



Biblioteca de Ciencias Humanas

# **EDUCACIÓN Y CIENCIA EN ECUADOR 1830 - 1940: ENTRE LA MODERNIDAD Y LA COLONIALIDAD**

Milton Luna Tamayo  
Editor

**edi**  
**PUCE**

**Educación y ciencia en  
Ecuador 1830-1940**

**Entre la Modernidad y la  
Colonialidad**



**Educación y ciencia en  
Ecuador 1830-1940**

**Entre la Modernidad y la  
Colonialidad**

Milton Luna Tamayo  
Editor

**edi|PUCE**

*Educación y ciencia en Ecuador 1830 - 1940*  
*Entre la modernidad y la Colonialidad*

**Editor**

© Milton Luna Tamayo

**Autores**

© Elisa Sevilla Pérez

© Ana María Sevilla Pérez

© Alexis Gabriel Medina García

© Nicolás Ricardo Zapata Sánchez

© Sebastián Luna Andrade

© Gustavo Alejandro López Valarezo

© Milton Luna Tamayo

Primera edición: PUCE, 2024

© 2024 Pontificia Universidad Católica del Ecuador

Editorial PUCE

[www.edipuce.edu.ec](http://www.edipuce.edu.ec)

Quito, Av. 12 de Octubre y Roca

Apartado n.º 17-01-2184

Telf.: (5932) 2991 700

e-mail: [publicaciones@puce.edu.ec](mailto:publicaciones@puce.edu.ec)

Diagramación: Mattias Tello

Diseño de portada: Juan Rivadeneira

Fotografía de portada: Rafael Granja

Corrección: Valeria Guzmán

ISBN: 978-9978-77-701-5

Quito, Junio 2024

Impreso en Ecuador. Prohibida la reproducción de este libro, por cualquier medio, sin la previa autorización por escrito de los propietarios del Copyright.

# INTRODUCCIÓN

La catástrofe ecológica universal está cada vez más cerca.

En el 2023 el Parlamento Europeo aprobó una ley que prohibirá la venta de automóviles nuevos de gasolina y diésel en la Unión Europea a partir de 2035 con el fin de promover la producción y uso de vehículos eléctricos y así mitigar en algo el calentamiento global.

Otras potencias contaminantes se suman a la exploración de nuevas fuentes de energía. Se multiplican experimentos y tecnologías en todas las áreas para desarrollar comida, ciudades, vestido y diversión sostenibles.

A pesar de los gigantescos proyectos depredadores y extractivistas de las grandes corporaciones y de los defensores y operadores políticos de la “sociedad del rendimiento”, mal que bien otra parte del mundo empieza a entender la urgencia de transitar hacia un nuevo modelo de producir y de consumir. Más voces potentes del planeta apoyan esta tendencia, entre ellas la del Papa Francisco que con su “Laudato Si” se suma a esta iniciativa para frenar el desastre que parece ya inició su punto de no retorno, anunciado por cientos de científicos y por las Naciones Unidas, cuyo máximo representante, el Secretario General Antonio Guterres habla de que “la Humanidad ha abierto las puertas del infierno” refiriéndose a esta dramática situación.

En agosto del 2023 un 60% de la sociedad ecuatoriana en referendo voto por “Sí al Yasuní”, para dejar bajo tierra una parte de la producción petrolera, evidenciando su voluntad de vivir en armonía con la naturaleza. El mensaje de fondo del pueblo ecuatoriano sintoniza con el grito universal de buscar otros modelos de desarrollo; y al mismo tiempo, empata con el hecho para Ecuador que el periodo petrolero está en sus últimos días por el inminente cierre del mercado mundial.

El futuro y el presente obligan al país a enfrentar y discutir un viejo problema: ¿Cómo construir un nuevo modelo de desarrollo? Sin embargo, para ello hay que remitirse al pasado.

Ciertamente cargamos sobre nuestras espaldas por más de dos siglos una herencia colonial, el esquema extractivista

primario exportador, que por varias ocasiones hemos querido superarlo, pero no hemos podido. Ha sobrevivido bajo diversas formas desde la segunda parte del siglo XVIII generando ciclos continuados de auge y crisis, y a la larga estancamiento: primer boom cacaotero 1785-1825; segundo boom cacaotero 1875- 1920; boom bananero 1950-1970; primer boom petrolero 1970-1980; y segundo boom petrolero 2008-2015.

Lo cierto es que desde el siglo XIX hubo iniciativas de cambio de modelo impulsadas por diversos actores políticos, estatales, sociales, supranacionales, empresariales, terratenientes, educativos y científicos, que actuaban en el contexto de un mercado en los márgenes del capitalismo, de un estado nación en formación, débil, disputado por élites regionales con sus particulares intereses y visiones sobre la modernidad, el progreso y el republicanismo y de una sociedad segmentada e inequitativa con fuertes rezagos coloniales.

Sobre tales iniciativas se conoce poco. Más bien, la historia económica y la sociología histórica han aportado conocimiento sobre las lógicas del proceso de auge y crisis las diferentes expresiones del modelo, particularmente del cacao y banano. Allí están los trabajos de Carlos Contreras sobre el primer boom cacaotero (1994); Manuel Chiriboga, Jornaleros y gran propietarios en 135 años de exportación cacaotera (2013); Andrés Guerrero, Oligarcas del cacao; Juan Manguashca, “La incorporación del cacao ecuatoriano al mercado mundial (2012); y Carlos Larrea, El Banano en el Ecuador (1987), entre los más destacados.

A falta de estudios y conocimientos históricos e interdisciplinarios sobre las iniciativas modernizantes del agro y de la industria se desarrolló un proyecto de investigación en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador dirigido por Milton Luna Tamayo. El proyecto se denominó “Educación, estado y sectores productivos. Historia de los proyectos de modernización e industrialización 1830-2017”. La idea era a través de estudios de caso indagar sobre el origen y vicisitudes de experiencias económicas e institucionales modernizantes lideradas por actores estatales o privados que a su vez se



conecten con propuestas y políticas educativas y científicas, con la finalidad de establecer las relaciones de acoplamiento o tensión entre política, economía, educación y ciencia, entramado clave en cualquier proceso de modernización.

Del proyecto de investigación surgieron varios productos académicos, cinco de ellos, son los estudios que se publican este libro.

El primero elaborado por Milton Luna Tamayo, *“Educación en Ecuador 1830-1940: colonialidades y modernidades”*, realiza un trazado general de las políticas educativas desde la fundación del Ecuador en 1830 hasta 1940, tomando como uno de sus insumos teóricos el concepto de colonialidad que alude a un proceso ininterrumpido de reproducción del comportamiento colonial en las relaciones sociales de la república. También hace uso del concepto de modernidad situado en la realidad de un país en la periferia del capitalismo. De allí se constata la relación y tensión entre modernidad-colonialidad en la estructuración de políticas y prácticas educativas que conformaron diversos fenómenos contradictorios que dieron un tinte característico a la modernidad ecuatoriana en la conformación del estado nacional, dando cuenta que las mayores demandas a la educación no vinieron de la economía sino de la política y de la cultura, uno de cuyos objetivos fue la conformación de una nación blanco-mestiza, excluyente de indígenas, negros, montubios y mestizos pueblerinos pobres.

La segregación siendo un inseparable efecto de la modernidad, se acopló muy bien con la segregación de la colonialidad. Intentos modernizadores sin fuerza política ni consistencia técnica, carencia de recursos fiscales, inversión abultada en lo militar y bajo presupuesto educativo. Existencia de incipientes proyectos innovadores e industrializadores, reflejados en importantes, pero fugaces apuestas por la educación técnica y por la ciencia.

El segundo artículo escrito Ana Sevilla, Alexis Medina y Elisa Sevilla, *“Los castillos en el aire de Luis Sodiro: Universidad, Estado y terratenientes en la agricultura experimental del Ecuador del siglo XIX”* explora la experiencia científica,

pensamiento e incidencia del jesuita Luis Sodiro en el Ecuador del fin del siglo XIX, docente de la Politécnica y luego del Instituto de Ciencias.

Sodiro plantea la modernización y progreso del país promoviendo un proyecto que tiene por eje la potenciación del agro a través del impulso de la enseñanza e investigación agrícola, el trazado de caminos y la estabilidad política. Su inspiración vino de la observación atenta de la experiencia de Chile.

El estudio visualiza la relación del científico con el Estado, su compromiso y dirección de la Escuela de agricultura adscrita al Instituto de Ciencias. Su descontento por falta de apoyo estatal, la acción paralizante de la disputa de las élites políticas y el encuentro sugestivo con iniciativas de desarrollo de campo de terratenientes investigadores e innovadores como Emilio Bonifaz.

El artículo logra ubicar la relación entre estado, universidad y sector privado, en el marco de una modernización cuya mayor traba, según Sodiro, era la población indígena y su cultura.

El tercer artículo de Nicolás Zapata Sánchez, *"La conformación ideológica del progresismo (1884-1895) y su influencia en la construcción de vías férreas: acuerdos y redes familiares-clientelares"*, analiza la ejecución de los proyectos para la construcción de las vías férreas, que se llevaron a cabo en el gobierno de los progresistas, en el periodo 1894-1895. Para ello, la investigación ahonda en la definición del concepto de progreso y cómo se tradujo en los proyectos políticos del periodo señalado. De igual manera, se identifican las redes de poder forjadas entre las élites hacendatarias y sus vínculos políticos con los progresistas para determinar las rutas que permitan una mayor circulación de los productos generados en las haciendas.

El cuarto artículo de Sebastián Luna, *"Luis Napoleón Dillon y la fábrica la internacional: un proyecto industrial en la ciudad de Quito"*, señala que a inicios del siglo XX se vivió en el Ecuador

un auge de fábricas textiles, siendo el corredor norandino el punto donde surgieron la mayoría de estos proyectos.

Analiza a través del caso de la Fábrica de Tejidos y Estampados La Internacional, los motivos, las formas y las relaciones que se entablaron en los procesos para la creación de fábricas a inicios del siglo XX. Así mismo, mediante el estudio del pensamiento industrial de Luis Napoleón Dillon, principal promotor de este proyecto, y de la información que el mismo dejó, en el fondo documental que lleva su nombre, intenta demostrar como las ideas de uno de los principales intelectuales del siglo XX, fueron trasplantadas en la práctica a un proyecto que buscaba ser el modelo de industria en aquella época. Sin embargo, el autor reconoce que al tratarse de un solo caso de estudio, no intenta vislumbrar o determinar que todos los casos de fundación de fábricas siguieron la misma trayectoria o se encontraron con las mismas dificultades.

Finalmente el quinto artículo de Alejandro López, *"Proteccionismo industrial ecuatoriano: El proyecto del Ministerio de Previsión Social 1925 – 1938"*, aborda el tema del proteccionismo industrial en Ecuador durante el periodo entre guerras. Se enfoca en la labor del Ministerio de Previsión Social y Trabajo (MPST) en la promoción de la industria en respuesta a la crisis económica global. El contexto económico regional previo a la Primera Guerra Mundial y los cambios posteriores a la guerra. La crisis económica y la caída de los precios de exportación afectaron a varios países de América Latina, incluyendo Ecuador, lo que llevó a la adopción de medidas de protección y asistencia social.

El Ministerio de Previsión Social y Trabajo (MPST) desempeñó un papel importante en el impulso del crecimiento industrial, especialmente en la industria textil, que se consideraba crucial para el desarrollo económico del país. Se llevaron a cabo convenios de protección con las fábricas, que incluían el compromiso de mantener un porcentaje de trabajadores nacionales, respetar las horas de trabajo y pagar beneficios adicionales.

Sin embargo, a pesar de estos esfuerzos, Ecuador no logró convertirse en un país industrializado. Las fábricas textiles

fueron las más representativas, pero no lograron consolidarse ni generar las plazas de trabajo ni la presencia en el mercado internacional esperadas. El proteccionismo industrial implementado no tuvo el impacto deseado, y las actividades industriales se concentraron principalmente en el sector de bebidas y alimentos.

Sin dejar de lado la contribución de este libro a la historia social, historia económica e historia de la educación y de la ciencia, el mayor aporte seguramente sea el haber planteado al país la necesidad de investigar el amplio y todavía inexplorado campo de la historia de los procesos de modernización, sus aportes y dificultades, indispensables fuentes para el diseño del nuevo modelo de desarrollo del Ecuador, imprescindible reto que tiene el Ecuador para enfrentar su futuro.

Los autores y autoras de este libro agradecemos el respaldo de muchas personas e instituciones que apoyaron la investigación y publicación, obviamente el reconocimiento a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, a la Dirección de Investigación, a la Dirección de Publicaciones y de manera especial a la doctora Ruth Ruiz, Decana de la Facultad de Ciencias Humanas.

*Milton Luna Tamayo*  
*Director del Proyecto de Investigación*  
*Editor del libro*

**EDUCACIÓN EN ECUADOR  
1830-1940: COLONIALIDADES  
Y MODERNIDADES**

*Milton Luna Tamayo*

## Introducción

Uno de los efectos de los levantamientos indígenas de octubre del 2019 y junio del 2022 fue la inusitada e iracunda reacción de ciertos e influyentes sectores de la sociedad y de la prensa frente al movimiento social. Se despertaron arcaicos espectros y miedos. Los rasgos más visibles de dicho pánico fueron la reactivación del racismo y de la violencia a escala no vista en las últimas décadas, la profundización de la fractura social y la percepción de ser parte de un país sin rumbo.

El remezón evidenció que los problemas que se creían resueltos, atenuados o canalizados, estaban allí frescos con toda su fuerza y penetración. Lo cierto es que el Ecuador tiene muchos pendientes, heridas viejas y mal cerradas, pus contenido. Detrás del iracundo rebrote de racismo estaban la exclusión e injusticia históricas en la que viven amplios sectores de la población, la fallida constitución del estado nacional, la estancada ejecución del estado plurinacional, el inexistente desarrollo de la interculturalidad, la segregación y fractura social y la carencia de un proyecto de destino común.

Varios de los fenómenos señalados son continuidades del pasado, y la explicación de su vigencia contemporánea se encuentra en descifrar su permanencia en el tiempo y comprender los cambios sufridos en ese devenir. La Historia política, la del estado y de la sociedad tiene mucho que decir. Pero ella sola no se abatece, tiene que pedir ayuda a otras especializaciones, una de ellas, la historia de la educación, la Filosofía y las Ciencias Sociales latinoamericanas, que contribuyen con elementos de análisis sugerentes para esos temas.

Cuando se habla de continuidad, en términos teóricos y metodológicos recurrimos al aporte de la Escuela de los Annales, particularmente a los de Fernand Braudel<sup>1</sup>, respecto al tiempo histórico: la corta, mediana y larga duración en los que se insertan los procesos sociales, culturales y

---

1 Braudel, F. (1970). *La historia y las Ciencias Sociales*. Alianza Editorial.

económicos. Algunos de los fenómenos señalados son inteligibles si son estudiados en el largo y mediano plazo, como es el de la exclusión indígena, que arranca en el siglo XVI permaneciendo hasta hoy.

Junto al uso metodológico de los Annales he utilizado el concepto de *colonialidad*, puesto en circulación por el pensador peruano Aníbal Quijano<sup>2</sup> y retomado por una destacada corriente contemporánea de las ciencias sociales decoloniales, que afirma que “la vigencia de una colonialidad ininterrumpida, persistente hasta el presente, que encuentra su origen en la conquista y colonización del continente americano por parte del poder imperial europeo” (Kaltmeier, 2021, p. 11).

El concepto de colonialidad alude a un proceso ininterrumpido de reproducción del comportamiento colonial en las relaciones sociales en el transcurso de la experiencia inaugurada en la colonia. Asumir tal apreciación obliga a observar y explicar los cambios y adecuaciones de la colonialidad estableciendo un permanente ejercicio de contextualización.

Otros instrumentos conceptuales utilizados para facilitar la comprensión del periodo estudiado han sido tomados del filósofo Bolívar Echeverría, particularmente el de modernidad<sup>3</sup>, así como la idea de la existencia de diversos tipos de modernidades antes y después del capitalismo<sup>4</sup>. lo

---

2 Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander (Comp.), La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas (pp. 201-246). CLACSO, UNESCO.

3 “Por modernidad habría que entender el carácter peculiar de una forma histórica de totalización civilizatoria de la vida humana” (Echeverría, 2011, p. 112)

4 “Las distintas modernidades o los distintos modelos de modernidad que compitieron entre sí en la historia anterior al establecimiento de la modernidad capitalista, así como los que compiten ahora como variaciones de esta, son modelos que componen su concreción efectiva en referencia a las muy variadas posibilidades de presencia del hecho real que conocemos como

que me permitió escapar de miradas esquemáticas y lineales, para bajo un enfoque flexible apreciar el tipo de modernidad-colonialidad que se desarrollaba en Ecuador entre fines del XIX y la primera mitad del XX, en un país regionalizado, con poderosas relaciones precapitalistas, ubicado e inserto en la periferia del capitalismo, determinado a producir y exportar materias primas y sujeto a la presencia de colonialidades en múltiples aspectos de la realidad.

Ligado a lo anterior, se toma otro concepto, el de la coexistencia y mutua relación de diversos modos de producción en un momento histórico y territorio determinados<sup>5</sup>. En nuestro caso permite comprender las lógicas de tensión, intercambio y convivencia entre modos y relaciones de producción preindustriales con incipientes iniciativas de industrialización<sup>6</sup>, dinámica que generó limitadas demandas educativas al estado en construcción. Para el presente estudio esta es una desafiante beta de análisis que no se logró penetrar con mayor profundidad, pero que ayudó a organizar la comprensión de la compleja materia de estudio.

La modernidad occidental inventó la educación pública como un instrumento para impulsar dos procesos claves para su expansión: la construcción del estado nacional y el impulso de la industrialización. Así la escuela a través de la homogeneización crearía en todos los habitantes del territorio del estado un sentido colectivo de identidad y

---

capitalismo” (Echevarría, 2011, p. 131)

5 “(...)la vida económica de una entidad socio-política e histórica puede presentar magnitudes muy variadas de pertenencia a la vida económica dominante del planeta, globalizada por la acumulación capitalista. Ámbitos en los que rigen otros modos de producción –e incluso de economía– pueden coexistir en ella con el ámbito capitalista; pueden incluso dominar sobre él, aunque la densidad o “calidad” de capitalismo que éste pueda demostrar sea muy alta” (Echeverría, 2011, p. 131).

6 Las tesis doctoral (López, 2018) y de licenciatura (Sánchez, 2015) aportan información y análisis de la dinámica de procesos industriales dentro de las haciendas en las primeras décadas del siglo XX en la sierra ecuatoriana.



de destino. De la misma manera, formaría mano de obra calificada para apuntalar la economía que tenía por misión el progreso para todos. La República fue la base conceptual política para este proceso, que en educación se expresaba a través de los principios de universalización, gratuidad y obligatoriedad, asumidas teóricamente como condiciones básicas para garantizar la participación de todos, la ciudadanía y la democracia.

Sobre este argumento, el presente estudio planteó las siguientes interrogantes: ¿Las políticas educativas aplicadas desde 1830 hasta 1940, desarrollaron la República y democratizaron la sociedad y el Estado en el Ecuador? ¿Qué tipo de modernidad, de Estado y de sociedad se desarrollan en el Ecuador a partir de las políticas educativas entre 1830-1940? ¿Cuáles fueron los sectores sociales favorecidos por la educación?

Habida cuenta que el tema planteaba un permanente diálogo entre los procesos políticos, sociales y educativos, particularmente en el marco de la conflictiva construcción del estado y de la nación, se determinó metodológicamente que un ámbito temporal adecuado de análisis era entre 1830 y 1940, periodo en el que algunos procesos de larga y, sobre todo, mediana duración, tenían más coherencia<sup>7</sup>. En efecto, a partir de los años 1930, el Estado y la sociedad experimentaron una sustancial apertura democrática, inaugurando un momento relativamente distinto a los 100 años anteriores, caracterizados por un Estado oligárquico y una sociedad rígidamente segmentada por la herencia colonial: el color de la piel, apellidos ibéricos y el acceso a la riqueza y a la propiedad de grandes extensiones de tierra<sup>8</sup>.

---

7 En la práctica el estudio se remonta a los 1820, a los años de la Gran Colombia, debido a que varias de las propuestas y políticas educativas del nuevo estado del Ecuador fueron heredadas de las disposiciones y leyes dictadas por el estado gran colombiano.

8 Desde los 1940, años del trauma de la guerra con el Perú y la pérdida territorial, la nación alimentada por las corrientes nacionalistas anti peruanas y guerreristas, logró concentrar y unir a sectores hasta ese momento en confrontación. Surgió un nuevo momento del Estado Nacional, que incidió en la educación, de manera especial en la enseñanza de la historia y de la

Hasta la primera mitad del siglo XIX, el Ecuador experimentó una larga crisis económica que venía desde el siglo anterior agravada por las guerras de la independencia. Los rasgos más visibles fueron la ruralización, la expansión de la hacienda, la reducción de la población indígena y aumento de influencia y responsabilidad de los poderes locales. Desde la segunda parte del XIX el país experimentó una paulatina recuperación de la mano de un creciente auge económico de la costa debido a la producción y exportación cacaotera, que generó crecimiento urbano, desarrollo de incipientes iniciativas de corte capitalista.

