finalidad de la escuela primaria, que ya no era únicamente la de instruir, sino también la de educar. Véase María Julia Flores, *Instrucción primaria y formación ciudadana en El Salvador, 1894-1924*, Tesis de Licenciatura, Universidad de El Salvador, (San Salvador, 2011), p. xii-xiii.

ciones encargadas de crear ciudadanía acorde a la ideología dominante para cohesionar y sobreponerse a las diferentes identidades étnicas en favor de la nación. Sobre este tema, E. Balibar<sup>8</sup> nos explica como la construcción del «pueblo» respondía a la ideología en torno a la construcción de la Nación, en la que se buscaba invisibilizar la diversidad étnica para reunirla en el «pueblo» como una comunidad ficticiamente étnica y única correspondiente al Estado, al que precede y al cual responde.

## Composición étnica de la población de El Salvador hacia finales del siglo XIX

Partiendo de los planteamientos anteriores, es importante establecer la composición étnica de El Salvador en el período de estudio. Héctor Lindo Fuentes<sup>9</sup> sostiene que para los años posteriores a las reformas liberales —período en que está comprendido nuestro problema de investigación— la población indígena ya no era asimilable a la «raza española» (ladinos) por las rivalidades en el control de la tierra. H. Lindo expone que después de las reformas liberales, las comunidades indígenas eran percibidas como un obstáculo al crecimiento económico.

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

---

<sup>8</sup> Citado en Lea Geler, *¿«Otros» argentinos? Afrodescendientes porteños y la construcción de la nación argentina entre 1873 y 1882*, Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, (Barcelona, 2008), p. 11.

<sup>9</sup> Héctor Lindo Fuentes, *La economía de El Salvador en el siglo XIX*, (1ra. ed. en español, San Salvador: DPI, 2002), p. 125.

composición étnica para los años de 1807, 1837 y posterior a las reformas liberales, se evidencia en el cuadro 1.

Cuadro n.º 1					
Composición étnica de la población salvadoreña, según Héctor Lindo Fuentes, en el período 1807, 1837 y posterior a las reformas liberales					
Tribus	Total 1807	Porcentaje	Total 1837	Porcentaje	Porcentaje posterior a reformas lib.
Indígenas	71,175	43.06	90,000	22.5	55%
Ladinos	89,734	54.97	230,000	57.5	40%

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

El cuadro anterior evidencia una diversidad cultural muy parcializada, por esa razón, el proyecto de formar ciudadanos para la Nación buscaba homogenizar para conseguir una identidad por encima de las adscripciones étnicas como lo ha señalado E. Balibar, y la educación en ciudadanía activa y pasiva estuvo en función de ello.

## Criterios étnicos para la educación en ciudadanía

El proyecto de crear ciudadanía para la Nación puede ser abordado por el Estado de diferentes formas, dependiendo del reconocimiento de las diferencias; o de las condiciones de igualdad o desigualdad en que se encuentre, puede excluir (segregar), fusionar o asimilar. Estos conceptos los tomamos de Eduardo Terrén<sup>10</sup> quien nos propone el siguiente modelo:

---

<sup>10</sup> Citado en Arturo Taracena Arriola, *Etnicidad, estado y nación en Guatemala, 1808-1944*, (Guatemala: CIRMA, 2002), p. 31.

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

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

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

En el caso de El Salvador, como veremos, los grupos de poder no se cuestionaban acerca de la importancia de educar a la población blanca y ladina, esta última incluso, se constituyó en el ideal de raza a consolidar. En cuanto a la población indígena, el cuestionamiento no estuvo tanto en si debían asistir o no a la escuela o si podían o no ser ciudadanos ya que estos aspectos estaban resueltos en los instrumentos legales. En El Salvador, contrario a Guatemala<sup>11</sup>, la legislación reconoció la ciudadanía universal y el término de salvadoreño (varón) estuvo asociado al de ciudadano (varón)<sup>12</sup>. Sin embargo, el reconocimiento legal no creaba ciudadanos de la nada, como bien se expresaba en un discurso del Primer

<sup>11</sup> La ciudadanía activa en Guatemala dejaba fuera a los que no tenían una profesión. Se sabe que la población indígena estaba sometida a servidumbre, por tanto, relegada a una ciudadanía pasiva. Según las constituciones guatemaltecas decimonónicas, se denominaron ciudadanos solo a los activos y como guatemaltecos a estos más los pasivos. Véase A. Taracena, *Etnicidad, Estado y Nación en Guatemala*, 1808-1944, p.143.

<sup>12</sup> Corte Suprema de Justicia, «Constitución de 1886» [en línea] [consultado: 28 de agosto de 2011] <<http://www.csj.gob.sv/leyes.nsf/ef438004d40bd5dd862564520073ab15/93b42dc0c599cc506256do2005a3861?OpenDocument>>. Artículos 1 y 51.

Congreso Pedagógico Centroamericano realizado en diciembre de 1893: «No se trata de que la ley escrita considere a los indígenas ciudadanos, sino de que el Estado los haga tales en realidad»<sup>13</sup>. En este congreso, uno de los temas de discusión fue «¿Cuál será el medio más eficaz de civilizar a la raza indígena, en el sentido de inculcarle ideas de progreso y hábitos de pueblos cultos?»<sup>14</sup>. A partir de este tema de discusión, puede observarse que la preocupación por uniformar un modelo cultural era parte de la agenda de los grupos de poder que veían en la diversidad étnica un obstáculo al progreso. Sin embargo, los alcances concretos de la escuela primaria presentaron grandes limitantes que llevaron a excluir de la formación ciudadana (más de la ciudadanía activa que de la pasiva) por motivos de ubicación geográfica, de clase y étnicos, cuando las poblaciones estaban muy divididas y en ausencia de una institución exclusiva para indígenas. Muchos de estos se negaban a asistir a las mismas escuelas que los ladinos, ya sea por sus relaciones conflictivas como por su oposición al discurso oficial que insistía en que debían supeditarse al ladino para civilizarse<sup>15</sup>.

