

LA ESCUELA ACTIVA Y LA CUESTIÓN SOCIAL EN EL ECUADOR: DOS PROPUESTAS DE REFORMA EDUCATIVA, 1930-1940

Sonia Fernández Rueda

Taller de Estudios Históricos, TEHIS

RESUMEN

Entre 1925 y 1947, el sistema educativo ecuatoriano experimentó la influencia de la "escuela nueva", una tendencia pedagógica que surgió en Estados Unidos y en algunos países europeos a finales del siglo XIX. Este artículo analiza cómo los dispositivos pedagógicos desarrollados por esta tendencia, sirvieron para que se pusiera en marcha un proyecto político y social asociado al higienismo, la regeneración racial, la modernización y la homogeneización cultural. Con este propósito, se analizan dos textos producidos en esos años: la conferencia pronunciada por el pedagogo Leonidas García en el Congreso de Educación Primaria y Normal del Ecuador, realizado en mayo de 1930, y un ensayo de Vicente Andrade, de 1942, sobre la incorporación de la escuela rural a la cultura nacional. Ambos textos ilustran las perspectivas que se tenían sobre los problemas educativos del Ecuador.

PALABRAS CLAVE: historia de la educación, Ecuador, Reforma Educativa, siglo XX, higienismo, escuela activa, homogeneización cultural, Leonidas García, Vicente Andrade, Congreso de Educación, educación laica, escuela rural.

ABSTRACT

Between 1925 and 1947 the Ecuadorian system of education experienced the influence of the "active school", a pedagogical approach that arose in the United States and other European countries at the end of the nineteenth century. The article analyses the manner in which the pedagogic tools developed by this approach served to set in motion a social and political project associated with hygienization, racial re-generation, modernization and cultural homogenization. To this end, the article analyses two texts from the period: a lecture delivered by the pedagogue Leonidas Garcia in the National Congress of Educación Primaria y Normalista, in May 1930; and an essay by Vicente Andrade written in 1942, on the incorporation of rural schools into the national culture. Both texts illustrate the perspectives on educational problems in Ecuador.

KEY WORDS: History of education, Ecuador, 20th century history, educational policies, active school, hygienization, active school, social issues, cultural homogeni-

zation, National Congress of Education, rural schools, Leonidas García, Vicente Andrade.

INTRODUCCIÓN

Si entre 1895 y 1924, la pedagogía herbartiana inspiró la reforma educativa liberal, entre 1925 y 1947, algunos de los modelos pedagógicos, agrupados en torno a la llamada Escuela Nueva o Escuela Activa, especialmente los desarrollados por Ovidio Decroly y John Dewey, sustentaron los planteamientos de reforma educativa que surgieron durante esos años, convirtiéndose en el centro de un interesante debate pedagógico y, a la postre, en paradigmas pedagógicos reinantes.

¿Cómo fueron asimiladas las ideas de la Escuela Nueva, especialmente las de Decroly, entre los pedagogos ecuatorianos de la época? ¿Al servicio de qué propósitos sociales, políticos y económicos se pusieron? ¿Por qué hubo tanto empeño entre los intelectuales de insertarlas en el interior del sistema educativo ecuatoriano? Estas preguntas constituyen algunos motivos de reflexión de este trabajo cuyo análisis requiere, previamente, dar cuenta de los modos económicos, políticos y sociales que caracterizaron esta etapa y que sirvieron de telón de fondo a las estrategias generales del discurso pedagógico de entonces.

CONTEXTO HISTÓRICO

Como resultado del auge de las exportaciones cacaoteras, es conocido que el Ecuador experimentó a finales del siglo XIX y principios del XX, una época de importantes transformaciones económicas y sociales. En la Costa, la producción y circulación de la renta cacaotera dio paso a la conformación del capital comercial y, concomitantemente, al surgimiento de una burguesía compleja, vinculada al comercio y a la banca.

Si la Costa, como resultado de la economía agroexportadora, observó procesos sociales y económicos particulares, la Sierra, por su parte, vivió, en la misma época un momento económico coyuntural de importantes transformaciones: el espíritu empresarial de varios dueños de haciendas llevó a la introducción de técnicas de producción modernas y a la diversificación productiva para abastecer el mercado de materias primas de la incipiente industrial regional y a la creación de una serie de instituciones de crédito agrícola e industrial, que se convirtieron en vehículo de consolidación del poder económico y político terrateniente. De lo señalado se desprende que, tanto la Costa como la Sierra, atravesaban por un momento de inicial inserción en la dinámica propia del sistema capitalista.

Así, pues, la economía y la sociedad ecuatoriana experimentaban, durante esos años, un proceso de modernización hacia la consolidación del desarrollo mercantil y capitalista, proceso que, sin embargo, ha sido relativizado, ya que “el desarrollo inicial del capitalismo en el Ecuador no significó la disolución directa de las relaciones precapitalistas en el agro ni la creación de una infraestructura industrial”.¹ Se trata, entonces, de una realidad compleja caracterizada por el apareamiento de nuevas dinámicas económicas y sociales, que entraron en contradicción con las tradicionales o “arcaicas”, que pervivían todavía como formas fuertemente enquistadas en la sociedad. Estas contradicciones tampoco se resolvieron en las siguientes décadas, de tal manera que alrededor de los años veinte hasta los cincuenta, el Ecuador es considerado todavía un país precapitalista, en transición al capitalismo.

En todo caso, a partir del análisis de la cuestión regional, del concepto de “lucha de clases”, y del thompsoniano “economía moral de los pobres”, Maiguashca y North encuentran que, tras la crisis de la producción cacaotera, la economía ecuatoriana vivió intensamente un significativo proceso de diversificación productiva regional, que vino acompañado de una serie de cambios sociales que dislocaron significativamente las relaciones entre dominantes y dominados, lo cual se expresó en una serie de protestas sociales regionales.²

La protesta popular abonó negativamente el problema de la unidad nacional, agravado, como en otras etapas, por la inexistencia de un sector social hegemónico, problema que se reflejó en la enorme crisis política que le caracterizó al país durante las décadas de los treinta y los cuarenta, años durante los cuales, como es sabido, se sucedieron en el poder veinte y tres gobiernos, entre jefaturas supremas, gobiernos constitucionales e interinazgos. Los insuperados y seculares conflictos de intereses entre los sectores dominantes, a los que se sumaron otros nuevos, devino en una intensa lucha política por el poder, en la que las artimañas de antaño, como el fraude electoral, el golpe de Estado o el enfrentamiento bélico sirvieron de mecanismos de ascensión a la dirección gubernamental.