En las primeras décadas del siglo XX, coincidieron e interactuaron eventos políticos y económicos intensos, en el marco del contacto del país con el mercado mundial y de su singular y larga transición hacia un tipo de modernidad. El país navegó en las aguas del auge y crisis del cacao, revolución liberal, afirmación del Estado Nacional, industrialización incipiente, emergencia de nuevas clases sociales, nacimiento del sindicalismo, indigenismo, nacionalismo y populismo. Utilizó el discurso de la doctrina social de la iglesia, la idea del progreso, el patriotismo, laicismo, la utopía de la civilización, cuidado del cuerpo (Chilig, 2017), ciudadanización, mestizaje, higienización<sup>9</sup> y propuestas pedagógicas activas.

Pero tales conceptos y políticas modernizantes chocaron, se mezclaron y convivieron con estructuras culturales, mentales y políticas tradicionales, de una sociedad con lenta modificación desde la colonia, y en la que pervivían con fuerza: el racismo, paternalismo, patriarcalismo y la segmentación social en función del color de la piel. Modernidad y tradición disputan y conforman las políticas y prácticas educativas produciendo diversos fenómenos contradictorios que dieron un tinte característico a la modernidad ecuatoriana<sup>10</sup>.

---

geografía.

9 Según Kim Clark (2012), la modernidad en estos años se levantó sobre los ejes de la higienización, género, medicinas e instituciones de cuidado.

10 Robert Nisbet, en su Historia de la idea del Progreso, hace un recorrido en el tiempo, del concepto de progreso. De su peso en los sentidos del cambio en los pueblos de occidente. Del contenido que va marcando en la modernidad.

En tal sentido, este artículo exploró el juego de tensiones y relaciones entre los discursos, políticas educativas “modernas” y conservadoras del Estado y de las élites, y de una sociedad aparentemente inmóvil y tradicional. Para este propósito se tuvo como fuente principal los documentos generados por el ministerio de “instrucción pública” o educación del periodo estudiado, los informes de gobernadores, testimonios de docentes publicados en libros y revistas de la época, información de prensa, así como las publicaciones y archivo de la Universidad Central. Como fuentes secundarias se tomaron los aportes de la historiografía de la educación ecuatoriana y latinoamericana.

A través de la reconstrucción de las políticas educativas entre 1830-1940, el presente estudio encontró diversos puntos de interés para la comprensión de la compleja dinámica de afirmación de Estado-nación y de la sociedad.

El Estado-nación, construido por conservadores y liberales en el Ecuador, no aplicó los presupuestos democráticos e incluyentes del republicanismo europeo. Luego de 100 años de la fundación del Estado ecuatoriano, mayoritarios sectores de la población continuaron marginales al Estado y al incipiente sistema democrático. En la retórica se asumió el republicanismo, en la práctica primó la exclusión y la elitización del poder y sus beneficios. En este Estado, para ser ciudadano (entre otros requisitos) la persona no debía ser analfabeta, condición que solo podía ser superada por el acceso a la educación, de la cual, hasta 1940, estaban apartados un 60% de los ecuatorianos, entre ellos los indígenas, afro ecuatorianos y los blanco-mestizos pobres de las zonas rurales. Solo en 1978 los analfabetos pudieron ejercer su derecho ciudadano al voto.

Los procesos modernizadores se impulsaron con fuerza desde 1860 con García Moreno, luego fueron continuados

---

(Nisbet, 1980/1991). Pero tal modernidad asume características peculiares en los capitalismo periféricos como el nuestro. Parte de esas peculiaridades, se presentan en este trabajo a través del examen de la evolución de las políticas educativas.

por otros mandatarios, por los progresistas, y en especial por Eloy Alfaro (1895-1912). La gratuidad y obligatoriedad de la educación primaria tomaron forma legal en 1870, en el garcianismo, y perduraron como políticas de estado, pero no se tradujeron sino desde finales de los 1930, en el fortalecimiento de la educación pública, de manera particular, en la primaria para las zonas rurales. Llama la atención el estancamiento de la cobertura en 30 años de dominio liberal, tanto en el periodo revolucionario (1895- 1912), cuanto en el plutocrático (1912-1925). Así, las políticas de las élites desde 1870 a 1930, conservadores, liberales e incluso de los primeros socialistas, no desarrollaron la escuela pública para todos y, adicionalmente, marginaron de la educación y de la ciudadanía a los indígenas, a los blanco-mestizos pobres y a los afro ecuatorianos de las zonas rurales.

Desde los años 1920-1930, nuevos actores sociales -los maestros y maestras normalistas, funcionarios públicos de clase media de militancia liberal radical, socialista y comunista-, presionaron dentro y fuera del aparato estatal para el desarrollo de la educación pública e incidieron en modificaciones de la sociedad, su mayor visibilización y participación. El papel de las mujeres, en particular de las profesoras normalistas, fue un factor decisivo para la mayor eficiencia y democratización de la educación pública y flexibilización de la sociedad.

Las mayores demandas a la educación no vinieron de la economía sino de la política. Tanto en el periodo garciano, como en el alfarista, la educación fue el eje de los proyectos políticos de afirmación del Estado y de la Nación. La lucha entre liberales y conservadores durante el siglo XIX continuó en las primeras décadas del siglo XX.

El principal logro político de la Revolución Liberal (1895), fue la secularización del Estado: la separación de la Iglesia del Estado. La educación fue un espacio de disputa, luego de la primera fase radical de la revolución que adoptó un laicismo anticlerical, el proceso se estabilizó a través de una connivencia donde el Estado laico no desarrolló suficientemente su proyecto de educación pública, y la Iglesia mantuvo robusto su sistema educativo.

Ambos sistemas convivieron y se alinearon en una mayor oferta educativa para las ciudades, para los sectores medios y élites, y paulatinamente, desde la década de 1920, integraron con más preocupación a los niños pobres y a las clases trabajadoras ciudadanas.

La construcción de la nación a través de la educación fue también un espacio de disputa entre las ramas radicales de liberales y conservadores. Después terminó constituyéndose en un espacio de conciliación entre los moderados de ambos bandos, que a la larga dieron salida y sentido a esta lucha. La educación, los currículos y particularmente los textos escolares de historia y cívica evidenciaron esos procesos. Las ideas de nación de cada uno de estos actores tuvieron como vaso comunicante el concepto *modernidad*, entendido como el paso de la barbarie a la civilización, que suponía desechar lo indio como elemento fundante de la ecuatorianidad y asumir como tal a lo blanco, lo español, la religión católica y el idioma castellano. Todo este constructo conservador hispanista, este paquete de colonialidad, se juntó con los componentes del discurso liberal moderno: el positivismo, el higienismo, la ciencia y la tecnología. Esta argamasa debía edificar la nación mestiza, cuyo núcleo social dinamizador debía ser la clase media. De allí que la apuesta de la educación, tanto como oferta educativa, cuanto como contenidos fortalecería la clase media, lo urbano y la adhesión a esta modernidad-colonialidad. Tal énfasis en la consolidación del Estado- Nación, el principal proyecto político de las élites en el periodo estudiado, explicaría también el escaso estímulo por la oferta educativa para los sectores rurales, en especial para los indígenas<sup>11</sup>.

Desde 1925 se presentaron modificaciones en el poder. En los años treinta inició una crisis de hegemonía en medio de una creciente movilización de diversos sectores subalternos de la sociedad. Gran protagonismo urbano: soldados, artistas, intelectuales, burócratas, artesanos, inquilinos, la multitud.

---

11 El discurso de las élites durante todo este periodo fue que los indígenas para integrarse a la nación, no solo debían saber leer y escribir, sino a través de la educación, dejar de ser indios, occidentalizarse, “blanquearse”.

La niñez, las mujeres y los trabajadores fueron el centro del discurso social oficial y político de todos los sectores. En educación, desde los años treinta se amplió cobertura para ellos. Los indígenas continuaron marginados, aunque desde finales de los treinta, se produjo una ampliación de políticas educativas y sociales hacia estos grupos, ubicados mayoritariamente en las zonas rurales. La clase media tuvo mayor protagonismo e incidencia política en el Estado. Las políticas sociales y las educativas se dirigieron a favorecer una “modernización de tenue industrialización”, sin modificación del campo y con amparo proteccionista del Estado. La economía, el incipiente proceso de industrialización, no incidió de manera importante en las transformaciones educativas.

La debilidad de las políticas educativas de gratuidad y obligatoriedad proclamadas por el Estado desde fines del siglo XIX hasta los años 1930, fue la constatación de que dicho Estado evadió sistemáticamente su responsabilidad de garantizar la educación de los sectores más pobres, especialmente rurales e indígenas<sup>12</sup>, quedando en el papel el discurso inclusivo republicano de modernidad, Estado-nación democráticos, sociedad homogeneizada e integrada. En la práctica, tales políticas se manifestaron como experiencias históricas de continuidad de relaciones coloniales que convivieron con relaciones de un capitalismo periférico<sup>13</sup>, proceso que, sobre la base de la exclusión, preservó en el siglo XX una nueva forma de “República de indios”: la comunidad y cultura de los pueblos originarios. Tal aserto plantea la hipótesis de que el limitado ingreso de la escuela al mundo indígena -hecho validado por hacendados y Estado- tuvo la

---

12 “evidencia de que, en esta región, a lo largo de los años se ha seguido reproduciendo un comportamiento colonial en las relaciones sociales, afectando de manera dramática a la población latinoamericana en distintos ámbitos”. (Sánchez, 2022, p.15)

13 “La expansión capitalista puede o no puede hacer inoperantes determinadas culturas, pero su difusión demasiado real plantea en efecto cuestiones sobre la forma en que los sucesivos grupos de personas arrastradas hacia la órbita capitalista, ordenan y reordenan sus ideas para responder a las oportunidades y exigencias de sus nuevas condiciones” (Wolf, 2005, p.5).

aceptación de buena parte del mundo indígena, permitiendo a la comunidad preservar autonomía, organización y cultura durante los siglos XIX e inicios del XX.

## **Educación Republicana 1820-1860**

### **Los ideales republicanos, las colonialidades y la educación 1820-1830**

El Ecuador en 1830, en términos retóricos, nació como república bajo los parámetros conceptuales del Estado liberal europeo. De manera específica, según el historiador Juan Maiguashca, las élites recuperaron a la república bajo dos conceptos: como mito fundador y como utopía. Como mito fundador tomaron a la independencia como un hecho anticolonial, que oponía a la nación contra el imperio. Como utopía, postulaban un imaginario político, legal y social basado en los conceptos de libertad e igualdad hacia la construcción de un nuevo orden social, que incumbía a todos, en reemplazo del orden colonial excluyente<sup>14</sup>.

En la práctica, el Ecuador, como otros países de América Latina, se constituyó como un Estado oligárquico y criollo<sup>15</sup>, con fuertes continuidades institucionales, sociales,

---

14 El historiador Juan Maiguashca realiza un extenso análisis de los conceptos república, republicanismo, estado y estado nacional, que construyen y desarrollan las élites nacionales, regionales, locales, y los políticos liberales y conservadores, y su uso en la contienda por el poder en el trazado de sentidos del estado en disputa, en las primeras décadas de constituido el Ecuador como país independiente (Maiguashca, 1994). La historiadora Rosemary Terán, retoma a Maiguashca y a otros autores y establece la relación de los conceptos de república con las políticas educativas que se dictaron en aquellas décadas (Terán-Najas, 2015).

15 Hay diferentes definiciones sobre el tipo de estado que se configuró desde 1830. Algunos científicos sociales ecuatorianos, como Rafael Quintero y Erika Silva, adscriben al concepto de Estado oligárquico terrateniente: “El estado que se reconstituye desde 1830 antes de ser un órgano representativo de una clase legitimada en el consenso, se constituye en organismo legitimador de los poderes terratenientes regionales” (Quintero & Silva, 1991, p.68). Otro grupo de científicos habla de estado criollo, aludiendo a la configuración

económicas y culturales del régimen colonial, que han sido denominadas como *colonialidades*.

Este Estado tuvo como signo distintivo la exclusión, ya que desde sus inicios restringió el ejercicio de la ciudadanía y de la política a unos pocos (Ossenbach, 1996, p.127). En la cúspide de la pirámide estaban las poderosas familias propietarias de grandes extensiones de tierras, comerciantes, altos militares, caciques y caudillos regionales y locales que, bajo sus propias lógicas e intereses, disputaron la dirección del aparato estatal y el control social, las más de las veces a través de las armas<sup>16</sup> con la finalidad de canalizar sus particulares intereses y visiones de lo que debía ser el Ecuador, centralizado o descentralizado, unitarista o federalista, mercado libre o proteccionista<sup>17</sup>, generando por décadas un ambiente de alto nivel de inestabilidad e incertidumbre.

Parte sustantiva del juego y del poder político, económico y de control simbólico y espiritual, fue la Iglesia católica, que mantuvo su influencia en la “nueva república” e incluso, en algunos momentos, con más fuerza de lo que tuvo en la época colonial. La educación continuó como uno de sus instrumentos de mayor incidencia.

Relativamente ajena a todas estas disputas de las élites se encontraba una enorme masa de la población mestiza pobre, afro, mulata y sobre todo, indígena, que aun siendo la mayoría de la sociedad, había sido excluida del Estado y de la ciudadanía, ya que tal condición solo podía ejercerla un pequeño grupo de propietarios, blancos, criollos y mestizos, que reunían varios requisitos: riqueza económica, no dependencia laboral, propiedad de algún bien o ejercicio de profesión, y conocimiento y práctica de la lectura y escritura, situación que dejaba fuera de la condición de ciudadano

---

política, social y colonial de las élites heredadas no solo de grandes extensiones de tierra, sino también de un poder simbólico y político blanco-criollo de las poderosas familias de condes y marqueses que compartieron el liderazgo del proceso independentista con el militarismo del ejército libertador.

16 Luna-Tamayo, 1984, p.45.

17 Manguashca, 1994, p.361.



entre el 99% y el 95% de ecuatorianos de ambos sexos en el periodo 1830-1892<sup>18</sup>.

Los fundadores del Ecuador así lo refrendaron en 1830, en la primera Constitución:

Artículo 12.- Para entrar en el goce de los derechos de ciudadanía, se requiere: 1. Ser casado, o mayor de veintidós años; 2. Tener una propiedad raíz, valor libre de 300 pesos, o ejercer alguna profesión, o industria útil, sin sujeción a otro, como sirviente doméstico, o jornalero; 3. Saber leer y escribir. (Constitución Política de Ecuador, 1830, Artículo 12)(Kaltmeier, 2021, p.133)

De esta manera, desde 1830 la educación se convirtió en una de las condiciones básicas para la integración de las personas al Estado ecuatoriano, requisito constitucional excluyente que tuvo vigencia 148 años, hasta la Constitución de 1978.

Sin embargo, el bloque dominante no era homogéneo ni compartía en su totalidad los conceptos excluyentes. Hubo también republicanos genuinos que, con respecto al tema educación-ciudadanía, lo concibieron como una ecuación que debía realizarse para impulsar la república y el establecimiento de relaciones democráticas e inclusivas en los nuevos estados.

Este “sector ilustrado de la clase política”, como lo denomina el pedagogo Juan Carlos Tedesco<sup>19</sup>, impulsó la educación del

---

18 “Entre 1830 y 1899 apenas el 0,3% (1830) y el 5,7% (1892) de la población total participó en elecciones”

19 Sobre este tema, que es común en América Latina, Juan Carlos Tedesco, denomina a estos republicanos como “sector ilustrado de la clase política”: “El rasgo más significativo del proceso de construcción de los Estados nacionales en América Latina fue la precariedad, definida por su escasa capacidad para incluir al conjunto de la población en los circuitos de participación social, sea el mercado de trabajo, la ciudadanía política o la socialización en patrones culturales comunes. La precariedad del proceso de inclusión se puede apreciar tanto a nivel cuantitativo como cualitativo. Ambas dimensiones están articuladas, ya que el proyecto de socializar a toda la población en los valores

pueblo llano, a diferencia de otros sectores de las élites que no les interesó la universalización de la escuela, y por tanto la no integración al Estado de amplios segmentos de la población indígena, afro, mulata y mestiza pueblerina pobre.<sup>20</sup>

A pesar de ello, sobre todo en la Gran Colombia y en algunos momentos de las primeras décadas de vida del Ecuador, influyentes personajes “ilustrados” como Bolívar, Sucre y Santander, y algunos de los primeros presidentes como Vicente Rocafuerte y José María Urvina, impulsaron, sin mayor éxito, la difusión de la educación para afianzar el proyecto de las nuevas naciones, de la democracia:

Bolívar:

“Uncido el pueblo americano al triple yugo de la ignorancia, de la tiranía y del vicio, no hemos podido adquirir ni saber ni poder ni virtud. Discípulos de tan perniciosos maestros, las lecciones que hemos recibido y los ejemplos que hemos estudiado, son los más destructores. Por el engaño se nos ha dominado más que por la fuerza, y por el vicio se nos ha degradado más bien que por la superstición. La esclavitud es la hija de las tinieblas; un pueblo ignorante es un instrumento ciego de su propia destrucción... “La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso. Moral y luces serán los polos de una República, moral y luces son nuestras primeras necesidades”<sup>21</sup>.

---

vinculados a la unidad nacional a través de la escuela fue asumido sólo por el sector “ilustrado” de la clase política. Tanto los sectores económicamente dominantes, vinculados a la explotación extensiva de recursos naturales, como los representantes de patrones culturales tradicionales, particularmente la Iglesia Católica, resistieron activamente la universalización de la socialización escolar moderna” (Tedesco, 2010, p.31).

20 La pregunta que surge es ¿por qué esta actitud de larga duración de estas élites respecto a no abrirse a un proceso y proyecto nacional que integre a todos los segmentos de la población?

21 Simón Bolívar, discurso de apertura del Congreso Constituyente de Angostura, 15 de febrero de 1819, citado por Roger Pita-Pico, (2017, p.35).

Rocafuerte: “No pueden ser libres los pueblos que carecen de ciertos conocimientos que se han generalizado ya en las masas populares de Europa...”<sup>22</sup>

Urvina:

Puesto que la constitución ha querido buscar cierta suma de cualidades en el ciudadano, debe ofrecerle también los medios de que las obtenga: de otra manera es usurpar al hombre lo que la naturaleza le ha dado y suponer un pacto de asociación al que faltaría, por cierto, el asentimiento de la mayoría de los individuos en cuyo nombre se ha formulado ese pacto. Mientras la educación popular no se difunda proporcionalmente al número de los que la necesitan, el sistema republicano será imperfecto, y la democracia no realizará las promesas que contiene su institución<sup>23</sup>.

El concepto de política educativa que se construyó para incorporar a las personas a la ciudadanía y al Estado fue el de *educación popular*, que debía llegar a los más amplios sectores sociales a través de un instrumento pedagógico ensayado en Inglaterra, denominado *método lancasteriano*, nombre en homenaje a su creador, Joseph Lancaster<sup>24</sup>.

---

22 Discurso de Vicente Rocafuerte, citado por Darío Guevara (1965, p.35).

23 Discurso de José María Urvina a la legislatura de 1856, tomado de Rosemarie Terán Najas (2015, p.47).

24 “La enseñanza mutua, también conocida como lancasteriana o monitorial, fue un modo de organización escolar y un método de enseñanza, establecido primero en Mandrás (India) en 1796 por el pastor anglicano Andrew Bell (1753-1832), y dos años más tarde, con algunas variantes, por el cuáquero Joseph Lancaster (1778-1838) en Borough Road (Londres)... la adjetivación como mutuo o monitorial de este método se debe al hecho de que la enseñanza de los alumnos, formando grupos de ocho, corría a cargo no del maestro, como sucedía en los sistemas individual y simultáneo, si no de otros alumnos aventajados, que habían sido previamente formados con tal fin, como monitores, por el maestro. Además de estos monitores para la enseñanza de las distintas materias o actividades de la escuela primaria, existían otros para las funciones de vigilancia y orden... Ya que el sistema requería de una férrea disciplina... Creado para responder, con un bajo coste a las necesidades de escolarización existentes en las ciudades, el buen funcionamiento de este

En los primeros tiempos de la Gran Colombia hubo pronunciado interés por la educación de las masas y por el método lancasteriano que, al decir de varios autores, fue de particular prioridad del propio Bolívar<sup>25</sup>.

Este interés del Libertador por la educación popular se hizo tangible en la voluntad y decisión política que la Gran Colombia impulsó desde sus orígenes, en la normativa y en disposiciones, la fundación de escuelas y el establecimiento del método lancasteriano. Así, el Congreso de Cúcuta en su Decreto-Ley del 2 de agosto de 1821 impulsó la creación de “por lo menos una escuela de primeras letras en todas las ciudades, villas, parroquias y pueblos que tuvieran cien vecinos y de ahí arriba” (Núñez-Sánchez, 1998, p.9). En tales escuelas debían tomarse en cuenta a los indígenas y a las mujeres.