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

---

<sup>13</sup> *Informe que acerca del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano eleva a la Secretaría de Instrucción Pública de Costa Rica don Juan Fernández Ferráz*, (San José, Costa Rica: Tipografía Nacional, 1894), p. 60.

<sup>14</sup> *Informe que acerca del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano...*, p. 5.

<sup>15</sup> Véase María Julia Flores, *Instrucción primaria y formación ciudadana en El Salvador, 1894-1924*, Tesis de Licenciatura, Universidad de El Salvador, (San Salvador, 2011).

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

## El Instituto Nacional de Indígenas

Para discutir el tema de la asimilación mediante la educación primaria, así como el de las condiciones de ladinos e indígenas, retomaremos los años que, según lo evidencian las fuentes, son claves para el entendimiento de este problema. Nos referimos a 1894, 1895, 1908 y 1916 y 1923. Para 1895 existen registros de que funcionaban en el país dos escuelas de indígenas: una en Izalco y otra en Santiago Nonualco, con una dotación anual de 960 y 600 pesos respectivamente. En el caso de Izalco, con una cantidad mayor a lo invertido en poblaciones vecinas como Masahuat, Nahuilingo, Caluco y otras que sumaban un total de 600 pesos cada una<sup>16</sup>. Un año antes, en 1894, por decreto de 2 de noviembre, se creó el Instituto Nacional de Indígenas en Cojutepeque, cuyo funcionamiento, de acuerdo al mismo decreto, iniciaría en enero de 1895 y donde se educarían por cuenta de la Nación a los jóvenes que hubiesen sobresalido en las escuelas primarias<sup>17</sup>. Este era un Instituto de segunda

---

<sup>16</sup> *Acuerdo del Ejecutivo en que se detallan las dotaciones anuales de las escuelas urbanas y rurales de la República en el año de 1895*. AGN, Fondo María Leistschneider, folder 12, p. 73, 88.

<sup>17</sup> «Instituto Nacional de Indígenas», en *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), p. 517.



enseñanza, tal y como estaba expresado en el decreto, sin embargo, se iniciaba con la enseñanza elemental y con niños de edades entre 7 y 16 años<sup>18</sup>.

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

El gobierno provisional, teniendo en consideración, que es un deber de justicia estimular y proteger la educación de un modo especial, lo mismo que la instrucción de la clase indígena, existente aún en algunas poblaciones de la República; y que aunque en las escuela primarias se imparte a todos la enseñanza sin distinción de clases sociales, se desperdician las aptitudes de aquellos que dotados por la naturaleza para el estudio de las ciencias, no lo hacen por incuria o falta de recursos de sus padres...<sup>19</sup>

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

La esclavitud a que fue sometido (el indio), fue hasta cierto punto un bien, porque una máquina propia se cuida mejor que una alquilada. ¿Y qué dirá entonces

---

<sup>18</sup> «Reglamento del Instituto Nacional de Indígenas», en *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), p. 517.

<sup>19</sup> *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), p. 517.

el indio de la época, cuando en virtud de su libertad debe reputarse como máquina alquilada? comprenderá o alguien le hará comprender, que la redención del hombre es redención del espíritu que sólo puede operar una disciplina básica: la educación integral<sup>20</sup>.

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

Asumimos esta característica porque es una constante en los diferentes momentos del período, sin embargo, no se niega el hecho de que algunos indígenas posiblemente vivían en mejores condiciones, como lo expresa el reglamento del Instituto Nacional de Indígenas, fundado en Cojutepeque, en el cual habrían estudiantes internos de dos tipos: bequistas y pensionistas (pagados por sus padres una cantidad de 18 pesos mensuales). De igual forma, en 1916, el director del Instituto de Indígenas de Nahuizalco se refería a estudiantes indígenas hijos de padres de alguna ilustración que asistían a la escuela de varones de Nahuizalco<sup>21</sup>. Asimismo, no podemos negar que muchos ladinos estaban en condiciones similares de pobreza, sin embargo, al constituirse en el ideal de raza para los liberales, los colocaba por encima de la etnia indígena.

Partiendo de esta aclaración y de lo expresado en el reglamento del Instituto Nacional de Indígenas, es posible deducir que una razón de mayor importancia, más allá de interesarse por la clase pobre, era el de homogenizar en comportamientos, valores liberales e identidad nacional.

---

<sup>20</sup> Pedro Fonseca, *Demografía salvadoreña*, (San Salvador: Imprenta Rafael Reyes, 1921), p. 55.

<sup>21</sup> «Informe del Director del Instituto de Indígenas de Nahuizalco», en *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1917) p. 69.

Al referirse a las poblaciones indígenas que aún existen en el país y que en las escuelas primarias de la República se imparte la enseñanza sin distinción, podría interpretarse que muchas poblaciones ya se habían ladinizado. Además, mediante el estudio de las diferentes materias y especialmente de las materias de Instrucción cívica y moral, se estaría en un proceso de asimilación.