Así, pues, en esta ocasión, los conflictos dentro del sistema político no provinieron solamente de las contradicciones entre las élites regionales; sino que éstos se originaron también en los otros sectores de la sociedad, principalmente en los artesanos, obreros y sectores medios, dando lugar a lo que los mismos Maiguashca y North han llamado la “‘crisis de lealtad’ de los sectores medios frente a los poderosos”.³

1. Juan Maiguashca y Liisa North, “Orígenes y significado del velasquismo: Lucha de clases y participación política en el Ecuador, 1920-1972”, en Rafael Quintero, edit., *La cuestión regional y el poder*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1991, pp. 100, 101.

2. *Ibid.*, pp. 100-101.

3. *Ibid.*, p. 108.

Aunque la protesta popular no abogó por cambios estructurales de fondo, inspirada en reivindicaciones de factura socialista, presionó por una serie de transformaciones sociales que se convirtieron, en estos años, en objeto decidido de preocupación estatal. Las demandas populares, entre otras cuestiones, llevaron al planteamiento de la “cuestión social” y, concomitantemente, a esbozarse las primeras políticas de previsión y seguridad social que, a lo largo del período, conocieron algunos importantes momentos como la Revolución Juliana (1925-1930) o el gobierno del general Alberto Enríquez Gallo (1937-1938).

Este proceso de transformaciones sociales, se llevó a cabo en medio de la vigencia del Estado liberal que mantuvo la estructura heredada de la revolución alfarista ya que, tal como lo expresa Enrique Ayala, por diversas razones “se conservaron, y en ciertos casos se profundizaron, las tendencias laicas y el anticlericalismo”.⁴ Según el mismo autor, la defensa del carácter laico del Estado, se convirtió en bandera de lucha de los comunistas y socialistas que se declararon, abiertamente, partidarios del carácter secular del Estado.⁵

Asistimos, entonces, a un momento de anticlericalismo militante en la izquierda, “herencia ideológica liberal”⁶ y, al mismo tiempo, a una etapa de profundización de reformas sociales, ya iniciadas, en su momento, por el alfarismo, que cristalizaron por medio de la institucionalización de nuevas y modernas que, de una u otra manera, acrecentaron la toma de conciencia sobre la dimensión de lo social. En esta línea, se podrían establecer algunos de los modos que tuvo el Estado de abordar dicha problemática: implementación de reformas legales laborales que se concretaron con la promulgación del Código del Trabajo; creación de instituciones gubernamentales, encargadas de atender los asuntos de los trabajadores y de mediar en sus conflictos con los empresarios; implementación de una política de bienestar y seguridad social.

Este amplio proyecto de desarrollo social no solo se habría basado en las expectativas y exigencias de los trabajadores y sectores medios, sino en el interés protagónico del Estado y de las élites de garantizar un mínimo de condiciones de vida a los sectores populares,⁷ en su empeño por crear un consenso social basado en los “derechos morales” de los pobres; concepto tomado de Thompson por Manguashca y North en su trabajo ya citado.

En todo caso, las políticas sociales, implementadas en estos años, consolidaron y, al mismo tiempo, fueron portadoras de nuevas formas de con-

4. Enrique Ayala, “El laicismo en la historia del Ecuador”, en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, No. 8, II semestre 1995/I semestre 1996, Quito, p. 17.

5. *Ibíd.*

6. *Ibíd.*, p. 20.

7. Milton Luna Tamayo, “Historia y sociedad: el rol del Estado y de las clases medias”, en Julio Pazos Barrera, coord., *Historia de las Literaturas del Ecuador*, vol. 4, Quito, Corporación Editora Nacional/Universidad Andina Simón Bolívar, 2002, p. 25.

ciencia social acerca del bienestar ciudadano, que se vertebró en torno a la salubridad, la higienización, el asistencialismo, la regeneración racial y la modernización.

Algunas de estas ideas, se encontraban profundamente imbricadas en la ideología liberal que, bajo la influencia de los movimientos positivistas y, concomitantemente, con los avances científicos de la medicina, fue portadora de otras formas conceptuales de aprehensión de los problemas sociales. Y es que, percibida la sociedad por el liberalismo como “cuerpo social” semejante a un “cuerpo orgánico”, su desarrollo se convirtió en una cuestión de “profilaxis social”, es decir, de higiene pública, a través de la cual se podrían “abolir los sufrimientos del alma e imponer la salud moral y física de la República”.⁸

Al amparo de esta nueva concepción, la salud y la higiene pasaron a convertirse en asuntos de Estado y, en consecuencia, “a considerárseles un problema público”, sobreponiéndose para entonces, los conceptos de sano y de salud a los de enfermo y enfermedad.⁹

En el marco de la progresiva toma de conciencia sobre la dimensión social, que el país vivió a partir de la Revolución Juliana, no solo la preocupación por la salud se acrecentó, sino que el Estado implementó nuevas formas de respuesta a su problemática, diseñando, con este fin, un modelo de “Asistencia Pública”, mediante el cual se empeñó en promocionar un movimiento de concientización higienista ciudadana, delegando a la misma población parte de las responsabilidades sobre la conservación y cuidado de su salud, mientras el Estado la asiste y colabora a través de las instituciones públicas y leyes creadas con ese propósito.

Pero si bien, la higiene y la salud constituyeron importantes ejes vertebradores de la cuestión social, simultáneamente apareció y se consolidó, según lo sostiene Kim Clark, una mentalidad que atribuyó a las características biológicas y culturales de la población ecuatoriana, parte del origen de los problemas sociales que aquejaban para entonces al Ecuador. A través de esta visión, “no solamente (se) identificaron (éstos) como debidos a características inherente en la población, sino también enfatizaron atributos sujetos a ser reformados”.¹⁰

8. Fernando Hidalgo, “Hombres piadosos y ciudadanos filantrópicos”, en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, No. 10, I semestre 1997, Quito, p. 103.

9. Plutarco Naranjo, “El pensamiento médico en la época republicana”, en *Arte y cultura. Ecuador: 1830-1980*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1980, p. 205.