Por otra parte, en normas complementarias, se dictaron otras medidas como la liberación de impuestos a la importación de libros, mapas e instrumentos de laboratorio<sup>26</sup>; se dispuso la elaboración de un plan de estudios que fomentara la agricultura, el comercio, la minería y las ciencias militares útiles a la defensa nacional (Núñez-Sánchez, 1998, p.10). También se ordenó que los maestros enseñaran los preceptos cristianos y los valores ciudadanos<sup>27</sup>, y se estableció el método lancasteriano, que ante la necesidad de masificar la enseñanza y de superar el problema de carencia de profesores, se presentó como alternativa ideal para los intereses del gobierno republicano de la Gran Colombia. Para tal efecto, se impulsó la fundación de normales en Bogotá, Caracas y Quito, para

---

sistema monitores específicamente adiestrados para ello en un aula con numerosos alumnos clasificados en cada materia o actividad y muchos grados requería de una estricta disciplina y orden.” (Museo Virtual de Historia de la Educación, 2005).

25 Se menciona que Bolívar tomó contacto personal con Lancaster, que le invitó venir a Colombia, y que incluso pagó de sus recursos personales la presencia del pedagogo en estas tierras.(Guevara , 1965).

26 (Soasti-Toscano, 2007)

27 (Pita-Pico, 2017, p.38)

formar preceptores en el método. Se contrató al franciscano quiteño Sebastián Mora Bermeo para que estableciera estas instituciones en Bogotá y Quito. (Soasti-Toscano, 2007).

Pero no solo era necesaria la decisión política y la norma, sino los recursos para hacer realidad la idea. La guerra y sus secuelas dejaron al Estado recién fundado sin los medios para aplicar las políticas educativas. Se dispuso que las ciudades y villas financiaran las escuelas “con fondos propios”, por lo que las riendas del proceso de creación y expansión del sistema educativo público quedaron a merced de actores locales diversos, familias, curas, párrocos, poderes locales, revelando la debilidad de las autoridades republicanas nacionales.

A pesar de eso, en estos años, la oferta educativa aumentó en la Gran Colombia<sup>28</sup>, aunque, en el Departamento del Sur, fue perdiendo fuerza a finales de la década de 1820. No solo fue el problema de financiamiento y pobreza generalizada, sino la oposición a la escuela lancasteriana de parte de comunidades religiosas y otros sectores<sup>29</sup> y la realidad educativa proveniente de la colonia, expresada en la carencia de docentes capacitados.

Los problemas políticos y de gobernabilidad al final de su vida política, obligaron a Bolívar a que estableciera acercamientos con la iglesia católica, lo que en educación significó que en 1829 se derogaran los decretos secularizadores suscritos por Santander en 1826 (Terán-Najas, 2015, p.40), se flexibilizara

---

28 Rosemarie Terán señala que en 1825 en el Departamento del Sur existían 165 escuelas y cerca de 5.000 estudiantes. Jorge Núñez habla de cifras similares, lo mismo Roger Pita, todos ellos autores citados en el presente artículo.

29 Uno de los argumentos de ciertos sectores de la Iglesia católica en contra del método lancasteriano fue que era de inspiración protestante, respaldándose en la religión de su creador, Joseph Lancaster. También hubo oposición de otros sectores conservadores de las élites locales. El franciscano Sebastián Mora Bermeo, en su discurso inaugural de una escuela lancasteriana en Loja, señalará sus preocupaciones al respecto: “En medio del dolor que me asiste viendo que, por todas partes, a proporción que difundo y empiezan a disfrutar y conocer sus ventajas, no faltan gentes que sin saber manejar la crítica han hecho creer a otras que semejante establecimiento tiende a la impiedad y depravación...” (Pita-Pico, 2017, p.55).

el sistema pedagógico y se ponga énfasis en la instrucción religiosa y moral (Pita-Pico, 2017, p.39). Con esto, el nuevo Estado, que en la práctica educativa nunca dejó la prédica religiosa, concedió a la Iglesia altas atribuciones en la educación, desdibujándose el proyecto republicano. Tal medida continuó con fuerza en el recientemente fundado Estado del Ecuador en 1830. Se recrea la colonialidad.

## **La educación en las primeras décadas del Ecuador 1830-1860**

Eran años de un Ecuador atomizado, ruralizado, pobre, sufriendo los costos y deudas de la guerra de la independencia, donde las relaciones políticas, sociales y económicas se concentraron en las regiones y localidades, teniendo a la hacienda como su núcleo (Manguashca, 1994). El joven país era una “región arrasada”: epidemias, catástrofes naturales y crisis económica. Descenso demográfico: entre 1825 y 1830 el territorio que sería el Ecuador tuvo aproximadamente 500.000 habitantes<sup>30</sup>. Fueron tiempos de una pronunciada desindianización de la población y de un aumento del mestizaje<sup>31</sup>.

---

30 Saint-Geours, I. (1994). La Sierra Centro-norte 1830-1925. En Manguashca, J. (Ed.), *Historia y región en el Ecuador (1830-1930)* (pp. 149-188). Corporación Editora Nacional, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

31 “Se produjeron dos cambios importantes: primero, a nivel de la estadística global del país: los indios bajaron espectacularmente del 65,3% en 1785 al 48,6% en 1858, cuestión que nos advierte de un proceso de cambio en la adscripción étnica muy poderoso imputable al destape de las restricciones al reconocimiento del mestizaje de la Colonia, a la acción del poder central que planteaba una integración social por la vía de la desindianización y por la incorporación de indios libres en los pueblos. Surgió con fuerza una identidad mestiza, que logró un crecimiento asombroso, del 6,7% al 20,3%, absorbiendo en ese proceso a los pardos, que dejaron de ser una categoría étnica utilizable. Los blancos como tales perdieron peso, bajando del 26,7% al 20,9%, apareciendo una nueva categoría, la de blanco - mestizos con 9,5% que preanunciará una alianza que se consolidará al final del siglo; por su parte, la categoría de esclavos dio paso a la categoría negros.

Segundo, se registran importantes cambios al interno de las regiones: la Sierra centro - norte caracterizada por un dualismo rígido entre indios y blancos, fue matizada por el surgimiento de los mestizos, sobre todo en las ciudades; en los

Años de intensas luchas políticas, de búsqueda de hegemonía y de destino, el Estado buscaba encontrarse y consolidarse, pero también podía atomizarse o disolverse. A esta forma conflictiva, primaria y caótica de organización estatal y societal, correspondió la asistémica estructura de una débil educación pública, ahora en manos privadas, de la Iglesia y de municipios, con una oferta paralizada, en contraste con la experiencia de la Gran Colombia. Así lo refiere Rosemarie Terán (2015):

Si en el año 1825, el de mayor auge escolar del Departamento del Sur, se registraban alrededor de 165 escuelas y cerca de 5.000 estudiantes, en 1841, 16 años después, el total de escuelas no pasaba de 170 (138 de niños y 31 de niñas) y el universo de estudiantes era de 4.869, números insignificantes frente a la cobertura escolar de la vecina Colombia que poseía para esas fechas más de un millar de planteles y alrededor de 20.000 estudiantes. Por añadidura, los centros propiamente públicos superaban en número a los del Ecuador, en donde la mayor parte eran privados o municipales, frente a solo 44 fiscales. (p.41)

El nuevo Estado ecuatoriano continuó las instituciones y cultura de la colonia.

En educación, varios aspectos del modelo colonial se adecuaron en la Gran Colombia y en la república: adoctrinamiento religioso, difusión de la moral cristiana, memorismo, maltrato escolar y control de las escuelas por las congregaciones religiosas, municipios y privados. Simón Bolívar, a través del decreto de 12 de diciembre de 1829, convalidó ese continuismo. Dio, al decir del Tobar Donoso, a la “enseñanza pública carácter conforme con el espíritu católico de la sociedad ecuatoriana” (Tobar-Donoso, 1932/1995, p.449):

Eje fundamental de la reforma escolar llevada a cabo por

---

pueblos se vive la construcción de una nueva frontera étnica entre zona urbana y rural (entre habitantes de los pueblos y los habitantes de las haciendas); y una total exclusión del mundo indígena del proceso de construcción del estado nacional. (Ramón, 2004, p.144)

Bolívar vino a ser el Clero: los curas de las parroquias quedaban constituidos miembros de Juntas curadoras de las escuelas primarias; y los Obispos tenían la alta supervigilancia de la instrucción, a fin de que no se enseñara nada contrario a la moral cristiana (Tobar-Donoso, 1995, p.450)

La temprana escuela republicana del Ecuador continuó con el ideario de Bolívar emitido en el Congreso de Angostura de 1819: “La educación popular debe ser el cuidado primogénito del amor paternal del Congreso. Moral y luces serán los polos de una República, moral y luces son nuestras primeras necesidades” (Pita-Pico, 2017, p.35). La “educación popular”, en versión ecuatoriana de 1833, tenía como misión primera instruir a los pobres, mestizos e indígenas, de zonas rurales, pueblos y ciudades en moral y luces: moral cristiana, religión y luces, que no podían ser otras que los principios del liberalismo, la moral liberal, el buen comportamiento, y el conocimiento de los mandatos constitucionales. Tal claridad se presentó en la Memoria del ministro del Interior y Relaciones Exteriores del Estado del Ecuador al Congreso constitucional del año 1833: “para mejorar la educación de los indígenas se expidió el decreto de 19 de enero para que en todas las parroquias se establezcan escuelas de niños y niñas para enseñarles religión, moral, urbanidad, leer, escribir, constituciones del Estado” (Terán-Najas, 2015, p.34). Se configuró una suerte de republicanismo católico de inspiración colonialista, que apuntó a integrar a las masas indígenas al estado nación, al otorgarles la ciudadanía, a través de su renuncia a su condición de runas, para convertirlos, a través de la educación como proceso de blanqueamiento, en cristianos, civilizados, occidentales y ciudadanos ecuatorianos. El adoctrinamiento de indios de la colonia, el despojo de su cultura, se refuncionalizó en la naciente República Andina, manteniéndose su condición de ciudadanos de segunda, su infantilización. Esta dinámica de colonialidad se mantuvo hasta muy cerca del siglo XXI.

En términos concretos, en los primeros años del Ecuador, casi toda la “instrucción primaria” era particular, con participación de las municipalidades. En 1841, “la mayoría



de las escuelas, 126<sup>32</sup>, era de carácter privado y municipal, y solo 44 fiscales, de las cuales 5 de mujeres” (Tobar-Donoso, 1932/1995, p.464). Los maestros se contaban con los “dedos de las manos”. Eran pocas las escuelas y maestras para niñas. Casi todas las escuelas eran mixtas. Los Obispos se esforzaron para superar tan “grave defecto”.

El método lancasteriano implantado desde la Gran Colombia continuaba. Las materias que se dictaban en las escuelas eran: educación religiosa y moral, lectura, escritura, lengua castellana, aritmética y sistema de pesas y medidas. Llama la atención que materias como cívica o historia no aparezcan en el pensum de estudios, siendo importantes para el afianzamiento del Estado y la construcción de la identidad nacional, por lo que se constata la relativa importancia que las élites, en ese momento, daban a la construcción de la idea de nación<sup>33</sup>.

El presupuesto estatal en educación fue limitado en extremo. El grueso del presupuesto se trasladó al gasto militar, tendencia que se mantuvo siempre, como una tradición de la historia de las finanzas públicas del Ecuador. Otro rubro importante de gasto, en este periodo, fue en deuda pública. (Rodríguez, 1992, p.246).

---

32 Los indicadores sobre el número de escuelas varían de autor a autor debido al tipo de fuente que usa cada cual.

33 La famosa Historia del Reino de Quito, de tanta incidencia en la historiografía ecuatoriana y en una corriente de interpretación de la nación, escrita por el jesuita riobambeño Juan de Velasco, a fines del siglo XVIII fue publicada en Francia en 1840 y, la primera edición ecuatoriana en 1841. La difusión de sus principales tesis las realiza en la década de los 50 el historiador Pedro Fermín Cevallos.

**Cuadro 1:** Gasto educativo, gasto militar y deuda pública 1830-1860 En porcentajes.

Año	Educación	Militar	Deuda pública
1830		73,9	
1832		57,1	
1839	1,7	57,7	
1846	0,2	34,1	43,3
1852	0,7	49,5	24
1853	1,1	36,1	23,8
1855	1,1	34,2	26,3
1857	0,9	28,5	31,9
1861	0,2	39	40,7

*Nota.* Elaboración propia adaptada de *Las finanzas públicas en el Ecuador 1830-1940*, de L. A. Rodríguez, 1992, Banco Central del Ecuador. Bajo copyright.

Llama la atención que en muchos años el presupuesto educativo sea del 1% o menos y que el militar sea más del 30% o 40%. El presupuesto tan bajo da cuenta del nivel de importancia que el tema educativo tuvo en los diferentes gobiernos del periodo, y que el entusiasmo sobre la importancia de la educación que se observó en determinados líderes no influyó en las grandes decisiones del Estado más bien, se constituyó en una retórica reivindicada por los historiadores y biógrafos de aquellos personajes.

Los déficits económicos también los vivieron las municipalidades<sup>34</sup>, quienes fueron responsabilizados de la educación primaria. La escasa inversión del Estado en educación alentó a que otras formas de financiamiento privado, caso de benefactores, se hicieran presentes. Un caso destacado al inicio de la república fue la fundación del Colegio San Vicente en Latacunga, con los bienes dejados

---

<sup>34</sup> Las municipalidades se encargaban de las obras públicas, calles, puentes, limpieza de la ciudad, hospitales y escuelas primarias. En gran parte del siglo XIX, alrededor del 70% del presupuesto municipal venía de actividades relacionadas con el alcohol y la chicha. Milton Luna Tamayo, "La modernización, la fiesta popular, los indios, el aguardiente, las élites y el estado" (1993, p.84).

por el doctor Vicente León. Otro de similar impacto fue la fundación en Ibarra del Colegio San Diego, con los bienes legados por Martín Sánchez y Manuel Cifuentes. La Iglesia, con sus recursos propios, impulsó iniciativas en varias partes del Ecuador, disputando con éxito al Estado la iniciativa de creación de escuelas y colegios.

Los gobiernos de las primeras décadas de la república dieron más atención al fortalecimiento de la educación superior. La probable explicación de esto sería la necesidad de las élites de formar a los cuadros políticos para la dirección del Estado naciente. Sin embargo, hacia 1849, el Ministro Gómez de la Torre, en una línea distinta a la trazada en todos estos años, llamaba a reorientar la política y los escasos recursos públicos hacia la educación primaria. Incluso, señalaba que la educación superior debía ser financiada por los propios particulares: “los estudios profesionales, decía, deben hacerse en establecimientos particulares, y a costa de los jóvenes que quieran dedicarse a las ciencias, como sucede en los países adelantados” (Tobar-Donoso, 1932/1995, p.470). Tal idea de “libre competencia” en educación, más adelante, fue impulsada por el presidente Urvina, generando crisis en el incipiente sistema educativo público y un decaimiento en la educación secundaria, ya que profundizó la falta de responsabilidad del Estado en la educación. Sin embargo, la tendencia estatal fue fortalecer la universidad y crear más adelante varias universidades en otras ciudades del Ecuador, como Guayaquil y Cuenca<sup>35</sup> y desarrollar “cátedras de Facultad Mayor” en los colegios de Loja y Latacunga.

En estos años, la reforma en el plano de la enseñanza puso atención en otras materias más allá de la filosofía, la teología y el derecho. Esta tendencia empezó en tiempos de la Gran Colombia, que apostó por impulsar la ciencia, la economía y la defensa militar a través de la educación. Por ley del 28 de

---

35 Las universidades de Cuenca y Guayaquil se fundan en 1867 en el gobierno de Jerónimo Carrión: “El decreto suscrito por el presidente Jerónimo Carrión que crea lo que hoy es la universidad de Cuenca, fue emitido el 18 de octubre de 1867. La sesión inaugural tiene lugar el 1 de enero de 1868, pero la decisión de la legislatura para esa creación fue en 1861” (Malo-González, 2001, Pp.30-31).

julio de 1823 se establecieron el Museo de Ciencias Naturales y el Escuela de Minería<sup>36</sup>, para incentivar la agricultura y la explotación de los recursos mineros (Núñez, 1998, p.15).

Para promover la tecnificación de personal para la defensa militar se creó la primera escuela náutica en Cartagena en 1822. La formación fue de alto nivel: “Los alumnos deberían estudiar un pensum integrado por aritmética, álgebra, artillería, geometría especulativa y práctica, geografía, trigonometría rectilínea y esférica, cosmografía de navegación, dibujo, los idiomas francés e inglés, y las maniobras y faenas propias de la marina militar. En 1823 se estableció la Escuela Náutica de Guayaquil, similar en todo a la anterior. (Núñez, 1998, p.16).

Más adelante, en la república, en la experiencia ecuatoriana, hubo un esfuerzo también por incorporar a la educación materias técnicas y científicas. El énfasis fue medicina, botánica, química y matemática. Rocafuerte fundó o refundó las escuelas de obstetricia<sup>37</sup>, militar y náutica, y un instituto agrario, en la línea de fortalecer la naciente institucionalización del Estado, la profesionalización de los militares, y la modernización de la producción. Para esto, también impulsó la formación de las élites en temas como la economía política (Guevara, 1965, p.34)<sup>38</sup>.

---

36 Además de la seriedad académica de esta escuela, ella cobró pronta fama porque sus profesores se dedicaron al análisis experimental de los minerales existentes en la república, en busca de beneficios concretos para el país. Y el primero de ellos fueron los estudios que hizo M. Bousingault en busca de minerales ricos en yodo, con miras a la cura del coto o bocio, grave enfermedad que alcanzaba proporciones de endemia en algunas regiones andinas de Colombia; en efecto, apenas dos años después este científico informaba al gobierno haber descubierto una sal rica en yodo en la provincia de Antioquia y ponía su descubrimiento al servicio de la ciencia médica” (Núñez, 1998, p.15).

37 En esta y en otras áreas a falta de personal especializado en el país, se adoptó la modalidad de importación de talento humano. En este caso para la Escuela de obstetricia llegó al Ecuador la profesora francesa Cipriana Caseneuve, que inició sus actividades en 1839 (Tobar-Donoso, 1932/1995, p.465). Otro contratado fue el profesor Sebastián Wisse, geógrafo y matemático. Esta modalidad fue replicada en el futuro por distintos gobiernos.

38 Rocafuerte pidió a José Canga Arguelles la adaptación de un manual de ciencia de hacienda escrito por él (Guevara, 1965, p.35).

Además, Rocafuerte impulsó la educación primaria y la secundaria creando nuevos planteles. En Guayaquil se creó el colegio San Vicente, que décadas después sería rebautizado con el nombre de Vicente Rocafuerte, en honor a quien lo fundó.

Los destellos de innovación se dieron en contados focos educativos como el Colegio San Vicente de Latacunga. Este colegio logró notable fama, ya que en él enseñó el destacado pedagogo Simón Rodríguez, a quien se le atribuye alta influencia en la formación del Libertador Simón Bolívar<sup>39</sup>. Se señala también que en este colegio se impartieron lecciones inspiradas en los pedagogos innovadores de reconocimiento internacional, como Pestalozzi y Froebel. (Tobar-Donoso, 1932/1995, p.466). En este mismo establecimiento, según informe del ministro Antonio Mata en 1859, siendo una experiencia excepcional en el país, se enseñaba con gran empeño y profundidad las ciencias naturales, poniéndose como ejemplo, frente a la generalizada formación en jurisprudencia, medicina y teología:

Las enseñanzas de física y química se encuentran establecidas en un grado de perfección, que se puede asegurar, no tienen ejemplo en Sud América. Además de los aparatos y útiles necesarios para el estudio de estas ciencias, que son complementos y nada dejan que desear, existen dos colecciones, una de geología y otra de mineralogía... que ha reunido el profesor Carlos Cassolla (...) Este

---

39 Simón Rodríguez fue un republicano influido por el pensamiento de Washington y Rousseau. Concibió que la educación debía ser un instrumento del proyecto político republicano: “Nunca se hará república con gente ignorante”. La educación debía establecer cuatro aspectos claves en la formación de la persona: educación social para hacer una nación prudente; corporal para hacerse fuerte; técnica para hacerse experta; y científica para hacerse pensadora. La educación debe servir para aprender a enfrentar la vida. La educación debe ser útil: en el campo enseñar a labrar y sembrar, en la ciudad enseñar oficios. La educación debe apuntar el cambio de consciencia apuntalando el concepto del bien común (Soasti-Toscano, 2007).

inteligente profesional italiano fue el que, con auxilio de los pingues rentas del plantel, logró transformar la enseñanza. (Tobar-Donoso, 1932/1995, p.474).

Empero, como muchas otras, esta experiencia educativa entró en crisis. El “Colegio de Latacunga había decaído por la indiferencia con que la sociedad de entonces veía la enseñanza de las ciencias naturales” (Tobar-Donoso, 1932/1995, p.484). Tal aserto ayuda a configurar una hipótesis sobre la probable falta de persistencia de la demanda de las élites económicas para el impulso de procesos educativos que impacten en la modernización del aparato productivo.