Se evidencia que en la mayoría de escuelas primarias asistían estudiantes indígenas y ladinos, pero que por ser una población donde predominaba la población indígena, al igual que en Izalco y Nahuizalco, muchos niños en edad escolar de esta etnia quedaban fuera de la cobertura. En este tipo de poblaciones, la sociedad ya estaba segregada y en un claro conflicto étnico local, por lo que, las instituciones educativas de este tipo estaban destinadas a asimilar a la población indígena, pues «mientras esa población no se “civilizara” seguiría siendo un obstáculo al progreso», tal como se concebía en la ideología liberal, mediante la cual se buscaba crear lealtades a la patria. Para ello, veían la conveniencia de crear este tipo de instituciones y hacer de los indígenas futuros soldados patrióticos, de allí que se fundara solo para varones y no para niñas, y que en los primeros años se estudiaran ejercicios militares unido a la materia de moral y urbanidad, cuyo contenido se refería más a la preparación militar<sup>22</sup> así como al modelado de la conducta orientada a la obediencia, al aseo, tipo de vestimenta y otros<sup>23</sup>; mientras que en segundo año del curso complementario, es decir el sexto año, se estudiaba la Cívica que educaba más en la ciudadanía activa.

---

<sup>22</sup> En 1916, el director del Instituto de Indígenas de Nahuizalco describía a los indígenas como huraños, y temerosos de la guerra, pero una vez en el servicio militar eran obedientes y fieles hasta morir por sus jefes. Véase: *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), p. 70. También Karl Hartman describía como los reclutas militares indígenas de Nahuizalco se dirigían a pie a la capital atados entre sí como si se tratase de esclavos africanos. Citado en Christopher H. Lutz, «Relatos de viajeros», p. 142 <[dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2463259.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2463259.pdf)>

<sup>23</sup> «Plan de estudios de Educación Primaria», en *Diario Oficial*, Tomo 36, N.º 36, (10 de febrero de 1894), p. 173-178.

Este programa de estudios para las instituciones de indígenas era bastante similar al programa del resto de instituciones educativas, la única diferencia es que, según el plan de estudios de la escuela primaria de 1894, la instrucción cívica, es decir, el contenido político que preparaba para una ciudadanía activa, se iniciaba en el quinto grado, mientras que para los indígenas, en el sexto, año al que probablemente llegaría una minoría<sup>24</sup>. Evidentemente, el interés tras la educación de la etnia indígena era prepararlos para la milicia o el ejército, así como en la adopción de comportamientos ladinos más que su formación política.

Las condiciones en que funcionaba internamente este Instituto Nacional de Indígenas no son conocidas, por tanto, no es posible establecer con exactitud cuáles eran las causas del éxito o fracaso de este tipo de instituciones. En el caso concreto del Instituto Nacional de Indígenas establecido en Cojutepeque, lo que ocurrió, de acuerdo a las autoridades de educación, fue un fracaso, que al parecer no tenía nada que ver con la escasez de recursos. Posiblemente la causa principal fue el predominio de los ladinos, y porque quienes dirigían dicha institución favorecieron más a estos, o porque a los indígenas no les interesaba la forma en que querían educarles, representando así un éxito de su resistencia. En la Memoria de Instrucción Pública de 1898 se evidencia que la causa fue el predominio ladino, pues aunque era un Instituto creado para indígenas, estuvo controlado por los ladinos:

Al acordarse por la administración anterior la fundación de un centro de tal naturaleza en la ciudad de Cojutepeque, es de presumirse que no se persiguió otro fin que el de fomentar la instrucción y la moralidad entre la clase del pueblo que representa el elemento aborigen del país, sacándola del estancamiento en que, con desdoro de la civilización ha permanecido hasta ahora. Pero bien sea que no se consultaran las consideraciones necesarias para un establecimiento de ese género, o bien que en su marcha no se desplegara la debida vigilancia, es lo cierto que el Instituto de Indígenas de Cojutepeque, no ha dado los frutos que de él se esperaban. Sea que en su sostenimiento se han invertido más o

---

<sup>24</sup> «Reglamento del Instituto Nacional de Indígenas», en *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895), p. 517-520.

menos 15,000 anuales, desde un principio desvirtuándose el objeto de la institución, pues se concedió no pocas becas a niños ladinos. Una Escuela Superior de Indígenas, dotada de todos los elementos de progreso que reclama la época que atravesamos y que no por eso costaría a la Nación lo que el sostenimiento del referido instituto, daría, a mi juicio, más prácticos resultados.<sup>25</sup>

## El proceso de asimilación en Nahuizalco: Instituto de Indígenas de Nahuizalco

En 1908, el encargado del ramo de Instrucción pública, Vásquez Guzmán, se dio a la tarea de visitar una gran cantidad de escuelas en toda la República. Este funcionario describe cómo en el municipio de Nahuizalco las familias indígenas que representaban la mayoría de población, habían conservado el idioma de sus ancestros, y por ello el trabajo educativo resultaba excesivo. Específicamente en la enseñanza del idioma español, proceso que es descrito como una tarea más difícil que el de enseñar un idioma extranjero, razón por la cual, los maestros debían aprender el idioma indígena para poder enseñar el español, labor muy excesiva según Guzmán, porque el idioma indígena no se había estudiado gramaticalmente<sup>26</sup>. Como puede observarse, el informe de Vásquez Guzmán no habla de una escuela de indígenas específica, sino de lo difícil que resultaba la labor educativa por las características propias de su población, que era en su mayoría indígena. Es evidente que la escuela en aquel lugar, había iniciado un proceso de asimilación centrado principalmente en el idioma. No obstante, Vásquez Guzmán consideraba que era una tarea muy ingrata, antipatriótica y penosa el querer exterminar el idioma aborigen y, contrario a ello, propuso:

Educar con esmero a varios jóvenes del lugar; instruirlos en las nuevas corrientes de la civilización; prepararlos para el magisterio; que aprendan bien el castellano, sin olvidar su propio idioma; a fin de que esos jóvenes que serían

---

<sup>25</sup> «Memoria de los actos del Ejecutivo en los ramos de Instrucción Pública y Beneficencia, durante el año de 1898», en *Diario Oficial*, Tomo 46, N.º 60, (11 de marzo, 1899), p. 455.