10. Kim Clark, “Raza, ‘cultura’ y mestizaje. El racismo oculto en la construcción estadística de la nación ecuatoriana, 1930-1950”, en José Almeida, comp., *El racismo en las Américas y el Caribe*, Quito, Editorial Abya-Yala, 1999, p. 16.

De lo señalado se desprende que, aunque para esta época pervivía una visión pesimista del estado de la raza ecuatoriana, incluso y desarrollada por el discurso racista del siglo XIX, ahora, la nueva visión sobre lo racial incorporó el concepto de “regeneración biológica”, que debía pasar, entre otras cuestiones, por la implementación de una serie de medidas –entre otras, higienistas– tendientes a erradicar la insalubridad y otros males socioculturales, a los que se atribuía la causa de la degeneración biológica. En consecuencia, la salubridad y la higienización fueron propuestas que se imbricaron profundamente al concepto de regeneración racial y social, y también al concepto de homogeneización nacional, como veremos en su momento.

De modo simultáneo a la difusión de estas ideas, se consolidó, tal como lo ha establecido Kim Clark, la percepción dominante del valor de la educación, como factor, por un lado, de reforma social, tendiente, en este sentido, a internalizar e imponer el ideal de sociedad sana, civilizada, regenerada y moderna y, por otro lado, como factor de integración sociocultural en un momento en el que “la ideología del mestizaje bajo construcción (...) proponía que a través de la educación y la reforma de las costumbres, todos los ecuatorianos participarían de la misma cultura nacional”.¹¹

En este trabajo, vamos a explorar brevemente la problemática educativa en los términos arriba planteados, analizando dos importantes textos sobre educación que se produjeron en estos años, textos que ofrecen una rica información acerca de las nuevas estrategias educativas sobre las que se debatían entonces. A través de ellos, se pretende analizar algo acerca de cómo se percibieron los problemas educativos, en su relación con la problemática social y conocer acerca de los dispositivos pedagógicos que se pusieron en marcha en orden a resolverlos.

DEL HERBARTISMO A LA “ESCUELA ACTIVA”

A partir del establecimiento del Estado liberal, luego de la Revolución Alfarieta de 1895, el conflicto por la modernización de la educación se convirtió en uno de los puntos centrales del enfrentamiento entre el poder civil y el poder eclesiástico.

Y es que el liberalismo, se propuso transformar el imaginario colectivo tradicional por una nueva visión del mundo (liberal y positivista), haciendo suyas las ideas de *civilización, progreso, modernidad y laicidad*, formulaciones que entraron en contradicción con el hasta entonces hegemónico imagi-

11. Kim Clark, “Raza, ‘cultura’ y mestizaje...”, p. 21.

nario tradicional de la Iglesia y los conservadores, basado en los principios religiosos del catolicismo.

En el marco del nuevo proyecto político liberal, portador del secularismo, el Estado fue asumiendo, paulatinamente, funciones hasta entonces delegadas a la Iglesia, al mismo tiempo que restringía su poder económico y su influencia social, cultural y política.

Entonces, asociado a sus empeños secularizadores, el Estado liberal diseñó un nuevo paradigma educativo que no solo consagró el carácter laico de educación, con el propósito, entre otras cuestiones, de “formar (entre los ecuatorianos) conciencia y fe en las libertades”,¹² sino que se interesó por su democratización y modernización. Se trató de un proyecto educativo empeñado en desarrollar las responsabilidades ciudadanas de los alumnos, dándole enorme importancia a la función política de la escuela, a tal punto que en el plano de la homogeneización normativa “buscó formas simbólicas que contribuyesen a crear una identidad colectiva que ya no podía fundamentarse en el sentimiento religioso”.¹³

Con el fin de lograr los nuevos cometidos educativos, el liberalismo introdujo, por un lado, el normalismo, para la educación científica y técnica de los maestros y, por otro lado, se empeñó en renovar los métodos de enseñanza: criticó, entonces, las viejas concepciones pedagógicas confesionales e introdujo en las escuelas del país –aunque restringidamente– el herbartismo, pedagogía que por sus características, se la consideró funcional en la educación de los nuevos ciudadanos que el liberalismo pretendía formar.¹⁴

Sin embargo, este ambicioso programa de reforma educativa liberal tuvo sus límites, que no fueron solo resultado de la obvia resistencia eclesiástica a aceptar cambios lesivos a sus intereses, sino a la permanencia de una conciencia católica, que se encargó de impugnar en forma virulenta las tesis progresistas liberales; a la vigencia del poder social de la Iglesia; a la escasez de recursos financieros, que limitó significativamente cualquier interés público por la inversión educativa; al escaso impacto cuantitativo y cualitativo del normalismo y, en general, a la mala preparación académica de los maestros. “En los Normales (...) desde el año de su fundación hasta 1914, apenas operaron por su título 34 maestros en el de varones y un número un poco ma-

12. Gabriela Ossenbach, “Formación de los sistemas educativos nacionales en Hispanoamérica. La política educativa como factor de consolidación del Estado nacional (1870-1900): el caso del Ecuador”, tesis de doctorado inédita, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, 1988, p. 380.

13. Gabriela Ossenbach, “Formación de los sistemas...”, p. 380.

14. Emmanuelle Sinardet, “La pedagogía al servicio de un proyecto político: El Herbartismo y el liberalismo en el Ecuador (1895-1925)”, en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, No. 13, II semestre 1998/I semestre 1999, Quito, p. 30.

yor en el de señoritas, cifras insignificantes para las grandes necesidades de personal específicamente preparado del magisterio nacional”.¹⁵

En tal virtud, aunque la instrucción pública siguió siendo laica, la educación confesional conservó gran parte de su influencia de antaño, ya que la Iglesia, a través de una serie de estrategias políticas que puso en marcha, para conservar sus antiguos espacios sociales de poder,¹⁶ logró consolidar un importante movimiento de escolarización privada de carácter confesional que, sin duda alguna, amortiguó en algo, aunque solo por un tiempo más, el impacto ideológico del laicismo. “El clero y el conservadurismo defendían el funcionamiento de los establecimientos privados y confesionales que ya existían, y la creación de los nuevos. Su argumento se asentaba en la vigencia de la libertad de conciencia que el propio liberalismo defendía”.¹⁷

En el marco de la vigencia del conflicto laico católico, terminaron entremezclándose en el sistema de educación ecuatoriano dos opciones educativas diversas y contradictorias: la tradicional, confesional, adscrita y adjudicada a las escuelas regentadas por la Iglesia, y, la moderna –secularizada, científica y técnica– a las del Estado.