Sin embargo, cabe mirar que en los colegios de las otras provincias caso de Pichincha, Imbabura, León, Guayas y Loja se ponía el acento innovador en los idiomas. Se enseñaba latín, francés e inglés. Y, por supuesto, en otros ámbitos del conocimiento: matemáticas, junto a jurisprudencia civil y canónica y derecho público.

Caso singular de cambio es la Universidad Central de Quito. En el rectorado de Gabriel García Moreno se dio paso a ciertas reformas de gestión y a nuevos planes y métodos de estudio. Se destacó en esta línea la enseñanza en matemáticas, ciencias naturales, botánica y química. Se dictaron conferencias de la relación de estas materias con el mejoramiento de la agricultura e industria, hecho que delata cierto movimiento o inquietud hacia la modernización del aparato productivo.

Tal motivación modernizadora, que se expresa en las experiencias educativas mencionadas, empata con la paulatina recuperación económica y poblacional que se desarrolla mientras avanza el siglo XIX, especialmente desde los inicios del segundo boom cacaoero en los años setenta. Para el historiador Ives Saint Geours, el núcleo de tal dinámica se encontraba en ciertos hacendados de la sierra centro-norte que emprendieron procesos modernos de producción, cuyas acciones más visibles se observaron con más claridad desde las décadas finales del siglo XIX (Saint Geours, 1994, pp.171-184), pero que amasaron su comportamiento transformador durante todo el siglo XIX. Varios de ellos, que pertenecían a las poderosas familias de larga tradición

obrajera y con memoria comercial-exportadora a larga distancia, fundaron en sus haciendas industrias textiles con maquinaria moderna, pero con mano de obra obrajera, caso de la familia Jijón<sup>40</sup>, cuyos productos, en algunos casos, se vendían en el sur de Colombia, reconstituyendo un preexistente espacio económico (Saint Geours, 1994, p.180). Este fue un núcleo pequeño y dinámico, pero no suficientemente hegemónico, como para involucrar al grueso de terratenientes conservadores a un movimiento de cambio más amplio.

De todas formas, en los treinta primeros años de la república, el Estado fue débil, como también las iniciativas económicas modernizadoras. Un estado en esas circunstancias emprendió reformas educativas correspondientes a esas condiciones. El ascenso al poder desde 1860 de Gabriel García Moreno cambió drásticamente el sentido de las políticas: se reforzó la centralización estatal, la institucionalidad fue promovida y, en medio de toda esta tendencia, la educación experimentó un importante fortalecimiento en función del proyecto político vigente.

La historia relatada hasta ahora es, sobre todo, la experiencia estado-educación entre 1830 y 1860, pero ¿qué pasó con la relación sociedad-educación en el mismo periodo?<sup>41</sup> Una gran parte de la sociedad, la indígena, fue totalmente excluida del Estado debido a las políticas restrictivas de ciudadanía dependientes de la alfabetización y a las limitadas políticas de universalización de la primaria. Pero tal sociedad, interactuaba y convivía con el Estado a través de diversos mecanismos, algunos fiscales (como el tributo) que supervivieron y continuaron desde la colonia hasta los años cincuenta, lo que desde la perspectiva indígena pudo haber configurado un mecanismo de reciprocidad, que fue aprovechado para dotar de cierta autonomía a la comunidad andina, en una suerte de refuncionalización de

---

40 Esta línea de investigación la siguen López (2018) y Sánchez (2015).

41 Este es un ámbito pendiente de investigar en la historia de la educación ecuatoriana.

la “república de indios” de origen colonial<sup>42</sup>. Si la educación era crucial para integrarse al Estado, ¿por qué la sociedad indígena no presionó para la apertura masiva de escuelas rurales? Es probable que a la “república de indios del XIX”, no le interesara el contacto con la “república de blancos del XIX” a través de la escuela. Esta es una puerta para futuras investigaciones.

## **La modernización Católica-conservadora y la educación**

Cuando Ecuador llegó al borde de la disolución en 1859, apareció la figura política de Gabriel García Moreno, que lideró fuerzas y canalizó un proceso que apuntaló el Estado

---

42 Silvia Rivera, para Bolivia, desarrolla esta hipótesis: “en la contemporaneidad boliviana opera, en forma subyacente, un modo de dominación sustentado en un horizonte colonial de larga duración, al cual se han articulado —pero sin superarlo ni modificarlo completamente— los ciclos más recientes del liberalismo y el populismo. Estos horizontes recientes han conseguido tan sólo refuncionalizar las estructuras coloniales de larga duración, convirtiéndolas en modalidades de colonialismo interno que continúan siendo cruciales a la hora de explicar la estratificación interna de la sociedad boliviana, sus contradicciones sociales fundamentales y los mecanismos específicos de exclusión-segregación que caracterizan la estructura política y estatal del país y que están en la base de las formas de violencia estructural más profundas y latentes” (Rivera, 2010, p.37)... “Desde el punto de vista del estado colonial, la segregación física y normativa de ambas poblaciones era necesaria para evitar el total exterminio de la fuerza de trabajo indígena y para poner límite a los intereses privados de los colonizadores. Pero desde el punto de vista de los indios, la idea de “dos repúblicas” que se reconocen mutuamente, aunque permanezcan segregadas espacial y políticamente, llegó a plasmar la compleja visión de su propio territorio, no como un espacio inerte donde se traza la línea de un mapa, sino como jurisdicción, o ámbito de ejercicio del propio gobierno. En el “programa mínimo” de muchas movilizaciones anticoloniales indígenas, de 1572 hasta hoy, pueden descubrirse las huellas de esta antigua percepción. De esta manera, a pesar de la desigualdad de condiciones, la violenta “pax” toledana acabó generando una nueva normatividad, de la que no estarán ausentes las concepciones indígenas acerca del “buen gobierno”. (Rivera, 2010, p.46)



y lo fortaleció. Con esta acción, este presidente gestó uno de los procesos políticos y sociales de sustantiva influencia en la historia ecuatoriana del siglo XIX.

Dicho proyecto de construcción del Estado Nacional, que se erigió sobre las bases conceptuales e institucionales de la catolicidad y del liberalismo, fue impuesto de manera autoritaria de parte de un caudillo que se constituyó en prominente figura nacional e internacional.

Según los historiadores Marie-Danielle Demélas e Yves Saint-Geours “El Estado de García Moreno es a la vez democrático y exclusivo, conservador y liberal, republicano y absolutista, en pocas palabras contradictorio, y por lo mismo, incapaz de permanecer funcional después de la desaparición de su tutor...” (Demélas & Saint-Geours, 1988, p.178)

García Moreno, en la idea de levantar una república católica, rescató los principios liberales de formación generalizada de ciudadanos, conscientes y conocedores de sus deberes y derechos pertenecientes a un Estado católico, cuya institucionalidad la compartía con la Iglesia, pero previamente evangelizados y formados en la moral cristiana. Educación y evangelización fue su bandera. Para tal fin era partidario de la universalización de la educación y la creación de una homogeneidad alrededor de los principios católicos que se levantarían como base de la nacionalidad ecuatoriana. Apostaba por una enseñanza cristiana, democrática y modernizadora “condición esencial de la civilización y de la libertad del país” (Demélas & Saint-Geours, 1988, p.185).

En su escrito *Defensa de los Jesuitas*, García Moreno dice: “En ninguna forma de gobierno es tan importante la instrucción pública como en la democracia; porque si el pueblo es corrompido, su soberanía es la omnipotencia del mal; y si es ignorante, su libertad es una quimera peligrosa...” (Demélas & Saint-Geours, 1988, p.185)). Para García Moreno en este proyecto ingresan todos, incluso los pueblos originarios. En el mismo escrito reitera:

Un gobierno que sepa dar impulso a nuestra imperfecta y

decadente instrucción pública, y la extiende por todos los ángulos del Estado, al alcance del pobre y del desvalido; un gobierno que, respetando la Religión y la humanidad, no permita que la oprimida y numerosa raza indígena, siga como hasta aquí, reducida a la clase de envilecidos parias, sin más derechos políticos que el privilegio exclusivo del tributo y los honores de animales de carga. (Demélas&Saint-Geours, 1988, p.172)

De esta manera, la educación pública debía llegar a todos. Esa sería la misión de un Estado centralizado y de un ejecutivo fuerte, que requirió de una alianza con la institución más organizada y fuerte de aquel momento: la Iglesia.

Entonces, García Moreno trasladó la reforma y la dirección de la educación a esta milenaria institución. Los pedagogos contratados para el efecto no fueron nacionales, sino pertenecientes a congregaciones católicas contratadas en el extranjero, de Francia y Alemania, básicamente. Llegaron al país los Hermanos de las Escuelas Cristianas para la educación de los niños y jóvenes; las religiosas de los Sagrados Corazones, Providencia, Hijas de la Caridad, Marianitas, para la educación de las niñas, y los jesuitas para la fundación de colegios en Quito y Guayaquil, la fundación de la Politécnica y el impulso a las misiones.

En el periodo garciano (1860-1875), la intervención estatal en la educación encargada a la Iglesia fue en todos los niveles: en primaria, secundaria y universitaria. Hubo un progresivo e importante aumento del presupuesto estatal para la educación.

**Cuadro 2:** Porcentajes del presupuesto estatal en educación y militar 1862 - 1875

Año	Educación	Militar
1862	0,9	28,3

1863	1,4	29
1865	1,9	26,5
1869	3,5	24,6
1870	2,6	23,9
1872	6,6	22,6
1875	11,6	31,7

*Nota.* Elaboración propia adaptada a partir de los datos tomados de *Las finanzas públicas en el Ecuador*, de L. A. Rodríguez, 1992, Banco Central del Ecuador. Bajo copyright.

En todo el periodo garciano el gasto educativo se incrementó en más de 1.000%, sobre todo en la segunda administración del caudillo católico. El gasto militar siguió alto, siguiendo los rumbos históricos.

La mayor inversión educativa se expresó en el incremento de la oferta educativa, evidente en el segundo periodo presidencial de García Moreno, en el que se duplicó el número de estudiantes de primaria a escala nacional. Para apreciar ese aumento se puede observar comparativamente los datos:

**Cuadro 3:** Número de estudiantes educación primaria 1857-1875

Años	Número de estudiantes
1857	10.348
1871	14.731
1873	22.458
1875	32.000

*Nota.* Datos del informe ministro Antonio Mata 1857 y los informes oficiales 1871, 1873, 1875 retomados de *La instrucción pública de 1830 a 1930: Apuntes para su historia*, de J. Tobar-Donoso, 1932/1995, Corporación de Estudios y Publicaciones. Bajo copyright.

El proyecto garciano de afirmación del Estado Nacional correspondía a un enfoque modernizante de corte eclesial, que tuvo como uno de sus ejes el fortalecimiento y utilización del sistema educativo para afianzar la modernización y el

Estado. Para esto se estableció un drástico cambio de enfoque de algunas políticas educativas y la continuidad de otras.

Se pasó a un modelo centralizado del sistema, con amplias atribuciones del Estado central, reduciendo la tradicional intervención de los municipios en educación. Tal descentralización fue mermada de manera significativa desde inicios de la década de 1870.

Del escaso énfasis en la educación primaria en anteriores gobiernos, se pasó a una política de prioridad de este nivel educativo. Desde la Ley de Instrucción Pública de 1871, la educación primaria pasó a ser considerada “obligatoria y gratuita”, disposiciones legales, que, como instrumentos simbólicos y políticos, nunca más serían modificados en la historia de la educación del Ecuador.

Respecto a la educación indígena, “el mismo presidente dio el ejemplo abriendo una escuela en una de las haciendas que dirigía y exonerando de ciertas tareas a los peones que enviaban a su progenitura” (Demélas & Saint-Geours, 1988, p.186).

El método de estudios lancasteriano fue archivado. Otros y diversos métodos de estudio fueron asumidos por el sistema público, uno de los más populares fue el de la “escuela graduada” utilizado por los Hermanos Cristianos. Pero el mayor cambio fue el énfasis hacia las ciencias físicas y naturales, que se generalizó en las escuelas, colegios y universidades. La modernidad también se expresó en el cuidado físico de los niños y en el blanqueamiento de las escuelas a través de la “proscripción de los vestidos propios de la raza india” (Tobar Donoso, 1932/1995, p.480). Se trataba de establecer un sistema que reprodujera las relaciones patriarcales, el racismo, el rol de la mujer dentro del hogar, el progreso y la práctica de la moral cristiana al interior de las familias y de la sociedad. (Demélas & Saint-Geours, 1988, p187).

Las concepciones centrales del pensamiento moral y educativo conservador ecuatoriano las escribió y difundió el prestigioso intelectual conservador Juan León Mera a través de su libro *La Escuela Doméstica*, publicado en 1880, muy estudiado en las escuelas (Luna-Tamayo, 2001, p.197).

Para Mera, el liberalismo y la racionalidad ilustrada escondían el culto al placer del individualismo. La civilización en realidad era barbarie, el culto a la ciencia era alejamiento de la moral y de la religión que era la única fuente de la moralidad. El aspecto más importante de la felicidad era el amor en matrimonio y la procreación de numerosos hijos, quienes debían recibir de sus padres la educación que los hiciera “cristianos para el cielo, ciudadanos para la patria”. La fuente del patriotismo y la responsabilidad cívica pasaba previamente por el compromiso con la fe católica. Los hijos debían venerar y respetar a sus padres y sus decisiones.

La mujer era central en la estabilidad de la familia que era el centro de la educación de los hijos: “La maestra es la madre y el texto es el catecismo”. Debía educarse para adornar con su ilustración la actividad que realizaba en el hogar. Debía ser austera y no dejarse deslumbrar por el lujo y la moda, debía vestir con prendas no provocadoras y practicar la virtud para evitar cualquier tipo de murmuraciones. No debía ser aficionada a los bailes ni gustar de la “publicidad”. Debía ejercitar la religión, asistir a las prácticas religiosas, pero no “ser iglesiera”. Debía ser casta, pura y honesta, “mujer de su casa”, ya que “la vida de la mujer es privada; su carácter, hábitos, conocimientos, inclinaciones, todo está encerrado en el círculo doméstico y alumbrado sólo por la media luz de su tocador y su gabinete de costura...” (Mera, 1880, p.178). “No basta que sepan tocar algún instrumento, coser sus trajes y sazonar cuatro potajes, es necesario que agraden por la cultura y delicadeza de su trato y sean útiles a la familia por su conocimiento más profundo y una práctica más extensa de la economía doméstica” (Mera, 1880, p.163). Todo esto conseguirían las mujeres educándose en escuelas dirigidas por monjas.

La “gente de bien” no debía relacionarse con los trabajadores, para que no se les pegaran los bajos modales y vulgaridad del populacho. Los padres y madres del pueblo, por su situación laboral, no tenían capacidad ni tiempo de inculcar valores a sus hijos; la escuela católica tenía que cumplir esa misión (Luna-Tamayo, 2001). No se debían mezclar las clases sociales en las escuelas: los niños del pueblo estaban llenos de vicios y defectos, había que impedir su contacto con los niños

de las clases dirigentes para evitar su contagio. “Despreciar al pueblo es injusticia y necio orgullo; exponer a nuestros hijos al contagio de los defectos de los hijos del pueblo, es reprehensible imprudencia. Moralicemos, ilustremos al pueblo, tendámosle la mano para subirle hasta nosotros; pero guardémonos de descender hasta él” (Mera, 1880, p.152). Racismo puro, segregacionismo en la más alta expresión: bases conceptuales de la renovada “república de blancos”. Había que blanquear la sociedad a través de la educación. Se debían sembrar escuelas, universalizar la educación, tal cual el plan de García Moreno, para crear gente consciente de sus deberes y derechos para con Dios y la nación.

La tendencia a favorecer los estudios más científicos y técnicos se evidenció en la fundación de la Politécnica y en la clausura de la Universidad de Quito, “foco de perversión de las más sanas doctrinas” (Tobar-Donoso, 1932/1995, p.494), aunque se mantuvieron las facultades de derecho y medicina.

El impulso de la ciencia y la tecnología se dio con la importación de científicos y profesores de varias partes del mundo para cubrir algunas materias. Para la Politécnica llegó un contingente de científicos y académicos de la Compañía de Jesús.

Por vez primera se establecieron en el Ecuador tres ramas principales de conocimientos: 1. Las artes técnicas, o sea: la de arquitectos, técnicos mecánicos y constructores de máquinas. 2. Las ciencias industriales, a saber: la de ingenieros de minas, de metalurgos y la de técnicos químicos. 3. Las ciencias de la medida y de la mejora de vías de comunicación, es decir: las de ingenieros, topógrafos y agrimensores. (Tobar-Donoso, 1932/1995, p.495)

Luego de la muerte de García Moreno se cerró la Politécnica. De todas maneras, bajo diversas figuras institucionales, como el Instituto de Ciencias, continuó la iniciativa científica y docente, amparada por la Universidad Central, que fue reabierta. La serie de profesionales en estas ramas técnicas apuntalaron acciones del Estado central o municipios, en el

conocimiento del país, en la construcción de obras públicas, caminos, planos para ciudades o en asesoramiento técnico al Congreso para leyes con contenido técnico. Se evidenció la iniciativa de los profesores para crear proyectos de impacto en desarrollo económico que no fueron financiados por el Estado por sus bajos presupuestos. Elaboraron textos académicos para uso docente. Limitada iniciativa de los sectores privados en su relación con la técnica y la ciencia<sup>43</sup>.

Para facilitar los aprendizajes, se trajeron de Europa laboratorios y gabinetes de física, mecánica, maquinaria, mineralogía, geología, zoología, geodesia y química.

Además del impulso de la ciencia y de la tecnología, se estimularon la música y las artes. Se estableció el conservatorio de música, la escuela de pintura, la escuela de escultura, y la Escuela de Artes y Oficios para los jóvenes de los sectores populares.

También se fundó la Escuela Militar y se reorganizaron los Seminarios para la mejor formación de los sacerdotes.

En 1875 el presidente Gabriel García Moreno sufrió un atentado contra su vida. Su muerte remeció el proyecto político modernizador-católico, centralizador y autoritario que lideraba, se produjo un reflujo en las políticas estatales y una crisis en la sociedad. El modelo garciano, dentro del que estaban las iniciativas educativas, bajó su intensidad y algunas de ellas se pasmaron, caso, por ejemplo, de la Politécnica. El presidente Veintimilla en 1877 retornó a la línea de descentralización estatal, repuso el rol de los municipios en la educación e incluso decretó la libertad de estudios. La universidad de Quito abrió nuevamente sus puertas. En este periodo, bajó el número de escuelas y de matriculados. En 1880 bajó el número niños inscritos a 14.037, retrocediendo al nivel de 1871.

---

43 Villalba, J. (1972). *Los primeros ingenieros ecuatorianos y su labor por el país*. Universidad Católica.

En todos estos años, desde 1875 hasta la revolución liberal de 1895, en los pensum de estudios los temas científicos y tecnológicos bajaron de intensidad. Sin embargo, se mantuvo el modelo garciano de control de las escuelas y colegios por parte de la Iglesia y sus congregaciones junto con el financiamiento de tales establecimientos por parte del Estado y de los municipios. En los años del progresismo católico se retomó el impulso de apertura de escuelas, se aumentó el número de escuelas y de matriculados y se incrementó el presupuesto para educación. En 1888 el número de escuelas fue 402 y de estudiantes de 343.855. En 1894 hubo un sorprendente aumento: 1.207 escuelas y 76.152 estudiantes. Se había triplicado el número de escuelas y duplicado el número de alumnos en seis años. (Luna-Tamayo, 2022, p.87)

**Cuadro 4:** Número de escuelas y matriculados en el periodo del Progresismo

<b>Año</b>	<b>Escuelas</b>	<b>Matriculados</b>
1880	222	14.037
1888	402	34.855
1890	856	52.830
1892		60.000
1894	1.207	76.152

*Nota.* Tomado de “Orígenes y problemas de la escuela rural en el Ecuador: 1870-1930”, de M. Luna-Tamayo, 2022, *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia*, (55), p. 88. Bajo licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0.

En cuanto al presupuesto educativo, en 1878 bajó en relación a 1875, pero desde 1888 a 1894, el aumento es significativo.

**Cuadro 5:** Porcentaje del presupuesto nacional para educación y militar 1875-1893

<b>Año</b>	<b>Educación</b>	<b>Militar</b>
1875	11,6	31,7



1878	5,4	28,3
1885	4,6	24,8
1888	8,8	34,8
1890	11,7	25,2
1892	12,6	26,3
1893	12,5	24,9

*Nota.* Elaboración propia adaptada a partir de los datos tomados de *Las finanzas públicas en el Ecuador*, de L. A. Rodríguez, 1992, Banco Central del Ecuador. Bajo copyright.