<sup>26</sup> «Memoria de los actos del Ejecutivo en el ramo de Instrucción Pública 1908-1909», *Diario Oficial*, Tomo 66, N.º 78, (2 de abril de 1909), p. 583.

seleccionados entre los más inteligentes fueran a difundir la enseñanza en su pueblo; a estudiar con buen criterio las costumbres de su raza; a profundizar el idioma de sus padres, formulando las reglas a que debe sujetarse, investigando sus fundamentos, su desarrollo histórico, sus manifestaciones literarias, y procurando conocer la influencia que ha ejercido y ejerce en la cultura aborigen.<sup>27</sup>

La posición de V. Guzmán parece ser más integradora, en el sentido de querer incorporar a la población indígena en el anhelado progreso de los liberales, a la vez que quería procurar fortalecer su cultura. No se registran en las posteriores memorias de instrucción datos en que se evidencien que se realizó la propuesta tal como la había planteado V. Guzmán; por lo contrario, la tendencia que prevaleció fue la de asimilación. En 1916, se creó un Instituto de Indígenas en Nahuizalco. En ese mismo año, se registraban las escuelas de indígenas como parte de la organización de la escuela primaria que se subdividía de la siguiente forma: escuelas rurales rudimentarias (estudiaban de 2 a 3 años), escuelas de indígenas (estudiaban de 2 a 4 años, según su importancia), kindergártenes (niños de 3 a 6 años cumplidos, con un ciclo de estudio de 3 años) escuela elemental (3 años: de 1º a 3º), escuela media (3 años: de 4º a 6º), escuelas superiores (2 grados: de 7º a 8º) y escuela de complementación (un grado)<sup>28</sup>.

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

En Nahizalco se ha fundado un Instituto de Indígenas, en que se ha puesto todo esmero en la civilización de esa juventud huraña o repulsiva a ella; y con tanto éxito puesto en juego por el maestro que lo dirige, se ha logrado que hoy sea un plantel modelo que tiene cada día mayor incremento de alumnos y está puesto en el carril **proficuo** que satisface y llena las aspiraciones del gobierno. El idio-

---

<sup>27</sup> «Memoria de los actos del Ejecutivo en el ramo de Instrucción Pública 1908-1909», p. 584.

<sup>28</sup> «Inspecciones escolares», en *Memoria de los actos del poder Ejecutivo en el ramo de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), p. 36.

ma nativo de estos indígenas es el náhuatl y ya van entrando poco a poco en el lenguaje del castellano<sup>29</sup>.

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

Cuadro n.º 2		
Representaciones que sobre indígenas y ladinos se identificaron en dos funcionarios del Ministerio de Instrucción Pública Primaria en 1916		
Funcionarios	Indígenas	Ladinos
Delegado examinador: Lisandro Montes	Razas primitivas sin mezcla de elementos étnicos extraños. Se caracterizan por el apego a sus tradiciones, a sus prácticas y a su lenguaje, y por la desconfianza en que reciben sus relaciones con el ladino, en quien siempre creen encontrar un adversario a su bienestar. Esto hace que sus individuos rehúyan la sociedad de otras personas extrañas a su misma condición y origen. Permanecen en una depresión moral por el rudo trato.	El ladino, por su parte, corresponde al indígena, menospreciando su origen, sus costumbres y su lengua. Al grado que los naturales solo la usan cuando se encuentran a solas con los suyos y muy rara vez cuando pueden ser oídos por extraños. Mejor preparado que el indígena para lograr los altos fines de la humanidad.

<sup>29</sup> «Memoria de Instrucción Pública de 1916», *Diario Oficial*, Tomo 87, N.º 49, (28 de febrero de 1917), p. 331.

**Representaciones que sobre indígenas y ladinos se identificaron en dos funcionarios del Ministerio de Instrucción Pública Primaria en 1916**

Funcionarios	Indígenas	Ladinos
Director del Instituto de Indígenas: Luis A. Agurto M.	<p>Por naturaleza hereditaria, hija del despotismo del ladino, el indio es desconfiado, huraño y al parecer poco agradecido; ama su civilización y su raza de una manera entrañable conserva sus tradiciones y huye de la sociedad del ladino en quien no ve más que el verdugo.</p> <p>El niño indio es diferente del ladino y participa de todos los instintos naturales de su raza.</p> <p>Su corrupción ha llegado en los últimos años por el contacto con el ladino.</p> <p>Los trabajos materiales han hecho a los indios robustos, bien conformados.</p> <p>El castellano que habla el indio es completamente sui generis.</p> <p>El indígena está en un grado de civilización inferior al ladino.</p>	El ladino es la fuente de corrupción del indígena.