Sin embargo, hay que relativizar lo antes señalado, ya que la tradición educativa, en lo que a métodos pedagógicos se refiere, no estuvo exclusivamente vinculada a las instituciones educativas eclesiásticas, ya que muchas escuelas públicas, debido a las razones indicadas, no pudieron incorporar en sus espacios educativos los nuevos saberes pedagógicos, en los que el liberalismo puso tanto empeño. Por lo tanto, el memorismo y el autoritarismo de los métodos disciplinarios continuaron siendo práctica didáctica corriente en las escuelas estatales.

En tal virtud, la educación pública, en 1925, todavía se debatía en medio de un dualismo pedagógico antagónico, en el que los métodos tradicionales, especialmente en las escuelas rurales, predominaban sobre los modernos, que eran patrimonio casi exclusivo de unas pocas instituciones educativas, generalmente las anexas a los Colegios Normales.

Empero, a pesar de las graves contradicciones del modelo liberal de educación y de las condiciones adversas que caracterizaron su puesta en marcha, con los precarios resultados inmediatos mencionados, el liberalismo creó (lo han señalado diversos autores) las condiciones adecuadas hacia la consolidación de derroteros escolares alternativos en el Ecuador; este proceso que incluyó la apropiación de los nuevos paradigmas pedagógicos euro-

15. Fernando Terán, “El desarrollo de la educación en el presente siglo”, en *El Ecuador en el siglo XX*, Quito, *El Comercio*, 1981 p. 354.

16. Gabriela Ossenbach, “Formación de los sistemas...”.

17. Enrique Ayala, “El laicismo en la Historia...”, p. 23.

peo y norteamericano, surgidos a finales siglo XIX y principios del XX, y que devinieron en la llamada Escuela Nueva, por parte de pedagogos nacionales salidos de las filas normalistas. Ellos –los pedagogos– abogaron, insistentemente por una reforma educativa real y sostenida y subrayaron la necesidad imperiosa de formar masivamente a los maestro dentro de las tendencias modernas de la educación, aspecto que consideraron condición *sine qua non* a cualquier proyecto de reforma educativa, en el que se empeñase el Estado.

Así, pues, a partir de 1925, aunque desde años atrás, cuando los objetivos del modelo educativo liberal habían perdido parte de su vigor inicial, estos pedagogos se encargaron, no solo de difundir las producciones pedagógicas modernas, “influidos por las concepciones educativas de Ovidio Decroly, de John Dewey, de Emilio Ferrière, de Claparède (...), así como las de María Montessori para la (...) conducción de los jardines de infantes”,¹⁸ sino que, inspirados en ellas, formularon y desarrollaron una serie de propuestas de reforma educativa que, en común, se interesaron por incorporar como eje de lo escolar la cuestión infantil, en acuerdo con las concepciones que la Escuela Nueva se había encargado de construir en torno a la niñez.

Fueron años de un intenso debate pedagógico sobre los nuevos modelos que, específicamente, incluyó la discusión de temas vinculados a los métodos de enseñanza, formación y papel del maestro, y también sobre los propósitos educativos o las estrategias de formación de la infancia. De ello resultó una importante producción bibliográfica que, aunque en términos epistemológicos, fue escasamente propositiva, muestra el enorme interés que la Escuela Activa despertó entre los intelectuales de la pedagogía y otros sectores involucrados en los procesos educativos.

Es interesante anotar que, si en 1916, de acuerdo al testimonio de Alfredo Espinosa Tamayo, “la prensa profesional (estuvo) reducida a la *Revista de Educación* (...)”;¹⁹ entre 1925 y 1950, en cambio, comparativamente, apareció un número enorme de publicaciones pedagógicas, publicaciones que fueron auspiciadas por diversas instituciones educativas y culturales, de carácter público y privado,²⁰ cuyos resultados se presentaron en 1950 en “La

18. Francisco Terán, p. 356.

19. Alfredo Espinosa Tamayo, *El problema de la enseñanza en el Ecuador*, Quito, Imprenta y Encuadernación Nacional, 1916, p. 22.

20. Entre otras, *Revista Ecuatoriana de Educación*; *Revista del Centro de Investigaciones Educativas*, de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central; *Revista Cultura*, del Colegio Nacional Bolívar de Ambato; *Revista Educación*, de la Dirección de Estudios de Pichincha; *Revista Horizontes*, del Colegio Normal Juan Montalvo; *Revista Ecuatoriana de Educación*, de la Casa de la Cultura Ecuatoriana; *Prorsus*, revista del Instituto Superior de Pedagogía y Letras de Guayaquil; *Labor*, revista del Magisterio del Azuay.

exposición del libro del escritor normalista”, organizado por el Colegio Normal Juan Montalvo.²¹

La intensa producción pedagógica, profundamente influida por la filosofía, la pedagogía y, en general, los avances científicos desarrollados en los países industrializados, entrañó en el Ecuador, resultados diversos y característicos, consecuencia de las condiciones sociales, políticas culturales nacionales en las que dicha producción tuvo lugar. Esos resultados expresaron orientaciones, posturas, posicionamientos específicos con respecto no solo a la problemática pedagógica nacional, sino política, económica y social, aspectos con los que se encuentra íntimamente relacionada la primera.

En tal virtud, si entre los maestros y pedagogos ecuatorianos la Escuela Nueva ejerció, como hemos visto, tan notable influencia, el interés por su apropiación no fue, exclusivamente, de carácter científico-pedagógico, sino también político, ya que todo hace suponer que fue pensada para servir a los fines sociales asignados a la educación, en un momento, según veíamos, en el que la mentalidad sobre ese campo experimentó readecuaciones y redefiniciones. Forman parte importante del *corpus* de discursos que aparecieron en esta etapa: uno, resultado de las deliberaciones de una Asamblea Técnica pedagógica conformada por los más connotados educadores ecuatorianos de entonces, entre otros, Leonidas García, a quienes el gobierno confió la elaboración de una propuesta de reforma de la Educación Primaria y Normal, que fue discutida en mayo de 1930, en el primer Congreso de Educación Primaria y Normal, reunido con ese propósito.²² Y, otro, fruto de un “Concurso pedagógico promovido por la Dirección Provincial de Educación Primaria del Azuay para celebrar las Fiestas del Maestro”, en 1942, bajo el tema decidor “De qué manera la Escuela Rural podrá incorporar a la cultura nacional, al niño y al adulto campesinos”. El premio del concurso le correspondió al trabajo del pedagogo decrolyano Vicente Andrade y fue publicado, en reconocimiento, en la revista *Labor*, órgano del magisterio del Azuay.²³

21. J. M. García Moreno, “Discurso del ex-Ministro de Educación Dr. J. M. García Moreno, en la inauguración de la Exposición del Libro del Escritor Normalista”, en *Horizontes*, No. 23, 1950, Quito, pp. 209, 210.