### **Cuadro 6:** Gasto Gubernamental para educación 1847-1893

<b>Año</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Año</b>	<b>Cantidad</b>
1847	3.052	1884	244.638
1855	7.639	1887	284.397
1857	15.234	1888	317.570
1863	35.307	1889	336.174
1865	50.952	1890	459.902
1871	151.189	1891	491.492
1879	191.624	1893	379.005

*Nota.* Tomada de *Las finanzas públicas en el Ecuador*, de L. A. Rodríguez, 1992, Banco Central del Ecuador. Bajo copyright. Esta tabla fue elaborada con base en los informes de ministros de hacienda de los respectivos años.

### **Más continuidades que rupturas entre 1895-1940**

Según la mitología histórica ecuatoriana, refrescada y reforzada permanentemente por las políticas del presente, que según el historiador Eric Hobsbawm corresponden a las

necesidades de los estados, de las naciones o de los políticos, de inventar tradiciones para reforzar sus cohesiones, sentidos históricos e identitarios, (Hobsbawm & Ranger, 2012), hay dos grandes campeones de la modernidad y de la afirmación del Estado Nacional: los presidentes Gabriel García Moreno (1860-1875) y Eloy Alfaro (1895-1912). El uno ubicado en las derechas y el otro en las izquierdas, según una acepción popular contemporánea. El uno, máxima figura del conservadurismo y de la Iglesia Católica, y el otro, del liberalismo radical. Los dos grandes reformadores, desde su particular enfoque, utilizaron la educación como instrumento central de sus proyectos políticos modernizantes.

Los gobiernos liberales desde 1895 hasta 1912, dirigidos o influidos por Alfaro, aparecieron como líderes de una transformación profunda, de una revolución. Dentro de este relato se reivindica como uno de los grandes logros de la revolución el fortalecimiento del Estado Nacional a través de la separación de la Iglesia y el Estado, la secularización de las relaciones sociales, la profesionalización del ejército y la oficialización del laicismo como pensamiento de Estado. También, la ampliación del mercado y el fomento de la unidad nacional a través de la construcción del ferrocarril que en 1908 unió Guayaquil con Quito y, por supuesto, la instauración de la escuela laica y el fortalecimiento del sistema educativo público.

Como en el garcianismo, el proyecto educativo fue central en la revolución de Alfaro. El eje de la reforma fue la formación de docentes laicos, que debían ser los portadores del credo civilizatorio y patriótico a todos los rincones del Ecuador. Se fundaron los Normales Juan Montalvo, Manuela Cañizares, Rita Lecumberri, y otros más, en las ciudades más importantes del país.

Los Normales ecuatorianos, y entre ellos los de más fecunda vida y más larga trayectoria, el Manuela Cañizares y el Juan Montalvo, han difundido una educación que concede tanta importancia al conocimiento como a la acción, al fortalecimiento de la voluntad como a

la formación de hábitos de convivencia humana, en planos éticos de justicia, comprensión y libertad (...) En la filosofía de la educación de los Normales alienta la libertad como esencia humana, y como fermento único de cultura. No concebimos una educación auténtica que renuncie a la libertad, así como no aceptamos formas políticas reñidas con la dignidad humana, que sólo es compatible con la libertad. (Colegio e Instituto Normal Manuela Cañizares & Colegio Normal “Juan Montalvo”, 1951, pp.14-15)

Para el financiamiento del sistema público de educación y de otros servicios de beneficencia social, se expropiaron varias haciendas de la Iglesia, en una operación llamada “Ley de manos muertas”, intensificando la enconada lucha entre liberales y conservadores en la primera década de 1900.

Se importaron pedagogos para la dirección de los Normales, así como se perfeccionaron pensum de estudios y se realizaron concursos para la redacción de nuevos textos escolares, básicamente para las materias de Cívica y Moral, centro de la formación de los nuevos ciudadanos, que debían tener por fundamento la defensa de la patria, la libertad y el pensamiento laico.

Laicismo es la palabra que todavía provoca hostilidad en muchas gentes desconocedoras de su esencia (...) El laicismo, en su genuina acepción, no es sino neutralidad en doctrina religiosa, independencia de cualquier Iglesia, tanto de parte del Estado como de las instituciones educativas. Estado laico vale tanto como Estado democrático (...) El laicismo del Estado es ya axioma democrático, pero no puede haber laicismo del Estado si no se practica lealmente un laicismo en la educación... (Colegio e Instituto Normal Manuela Cañizares & Colegio Normal “Juan Montalvo”, 1951, pp.20-21)

Los obreros y artesanos fueron atendidos con las escuelas nocturnas y los adolescentes de los sectores populares contaron con la continuidad de la política garciana de las escuelas de artes y oficios. Se crearon escuelas de comercio y la Escuela

Superior de la Ciencias, adjunta a la Universidad Central, en 1904, para la formación de profesores en ciencias físicas y matemáticas (Martínez, 1904,1905). Se incorporaron profesores franceses para las ingenierías química, civil e idiomas y se estableció la Quinta Normal en Ambato.

La obra educativa laica y científica arrancó en 1897 con la fundación del Colegio Mejía en Quito. Estuvo marcada en el camino por una intensa lucha ideológica y política, con escasos recursos económicos y con una cierta oposición de la sociedad ante el avance del sistema público liberal. Se vivió un ambiente de profunda tensión política de oposición a la revolución en zonas y regiones de influencia de la Iglesia y del partido conservador.

Los primeros normalistas que salieron a las ciudades y pueblos a trabajar en las escuelas públicas recibieron el rechazo de la población. Así cuenta uno de ellos su experiencia en Latacunga:

“Lo mismo nos trataba la gente de laicos, como de masones, espiritistas y garroteros. Nadie creía que éramos profesionales preparados...No era difícil que nos identificaran en esa pequeña ciudad y, cuando atravesábamos por las calles, nos daban portazos y ventanazos; las gentes que transitaban por las calles, escupían y nos quedaban mirando con aire amenazante; las beatas volteaban los rostros y se los tapaban con las mantas”. (Colegio e Instituto Normal Manuela Cañizares & Colegio Normal “Juan Montalvo”, 1951, p.143)

Los gobiernos liberales, para ejecutar la consolidación y expansión del Estado, así como para impulsar los cambios educativos, implantaron un modelo estatal ambiguo que jugó con una mayor centralización en el discurso, pero con gestión descentralizada, con protagonismo de los municipios y de las élites locales, que venía desde el inicio de la república. Tal modelo coadyuvó a una ineficiencia estatal y a que las políticas dictadas por el Ministerio de Educación tuvieran escaso impacto en el territorio.

Pasada una década de intervención liberal, actores internos de la revolución fueron muy críticos a lo sucedido en el

periodo alfarista. Ya en 1913, el Ministro de Instrucción Pública, Luis Napoleón Dillon, aportó dos dimensiones críticas a la “revolución” educativa: la una, señalando sin decirlo directamente, la deplorable situación de la educación pública luego de diecisiete años de intervención liberal, y la segunda, ubicando el fenómeno de deterioro, no como un hecho coyuntural, sino como un proceso de larga duración, de continuidad de políticas erradas, al menos, desde 1830, inicios de la vida republicana del Ecuador, con lo cual la imagen de la revolución liberal como gran transformadora sería matizada. Dice Dillon:

Llama, en verdad, la atención que, habiendo decurrido ya la primera centuria de vida independiente, nos encontramos, sin embargo, en cuanto métodos de enseñanza, edificios, material escolar y preparación del personal docente – excepcionando lo que sea excepcional- poco menos que en pleno periodo colonial. (Dillon, 1913, p.IV) ... “Para mi modo de ver, la causa primera y principal de la deplorable estagnación en que languidece la enseñanza común desde comienzos de nuestra era republicana (...) consiste en la fundamental desorganización de la que fluyen, como efectos inmediatos, las dificultades económicas, la carencia de edificios, la escasez del mueblaje y útiles, la falta de estímulo para el personal docente y aquel viejo empirismo y tranquila ignorancia de todo cuanto se hace y progresa diariamente(...) (Dillon, 1913, p.VIII).

¿Crisis de larga duración? Por supuesto que se podría pensar en un fenómeno de estas características. De hecho, según el historiador Julio Tobar Donoso, luego de casi 30 años de fundada la república, la evaluación sobre la situación de la educación pública era calamitosa en general, con las excepciones de algunas universidades y colegios, como el de Latacunga. La percepción era que los estudiantes no aprendían nada. En 1849 el Ministro Gómez de la Torre subrayaba el “estéril y ruinoso sistema de nuestra educación pública” y que

es la gangrena de los talentos, la que absorbe la flor de la juventud, que en todas partes es el germen de vida y de fomento. Ese funesto sistema, que todo lo enseña y no enseña nada, no

da más resultados a la sociedad que la confusión de ideas, la pedantería y la miseria.(Tobar-Donoso, 1932/1995, p.469)

Esta era la referencia respecto a quienes estaban dentro del sistema, pero en relación a quiénes estaban fuera debido a la impotencia del Estado de ampliar la oferta educativa los datos hablarían de un 80% de analfabetismo rayando los 1840, según Tobar Donoso (1932/1995).

De todas formas, en las tres décadas a partir de la creación del Ecuador, el Estado pobre, inestable políticamente y con una orientación de apoyo a la universidad, no expandió la oferta de la educación primaria. Fueron la Iglesia, los particulares y los municipios los que fundaron algunas escuelas y colegios, cuya efímera vida dependía del apoyo del fundador y de una sociedad poco demandante de educación. Se creaban escuelas y colegios, luego desaparecían y más tarde eran refundados.

Muchas décadas más delante de la anterior referencia temporal, ya en 1925, el visitador escolar Reinaldo Murgueytio, relata su visita a la escuela de Calacalí. Cuenta que el profesor de dicho establecimiento fiscal tenía a cargo 60 alumnos.

Los 60 niños tenían que caber en una sola tienda de 4 por 6 metros, sin ningún mueble(...)el maestro ganaba S/.45,00 mensuales(...)había constatado la miseria de la escuela ecuatoriana, la miseria de los maestros, la miseria de sus alumnos y sobre todo la gran miseria del gobierno al mantener ese tipo de escuela primaria a solo 20 kilómetros de la Capital de la República, la ciudad Luz de América!! (...) Era fácil comprender que las escuelas campesinas estuvieran abandonadas, sin dirección técnica, sin estímulo, sin ejemplo de trabajo creador, sin unificación de sistemas, sin atención de justicia y, lo más grave, sin dotación de medios adecuados para la obra común de educar. Los pocos hombres y los pocos recursos se dedicaban a Quito. (Murgueytio, 1959, pp.106-107)

Ciertamente, la situación de la educación rural durante décadas fue calamitosa, pero, ¿cuál era la de la escuela

urbana, y más particularmente la de la capital, Quito? Más allá de las condiciones de infraestructura, ¿qué pasaba con la enseñanza? ¿Qué pasaba en las aulas?

¿Qué sucedía en la práctica escolar cotidiana, mientras legisladores, ministros y políticos hacían grandes trazados de reformas educativas a inicios del siglo XX, en plena revolución liberal?

## **La letra con sangre entra**

Por fortuna, han quedado testimonios que revelan aquella situación educativa. Fueron relatados por el profesor normalista Reinaldo Murgueytio, de su experiencia como alumno de primaria en la Escuela Sucre, en 1904. Aquí algunas características: asistencia de los estudiantes a horas muy tempranas a la escuela, a las 5 de la mañana “a fin de tener derecho de hacer una lista de cumplidos y ganar 10 puntos”<sup>44</sup> (“notas de puntualidad”); la escuela se abría a las 7 de la mañana, entonces el

cancerbero o portero con el acial y a gritos, metía a los chicos puntuales al patio de la escuela para que repasen las lecciones, en silencio, hasta que lleguen los profesores(...) A la pila... a la pila... era el grito del portero, un zapatero cruel, escogido para el objeto de martirizar a los niños en todo momento, pues este hombre inspeccionaba el aseo personal de los asistentes y aquel que daba señal de suciedad en sus manos o en su cara, era sentenciado a lavarse en la pila de agua estancada e inmundada, en cuyo fondo había más de media vara de fango pestilente(...) para hacer cumplir con lo ordenado por los “superiores” este Caín blandía un acial de 2 metros de largo con 3 ramas torcidas que, cuando caía sobre el cuerpo indefenso de un niño, lo envolvía íntegro, dejando una huella para

---

44 “¿Por qué y para qué este desperdicio de energía infantil? Nadie lo sabía. Era una modalidad disciplinaria inconsciente y atentatoria para la vida misma de los niños, que era necesaria cumplirla con la colaboración tiránica del hogar. ...Prevalcía el criterio anticristiano de que el sufrimiento, desde la cuna hasta la tumba, perfecciona al ser humano.” (Murgueytio, 1959, p.14)

muchos días o para muchos meses. Así se practicaba aquel principio brutal y cavernario *que la letra con sangre entra*. (Murgueytio, 1959, p16)

Continuaba el profesor Murgueytio, señalando que en la escuela se practicaba la metodología de los Hermanos Cristianos, que consistía en una suerte de renovación del procedimiento lancasteriano, ya que utilizada el sistema de monitores. Estos, en calidad de ayudantes del profesor: recibían lecciones de libros escogidos por el profesor, garantizaban la memorización, castigaban de manera violenta a sus condiscípulos por actos “indisciplinarios”, calificaban la conducta, el aseo y la puntualidad.

En los hechos la escuela practicaba una suerte de neo lancasterianismo. Pero, sobre todo, la escuela de inicios del siglo XX continuaba reproduciendo aspectos destacados de la educación colonial, en este caso referentes al maltrato y agresión física como método de enseñanza. Era un espacio transformado en “sala de tormento inquisitorial”, en las evaluaciones, al final del año escolar:

(...)Sobre los bancos, hincados de rodillas o estirados sobre las espaldas de los “langarotes”, se daba las lecciones (...) y por cada equivocación, error o falta, salto de página o enredo de acápite, caían sobre las espaldas y las nalgas de las inocentes víctimas, los azotes más furibundos y certeros, al grito del profesor que, desde su escritorio controlaba el éxito del sistema y estimulaba con las siguientes frases: “dale al más vago”, “dale para que estudie(...) no perdonen ninguna falta (...)dale más fuerte, que suene el golpe”. Los chicos débiles se desmayaban, los más fuertes rabiaban y gritaban, pero el látigo les hacía callar. Todos sangraban en esta famosa y temida semana de recapitulación final. El último día, los muchachos hacían el recuerdo de los azotes; los más “curtidos” contabilizaban 120, 150 azotes y 3 o cuatro heridas graves en la piel ya reventada; los que menos sufrirían alcanzaban a 20 o 30, especialmente por las lecciones de gramática y de historia de Egipto y Palestina; por historia y geografía del Ecuador no se sufría, porque no se enseñaba”. (Murgueytio, 1959, pp.18-19)



Cabe resaltar que esta característica violenta de los métodos de enseñanza de tipo colonial era ampliamente difundida en el sistema educativo, no solo en esta época, sino incluso hasta el siglo XXI<sup>45</sup>. La extensa cobertura de los métodos coloniales memorísticos y maltratantes, fueron interpelados por la nueva pedagogía practicada por los normalistas desde finales de la primera década de los años 1900, pero cuya incidencia fue reducida, debido al limitado número de egresados de las Normales y al escaso impacto del discurso modernizante de los altos funcionarios.

### **Obligatoriedad, gratuidad y exclusión**

No se puede tener un acercamiento a la situación de la educación si no se tiene una mirada más larga en el tiempo, así como más puntual respecto a los conceptos que estuvieron tras las políticas educativas y a sus impactos en las diversas clases sociales, etnias, regiones y zonas territoriales. En este caso, se debe indagar si la aplicación de políticas como obligatoriedad y gratuidad favoreció a unos sectores y perjudicó a otros. Al menos, las impulsadas por la revolución liberal impactaron positivamente a determinadas élites y clases medias, de manera particular a cierta población urbana, hombres y mujeres<sup>46</sup>, mientras que las mismas, puestas en práctica en las zonas rurales, tuvieron como efecto la exclusión, en una línea de continuidad con el pasado.

### **La obligatoriedad**

En la experiencia europea, teóricamente la escuela pública debía apoyar la consolidación de los estados nacionales y el

---

45 La cultura escolar es un elemento clave de análisis para entender los limitados cambios experimentados en el aula y la pervivencia en la larga duración de métodos tradicionales en la enseñanza, que contrastan con la retórica transformadora de los discursos pedagógicos o políticas educativas de las autoridades en diversos momentos de la historia de la educación ecuatoriana.

46 Muchos investigadores coinciden en resaltar los espacios democráticos abiertos por la escuela laica, y por la propia revolución liberal para los sectores medios de la sociedad. El trabajo de (Goetschel, 2007) analiza y descubre este proceso para el caso de las mujeres.

afianzamiento de la economía industrial. La fuerza de este proceso dependía de la universalización de la cobertura educativa y de las propuestas de homogeneización cultural de la población. Para tal fin las políticas de los estados se sustentaron en los conceptos modernos de gratuidad y obligatoriedad de la educación primaria.

Tal modelo fue trasladado a las nuevas repúblicas americanas. Unas más temprano, otras más tarde, intentaron cumplir con el objetivo. En el Ecuador se expresó en las normas, en las leyes de instrucción pública, en el gobierno de García Moreno, cuarenta años después de fundado el nuevo Estado. Así, la gratuidad y la obligatoriedad, banderas de la modernidad en educación, desde 1870 aparecieron en todas las leyes y constituciones posteriores.

La obligatoriedad era impuesta a las familias para que enviaran a sus hijos a la escuela. El no cumplimiento de esta disposición conllevaba multas y sanciones a los progenitores o representantes de los niños<sup>47</sup>. Se exceptuaba de la multa a las familias que educaban a sus hijos en casa y a las familias cuyo lugar de residencia estaba muy alejado de la escuela. En este caso, la obligatoriedad se extinguía de facto para los niños y niñas de sectores rurales alejados, ya que el Estado no podía abrir escuelas en zonas alejadas. Con esta disposición, el Estado legalizaba y legitimaba la exclusión de la educación, de los niños de las familias más pobres, que por lo general eran las indígenas (Luna-Tamayo, 2022).

Una salida frente a la problemática de la educación rural e indígena fue el mandato estatal para que los hacendados<sup>48</sup>

---

47 Sobre el cumplimiento de esta disposición no existe mayores referencias. El tema demanda investigación. Sin embargo, existe información respecto a la escasa capacidad operativa del estado en la implementación de las políticas en general y educativas en específico, por lo que se infiere que hasta la década de los años 30, muchas disposiciones gubernamentales no se implementaban en el territorio. Para el caso mexicano sobre los mecanismos de multas y seguimiento estatal a la obligatoriedad existe el estudio de M. Bazant (1999).

48 En el periodo progresista también se asignaban la apertura de escuelas a los curas párrocos.

crearan y financiaran escuelas para los hijos de sus trabajadores, indios conciertos. Esta modalidad, cuyos primeros intentos se dieron desde el periodo garciano, fue bautizada en la revolución liberal con el nombre de *escuela predial*.

La gratuidad asumida por el estado se traducía en financiamiento de docentes, infraestructura, material didáctico. Sin embargo, la inversión más fuerte debía ser asumida por los municipios, bajo el concepto de descentralización presente desde 1830.

### **Política docente y exclusión educativa 1879-1938**

En todas las leyes de educación pública examinadas para este estudio, desde la de 1879 hasta la de 1938, se descubrió una alta consciencia de la importancia de los docentes en el proceso educativo. Se valoraba la función del profesor en el hecho educativo, se propusieron espacios para su formación y estímulo. Había disposiciones para la fundación de los Normales, hecho que se concretaría en la revolución liberal a inicios del 1900. Se menciona el tema salarial como factor de estímulo y promoción. Pero a falta de una carrera, se establecieron perfiles básicos para el ejercicio docente, mecanismos de promoción y clasificación que no solo incidían en los profesores, sino también en el sistema educativo.

En 1879, la mejor formación docente es premiada con salarios más altos. Se establecieron tres clases de “institutores”. Los de primera ganaban más, pero se les exigía conocimiento en pedagogía y “buena conducta”, y su escuela estaría ubicada en una población de al menos 4.000 habitantes. Es decir, se ganaba más con buena conducta, conocimientos pedagógicos y enseñando en centros poblados. Ganaban menos, los que no tenían conocimientos pedagógicos e impartían sus clases en las zonas rurales a un número menor a 40 alumnos (Ley de Instrucción Pública 1878, 1879, Artículo 22).

La formación de los “institutores” se realizaría en las “escuelas normales” que debían establecerse con fondos nacionales en las provincias que determine el poder ejecutivo bajo la recomendación del Director General. El profesor de una

escuela pública debía ser mayor de edad y tener el título de maestro de primeras letras expedido por el subdirector de instrucción pública, luego de la rendición de un examen público. (Ley de Instrucción Pública 1878, 1879, Artículos 29 y 30).