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

De estas visiones es importante considerar términos atribuidos a los indígenas, como «natural» y «primitivo», ambos conceptos se oponen al de «civilizado». Según Norberto Bobbio, el concepto de «civilización» representa el paso de la época primitiva, dividida en salvaje y bárbara, a la época civil, donde «civil» significa al mismo tiempo «ciudadano» y



«civilizado».<sup>30</sup> Por su parte, Sol Serrano describe, para el caso de Chile, que la barbarie era entendida como la cultura oral, la adscripción al grupo de pertenencia inmediata, dada estrictamente por los sentidos, una relación natural; mientras que la civilización era la cultura escrita, donde se expresaba la racionalidad propiamente humana<sup>31</sup>. En las representaciones antes descritas se evidencia el apego a las tradiciones, al idioma y a la raza por parte de los indígenas, lo que para estos funcionarios reflejaba lo difícil de abstraerse a la «barbarie» por parte de esa etnia. Por el contrario, se consideraba que el ladino estaba mejor preparado porque había abandonado esas tradiciones: lenguaje y prácticas; dejando al indio en un grado de civilización inferior. La depresión moral y material del indígena es una constante, no solo en estas dos visiones. Ya se ha mencionado en el decreto de creación del Instituto de Indígenas de Cojutepeque, y en 1921 el ingeniero Pedro Fonseca consideraba que la depresión moral era una especie de simulación mediante la cual el indígena simulaba sumisión, conservando en el fondo la protesta<sup>32</sup>. Esto podríamos interpretarlo como una forma de resistencia por parte de la etnia indígena.

Don Lisandro V. Montiel, a pesar de reconocer el éxito de ese Instituto, que según él rindió sus pruebas con excelentes resultados, además de contar en el primer año con 122 estudiantes —cantidad superior al total de escolares de la escuela de varones, la cual contaba con 115 entre ladinos e indígenas— proponía la no segregación de indígenas y ladinos y fundar una sola institución que reuniera a ambas etnias. El Delegado examinador basaba sus argumentos en el principio de igualdad, pues según él, era en la escuela donde en consorcio, el ladino y el indio, debían hacerse práctico este principio y establecer y cultivar la corriente de simpatía y mutuo aprecio que debía existir entre individuos de un mismo pueblo llamados a sostener los principios de la democracia.

---

<sup>30</sup> Norberto Bobbio. *Estado, gobierno y sociedad*, (México: Fondo de Cultura Económica, 1985), p. 98.

<sup>31</sup> Sol Serrano, «La escuela chilena y la definición de lo público», en François Xavier guerra y Annick Lempériè, *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas*, p. 346.

<sup>32</sup> Pedro Fonseca, *Demografía Salvadoreña*, p. 54.

Este funcionario consideraba que al separar las etnias en las instituciones educativas se separaba a individuos de una misma familia, lo cual no iba acorde a los intereses de la patria y de la civilización<sup>33</sup>.

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

Es el maestro de escuela el que debe hacer que se rectifiquen los erróneos conceptos que aborígen y ladino tienen el uno respecto al otro, recíprocamente; que el indio se convenza que el ladino está mejor preparado para orientarlo en la consecución de los altos fines de la humanidad, a lo que está dispuesto lealmente, y que el ladino comprenda que la actual depresión moral del indio —aparente o real— no es sino la resultante del rudo trato a que ha estado sometido... El indio es, por desgracia nuestra, un ser en el que parecen haber muerto las energías y las iniciativas; que a fuerza de estar siempre inclinado, ha tomado el partido de reconcentrarse en sí mismo; pero en más de una ocasión se ha visto que es susceptible de asimilarse a las ideas y reformas propulsoras del progreso, y sólo falta despertarlo para que en esa marcha sea una energía en acción, y no un obstáculo. Si la escuela fuera incapaz de orientar a nuestras masas populares, según conviene a la salud de la nación. Su existencia estaría de más, como institución representativa del progreso.<sup>34</sup>

Considerar que la segregación étnica existente se superaría reuniéndolas en una misma institución educativa era ignorar las condiciones estructurales de desigualdad. En este sentido, la segregación de los centros de estudio respondía a la institucionalización de la desigualdad existente, en parte heredada de la colonia y evidente en la separación de

---

<sup>33</sup> «Informe del Delegado Examinador, don Lisandro V. Montes al Ministro de Instrucción Pública», en *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1917), p. 64.

<sup>34</sup> «Informe del Delegado Examinador, don Lisandro V. Montes al Ministro de Instrucción Pública», p. 64.

estamentos. Esta situación generaba conflicto a nivel local, ante el cual, el delegado examinador, proponía la no segregación racial, convirtiéndose así en un mediador estatal del conflicto local. Sin embargo, su mediación no era imparcial, pues se inclinaba a favor de los fines estatales y de los ladinos, pues proponía que los indígenas se debían dejar orientar por ellos.

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

Cuadro N.º 3				
Pruebas rendidas en el Instituto de Indígenas de Nahuizalco en el mes de diciembre de 1916				
Asignatura	Calificaciones			
	1er. Grado «A»	1er. grado «B»	1er. Grado «C»	Párvulos
Lectura	Sobresaliente	Muy bueno	Sobresaliente	Bueno
Lenguaje	Sobresaliente	Muy bueno	Bueno	Regular
Escritura	Sobresaliente	Sobresaliente	Bueno	Bueno
Aritmética	Muy bueno	Muy bueno	Bueno	Bueno
Geografía e Historia locales	Bueno	Bueno	Regular	Bueno
Lecciones de cosas	Muy bueno	Muy bueno	Regular	Bueno
Ejercicios físicos	Sobresaliente	Sobresaliente	Muy bueno	Sobresaliente
Moral práctica	Muy bueno	Muy bueno	Bueno	Bueno
Canto	Bueno	Bueno	Bueno	Bueno

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

A partir del cuadro N.º 3 se puede deducir que el proceso de asimilación al castellano se realizaba mediante las materias de lectura y escritura, mientras que la enseñanza de la moral se orientaba más al modelado de la conducta y a la adquisición de valores deseables de acuerdo a la visión oficial.