22. Los resultados de la propuesta fueron presentados por Leonidas García en el Congreso y publicados bajo el título “Conferencia pronunciada por el Sr. Dr. Dn. Leonidas García, Presidente del Congreso de Educación Primaria y Normal del Ecuador, inaugurado el 26 de mayo de 1930”, en *Anales de la Universidad Central*, No. 272, abril-junio 1930, Quito.

23. Este trabajo apareció bajo el mismo título del concurso “De qué manera la Escuela Rural podrá incorporar a la Cultura Nacional, al niño y al adulto campesinos”, en revista *Labor*, No. 1, Cuenca, Órgano del Magisterio del Azuay, 1942.

El interés del primero consiste en presentar, en síntesis, las características de un nuevo modelo educativo, en oposición al “tradicional”, que la intelectualidad normalista buscaba institucionalizar en el sistema educativo primario ecuatoriano. Su objetivo está planteado en términos de una intervención pedagógica tendiente a potenciar el desarrollo psico-biológico de los niños urbanos. En cambio, la importancia del segundo radica en proponer una reforma educativa para las escuelas rurales, con el propósito de incorporar a la cultura nacional “al niño y al adulto campesinos”, previo el diagnóstico de sus características sociobiológicas, interpretadas por el autor como factores de degeneración racial.

Se trata de dos proyectos de reforma educativa –rural y urbana– que a pesar de sus diferencias, comparten la propuesta común, de que la resolución de los problemas educativos en el Ecuador debe estar encaminada a la generación de estrategias socioculturales con propósitos socialmente regeneradores y nacionalmente homogenizadores.

LA RAÍZ SOCIOLÓGICA Y BIOLÓGICA DE LOS PROBLEMAS EDUCATIVOS

A pesar de los importantes cambios educativos introducidos por el Estado liberal, luego de la caída del régimen alfarista, existía también, entre los intelectuales de la época, la percepción de que el sistema de educación pública en el Ecuador no atravesaba por su mejor momento. Según Alfredo Baquerizo Tamayo, al que podemos considerar un importante representante del pensamiento pedagógico de entonces, en la descentralización administrativa,²⁴ que le había quitado “toda autoridad al poder central en frente de las inferiores del ramo”,²⁵ en las pésimas condiciones de la infraestructura escolar, en la insuficiente o nula formación pedagógica de los maestros, y en los viejos métodos de enseñanza, se encontrarían las causas de esos males.

Fáltales a los maestros, decía, instrucción y educación científicas generales y por lo tanto ignoran muchas cosas que es necesario saber en la vida práctica y que ayudan mucho en la tarea del buen educador.

Sin el auxilio de una vasta educación y de una preparación profesional suficiente, no es posible que llenen su tarea sino con la deficiencia con que lo hacen actualmente. Fuera de esto, la multitud de prejuicios que se anotan sobre ellos, por causa de esta misma falta de educación y del medio ambiente en que

24. Hasta 1928, la administración de la Instrucción Pública se rigió de acuerdo con los preceptos de la Constitución liberal de 1906.

25. Alfredo Espinosa Tamayo, “El problema de la Enseñanza en el Ecuador”, p. 8.

ejercen, los hace mirar con despego toda idea nueva que les impone un recargo de trabajo.²⁶

Entre la década de los veinte y los treinta, esa visión acerca del estado de la educación no se transformó, sin embargo todo apunta a la consideración de que existía la tendencia generalizada a imputar las deficiencias del sistema educativo, principalmente a los sobrevivientes métodos de enseñanza tradicional que, como decíamos en el acápite anterior, todavía se encontraban profundamente enquistados en las escuelas públicas. José Vicente Andrade, Leonidas García y con él los otros pedagogos de los discursos que vamos a analizar aquí, centraron su empeño reformista en una crítica virulenta a la Escuela Tradicional, a la que inculparon de una serie de vicios y deficiencias graves: disciplina autoritaria que “sujeta (a los niños) a la inmovilidad en sus asientos y a permanecer horas de horas dentro de una aula intoxicada”, y método de enseñanza memorísticos que conduce a que el “pasivo discípulo se limite a repetir una y otra vez las explicaciones pesadamente concebidas y enunciadas por el maestro”.

Pero también, por otro lado, ellos mismos asumieron que los problemas de la educación no necesariamente emanaban de las disfunciones que experimentaba, en su interior, el propio sistema educativo, sino que éstos provenían de la sociedad y, por lo tanto, obedecían mucho más a razones de orden sociológico que pedagógico.

Esta visión estuvo sesgada por la influencia que ejercieron en el país, desde principios de siglo, las teorías evolucionistas decimonónicas, particularmente el darwinismo social de Herbert Spencer,²⁷ quien sometió la explicación del funcionamiento de la sociedad a las mismas leyes que rigen la supervivencia de las especies.

Si en la sociedad como en la naturaleza sobreviven los más aptos, nuestros pedagogos entendieron que el desarrollo psíquico y el fortalecimiento físico de los niños debía ser cuestión de preocupación generalizada. Por lo tanto, de acuerdo con su criterio, ello no solo era responsabilidad de la escuela y de los maestros, sino de la sociedad en su conjunto, es decir de “la familia, el gobierno y la universidad”,²⁸

Esta aproximación a los problemas sociales y educativos, se sustentó en la tesis de la degeneración racial de la población ecuatoriana, que como vimos se encontraba fuertemente enquistada en el pensamiento social de entonces.

26. *Ibid.*, p. 36.