En el periodo progresista, la Ley de 1892<sup>49</sup>, estableció un sistema de sueldos de los “institutores” e “institutoras”:

1. Primera clase: ganan 360 sucres anuales, y deben tener conocimientos de pedagogía (Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1892, Artículo 18 y 20).
2. Segunda clase: ganan 300 sucres anuales y no deben tener conocimientos especiales de pedagogía (Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1892, Artículo 18 y 21).
3. Tercera: ganan 240 sucres anuales, deben enseñar “todos los ramos obligatorios” sin que se exprese específicamente que posean conocimientos especiales de pedagogía (Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1892, Artículo 18 y 22).
4. Cuarta: ganan 180 y debe poseer “la instrucción necesaria” para dictar clases (Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1892, Artículo 18 y 23).

En la LOIP de 1892 se concedió un importante papel a la Facultad de Filosofía en términos de la aprobación del examen previo a la entrega del título de profesor-propietario habilitado para la enseñanza secundaria por el Consejo General de Instrucción Pública (Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1892, Artículo 63). Uno de los ámbitos del examen de aprobación era sobre pedagogía. El sistema de evaluación fue colocado por la Facultad.

Se promovió el talento, la experiencia docente y la publicación: “Art. 44. Los rectores, profesores, o inspectores –repetidores que hayan publicado y publiquen una obra de texto, aprobada o adaptada por el Consejo General, gozarán

---

49 Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1892. FLACSO Digital <http://hdl.handle.net/10469/7997>

de un 25% de sobresueldo, desde el día de la adopción del texto (LOIP-1890, 10)”.

En ese tiempo, la formación docente tenía el tutelaje de la Iglesia. Se abría la posibilidad a que las Escuelas Normales se anexasen a cualquier proyecto de formación docente dirigido por la Iglesia, caso de las escuelas de los hermanos cristianos u otro instituto docente religioso. Se promovió el establecimiento de Normales en Quito, Cuenca y Guayaquil y se impulsó la apertura en otra provincia donde “se hallare completamente establecida la enseñanza primaria” (Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1892, Artículo 30). La formación docente debía responder a las necesidades del pensum de estudios de las escuelas primarias. Además, aprendían taquigrafía. Los nuevos docentes recibían las siguientes materias: principios generales de pedagogía; métodos teóricos y prácticos de enseñanza; lógica, y fundamentos de religión.

Los docentes graduados en los establecimientos normales tendrían preferencia para acceder a un empleo en escuelas públicas y, si tenían 10 años de experiencia en enseñar, tendrían un sobresueldo. Los requisitos para la docencia: ser mayor de edad y notoria “buena conducta”; tener título de maestro de primeras letras. Además: “No podrán ser maestros de primeras letras los que no profesen la religión católica”, “No podrán ser los que tengan juicios, o los que tengan mala conducta en general”, “los que actualmente vendieren bebidas alcohólicas o fermentadas” y la conducta antirreligiosa se comprueba ante el Prelado Eclesiástico de la Diócesis (Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1892, Artículo 37 y 38).

Con la revolución liberal cambió el eje de la formación docente a los principios de la laicidad, las libertades: cultos, pensamiento y expresión. El profesor se responsabilizó de la difusión del nuevo credo laico. Tenían la misión de formar a los nuevos ciudadanos responsables de sí mismos y del país, de la Patria (Ossenbach, 1996).

La revolución impulsó un nuevo orden a través del sistema educativo. Esta misión fue encargada al profesor: “Disciplina

y enseñanza” eran las obligaciones de los “preceptores principales” en las escuelas. (Ley Orgánica de Instrucción Pública, 1906, Artículo 70).

Por otra parte, en una línea de continuidad con leyes pasadas de inspiración conservadora, a los profesores rurales no se les exigía saber pedagogía ni mayores conocimientos más allá de los elementales<sup>50</sup>, y por ser de tercera o cuarta clase, ganaban menos. Con esto, la educación rural era de menor calidad que la urbana.

En tal circunstancia, la ruralidad no llegaba a disponer de profesores bien formados, los normalistas con mucha dificultad iban a trabajar en el campo. Siendo así, esta zona fue excluida de la nueva educación, teniendo como consecuencia su integración en desventaja al sistema o su exclusión. De hecho, por decisión de las élites y del Estado, fue la sociedad rural la menos tocada por la modernidad occidental liberal o católica. Con este tipo de educación, la sociedad rural, indígena, mestiza pobre, afro y montubia, profundizó, en algunos casos, su marginalidad, pero preservó su cultura y valores ancestrales<sup>51</sup>.

En 70 años de aplicación de políticas educativas de sustancia similar, desde 1870 a 1940, el conservadorismo moderno, el liberalismo alfarista y el liberalismo plutocrático apostaron por lo urbano y las clases medias, y cuando pensaron en la oferta educativa para los indígenas de las haciendas, asignaron la responsabilidad del financiamiento y funcionamiento de las escuelas prediales a los patronos. El Estado no se responsabilizó de los niños y niñas indígenas de las haciendas, ni tampoco de los niños de los anejos, barrios y pueblos rurales pequeños.

---

50 Los profesores rurales podían ser bachilleres, estudiantes de colegio, egresados de escuela, profesores jubilados o cualquier persona con conocimientos básicos de lectura, escritura y cálculo. (Luna-Tamayo, 2022)

51 Se abre una hipótesis en el sentido de que este proceso de no integración preservó una suerte de república de indios, en el sentido de la tesis planteada por Silvia Rivera (2010) y citada en páginas anteriores.

Las reformas educativas ayudaron a construir y consolidar el Estado Nacional, sin generar nación, entendida como integración y cohesión del conjunto de la población del país. Se desarrolló un proceso de alineamiento y homogeneización de varios sectores sociales, a través de la creación de un imaginario colectivo, comunidad imaginada y de destino, la “patria” (Ossenbach, 1996). La revolución liberal construyó y usó este dispositivo cultural, para atraer a ciertos sectores de las élites, a las clases medias urbanas y pueblerinas, a los empleados públicos, burócratas, soldados, maestros, a los artesanos y clases obreras emergentes y a algunos grupos de habitantes pobres de las ciudades. Para ellos, la revolución construyó su discurso educativo civilizatorio y ciudadano, que debía ser difundido por los nuevos profesores que se formaban en los normales creados para el efecto.

El concepto de “patria”, a medida que avanzó el temprano siglo XX, se transformó en espacio de disputa entre docentes liberales y conservadores. Cada cual promovió sus contenidos para dar forma a la nación. Los unos, retomando el pensamiento ilustrado, el positivismo, el higienismo y el progreso; los otros, la cultura española, la religión, el idioma castellano y el hispanismo. La batalla se trasladó a las aulas, al terreno de la enseñanza de la historia y de la cívica, como también al campo de la redacción y uso de los textos escolares. Sin embargo, maestros moderados de ambos lados lograron atenuar la disputa, consensuaron y construyeron una versión de patria y de nación, aliviando la mirada occidental, moderna y cristiana, la civilización, en contra de la barbarie, que significaba la cultura indígena. (Luna-Tamayo, 2022)

Con la revolución juliana de 1925 llegó un periodo de mayor apertura y sensibilidad hacia las clases subalternas. Aparecieron los discursos socialistas y comunistas que convivieron con un liberalismo remozado y con el conservadurismo influenciado por la Doctrina Social de la Iglesia. Sin embargo, los temas de exclusión para la ruralidad continuaron en las políticas educativas bajo los viejos esquemas, o amparados en nuevos. Hasta la ley de educación de 1927 se mantuvieron los criterios de clasificación y selección de los docentes. Así, los de tercera y cuarta, mal formados y mal pagados, estaban destinados

para las zonas rurales. El concepto de obligatoriedad de la educación se mantuvo, prácticamente, se transcribió la LOIP de 1906. Se respetaba la enseñanza en casa, sin embargo, y esto es una diferencia con el pasado, ya no se disponía la fundación de escuelas alejadas de las parroquias.

En 1938, año en el que se dictó el moderno código de trabajo, hito democrático en el Ecuador, que de manera relativa beneficiaba al proceso industrial y apoyaba al obrerismo, se ratificaba la discriminación social a través de un nuevo modelo de gestión del sistema educativo. Se marcó con mayor claridad modalidades y exigencias para dos tipos de escuelas en el Ecuador: las urbanas y las rurales. Se ratificó y profundizó lo que ya existía: escuela para los ricos y clase media, por un lado, y escuela para los pobres, por otro.

En las urbanas la educación era obligatoria y su propuesta educativa era de 6 grados. En las rurales era obligatoria, pero tenía solo 4 grados. El principio de la igualdad desapareció definitivamente.

La escuela urbana estaba diseñada para desarrollar los talentos de los estudiantes para la continuidad de los estudios secundarios y universitarios: “tiene por objeto resolver los problemas de carácter especial de las ciudades: la preparación pre secundaria y el descubrimiento de las aptitudes vocacionales que aseguren el buen éxito de las escuelas complementarias correspondientes” (Ley de Educación Primaria, Secundaria y Superior, 1938, Artículo 38).

La escuela rural estaba concebida para que los niños se convirtieran en campesinos o en trabajadores de la incipiente “industria rural”: “La educación en la escuela rural tendrá un espíritu esencialmente agrícola e industrial según el medio geográfico en que se desenvuelva; procurará la capacitación del campesino para el mejor y más racional aprovechamiento de las riquezas naturales” (Ley de Educación Primaria, Secundaria y Superior, 1938, Artículo 42).

Los niños pobres de los sectores rurales estaban condenados a ser pobres y campesinos y a quedar sembrados en su lugar de nacimiento con cuarto grado de escuela como mucho.



Con ello, el Estado frenó cualquier posibilidad de movilidad social. Los pobres seguirían siendo pobres. Y los más pobres de los pobres eran los indígenas, afros y montubios.

Si antes, en los sectores rurales alejados y de comunidades, recibían a los profesores sin menor formación en pedagogía y sin mayores exigencias profesionales; desde 1938, los niños de la ruralidad, fueran indígenas o mestizos pobres, no podrían acceder a otros niveles de educación, caso de los colegios y universidades que estaban en las urbes, a menos que se trasladaran a vivir a las ciudades, para ingresar a la escuela urbana que tenía los 6 grados, condición indispensable para acceder a la secundaria.

El traslado a la ciudad alentaba la migración interna de sectores rurales con ingresos económicos suficientes, que les permitiera sostener a sus hijos en la urbe mientras estudiaban. Los pobres definitivamente no podían migrar, debían quedarse en el campo, reproduciendo los roles de sus padres campesinos, en el mejor de los casos. Otros escapaban del campo a través de la conscripción y el acceso eventual al ejército o la policía.

Pero, incluso viviendo en las ciudades al inicio del siglo XX, era difícil el acceso a los pocos colegios que existían. Además, desde 1901 se tomaba un examen de ingreso como requisito previo para tener matrícula en la educación secundaria: “Nadie puede ser admitido en un establecimiento público de enseñanza secundaria, sin comprobar que se encuentra suficientemente instruido en las materias forzosas o necesarias de la enseñanza primaria, mediante un examen que lo rendirá ante el superior y el profesor de la clase ínfima del establecimiento en donde quiera ingresar” (Ley de Instrucción Pública de 1900, 1901, Artículo 23). Cabe resaltar que esta medida se tomó en plena revolución liberal, dirigida por los sectores más radicales defensores de la democracia en la reforma educativa.

Pero el problema de los pobres en las ciudades no solo era el acceso a los colegios, sino el acceso a las escuelas. Un estudio de la situación socioeconómica de los escolares laicos en Quito, 1927- 1928, luego de 32 años de inicio de la revolución

alfarista, se confirmó que la tendencia de la reforma educativa liberal favoreció a los sectores medios de la sociedad.

Los pobres siguieron en situación de exclusión:

La niñez en las escuelas públicas pertenece, en apreciable porcentaje a la clase media, notándose la ausencia de la parte más pobre en la población infantil; sin que sea presumible que esta se encuentre estudiando en los planteles particulares, sino que carece en absoluto de la enseñanza primaria... Indudablemente algunos asisten a unos pocos años de instrucción, en escuelas rurales, relativamente cercanas a Quito; pero también es indudable que un gran número de ellos, de raza indígena, negra o mezclada, de albañiles, adoberos, vendedores ambulantes, peones, sirvientes, nunca pisan una escuela. (Ministerio de Instrucción Pública, 1929)

El examen de ingreso a los colegios se mantuvo hasta fines de los años cincuenta<sup>52</sup>. Mientras tanto, los niños de sectores rurales siguieron marginados por décadas, debido no solo a las inferiores condiciones de formación de sus profesores hasta los años treinta<sup>53</sup>, sino a la medida discriminatoria de mantener una escuela rural de 4 grados derogada a mediados de los años 1960, en el marco de la apuesta estatal por la industrialización vía sustitución de importaciones y de la incidencia norteamericana en nuestros gobiernos a través del programa de la Alianza para el Progreso, que se diseñó para frenar la escalada insurreccional-revolucionaria en América Latina, expresada en ejércitos populares, en guerrillas, creadas en las zonas rurales marginadas y descontentas.

---

52 En los años 50 se producen una serie de huelgas de estudiantes de colegios. Uno de los puntos de reivindicación estudiantil fue la eliminación del examen de ingreso. En los 60 se extendió la lucha estudiantil por el libre ingreso a las universidades. En 1969, en el gobierno de Velasco Ibarra, se produjo una masacre de bachilleres en la casona universitaria de la Universidad de Guayaquil. Su reivindicación era el libre ingreso a las universidades.

53 A mediados de los años treinta se crearon por primera vez los normales para la formación de docentes rurales. Tuvieron una vida efímera, ya que desde 1942, por disposición de presidente Carlos Arroyo del Río, se eliminaron dichas instituciones, entre la que se encontraba la emblemática escuela normal de Uyumbicho. Luego de este gobierno se restablecieron los normales rurales.

## La educación para los pobres e indígenas

García Moreno retomó la vieja política de “educación popular”, promovió la educación rural, las escuelas en las parroquias y en las haciendas. A los hacendados se les responsabilizó de fundar y mantener escuelas en sus haciendas. Esta política continuó hasta los años 1930. La revolución liberal denominó a estas escuelas como prediales y su existencia quedó limitada al papel, solo desde la revolución juliana de 1925 pudo concretarse de manera limitada. Ni el estado ni los hacendados e incluso ni los indígenas impulsaron a las escuelas prediales. El ministro de instrucción pública, Luis Napoleón Dillon en su informe de 1913 manifiesta: “La enseñanza predial que prescribe la ley ha resultado en la práctica otro fracaso inevitable. Sea porque los prejuicios de los dueños de fundos y la resistencia de los mismos indígenas, en cuyo beneficio se ha tratado de establecer la dicha enseñanza constituyen en verdad, el primero y más invencible obstáculo...” (Luna-Tamayo, 2022).

El funcionario del Ministerio de Educación, Reinaldo Murgueytio, en 1926, luego de “descubrir” el mandato de la Ley de educación de 1906, asumió el reto de abrir las escuelas para los hijos de los indios conciertos de las haciendas. El profesor Murgueytio relata el hecho:

Después de descubrir el Art. 47 de la Ley Orgánica de Educación que obligaba a los propietarios de haciendas a fundar escuelas primarias dentro de los fundos que tuvieran 20 o más niños en edad escolar, de 6 a 14 años,(...),logré una entrevista con el Sr. Dr. Manuel María Sánchez, personaje político del grupo revolucionario de la época y Ministro de Educación(...) a quien le dije: Sr Ministro aquí tiene usted la lista de las haciendas y sus propietarios(...) (de la provincia de Pichincha) son más de 150 propiedades grandes en donde deben fundarse escuelas primarias(...) Yo deseo hacer ese trabajo si usted me autoriza y me respalda(...) Es verdad, señor inspector, el Art. 47 no se ha cumplido(...) Sr. Ministro, es interesante saber que, en 15 años de vigencia de la Ley, solamente se ha fundado una escuela predial en la

hacienda Santa Rosa del Sr. Manuel Jijón Larrea, en el Valle de los Chillos. Este caso podría servir de modelo a todos los propietarios de haciendas(...) Es que don Manuel Jijón Larrea fue un hombre civilizado y progresista. Desde luego a él le convenía que sus indios no se movieran de su hacienda y de su fábrica de tejidos en la cual hay miles de indios trabajadores textiles. (Murgueytio, 1959, p.132)

Por lo descrito, la idea de la escuela predial quedó como discurso escrito en la ley. No se transformó en política ni bajó a la realidad en décadas. A la mayoría de los terratenientes no les interesó instalar escuelas en sus haciendas. Sin embargo, hubo hacendados modernos, como Manuel Jijón y Larrea y su hijo, Jacinto Jijón y Caamaño, que impulsaron la industrialización textil en sus fundos, y crearon dentro de ellas la escuela predial. Hubo resistencia de los indígenas a la instalación de las escuelas.

A pesar de grandes esfuerzos del ministerio y de sus funcionarios comprometidos con la educación pública y con los indígenas, a fines de los años veinte e inicios de los treinta, se llegaron a fundar entre 60 y 80 escuelas prediales, de un total de 4.000 con 160.000 niños asistiendo a ellas, que era el objetivo de los normalistas militantes de la educación. De hecho, las escuelas prediales fueron cerradas en los primeros años de la década de 1940, por el gobierno liberal de Carlos Arroyo del Río (Luna-Tamayo, 2022).

En la década de 1930, para los niños urbanos pobres que no culminaban la educación primaria y para aquellos que no lograban acceder a la educación secundaria, se apostó por su instrucción en “artes manuales e industriales” en las escuelas de artes y oficios. Estudiarían para ser artesanos o trabajadores calificados. En las zonas rurales estas escuelas complementarias: “serán escuelas granjas y en lo posible contarán con internados” (Ley de Educación Primaria, Secundaria y Superior, 1938, Artículo 49). Como en otras iniciativas educativas, estas escuelas tuvieron su inspiración en el periodo garciano, de las cuales eran su continuidad.

Ciertamente, la Escuela de Artes y Oficios en Quito fue fundada por García Moreno en 1869, la que a través de la enseñanza de la técnica y de las artes, “fue destinada a corregir la moral de la generación infantil que cruzaba con deslices” (Arcos, 1939). La misma escuela, décadas más tarde adoptaría el nombre de Escuela Central Técnica.

En su larga vida, la escuela de artes y oficios compitió, como centro de instrucción para el trabajo, con los talleres artesanales, que tuvieron una vigorosa presencia hasta la década de 1930, en calidad de espacios de producción de mercancías y de escuela de formación de los artesanos (Luna-Tamayo, 1989).

Las escuelas de artes y oficios, a pesar de constituirse en un espacio relevante de la formación de los niños y jóvenes pobres, a fines de los años treinta, no tuvo el suficiente apoyo estatal ni social debido a la limitada presión de un aparato productivo sin mayor dinamismo<sup>54</sup>. Esta situación es referida por alumnos y profesores de la Escuela Central Técnica, quienes reiteran en la necesidad de ensamblar la escuela con algún proyecto productivo del país.

Carlos Arcos, alumno de tercer año de mecánica de la Escuela, señala que la regeneración moral y física fue el inicial propósito de esta propuesta garciana. Pero también a ella se añadió la noción de patriotismo inyectada por la revolución liberal: “La Escuela Central Técnica es el porvenir que se ofrece a todo aquel que siente primero sed de patriotismo y de virtud” (Arcos, 1939). Era el centro educativo para que la juventud algo peligrosa pudiera ser reconducida por “educadores experimentados” que tenían la “razón y la ciencia”. Era la escuela para que los hijos de las personas pobres se formaran para eventualmente convertirse en buenos

---

54 Desde inicios del siglo XX en todas las regiones del país con excepción de la Amazonía, teniendo como telón de fondo el segundo boom cacaotero, se desarrollaron procesos industriales modernos, pero incipientes. La región más dinámica fue la sierra centro-norte, liderada por hacendados-industriales. Este proceso lento se mantuvo en la primera parte del siglo, aunque sin la suficiente fuerza. El movimiento más potente para el impulso de la industrialización se dio a partir de los años 50 y 60 (Luna-Tamayo, 2013).

padres y buenos obreros. A esto se añaden las necesidades de un país que requiere de un proyecto productivo a través del desarrollo industrial: “La escuela podría ser la colmena de industrias carentes en el país, salvando con su contingente la salida del oro que se emplea en importar artículos de elevado costo y cuya materia prima nos ofrenda nuestro mismo suelo” (Arcos, 1939).

Pero este centro de hombres laboriosos y morales no recibía la atención debida de parte de un “Estado que no nos desaliente con su olvido”.

Arcos señala que, más allá de lo moral y del impacto del trabajo en las virtudes de los pobres, se requiere de una alianza entre el Estado patrocinador, la naturaleza con sus productos y la educación (la escuela) aportando con obreros calificados, para sacar al país adelante.