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

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

La segregación de las instituciones educativas por su carácter étnico fue un mecanismo de asimilación en el que el Estado se desempeñaba como agente mediador a nivel local, aunque favoreciendo al sector ladino, que era hacia el estilo de vida que se buscaba asimilar a los indígenas. Ya para 1923, en el Instituto de Indígenas de Izalco, de acuerdo al De-

legado visitador, Alejandro Gallo Gutiérrez, había una mayor integración de ambas etnias, razón por la cual, había recomendado a los directores del resto de establecimientos de esa localidad, recibir a niños de ambas etnias. Al respecto expresaba:

A este instituto destinado exclusivamente para niños de la raza indígena, tienen acceso, sin embargo, los hijos de los ladinos, lo que contribuye notablemente al acercamiento de las dos razas, destruyendo suspicacias y prejuicios que las tienen distanciadas. El establecimiento está realizando, pues, una obra de fraternización que facilita grandemente la finalidad civilizadora del Estado<sup>35</sup>.

En este Instituto de Indígenas de Izalco, al parecer predominó la visión oficial de fusionar a niños de las dos etnias, sin embargo, también surge la interrogante respecto a la inasistencia de los niños indígenas y el predominio de los ladinos. ¿Ocurría el mismo fenómeno del Instituto Nacional de Indígenas?

## **El uso de la sugestión en el Instituto de Indígenas de Nahuizalco**

El carácter de obligatoriedad de la escuela primaria se trataba de impulsar a través de un sistema de multas que se establecía a partir de la legislación y el trabajo de las autoridades escolares en directa relación con el policía escolar y el resto de figuras jerárquicas que funcionaban a partir de la Dirección General de Educación Pública Primaria.<sup>36</sup> El caso del Instituto Nacional de Indígenas de Nahuizalco representaba una excepción de este régimen disciplinario, pues la estrategia utilizada estuvo enfocada más en el convencimiento que en el uso de la fuerza. Pero convencer a los niños indígenas para que asistieran a la escuela, pasaba

---

<sup>35</sup> «Crónicas de las escuelas. Cartas de los visitadores», *La escuela Salvadoreña*, N.º 1, (San Salvador, 1923), p. 149-150.

<sup>36</sup> M. Flores, *Instrucción primaria y formación ciudadana en El Salvador, 1894-1924*, p.114-133.

por superar los problemas de pobreza y trabajo infantil. El Director del Instituto de Indígenas narra la situación de los escolares indígenas de la siguiente forma:

En los primeros días los educandos se presentaban semi-desnudos, la mayor parte, y el resto sin vestidos, o cuando más con una camisa roída... la pobreza de los indios es extrema y sus hijos sacan la tarea para alimentarse, ganan los pequeños un real al día en medio de los sudores y la fatiga de una faena ruda<sup>37</sup>.

De acuerdo a este funcionario, el hecho de que los indígenas asistieran a la escuela, les impedía continuar obteniendo el real diario y en consecuencia faltaría la comida, siendo entonces que se estableció por primera vez en la República la cocina escolar<sup>38</sup>. También se nombró un médico escolar y se erogó gastos en medicinas, se repartieron útiles y vestimenta, y en fin, se visitó casa por casa repartiendo ábacos y otros útiles para hacer una «recluta pacífica»<sup>39</sup>, convirtiéndose, todas estas acciones, en atractivos para la asistencia escolar de los indígenas. Todas estas acciones habían hecho posible que la asistencia se mantuviera incluso por encima de la asistencia de la Escuela de Varones de ese mismo pueblo. Al interior de la institución el convencimiento se seguía realizando mediante la sugestión, al respecto se decía que:

Se advierte la influencia del maestro en el alumno, que habiendo compenetrado en la naturaleza psíquica del alumno, parece que ha sabido infundirle su es-

---

<sup>37</sup> «Informe que presenta al Señor Ministro del ramo el Director del Instituto de Indígenas de Nahuizalco», en *Memoria de los actos del poder Ejecutivo en el ramo de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), p. 69.

<sup>38</sup> Esta situación de pobreza debió ser igual en otras poblaciones en las que no se construyeron escuelas exclusivas para indígenas, el director del referido instituto expresaba que en otros centros escolares del país donde asistían ladinos e indígenas, según datos que había obtenido, la asistencia de estos últimos no era ni la tercera parte de la población escolar aún en la población de Panchimalco.

<sup>39</sup> El concepto de recluta puede parecer metafórico, pero como hemos planteado, uno de los objetivos de la educación de los indígenas era convencerlos para que sirvieran en el Ejército.

píritu, y como por una fuerza sugestiva el educando hace lo que debe, según las circunstancias, sin sentirse amenazado por la presión de un régimen disciplinario que en alguna ocasión provocaría interior rebelión y aparente sumisión<sup>40</sup>.