27. Fernando Hidalgo, “Hombres piadosos y ciudadanos filantrópicos”, pp. 103, 104.

28. Leonidas García, Conferencia pronunciada..., p. 429.

Sirviéndose de la hipótesis de Darwin para explicar las transformaciones y la evolución de las especies, estos pedagogos encontraron, particularmente, en las “desafortunadas” condiciones del medio ambiente, en los factores biológicos y en las sobrevivencias de la cultura aborígen, las causas de las “atrofiadas energías raciales”. No es un problema de “inferioridad racial —dice Andrade—, como para pensar en la conveniencia de la eliminación del bloque campesino en la consabida forma de carne de cañón u otras similares”;²⁹ es un problema de “taras ancestrales heredadas”, de insalubridad, alcoholismo y desnutrición.

LA “ESCUELA ACTIVA” COMO INSTRUMENTO DE REGENERACIÓN RACIAL

Entonces la idea de regeneración racial y de desarrollo evolutivo infantil vino, principalmente, asociada a la idea de educación escolar.

Mas si la escuela no es milagrosa ni puede serlo; ni está llamada a crear facultades anímicas ni a hacerlas crecer, como los magos orientales presentan a los ojos alucinados el desarrollo instantáneo de un vegetal, sí puede la escuela cultivar la potencialidad del alma y del cuerpo, favoreciendo el cumplimiento más cabal y más benéfico de las leyes naturales que presiden la evolución de todos los seres.³⁰

Depositada en la educación la responsabilidad de la transformación social, surgió la noción de un sistema de educación reformado en acuerdo a la “nueva corriente educativa que se operaba en la América hispana”, la de la Escuela Activa, en medio de un ambiente nacional “sembrado por la fiebre” de sus postulados.³¹

Así, pues, los discursos aquí analizados giran y se estructuran en torno a sus premisas pedagógicas que, de acuerdo con sus características, pueden ser consideradas funcionales a los cambios sociales que se pretendían promover.

El arraigo de una percepción educativa, basada en las concepciones de la pedagogía activa, tiene una enorme importancia ya que, en concomitancia con los saberes modernos desarrollados por la sicología genética que le con-

29. José Vicente Andrade, “De qué manera la Escuela Rural podrá incorporar a la Cultura Nacional, al niño y al adulto campesinos”, en revista *Labor*, No. 1, 1942, Cuenca, p. 62.

30. *Ibid.*, p. 429.

31. Edmundo Carbo, “Nuestros ensayos de Escuela Nueva”, en *Revista del Centro de Investigaciones Educativas*, No. 1, julio 1934, Quito, p. 42.

firió al niño el estatuto de sujeto, adjudicándole un valor por sí mismo, marcó un momento fundamental de revalorización de la infancia en el Ecuador. En este sentido, a García, Andrade y a los otros pedagogos se les podría erigir en representantes paradigmáticos de esa tendencia. “La escuela que condenamos –señala el primero– desconoce los atributos físicos y síquicos de la infancia y subordina los intereses de los niños a los del profesor, sin detenerse a observar las diferencias que caracteriza a cada uno (...)”³²

El interés que demostraron estos intelectuales por la infancia, se articuló en torno al proyecto de rehabilitación biológica y cultural de la población indígena y al desarrollo biogenético preventivo de la población mestiza. Y es que concebida la niñez, en general, como base fundamental de la sociedad, se creyó primordial promover el “ejercicio pleno de sus potencialidades” a fin de garantizar una generación futura de adultos vigorosos, sanos, pujantes, laboriosos, no solo hacedores protagonistas de un nuevo orden social, sino integrados a la cultura nacional.

Llamada la escuela a cumplir con tales objetivos, era fundamental poner en marcha una infraestructura escolar y unos métodos de enseñanza renovados, al servicio del fortalecimiento físico, intelectual y espiritual de los infantes.

Entonces, el proyecto de García y de los otros pedagogos, dirigido a la población infantil mestiza pobre de las urbes, diseñó una propuesta curricular inspirada, en primer lugar, en las corrientes higienistas y asistencialistas de la época,³³ con el claro propósito de intentar mejorar sus condiciones materiales de vida.

La escuela nueva ha de tener casa y campo de cultivo, porque el hombre no vive siempre aprisionado en la urbe. Las aulas han de ser amplias, claras y puras de aire, para que la educación tenga la base indispensable de la salud del niño. Removidos los pesados e inmóviles escaños y pupitres en uso, serán sustituidos por sillas y mesas más baratas, menos extranjeras y menos dañinas a la columna vertebral.³⁴

32. Leonidas García, “Conferencia pronunciada...”

33. Detrás de este planteamiento higienista y asistencialista se encuentra de por medio el interés de trasladar a la escuela pública cada vez más competencias sociales que, en su momento, fueron monopolizadas por la Iglesia, y sobre las que intentaba mantener su influencia a través de la “Doctrina Social Católica”. El asistencialismo social, por la vía de la educación pública, no solo abonaría el desarrollo de las facultades físicas y síquicas de los niños, sino al proceso de secularización estatal iniciado a partir de la Revolución Liberal.

34. Leonidas García, “Conferencia pronunciada...”, p. 435.

En segundo lugar, estaba el sistema pedagógico de Decroly, del que tomaron el naturismo, el activismo pedagógico, basado en las necesidades del niño, y el principio de la globalización y de los centros de interés. El naturismo decrolyano les llevó a colocar la escuela en medio del campo; el activismo, a convertir al alumno en elemento fundamental del proceso pedagógico regulado por él mismo, y el globalismo, a rechazar la representación fragmentaria del saber, que les correspondía a los métodos pedagógicos tradicionales.