En vez de importar exportaríamos; las arcas fiscales engordarían con impuestos razonables a fuentes de producción, que están en deber de contribuir al sostenimiento del Estado. Ese mal anémico de la pobreza nacional hallaría un remedio” (...) Los capitales nacionales que son muy pocos no giran con éxito, si no hay una máquina humana y extraña que los dirija (...) Luego hacen falta más hombres de solvencia profesional: fuente de constante y viva actividad: hace falta que la industrialización tome raigambres definitivas en el Ecuador. (Arcos, 1939)

Pero de esto no están conscientes los sectores políticos, por lo que reitera:

Deseamos ansiosos que el concepto de las escuelas profesionales vaya tomando mayor interés entre los gobernantes. Y ojalá llegue ponto el día en que estas casonas populares tengan todo el apoyo debido, porque en ellas, volviendo a repetir, se nos prepara a los obreros del mañana, a los que estamos destinados a formar una colmena de progreso para la Patria... (Arcos, 1939)

Se requería de una escuela técnica que fuera apoyada por el Estado, especialmente en provincias. Pero ,además, una escuela que debía actualizarse: acercamiento de lo profesional y técnico, la dotación de instrumentos adecuados para el aprendizaje técnico y la relación de la propuesta educativa con las efectivas “posibilidades y perspectivas de la industrialización nacional” (Haro, 1939).

Pero el país para estos años, no disponía de un proyecto industrializador ni tampoco de los recursos suficientes. De allí que buscaría financiar esta propuesta educativa con fondos del sector privado.

Así como en las leyes de educación previas a la de 1938 se exigía a los propietarios de haciendas que fundaran y mantuvieran escuelas dentro de sus predios, en la ley de 1938 se les imponía a los hacendados un tributo para que el Estado constituyera un fondo para la creación y mantenimiento de escuelas rurales. Lo mismo sucedía con industriales o propietarios de minas cuyas unidades de producción no estaban cerca de escuelas fiscales, estaban obligados a pagar impuestos para el fondo estatal que serviría de base para la creación de escuelas rurales e industriales. (Ley de Educación Primaria, Secundaria y Superior, 1938, Artículos 66, 67, 68 y 70).

Con esta medida el Estado, por vez primera en décadas y en el papel, asume la responsabilidad del proceso educativo de estas escuelas, aunque parte de los recursos para su funcionamiento son extraídos de los hacendados, industriales y mineros.

Los 1930 son años de fuerte posicionamiento del tema obrero, no solo por influencia de la economía, sino por la pujanza de los propios trabajadores. Luego de intensas luchas y negociaciones de más de una década, impulsadas por la revolución juliana y por los activistas del socialismo y el comunismo, se consiguen mejoras en las condiciones de vida y de trabajo de los obreros, hombres y mujeres, y también de los niños. Tanto por la conveniencia de los obreros, cuanto por el beneficio de la empresa y de la productividad se van estableciendo mejoras en varios planos, los cuales son

recogidos por el Código de Trabajo (López, 2018). En lo educativo, el Estado continúa con la educación nocturna para niños y adultos, tanto para la ciudad como para el campo, política que fuera establecida en el periodo de la revolución liberal.

Aparece en la Ley de 1938 la figura de sanción para el trabajo infantil que ya estuvo presente desde 1928. No pueden ser contratados niños de menos de 14 años que no hayan terminado sus estudios primarios o que están en la escuela. Se destaca también el apoyo para el desayuno escolar en las escuelas públicas, como una medida para paliar los efectos de la pobreza en los hogares (Ministerio de Instrucción Pública, 1929).

Otro viraje en 1938 respecto a las anteriores leyes sobre la educación rural, que asignaban los profesores menos formados para la zona rural, con lo que se ponía en desventaja a los niños de estos territorios, es que en la ley de educación de 1938 se dispone la creación y funcionamiento de Normales Rurales, cuya misión fundamental es la formación de profesores de educación primaria para las escuelas rurales. Estos centros de estudios tendrán un trabajo permanente e intensivo en la formación de profesores<sup>55</sup>. Ensayarán adaptaciones al medio rural de las propuestas pedagógicas; realizarán investigación psicopedagógica; prepararán a sus alumnos, futuros profesores, en el idioma “quechua”. También ,organizarán “misiones” de formación de los alumnos para que tengan contacto con la comunidad campesina, desarrollando en ellas programas “culturales, higiénicos y sociales”, difundiendo las ideas del cooperativismo.

Con esto la modernización en educación ingresaría con un nuevo enfoque a las comunidades rurales e indígenas, negras

---

55 Por iniciativa de normalistas y funcionarios del ministerio de educación democráticos, los normales rurales se empiezan a instalar desde 1935, de manera particular el de Uyumbicho. Como se señaló previamente, estos normales de los treinta funcionaron pocos años, hasta 1942, cuando comienzan a ser desmantelados por disposición del gobierno de Arroyo del Río (Murguetyo, 1959).



y montubias, superando, al menos en el discurso, la visión asumida en 1870.

## **Los normalistas y las clases medias**

Sin duda, como señala la investigación de la historiadora Ana María Goetschel, las transformaciones abiertas por la escuela laica y la educación activa crearon condiciones favorables para cambios democráticos, para el desarrollo de nuevas actorías, como las de las maestras y maestros que, en esta lucha no fácil en medio de un Estado y sociedad herméticos, patriarcales y machistas, se abrieron paso, en el espacio público y privado. Pero fueron esas actorías las que también incidieron sobre la realidad, modificándola (Goetschel, 2007, p.13). Por supuesto, el Estado liberal, el mismo que ratificó la exclusión de los pobres y de los indígenas, fortaleció a las clases medias, impulsó la mayor participación de la mujer en las actividades productivas, en la administración del Estado, engrosando el magisterio, que desde ese entonces fue mayoritariamente compuesto de mujeres. La sociedad urbana en crecimiento y sus diversas manifestaciones y organizaciones, con sus miradas e intereses, modificaron el entorno histórico y dieron un sentido más abierto y democrático al Estado y a la sociedad, en especial desde los años veinte y treinta. En esta transformación, las maestras y maestros, de manera particular los normalistas, las instituciones donde trabajaron, las revistas que fundaron, los libros que publicaron, jugaron un rol crucial. A esto se sumó la apertura del sistema educativo a la pedagogía activa (Fernandez-Rueda, 2006).

En efecto, propulsores no estatales del cambio en la educación y de la modernidad con un sentido democrático, en la primera mitad del siglo XX, fueron los activistas sociales, que surgieron de la experiencia educativa. Muchos de ellos actuaron individualmente o se organizaron en grupos. El denominador común de muchos de ellos fue la sensibilidad social y la responsabilidad política, que fue sembrada en las aulas de los Colegios Normales, fundados en los albores de la revolución liberal. Estos activistas fueron los normalistas, que tanto desde la cátedra o desde algún puesto de importancia en la maquinaria del ministerio de instrucción pública o de

educación, fueron más allá de sus obligaciones profesionales o burocráticas, para impulsar una serie de iniciativas por el mejoramiento de la educación, en forma particular para los sectores sociales más pobres y desamparados. Fueron verdaderos militantes de la educación pública, cuya acción fue más allá de la filiación política al partido liberal o al socialista, aunque se nutrieron de las luchas que desde los 1920 en adelante tuvieron emergentes sectores subalternos como los obreros a través de los sindicatos y de las grandes federaciones de trabajadores. En concordancia con este movimiento, que también estuvo presente en las letras, en la literatura, y en las artes, en la pintura y en la escultura, los maestros buscaron los caminos de la protesta y de la organización. Hacia 1944, junto a los trabajadores que conformaron la Central de Trabajadores del Ecuador CTE, y de los estudiantes que fundaron la Federación de Estudiantes Universitarios del Ecuador, también se constituyó la Unión Nacional de Educadores, cuya filosofía emanada de los Normales proclamaba la “escuela de la libertad” que...

luchará contra la opresión y contra todas las cadenas que quieran imponerse a su pensamiento y conciencia. La historia de los pueblos, dijo alguien, es la marcha hacia la libertad. La libertad entraña inconformidad y rebeldía, porque no es sumisión ni conformismo. Esta hermosa rebeldía contra el despotismo, contra la explotación, contra las injusticias todas; esta insurgencia airosa contra el abuso y el envilecimiento, es como una llama que no se extinguirá en nuestras juventudes porque la educación laica cuidará de avivarla, convencida de que el silencio de la juventud ante la opresión y el fraude significará la muerte de la Patria (Colegio e Instituto Normal Manuela Cañizares & Colegio Normal “Juan Montalvo”, 1951, p.20)

Un testimonio extraordinario de esta actividad militante fue redactado y publicado en 1959 a manera del libro, cuyo título es *Cerro arriba, río abajo, al servicio de los humildes*<sup>56</sup>.

---

56 Otro importante libro de este maestro es *Tierra, Cultura y Libertad* publicado en 1961.

El autor, Reinaldo Murgueytio, normalista con experiencia en todos los niveles: profesor rural, de primaria urbana, y de colegio y funcionario del ministerio de educación, relata de manera autobiográfica la vida de un profesor que buscó el mejoramiento de la educación, particularmente en los sectores rurales y campesinos. Otros testimonios, por fortuna, están en múltiples libros, artículos y entrevistas. Uno de esos valiosos libros de los normalistas es el Libro del Cincuentenario de los Normales Manuela Cañizares y Juan Montalvo. También están los libros y contribuciones del destacado normalista y pedagogo Emilio Uzcátegui y las publicaciones del normalista Julio Tobar.

Estos profesores lideraron procesos en las escuelas y colegios en las comunidades campesinas, recibieron el apoyo de niños, jóvenes, padres y madres de familia, pero también desataron la animadversión de patronos, hacendados, burócratas conservadores o de gente común en ciudades y pueblos donde se fundaron escuelas públicas.

Siendo funcionarios de la maquinaria estatal, sobre todo en el periodo inaugurado por la revolución juliana (1925), desataron iniciativas de transformación de la educación. En tal sentido, la relación de conflicto o negociación, entre los diversos actores gestó nuevas condiciones sociales y educativas, propiciando procesos de movilidad social y relativas transformaciones democráticas del aparato estatal y de la sociedad, sobre todo para las clases medias, para las mujeres, para niños y niñas de las urbes. Cabe señalar que los profesores y profesoras alcanzaron gran prestigio y reconocimiento social y político.

Algunas de las rectoras de colegios públicos se convirtieron en verdaderas celebridades, al frente de colegios públicos que alcanzaron extraordinario prestigio en Quito y en todas las provincias (Goetschel, 2007)

Sin embargo, además de los normalistas, los procesos de cambio democrático de la educación en el Ecuador de la primera mitad del siglo XX tuvieron la participación de ministros, autoridades de colegios y escuelas, profesores y asesores internacionales, muchos de ellos comprometidos

con las reformas y con la pedagogía moderna y activa. Cabe destacar los asesores externos al país, como el educador español Fernando Pons, y los expertos de las dos misiones alemanas que ayudaron a la difusión del herbatismo en el Ecuador (Sinardet, 1999).

### **Varios puntos de análisis**

Desde 1830, hasta algo más allá de mediados del siglo XX, el principal proyecto político de diversos sectores de las élites ecuatorianas fue la construcción del Estado-nacional y de paso, la configuración de un modelo de sociedad. A este proyecto, a partir de los 1920, bajo una inspiración más democrática se sumaron las clases medias emergentes. Tal proceso, con el fragor de las pugnas y el tiempo adquirió diversos rostros y versiones mezcladas, difusas, en el marco del uso retórico del concepto república, importado de Europa: república oligárquica blanco-criolla, república católica, república liberal blanco-mestiza. En cualquier caso, se afianzó un Estado-nacional y una sociedad fragmentados: una república sin incorporar indios ni pobres, con ciudadanos exclusivos, reconocidos como tales por su edad, sexo, ingresos económicos y propiedades, filiación religiosa y capacidad de leer y escribir. No obstante, el mismo Estado abrió las puertas a las clases medias, fue un juego de exclusión-inclusión, donde la educación fue un factor determinante para la inclusión y el reconocimiento de derechos y ciudadanía.

El Estado Nacional de inicios del siglo XX, montado en la modernidad de un país ubicado en los márgenes del capitalismo, sin destruir la república oligárquica criolla, asumió el reto de pasar de la “barbarie a la civilización”, reafirmando la antigua tesis de desechar lo indio, y creando el nuevo paradigma de patria, la nación mestiza. En ella se fundía la propuesta conservadora que resaltaba lo blanco-español, la religión católica, el idioma castellano, y el hispanismo, con el programa liberal: libertades, positivismo, higienismo, ciencia y tecnología. El indio, para ser integrado, debía dejar de ser indio y la educación

pública debía facilitar este proceso. Sin embargo, en los años de hegemonía liberal poco se hizo. Solo desde los años 1930 hubo mayor decisión para el impulso de la escuela rural e indígena, pero bajo los parámetros de la antigua propuesta de desindianización.

Desde la fundación del Ecuador en 1830, las políticas educativas fueron concebidas y ejecutadas con un enfoque de inequidad y exclusión. Hubo mayor atención para las élites y las clases medias, acceso a escuelas y universidades; exclusión y peor educación para la mayoría de la población: indígenas, mestizos pobres, afros y campesinos de la costa.

Inclusión para las ciudades, exclusión para el campo. Estos fenómenos no eran nuevos.,eran continuidad de la colonia.

Es manifiesta la pervivencia y readecuación coyuntural de instituciones, procesos, prácticas culturales coloniales en la república expresadas en el estado y en la sociedad y canalizadas por el hecho educativo. Siguen viviendo bajo ropajes modernos y republicanos, con sus respectivas adecuaciones, las formas institucionales coloniales como la “república de blancos” y “república de indios”. Estado y sociedad fracturadas. Segregación oficializada y reforzada por las políticas educativas republicanas.

Algunas continuidades históricas, colonialidades institucionales o culturales, vigentes durante el siglo XIX, sostuvieron a la inestable república en las primeras décadas, como el tributo indígena o la sobre presencia de la Iglesia en el control del Estado y de la sociedad, como en la educación. Otras de vigencia hasta la actualidad, como la creencia en la inferioridad de los indígenas, su blanqueamiento como condición para su integración al estado, el paternalismo, el patriarcalismo o, en el proceso educativo, el memorismo, la violencia y el maltrato de los estudiantes en las escuelas y colegios<sup>57</sup> configuraron y configuran sociedades sumisas, no críticas y limitadas en su creatividad. Aquí una explicación

---

57 “La letra con sangre entra”.

de cómo somos los ecuatorianos y ecuatorianas, y de por qué resurge el racismo con tanta facilidad.

En este proceso se hizo evidente la contradicción del discurso con las políticas reales, particularmente algunos de los postulados del liberalismo, como la igualdad, la universalidad, la gratuidad y la obligatoriedad de la educación, que, en su aplicación, se desdibujaron. La construcción del Estado Nacional a través de la homogeneización cultural de la sociedad como política general fue muy limitada, al menos hasta los años treinta del siglo XX. Incluso los planes de desindianización fueron débiles. El Estado construyó nación con y para las élites, con y para las clases medias, ciudades y trabajadores urbanos, segregando a la mayoría de la población.

Tal segregación fue resultado de la intersección de las colonialidades remozadas con los elementos de un presente signado por la modernización capitalista que creó un tipo de modernidad<sup>58</sup> que excluyó a la mayoría de la población, tal cual lo plantea Bauman:

“La producción de «residuos humanos» o, para ser más exactos, seres humanos residuales (los «excedentes» y «superfluos», es decir, la población de aquellos que o bien no querían ser reconocidos, o bien no se deseaba que lo fuesen o que se les permitiese la permanencia), es una consecuencia inevitable de la modernización y una compañera inseparable de la modernidad. Es un ineludible efecto secundario de la construcción del orden (cada orden asigna a ciertas partes de la población existente el papel de «fuera de lugar», «no aptas» o «indeseables») y del progreso económico (incapaz de proceder sin degradar y devaluar los modos de «ganarse la vida» antaño efectivos y que, por consiguiente, no puede sino privar de su sustento a quienes ejercen dichas ocupaciones)”<sup>59</sup>.

---

58 (Echeverría, 2018, p.171)

59 (Bauman, 2005, p.16).

Así, la segregación como inseparable efecto de la modernidad, se acopla muy bien con la segregación de la colonialidad.

En algunos momentos del XIX hubo fuertes contradicciones entre republicanismo liberal versus republicanismo católico. Sin embargo, más adelante, quitados de escena actores radicales como Eloy Alfaro, Julio Andrade y otros, sectores moderados liberales y conservadores, consensuaron un paradigma de modernización conservadora, que finalmente dominó el pensamiento y acción de la mayoría de las élites, clases medias y otros sectores urbanos desde 1910 en adelante a través de la educación.

Durante el declive del XIX e inicios del XX, el Estado oligárquico cedió espacios a la institucionalización de relaciones y organismos más abiertos y democráticos, nuevas formas de organización social y reorganización de partidos y actualización programática. Tensión entre centralización y descentralización, traslapados roles entre Estado, Iglesia y sector privado. Sin embargo, la hacienda, el caudillismo permanecieron fuertes, en medio de disputas regionales, inestabilidad política, crisis de hegemonía y del modelo primario exportador. Intentos de cambio sin fuerza política ni consistencia técnica, carencia de recursos fiscales, inversión abultada en lo militar y bajo presupuesto educativo. Existencia de incipientes proyectos industrializadores e innovadores reflejados en importantes, pero fugaces apuestas por la educación técnica y por la ciencia. En el fondo una economía en el margen del capitalismo y de una sociedad fracturada con profundos rezagos coloniales.

En la práctica, el Estado-nacional que se afirmó fue funcional al modelo primario exportador asignado por el capitalismo central en expansión, que demandaba de modernizaciones “acotadas” de sus países socios, como los latinoamericanos<sup>60</sup>. En tal sentido, las élites nacionales en su diversidad histórica y regional, recrearon el modelo de hacienda o plantación y el mercantilismo, que se ajustaba a las demandas y requerimientos

---

60 (Hobsbawm, 2019)

del mercado mundial, y del que extraían ganancias en los momentos de auge de la exportación, en el caso ecuatoriano, la del cacao. Los procesos internos de desarrollo industrial no fueron la prioridad. Por lo que, una de las misiones de la escuela pública en la modernidad, establecida en los primeros países que impulsaron el capitalismo, la de obtener mano de obra calificada para el desarrollo industrial, no fue parte de la agenda en nuestros países, ya que la fuerza de trabajo para las actividades agrícolas y agro-exportadoras, no demandaba de mayor formación. Así las demandas desde la economía no presionaron para suscitar el desarrollo y expansión de la escuela pública.

La revolución liberal impulsó la emergencia y fortalecimiento de las clases medias. La expansión de la administración pública, del ejército y sobre todo del sistema educativo público creó las condiciones para la ampliación de este sector social, dentro del cual estaban las mujeres. De esta manera, se alentaron procesos de cambio al interior del Estado, de la familia y de la sociedad. Las mujeres se empoderaron en su nuevo rol contribuyendo desde los 20 y 30 a cambios en la sociedad en diferentes ámbitos, particularmente en la educación, a través de las propuestas de la pedagogía activa.

La escuela homogeniza, moldea y controla culturas y sociedades. La expansión del sistema público garantiza la presencia y control del Estado en territorios cada vez más amplios y alejados. Si no se expande, esos territorios quedan fuera del radar administrativo estatal; el estado no penetra a escala nacional y las poblaciones de esos territorios quedan al margen de presupuestos, desarrollo, pero también de control. Esta población continúa en el ejercicio de su autonomía, y en la reproducción de su cultura.

De allí que sea pertinente pensar, a manera de hipótesis, que la debilidad<sup>61</sup> de la penetración de la escuela rural, cuyo propósito central era la desindianización de la población

---

61 La debilidad no solo alude al limitado impulso de la mayoría de gobiernos del periodo, sino también al escaso compromiso de las élites económicas, de los terratenientes, así como a la probable desidia por la escuela de las propias comunidades indígenas, tema a investigarse.



indígena, no permitió en el siglo XIX e inicios del XX la desintegración de la organización, cultura de la comunidad indígena y alentó la supervivencia, con las adaptaciones correspondientes, de la denominada “república de indios”<sup>62</sup>.

Tras el concepto de “república de indios” se encuentra la idea de un pacto colonial entre la comunidad indígena y el estado colonial. Según Sánchez Albornoz y Tristan Platt<sup>63</sup> el acuerdo se estableció a través del pago del tributo y el trabajo indígena a cambio del control de tierras, respeto a la organización política, autoridades y autonomía de la comunidad. El cumplimiento de estas relaciones, que desde la perspectiva andina se dio desde la reciprocidad de larga presencia en la cultura originaria, generó intercambios de relativa estabilidad entre las partes. Su no cumplimiento, desató procesos de inestabilidad social y política que se expresaron en las sublevaciones de amplia presencia en todos los Andes en los siglos XVIII y XIX, así como en nuevas estrategias de supervivencia de los indígenas a través del forasterismo o de la adscripción a la hacienda.

Sobre la situación indígena durante el siglo XIX e inicios del XX se ha investigado poco, sin embargo, los contados estudios hablan de un debilitamiento de la comunidad indígena, crecimiento de la población mestiza, continuación de la influencia de la iglesia, y prolongación del tributo indígena colonial y utilización de la fuerza de trabajo indígena<sup>64</sup>. Varios de estos elementos señalarían la continuidad de colonialidades en la república recién fundada y su probable afirmación y reciclaje en todo el periodo<sup>65</sup>. De todas maneras, se abren preguntas decisivas para nuevas investigaciones<sup>66</sup> e

---

62 Esta afirmación se conecta con reflexiones de Silvia Rivera sobre la readecuación en el siglo XX de la república de indios para el caso boliviano (Rivera, 2010).