## Conclusión

Con respecto a la formación ciudadana de los grupos étnicos (indígenas y ladinos), siempre se argumentó que en los centros educativos estatales se impartía la enseñanza sin distinción para todos; sin embargo, dadas las condiciones de segregación existentes en la sociedad como consecuencia, tanto de la herencia colonial, como de las nuevas condiciones establecidas por los liberales, más indígenas que ladinos se quedaban sin asistir a la escuela (en poblaciones con predominio indígena). Ante esta situación, los gobiernos emprendieron iniciativas encaminadas a asimilar a la población indígena mediante la creación de escuelas exclusivas para ellos, aunque, en ocasiones, se recibían también a ladinos. El objetivo principal de crear escuelas para indígenas era asimilarles. Que además de incorporarles a la milicia o al ejército, adquirieran los valores dominantes de orden, progreso, trabajo, higiene, individualismo y en fin que vieran en el ladino el modelo a seguir, lo cual implicaba abandonar su idioma y sus costumbres. Las visiones que se tenían de los escolares de ambas etnias siempre colocaban a los indígenas como los naturales (no «civilizados»), mientras que a los ladinos eran vistos como los más «civilizados». Por tanto, quienes representaban mayor obstáculo al progreso, de acuerdo a la ideología liberal, eran los indígenas y por eso se debían educar. Dadas las limitaciones de la escuela primaria, podemos deducir que mucha población en edad escolar de ambas etnias quedó al margen de la educación primaria y por tanto de la formación ciudadana.

No se puede negar cierto interés desde el Estado para transformar la cultura de la población indígena, esto es evidente en los suficientes

---

<sup>40</sup> «Certificación del acta de exámenes de fin de año del Instituto de Indígenas de Nahui-zalco», en *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Meléndez, 1917), p. 73.

recursos que se utilizaron en casos concretos como en el Instituto Nacional de Indígenas y el Instituto de Indígenas de Nahuizalco. Sin embargo, a pesar de los recursos destinados a estas instituciones, los resultados no siempre fueron los que las autoridades de educación pretendían. Un aspecto importante a resaltar es que antes de crear instituciones exclusivas para indígenas, en municipios como Izalco y Nahuizalco, parte de esa población se educaba en las escuelas ya existentes, por tanto, se habían incorporado al proceso homogenizador, del cual, parte de esos educandos dejarían de llamarse indígenas y se convertirían en ladinos.

En fin, es importante señalar que se requiere de una investigación de mayor profundidad para un mejor conocimiento sobre el funcionamiento de los institutos de indígenas: su evolución, dinámica interna, período temporal en el que existieron y sobre todo ¿qué pasó con estos institutos de indígenas durante y después de la insurrección de 1932?



## REFERENCIAS

### Libros

- Alvarenga, Patricia. *Cultura y ética de la violencia en El Salvador 1880-1932*. 2 ed. (San Salvador: DPI, 2006).
- Avendaño Rojas, Xiomara. *Centroamérica entre lo antiguo y lo moderno. Institucionalidad, ciudadanía y representación política, 1810-1838*. 1a ed. (Castelló de la Plana: Universitat Jaume I, 2009).
- Anderson, Benedict. *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. 1ª ed. en español de la 2ª en inglés, (Argentina: Fondo de Cultura Económica, 1993).
- Bobbio, Norberto; Matteucci, Nicola y Pasquino, Gianfranco. *Diccionario de política*, (México: Siglo XXI editores, 2005).
- \_\_\_\_\_. *Estado, gobierno y sociedad*, (México: Fondo de Cultura Económica, 1985).
- Fonseca, Pedro. *Demografía salvadoreña*, (San Salvador: Imprenta Rafael Reyes, 1921).
- Gould, Jeffrey L. y Lauria Santiago, Aldo 1932: *rebelión en la oscuridad*, 1ª ed. (San Salvador: Museo de la Palabra y la Imagen, 2008).
- Harwich Vallenilla, Nikita. «La historia Patria», en Antonio Annino; Luis Castro Leiva y François Xavier Guerra, *De los imperios a las naciones: Iberoamérica*, (Zaragoza: Ibercaja, 1994).

- Hijano del Río, Manuel. *Los orígenes del sistema educativo liberal. La enseñanza primaria en Málaga (1833-1868)*, (Málaga: Servicio de Publicaciones e Intercambio Científico de la Universidad de Málaga).
- Lindo Fuentes, Héctor. *Las primeras etapas del sistema escolar salvadoreño en el siglo XIX*, (San Salvador: FEPADE, 1998).
- \_\_\_\_\_. *La economía de El Salvador en el siglo XIX*. 1ra. ed. en español. (San Salvador: DPI, 2002).
- Molina, Iván y Palmer, Steven. *Educando a Costa Rica*, (San José: Editorial Porvenir, 2000).
- Osorio, Manuel. *Diccionario de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales*. 22ª ed. (Buenos Aires: Heliasta, 1995).
- Pérez Gómez, Ángel. «Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia», en Gimeno Sacristán, *Comprender y transformar la enseñanza*, (Madrid: Ediciones Morata, 2000).
- Ramos, Eithell. *La escuela primaria pública venezolana del siglo XIX*, (Caracas: Fondo Editorial Ispam, sin año).
- Rodríguez Rosales, Isolda. *La educación durante el liberalismo*. Nicaragua: 1893-1909, (Managua: Editorial Banic, 1998).
- Serrano, Sol. «La escuela chilena y la definición de lo público» en François Xavier Guerra y Annick Lempérière, *Los espacios públicos en Iberoamérica. Ambigüedades y problemas*. Siglos XVIII y XIX. México: Fondo de Cultura Económica, 1998.
- Taracena Arriola, Arturo. *Etnicidad, Estado y Nación en Guatemala, 1808-1944*, (Guatemala: CIRMA, 2002).
- Vaughan, Kay. *Estado, clases sociales y educación en México*. 1ª ed. (México: Fondo de Cultura Económica, 1982).