Propuesto el proyecto, sobre la base de esa serie de enunciados decrolyanos, es evidente el fundamento evolucionista biologista en el que se apoyó, fundamento que sirvió para pensar la solución de los problemas sociales en términos de echar a andar las fuerzas vitales de la población, dejando de lado las competencias que a la providencia divina se le habían asignado en ese campo. Es una idea que, en general, según Fernando Hidalgo, les correspondió a los positivistas ecuatorianos, quienes, pensaron el progreso de la sociedad en términos de salud física y moral del pueblo.³⁵

Once años más tarde, al proyecto de escuela rural de Andrade, lo encontramos también fundamentado sobre la misma línea de orientación pedagógica decrolyana. Entonces, al igual que lo hicieron los pedagogos activos de principios de la década anterior, recusó la autoridad magistral, que condenaba al niño al silencio, y se inclinó por el método de aprendizaje basado en la actividad del infante “con el propósito de estimular los poderes mentales del alumno campesino, poniéndole en el camino de la verdadera evolución natural”.³⁶

El funcionamiento de la escuela rural debía organizarse sobre la base de tres niveles o ciclos educativos: “preparatorio”, “propiamente escolar” e “integral”. A través de este sistema de ordenamiento escolar, Andrade pretendía expandir la escolarización básica a fin de convertir a la escuela en un instrumento precoz de control de costumbres y de situaciones morales. “Al campesino debe captárselo muy temprano antes de que la edad adulta refuerce las características raciales y antes de que adquiera los hábitos que perpetúan el estancamiento cultural en el ambiente consabido”.³⁷

Huelga decir que en contraposición a esa confianza puesta en el pleno protagonismo de la educación como vehículo de cambio social, Andrade y los otros pedagogos levantaron, al mismo tiempo, una percepción que desconfiaba del rol que la familia podía ejercer en ese sentido. Se pensaba que el ambiente familiar, cargado de “egoismos insanos”, era incapaz de generar estimulaciones apropiadas al pleno desarrollo de las capacidades infantiles y, por lo

35. Fernando Hidalgo, “Hombres piadosos y...”, p. 104.

36. José Vicente Andrade, “De qué manera la Escuela Rural”, p. 62.

37. *Ibíd.*, p. 63.

tanto, se planteó la necesidad de disolver lo más posible esa influencia “creando instituciones preescolares encaminadas a colocar al niño en el ambiente más apropiado para que, después, sea capaz de crear la patria nueva”.³⁸

Ahora bien, considerando las etapas evolutivas del desarrollo infantil, le correspondía al ciclo “preparatorio” la exaltación de la personalidad; al “escolar”, la educación instrumental, en armonía con los intereses biológicos del niño, y al “integral”, la preprofesionalización.

Al adoptar el principio de la escuela activa de *learning by doing* o aprender haciendo, el establecimiento de granjas de experimentación agropecuaria y de talleres artesanales para la educación de los varones, servirían para cumplir los objetivos preprofesionales del tercer ciclo. Solo así se podría dar paso a que la vieja estructura educativa, basada en los aprendizajes verbalistas y abstractos, se transformara en un sistema educativo moderno, fundamentado en actividades prácticas de enseñanza, tal como lo mandaba el activismo pedagógico de Decroly.

Por su parte, a la mujer, según Andrade, le correspondería una enseñanza centrada en el conocimiento de los nuevos saberes surgidos alrededor de la sexualidad, el embarazo, la maternidad, la alimentación, la higiene y la salud familiar. Se trata, entonces, de un proyecto que tenía como propósito “el mejoramiento de la vida del hogar y de la reproducción campesina”.³⁹ En este programa, la educación de la mujer es resignificada, al instalarla en el sistema como sujeto de mejoramiento racial, en virtud de las competencias hogareñas que le son asignadas.

De lo señalado hasta aquí se desprende que el método pedagógico desarrollado por Decroly fue refuncionalizado, para servir a los propósitos de regeneración racial, en un contexto en el que la educación fue pensada como la vía fundamental de su resolución.

LA “ESCUELA ACTIVA” Y EL PROYECTO DE HOMOGENEIZACIÓN CULTURAL

Sin embargo, la tendencia general, atribuyó también, a las características culturales de la población indígena, una parte importante de los problemas sociales del país.⁴⁰ De acuerdo con esta tendencia, la educación fue nombrada no solo para formar hombres vigorosos, sino también ciudadanos nacionalmente comprometidos.

38. Leonidas García, “Conferencia pronunciada...”, p. 25.

39. José Vicente Andrade, “De qué manera la Escuela Rural...”, p. 67.

40. El trabajo de Kim Clark, varias veces citado, es claro al determinar esta tendencia.

Así nos lo hacen notar los discursos de los pedagogos aquí analizados. Este interés educativo se fundamentó en una concepción de fragmentación nacional, entendida por Andrade, no como resultado de diferencias regionales, sino como producto de una supuesta dicotomía entre la cultura indígena y la cultura mestiza, cuyos antecedentes se remontarían a la época colonial, cuando los conquistadores “por carecer de métodos y finalidades culturizadoras”⁴¹ habían sido incapaces de ejercer la función civilizadora.

La indianía desposeída, en éxodo doloroso y en grupos desorganizados, huyó de los focos poblacionales y se refugió en las zonas rurales donde retrogradó su nivel cultural. Resultado: la aparición de dos culturas de fisonomía bien delimitadas dentro del mismo Ecuador: la mestiza y la campesina. Esta circunstancia impide la formación de la conciencia nacional y el progreso del país en todos sus aspectos.⁴²

El progreso, la civilización, la conciencia nacional pasaban, entonces, por un proyecto de homogeneización cultural, que se refería a “la sustitución de las costumbres y creencias primitivas por las características de la cultura mestiza... Se trata de una cultura mixta como la ideal y única para el país, ya que la escuela urbana se encargará de limar las asperezas de la mestiza en lo que ésta tenga de desviado”.⁴³

El interés por la construcción de una nación mestiza, de la que da cuenta la cita, muestra que estas propuestas educativas le fijaron también a la educación unos fines culturales, fines en los que se encontraba también empeñado el Estado. La premiación y posterior publicación oficial del trabajo de Andrade, por ejemplo, no solo fue un simple acto de reconocimiento académico, sino de que el mismo Estado participaba y se identificaba con sus ideas, incluidas las de regeneración racial.

En ese sentido, no solo la escuela rural fue concebida para acercar al indígena a la nación mestiza ecuatoriana, sino que encontramos esta misma idea en el discurso de reforma educativa urbana de 1930. En el primer caso, el proceso debía provenir de los cambios culturales que la educación debía procurar a los mismos educandos indígenas; en el otro caso, los mestizos debían ser formados para convocarlos a su incorporación. “Junto al derecho de propiedad actual, el educando apreciará la injusticia de su consagración irrestricta; la inferioridad cultural del aborígen ecuatoriano le inducirá a buscar y emplear los medios de incorporarle a la civilización (...)”.⁴⁴ Ahora bien, si

41. *Ibíd.*, p. 58.

42. *Ibíd.*, p. 58.

43. *Ibíd.*, p. 70.