## Revistas

- Bertoni, Lilia Ana. «Soldados gimnastas y escolares. La escuela y la formación de la nacionalidad a finales del siglo XIX». *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana «Dr. Emilio Ravignani»*. Tercera serie. N.º 13. Primer semestre de 1996.

- «Crónicas de las escuelas. Cartas de los visitantes», *La escuela Salvadoreña*. San Salvador. N.º 1. 1923.
- Knight, Alan. «Pueblo, política y nación siglos XIX y XX», *Revista de Historia*. San José. N.º 34. Julio-diciembre 1996.
- Ramos, José Luis. «Antropología, cultura y educación. Veredas interdisciplinarias», *Matices. Revista de Posgrado*. México. N.º 9. Año 4. Cuatrimestre 2, 2010.
- Vasconcelos, José. «La educación en México», en *La escuela salvadoreña*. San Salvador. N.º 1. 1923.

## Tesis

- Flores, María Julia, *Instrucción primaria y formación ciudadana en El Salvador, 1894-1924*, Tesis de Licenciatura, Universidad de El Salvador, (San Salvador, 2011).
- Geler, Lea. ¿«Otros» argentinos? Afrodescendientes porteños y la construcción de la nación argentina entre 1873 y 1882, Tesis doctoral, Universidad de Barcelona, (Barcelona, 2008).

## Fuentes primarias

- Acuerdo del Ejecutivo en que se detallan las dotaciones anuales de las escuelas urbanas y rurales de la República en el año de 1895*. AGN, Fondo María Leistschneider, folder 12, pp. 73, 88.
- Informe que acerca del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano eleva a la Secretaría de Instrucción Pública de Costa Rica don Juan Fernández Ferráz*, (San José, Costa Rica: Tipografía Nacional, 1894).
- «Informe del Director del Instituto de Indígenas de Nahuizalco», en *Memoria de Instrucción Pública de 1916*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1917).
- «Memoria de los actos del Ejecutivo en los ramos de Instrucción Pública y Beneficencia, durante el año de 1898», en *Diario Oficial*, Tomo 46, N° 60, (11 de marzo, 1899).

- «Memoria de los actos del Ejecutivo en el ramo de Instrucción Pública 1908-1909», en *Diario Oficial*, Tomo 66, N.º 78, (2 de abril de 1909). *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895).
- «Reglamento del Instituto Nacional de Indígenas», en *Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia e Instrucción Pública de 1894*, (San Salvador: Imprenta Nacional, 1895).
- «Plan de estudios de Educación Primaria», en *Diario Oficial*, Tomo 36, N.º 36, (10 de febrero de 1894).

## Fuentes en soporte electrónico

- Annino, Antonio. «El voto y el XIX desconocido» [en línea] [consultado: 1 de abril de 2011] <<http://foroiberoideas.cervantesvirtual.com/foro/data/4864.PDF>>\_\_\_\_\_ . «La ciudadanía ruralizada. Una herencia de la crisis imperial» [en línea] [consultado: 27 de junio de 2010], p. 1 <<http://www.bicentenario Rosario.gov.ar/upload-sarchivos/annino.pdf>>
- Corte Suprema de Justicia, «Constitución de 1886» [en línea] [consultado: 28 de agosto de 2011] <<http://www.csj.gob.sv/leyes.nsf/ef438004d40bd5dd862564520073ab15/93b42dc0c5999cc506256d02005a3861?OpenDocument>>. Artículos 1 y 51 (sin N.º de pág.).
- Fröbel, Friedrich. *La educación del hombre* [en línea] [consultado: 28 de agosto de 2011] <<http://www.readme.it/libri/Letteratura%20spagnola/La%20educaci%C3%B3n%20del%20hombre.shtml>>.
- Gvirtz, Silvina. «Los libros de texto en la construcción de la ciudadanía» [en línea] [consultado: 24 de septiembre de 2010] <[http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/bibleduc/comenius/pdf/libros\\_de\\_texto.pdf](http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/bibleduc/comenius/pdf/libros_de_texto.pdf)> pág. 2>

- Herrera, Martha Cecilia. «Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana en Colombia: actores, sujetos y escenarios» [en línea] [consultado: 27 de junio de 20010], p.1 <[www.fundacionpresencia.com.co/media/ponencia\\_%20Martha.pdf](http://www.fundacionpresencia.com.co/media/ponencia_%20Martha.pdf)>
- Sábato, Hilda. «La ciudadanía en el siglo XIX: nuevas perspectivas, para el estudio del poder político en América Latina» [en línea] [consultado: 3 de marzo de 2011], en Hans Joachim Koning; Tristán Platt, y Colin Lewis (coordinadores). Estado-nación, Comunidad Indígena, Industria. *Tres debates al final del milenio*, (Cuadernos de Historia Latinoamericana, N.º 8. AHILA, 2000) <<http://es.scribd.com/doc/7345649/Nacion-y-Nacionalismo-en-La-Ti-No-America-Buve-do>>
- Vásquez de Ferrer, Belin. «Ciudadanía e instrucción pública para el estado-nación en Venezuela» [en línea] [consultado: 15 de enero de 2011], *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*. Colombia. Vol. 12. 2009: 222-223 <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/869/86912021011.pdf>>.