44. Leonidas García, “Conferencia pronunciada...”, p. 438.

ambas iniciativas reformadoras constan como instrumentos de normalización de acuerdo con los valores dominantes que se pretendían imponer, también aparecen, en consonancia, con los procesos de modernización técnica y científica que el Estado estaba empeñado en promover. Por lo tanto, no solo se trataba de convertir a la educación en un sistema de formación moral y ciudadana del individuo, sino, en medio de instrucción para el aprendizaje de la industria, el comercio y la agricultura modernos. Esa orientación utilitarista y pragmática que también se pretendía darle a la educación compaginó con la intencionalidad de ampliar el mercado de consumidores, en un momento en el que el Ecuador se encontraba particularmente interesado en el desarrollo industrial y en la tecnificación de la producción agropecuaria. Por lo tanto, si al modelo campesino de educación había que “orientarlo hacia la racionalización de los sistemas de cultivo del suelo; utilización de instrumentos modernos que den más rendimiento con menor esfuerzo; cría de animales con métodos técnicos; industrialización de las materias primas que brinda el medio; utilización de instrumentos modernos”,⁴⁵ también el modelo de educación urbana debía procurar “que la escuela oriente a la niñez hacia la agricultura y hacia las diversas ramas de la ingeniería (...)”.⁴⁶ Como una manifestación de las demandas del sistema capitalista que pugnaba por consolidarse en el país, los fines económicos de la educación en el caso de la escuela rural no solo se propusieron en términos de formar ciudadanos técnicamente preparados, capaces de convertirse en agentes promotores del desarrollo capitalista, sino que habían sido pensados también para aproximar a los campesinos a las maneras económicas que era de la ideología dominante. Por lo tanto, la integración de los indígenas a la cultura mestiza abarcó un vasto campo de aspectos, incluido el señalado.

Las aproximaciones entre una y otra iniciativa reformadora son muestra, inequívoca, en última instancia, de la voluntad política integradora que caracterizó a cada una. Sin embargo, se pensó, tal como hemos intentado dar cuenta en este trabajo, que esa integración podía ser viable, solo si la población indígena regeneraba su cuerpo, sus valores, su sentido estético, de acuerdo con la mentalidad política, económica y social de la población mestiza, sobre cuyo paradigma se edificaron los proyectos educativos aquí analizados. Esta última cita, a manera de conclusión, es muy ilustrativa al respecto.

45. José Vicente Andrade, “De qué manera la Escuela Rural...”, p. 70.

46. *Ibíd.*, p. 439.

El campesino ecuatoriano debe llegar a la conciencia de necesitar una alimentación más variada y de mejor preparación para respaldar así la vida mental con la base orgánica; un vestuario más apropiado en armonía con el sentido del propio valer; habitaciones más amplias que tengan, por separado, dormitorio cocina, comedor, etc. (...) Además precisa que el conglomerado campesino satisfaga sus necesidades con menos animalidad, envolviendo instintos en la atmósfera de refinamientos culturales, involucrando el sentido de responsabilidad en condiciones de persona civilizada.⁴⁷



BIBLIOGRAFÍA

- Andrade, José Vicente, "De qué manera la Escuela Rural podrá incorporar a la Cultura Nacional, al niño y al adulto campesinos", en revista *Labor*, No. 1, 1942, Cuenca.
- Ayala Mora, Enrique, "El laicismo en la historia del Ecuador", en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, No. 8, II semestre 1995/I semestre 1996, Quito.
- Carbo, Edmundo, "Nuestros ensayos de Escuela Nueva", en *Revista del Centro de Investigaciones Educativas*, No. 1, 1934, Quito.
- Clark, Kim, "Raza, 'cultura' y mestizaje. El racismo oculto en la construcción estadística de la nación ecuatoriana, 1930-1950", en José Almeida, comp., *El racismo en las América y el Caribe*, Quito, Abya-Yala, 1999.
- Espinosa Tamayo, Alfredo, *El problema de la enseñanza en el Ecuador*, Quito, Imprenta y Encuadernación Nacional, 1916.
- García, Leonidas, "Conferencia pronunciada por el Sr. Dr. Dn. Leonidas García, presidente del Congreso de Educación Primaria y Normal del Ecuador, inaugurado el 26 de mayo de 1930", en *Anales de la Universidad Central*, No. 272, abril-junio 1930, Quito.
- García Moreno, J. M., "Discurso del ex-Ministro de Educación Dr. J. M. García Moreno, en la inauguración de la Exposición del Libro del Escritor Normalista", en *Horizontes*, No. 23, 1950, Quito.
- Hidalgo, Fernando, "Hombres piadosos y ciudadanos filantrópicos", en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, No. 10, I semestre 1997, Quito.
- Luna Tamayo, Milton, "Historia y sociedad: el rol del Estado y de las clases medias", en Julio Pazos Barrera, coord., *Historia de las literaturas del Ecuador*, vol. 4, Quito, Corporación Editora Nacional/Universidad Andina Simón Bolívar, 2002.
- Mauguashca, Juan y Liisa North, "Orígenes y significado del velasquismo. Lucha de clases y participación política en el Ecuador, 1920-1972", en Rafael Quintero, edit., *La cuestión regional y el poder*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1991.

47. *Ibíd.*, pp. 62-70.

- Naranjo, Plutarco, "El pensamiento médico en la época republicana", en *Arte y cultura. Ecuador: 1830-1980*, Quito, Corporación Editora Nacional, 1980.
- Ossenbach, Gabriela, "Formación de los sistemas educativos nacionales en Hispanoamérica. La política educativa como factor de consolidación del Estado nacional (1870-1900): el caso del Ecuador", tesis de doctorado inédita, Madrid, Universidad Nacional de Educación a Distancia, UNED, 1988.
- Quintero, Rafael y Erika Silva, *Ecuador: una nación en ciernes*, tomo 2, Quito, FLACSO/Abya-Yala, 1991.
- Saénz Obregón, Javier, *et al.*, *Mirar la infancia: pedagogía, moral y modernidad en Colombia, 1903-1946*, Colombia, Ediciones Foro Nacional, 1997.
- Sinardet, Emmanuelle, "La pedagogía al servicio de un proyecto político: el herbartismo y el liberalismo en el Ecuador (1895-1925)", en *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, No. 13, II semestre 1998/I semestre 1999, Quito.
- Terán, Fernando, "El desarrollo de la educación en el presente siglo", en *El Ecuador en el siglo XX*, Quito, El Comercio, 1981.