63 (Tristan,1982).

64 Kaltmeier (2021) y Valarezo (1991).

65 Ibarra (2018) y Fuentealba (1988 y 1990).

66 Una fuerte tendencia en el sur y en América Latina son las epistemologías del sur y los estudios decoloniales que apuestan “comprender, así, la vigencia

hipótesis que facilitan la comprensión de por qué en 1990 el movimiento indígena aparece con una consistencia y fuerza arrolladora, en el centro de tal energía social se encontraba la educación, pero no de la educación y escuela tradicional, sino de la educación intercultural bilingüe, base de la restitución identitaria y social de los pueblos y nacionalidades indígenas.

## Bibliografía

- Alexander-Rodríguez, L. (1992). *Las finanzas públicas en el Ecuador (1830-1940)*. Banco Central del Ecuador.
- Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiciadas, la modernidad y sus parias*. Paidós.
- Bazant, N. (1999). La disyuntiva entre la escuela y la cosecha: entre las multas y los arrestos. El Estado de México de 1874 a 1910. En P. Gonzalbo (Coord.), *Familia y educación en Iberoamérica* (pp.173-190). El Colegio de México. <https://doi.org/10.2307/j.ctvhn09mb.13>
- Braudel, F. (1970). *La historia y las Ciencias Sociales*. Alianza Editorial.
- Clark, A. K. (2012). *Gender State, and Medicine in Highland Ecuador. Modernizing women, modernizing the state, 1895-1950*. University of Pittsburgh Press.
- Constitución Política de Ecuador [Const]. 23 de septiembre de 1830 (Ecuador).
- Demélas, M. D., & Saint-Geours, Y. (1988). *Jerusalén y Babilonia. Religión y Política en el Ecuador 1780-1880*. Institut Français d'études Andines, Corporación Editora Nacional. <http://doi.org/10.4000/books.ifea.1758>

---

de proyectos colectivos que no han sido derrotados del todo o subordinados a la racionalidad colonial, patriarcal, moderna y eurocentrada, sobre la cual se cimienta el poder capitalista” (Parra, 2022, p.17)

- Echeverría, B. (2011). *Ensayos Políticos*. Ministerio de Coordinación de la Política y Gobiernos Autónomos Descentralizados.
- Echeverría, B. (2018). *Las ilusiones de la modernidad*. Ediciones Era.
- Fernández-Rueda, S. (2006). La escuela activa y la cuestión social en el Ecuador: dos propuestas de reforma educativa, 1930-1940. *Procesos. Revista ecuatoriana de historia*, 1(23), 77-96. <https://revistas.uasb.edu.ec/index.php/procesos/article/view/1980>
- Fuentealba, G. (1988). *Comunidades indígenas, tributo y estado colonial en la Real Audiencia de Quito* [Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales de Quito].
- Fuentealba, G. (1990). La sociedad indígena en las primeras décadas de la República: continuidades coloniales y cambios republicanos. En E. Ayala-Mora (Ed.), *Nueva Historia del Ecuador. Volumen 8. Época republicana II. Perspectiva General del Siglo XIX* (pp. 45-77). Corporación Editora Nacional.
- Goetschel, A. M. (2007). *Educación de las mujeres, maestras y esferas públicas: Quito en la primera mitad del siglo XX*. FLACSO Ecuador, Abya-Yala.
- Guevara, D. (1965). *Vicente Rocafuerte y la educación pública en el Ecuador*. Editorial Casa de la Cultura Ecuatoriana.
- Ibarra, H. (2018). *La rebelión de Daquilema (Yaruquíes-Chimborazo, 1871)*. Gobierno Autónomo y Descentralizado de Riobamba, Instituto Nacional de Patrimonio Cultural, Cooperativa de Ahorro y Crédito Fernando Daquilema.
- Hobsbawm, E. & Ranger, T. (Eds.). (2012). *La invención de la tradición*. Crítica.

- Hobsbawm, E. (2019). *La era del capital, 1848-1875*. Ediciones Culturales Paidós.
- Ibarra, H. (2018), *La Rebelión de Daquilema (Yaruquíes-Chimborazo, 1871)*. Gobierno Autónomo y Descentralizado (2da. Ed.). Municipal de Riobamba, Instituto Nacional de Patrimonio Cultural (INPC), Cooperativa de Ahorro y Crédito Fernando Daquilema. <https://doi.org/10.4000/bifea.11146>
- Kaltmeier, O. (2021). *Resistencia Indígena y formación del Estado Poscolonial. Saquisilí entre los siglos XVI al XXI*. Universidad Andina Simón Bolívar, Corporación Editora Nacional.
- Ley de Educación Primaria, Secundaria y Superior de 1938. 8 de abril de 1938. Registro Oficial No. 196.
- Ley de Instrucción Pública de 1878. Dada por la Asamblea Nacional reunida en Ambato. 1879. <http://hdl.handle.net/10469/10320>
- Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1892. Ley que regula la instrucción primaria, secundaria y superior, dada en establecimientos públicos y de enseñanza libre. 12 de Octubre de 1892. No. 52 del Diario Oficial. <http://hdl.handle.net/10469/7997>
- Ley de Instrucción Pública de 1900. Edición Oficial ordenada por el artículo 24 del decreto legislativo de 10 de octubre de 1900. 1 de diciembre de 1901. <http://hdl.handle.net/10469/10370>
- Ley Orgánica de Instrucción Pública de 1906. Ley en el que se atiende al mejoramiento de la Instrucción Pública por medio de leyes adecuadas. 24 de septiembre de 1906. <http://hdl.handle.net/10469/10371>
- Luna-Tamayo, M. (1984). Regionalización política del Ecuador 1800-1860. *Revista del Departamento de Historia y Geografía de la PUCE*, (6).

- Luna-Tamayo, M. (1989). *Historia y conciencia popular: El artesanado en Quito, economía, organización y vida cotidiana, 1890-1930*. Corporación Editora Nacional.
- Luna-Tamayo, M. (1993). *¿Modernización? Ambigua experiencia en el Ecuador: Industriales y fiesta popular*. IADAP, Instituto Andino de Artes Populares del Convenio Andrés Bello.
- Luna-Tamayo, M. (2001). La moral y la identidad de los ecuatorianos en los textos escolares de inicios del siglo XX. En G. Ossenbach, & M. Somoza (Eds.), *Los manuales escolares como fuente para la Historia de la Educación en América Latina* (pp. 127-142). Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Luna-Tamayo, M. (2013). *Orígenes de la política económica del desarrollo industrial del Ecuador 1900-1960*. Ministerio Coordinador de Política Económica.
- Luna-Tamayo, M. (2022). Orígenes y problemas de la escuela rural en el Ecuador: 1870-1930. *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia*, (55), 79-110. <https://doi.org/10.29078/procesos.v.n55.2022.3148>
- Maiguashca, J. (1994). El proceso de integración nacional en el Ecuador: el rol del poder central, 1830-1895. En J. Maiguashca (Ed.), *Historia y región en el Ecuador: 1830-1930* (pp. 355-420). Corporación Editora Nacional, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Malo-González, C. (2001). La etapa fundacional (1867-1895). En M. C. Cárdenas, M. Carrasco, L. Espinosa, & C. Malo-González (Eds.). *Historia de la Universidad de Cuenca* (pp. 17-86). Universidad de Cuenca Ediciones. <http://dspace.ucuenca.edu.ec/handle/123456789/28227>

- Méndez, C. (2014). *La república plebeya. Huanta y la formación del Estado peruano, 1820-1850*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Murgueytio, R. (1959). *Cerro arriba y río abajo*. Casa de la Cultura Ecuatoriana,.
- Museo Virtual de la Historia de la Educación. (2005). *La enseñanza mutua (finales del siglo XVIII-primer mitad del siglo XIX)*. [https://www.um.es/muvhel/imagenes\\_categorias/2951\\_phpYHZwB.html](https://www.um.es/muvhel/imagenes_categorias/2951_phpYHZwB.html)
- Nisbet, R. (1991). *Historia de la Idea del Progreso* (E. Hegewicz, Trad.). Gedisa. (Obra original publicada en 1980)
- Núñez-Sánchez, J. (1998). Inicios de la educación pública en el Ecuador. *Procesos: revista ecuatoriana de historia*, (13), 3-23.
- Ossenbach, G. (1996). Las transformaciones del Estado y de la educación pública en América Latina en los siglos XIX y XX. En A. Martínez-Boom, & M. Narodowski (Comp.), *Escuela, Historia y Poder. Miradas desde América Latina* (pp. 121-147). Novedades Educativas.
- Ossenbach, G. (2001). Génesis histórica de los sistemas educativos. En J. L. García-Garrido, G. Ossenbach-Sauter, & J. M. Valle (Coomp.), *Génesis, estructuras y tendencias de los sistemas educativos iberoamericano* (pp. 13-60). Organización de Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Parra, H. (2022). Presentación. En H. Parra, B. Marañón, S. González, D. López, & P. M. Pérez (Coords.), *(Re)flexionar la colonialidad del poder desde América Latina. Homenaje a la vida y obra de Aníbal Quijano* (pp. 17-23). Universidad Nacional Autónoma de México. <http://doi.org/10.22201/iiec.9786073059909e.2022>

- Platt, T. (1982). *Estado boliviano y Ayllu Andino. Tierra y tributo en el norte de Potosí*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Pita-Pico, R. (2017). El fomento a la educación básica en el Distrito del Sur en tiempos de la República de la Gran Colombia. *Procesos: Revista ecuatoriana de historia*, (46), 33-65.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. En E. Lander, (Comp.), *La Colonialidad del Saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas* (pp. 201-246). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.
- Quintero, R., & Silva, E. (1991). *Ecuador: una nación en ciernes*. FLACSO, ABYA YALA.
- Ramón, G.- (1991). Los indios y la constitución del Estado nacional. En H. Bonilla (Comp.), *Los Andes en la encrucijada, indios, comunidades y estado en el siglo XIX* (pp. 419-455). Libri Mundi, FLACSO.
- Ramón, G. (2004). Estado, región y localidades en el Ecuador, 1808 – 2000. En S. Báez, P. Ospina, & G. Ramón (Eds.), *Una breve historia del espacio ecuatoriano* (pp. 105-188). Consorcio CAMAREN, Terranueva, Instituto de Estudios Ecuatorianos, Comunidec.
- Rifkin, J. (2011). *La tercera revolución industrial*. Paidós.
- Rivera, S. (2010). *Violencias (re) encubiertas en Bolivia*. La mirada salvaje, Editorial Piedra Rota.
- Rodríguez, L. A. (1992). *Las finanzas públicas en el Ecuador (1830-1940)*. Banco Central del Ecuador.
- Sánchez, A. (2022). Prólogo. En H. Parra, B. Marañón, S. González, D. López, & P. M. Pérez (Coords.), *(Re) flexionar la colonialidad del poder desde América*

*Latina. Homenaje a la vida y obra de Anibal Quijano* (pp. 15-16). Universidad Nacional Autónoma de México. <http://doi.org/10.22201/iiec.9786073059909e.2022>

Saint-Geours, Y. (1994). La Sierra Centro y Norte (1830-1925). En J. Maiguashca (Ed.), *Historia y región en el Ecuador: 1830- 1930* (pp. 143-188). Corporación Editora Nacional, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Sinardet, E. (1999). La pedagogía al servicio de un proyecto político: El Herbatismo y el liberalismo en el Ecuador (1895-1925). *Procesos, Revista Ecuatoriana de Historia*, (13), pp. 25-41.

Soasti-Toscano, G. (2007). Simón Rodríguez y la educación republicana, 1826 – 1849. Algunas reflexiones sobre su proyecto. En C. Mc Evoy, & A. M. Stiven (Eds.), *La República Peregrina: Hombres de armas y letras en América del Sur, 1800 – 1884* (pp. 151-168). Instituto de Estudios Peruanos, Instituto Francés de Estudios Andinos.

Tedesco, J. C. (2010). Educación y sociedad en América Latina. En A. Marchesi, & M. Poggi (Coords.), *Presente y futuro de la educación iberoamericana* (pp. 27-46). Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo, Fundación Carolina.

Terán-Najas, R. (2015). *La escolarización de la vida: El esfuerzo de construcción de la modernidad educativa en el Ecuador (1821-1921)* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de Educación a Distancia]. UNED E-Spacio. <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Rteran>

Terán-Najas, R. (2017). Laicismo y educación pública en el discurso liberal ecuatoriano (1897-1920): una reinterpretación. *Historia Caribe*, 12(30), 81-105. <https://doi.org/10.15648/hc.30.2016>.



- Tobar-Donoso, J. (1995). *La instrucción pública de 1830 a 1930: Apuntes para su historia*. Corporación de Estudios y Publicaciones. (Obra original publicada en 1932)
- Valarezo, G. R. (1991). Los indios y la constitución del Estado nacional. En H. Bonilla (Comp), *Los Andes en la Encrucijada. Indios, Comunidades y Estado en el siglo XIX* (pp. 419-455). Ediciones Libri Mundi, FLACSO.
- Weinberg, G. (1981). *Modelos educativos en el desarrollo histórico de América Latina*. UNESCO, CEPAL, PNUD.
- Wolf, E. (2005). *Europa y la gente sin historia* (2da. Ed.). Fondo de Cultura Económica.

## **Fuentes Primarias**

- Andrade, J. (1903). *Informe de Ministro de Instrucción Pública*. Ministerio de Educación Pública del Ecuador.
- Arcos, C. (1939). *La Escuela Central Técnica y su influencia en la vida económica* [Boletín]. Escuela Central Técnica. N. 1.
- Colegio e Instituto Normal Manuela Cañizares, & Colegio Normal “Juan Montalvo”. (1951). *Libro del Cincuentenario de los Colegios Normales Manuela Cañizares y Juan Montalvo 1901-1951*. Imprenta Ministerio de Educación.
- Dillon, N. (1913). *Informe del Ministro de Instrucción Pública*. Ministerio de Educación Pública del Ecuador
- Estrada, J. M. (1939). *Informe del Ministro de Educación, 1939*. Talleres Gráficos del Ministerio de Educación.

- García, C. (1912). Niños, padres y maestros. *Revista Ecuatoriana de Educación*.
- Haro, J. B. (1939). *Función de las Escuelas de Artes y Oficios en el Ecuador* [Boletín]. Escuela Central Técnica. N. 1.
- Martínez, L. (1904). *Memoria del Secretario de Instrucción Pública al Congreso Ordinario de 1904*. Tipografía de la Escuela de Artes y Oficios. <http://hdl.handle.net/10469/16252>
- Martínez, L. (1905). Memoria del del Secretario de Instrucción Pública, Correos y Telégrafos al Congreso Ordinario de 1905. Tipografía de la Escuela de Artes y Oficios.
- Mera, J. L.(1880). *La Escuela Doméstica: artículos publicados en "El Fénix"*. Imprenta del Clero. <http://hdl.handle.net/10469/10573>
- Ministerio de Instrucción Pública, Bellas Artes, Correos, Telégrafos. (1915). *Informe del Ministro de Instrucción Pública*. Imprenta y Encuadernación Nacionales.
- Ministerio de Instrucción Pública, Bellas Artes, Correos, Telégrafos. (1916). *Informe del Ministro de Instrucción Pública*. Imprenta Nacional.
- Ministerio de Instrucción Pública, Bellas Artes, Correos, Telégrafos. (1917). *Informe del Ministro de Instrucción Pública*. Imprenta y Encuadernación Nacionales.
- Ministerio de Instrucción Pública del Ecuador. (1920). *Informe de Ministro de Instrucción Pública*. Imprenta y Encuadernación Nacionales.
- Ministerio de Instrucción Pública. (1929). *Estudio de la situación social económica de los escolares laicos en*

Quito, 1927-1928. Tipología de la Escuela de Artes y Oficios.

Ministerio de Educación Pública. (1937). *Informe de Ministro de Educación Pública a la Nación, 1936-1937...* Taller Gráficos de Educación.

Ministerio de Educación Pública. (1938). *Informe del Ministro de Educación Pública a la Nación, 1937-1938.* Talleres Gráficos del Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación Pública. (1940). *Informe del Ministro de Educación.* Talleres Gráficos del Ministerio de Educación.

Reyes, A. (1909). *Informe del Ministro de Instrucción Pública, Correos, Telégrafo, etc., etc. a la Nación.* Imprenta Nacional.

Villalba, J. (1972). *Los primeros ingenieros ecuatorianos y su labor por el país.* Universidad Católica.

## **Fuentes en Internet**

ALICE CES. (2014, 12 de marzo). *Conversaciones del mundo - Silvia Rivera Cusicanqui y Bonaventura de Sousa* [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=xjgHfSrLnpU>

## **Tesis**

Chilig, E. (2017). “Los seres débiles son la causa de la decadencia de las naciones”. *Control y protección de la infancia en el marco de la institucionalización de la higiene en Quito entre 1914-1937* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio de Grado y Posgrado. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/13344>

- Fuentealba G. (1988). *Comunidades indígenas, tributo y estado colonial en la Real Audiencia de Quito* [Tesis de Maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Quito].
- López, A. (2018). “*A más de ser fábrica de telas, son fábricas de tísicos*”: *Estado, industrialización y sociedad civil en el Ecuador 1922-1938* [Tesis de Doctorado, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – Quito].
- Sánchez, A. M. (2015). *Entre peones y proletarios: hacienda tradicional, industria y relaciones laborales de la Casa Jijón (Ecuador, 1925-1940)* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica del Ecuador]. Repositorio de Tesis de Grado y Posgrado. <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/9843>

## Reseñas

- Pani, E. (2016). Cecilia Méndez, *La república plebeya. Huanta y la formación del Estado peruano, 1820-1850* [Reseña]. *Historia mexicana*, 66(2), 922-929. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-65312016000200922](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-65312016000200922)

**LOS “CASTILLOS EN EL AIRE”  
DE LUIS SODIRO:  
UNIVERSIDAD, ESTADO  
Y TERRATENIENTES EN LA  
AGRICULTURA EXPERIMENTAL  
DEL ECUADOR DEL SIGLO XIX**

*Ana Sevilla  
Alexis Medina  
Elisa Sevilla*

“¿Por qué no podrá, pues, el Ecuador, con un sabio profesor de agricultura, con el poderoso auxilio de las ciencias físicas, y con vías de comunicación, progresar y elevarse en no lejano tiempo a un alto grado de riqueza y prosperidad?” (El Nacional , 18 enero 1884).

Durante la segunda mitad del siglo XIX, existe un consenso en la esfera política ecuatoriana sobre el atraso de la agricultura frente a otros países sudamericanos, en especial Chile (Sodiro, 1883, p.81). El discurso dominante de la época resalta que el territorio del país sigue estando poco explotado por culpa de la falta de preparación de los agricultores que necesitan de conocimientos científicos y nuevas técnicas de producción para poder sacar provecho de tantas riquezas. La fuente de todos los problemas se basa en la formación empírica de los agricultores que no tienen ninguna base técnica. En innumerables artículos de prensa, informes ministeriales y documentos científicos, el sistema agrícola ecuatoriano es descrito con adjetivos que evocan un estado de postración como “embrionario”, “deficiente” o “rudimentario” (Medina, 2016, p.110-111).

Frente a este escenario desalentador, en diciembre de 1883, se crea una Escuela de Agricultura dentro del Instituto de Ciencias, cuya dirección es entregada al padre Luis Sodiro (1836 - 1909). Este jesuita italiano, especializado en botánica, arribó al Ecuador en 1870 como parte del proyecto de la Escuela Politécnica de Quito promovida por el presidente Gabriel García Moreno y entregada a la Compañía de Jesús; vivió en Ecuador recolectando y describiendo nuevas especies botánicas de gran importancia para el conocimiento de la flora del país hasta su muerte.

La esperanza del proyecto de la Escuela de Agricultura era basar “los fundamentos de la riqueza y prosperidad de la patria” en “las ciencias físicas y naturales, el estudio teórico y práctico de la agricultura”. El gobierno ecuatoriano apostó a que “la riqueza y prosperidad de los pueblos son obra propia de las ciencias físicas y naturales” (El Nacional, 1884). En este contexto, la agricultura era vista como una pieza clave, ya que se la consideraba como “condición indispensable del progreso” (El Nacional, 1884).

Entre 1883 y 1895, Luis Sodiro dirigió la Escuela de Agricultura, en la cual hizo todo lo posible por desarrollar una enseñanza práctica de las ciencias agronómicas, enfrentándose a grandes dificultades. El punto más desalentador del proyecto fue la incapacidad del gobierno de financiar una quinta normal donde los estudiantes pudieran hacer sus prácticas. Por muchos años, las gestiones de Sodiro en la universidad y frente al Estado resultaron infructuosas para el establecimiento de un fundo rústico para hacer prácticas de agronomía. Esta situación llevó a Sodiro a calificar todos sus esfuerzos como un sinnúmero de “planes hipotéticos, que no pasan de ser verdaderos castillos en el aire” (Sodiro, 1892, p.62).

De alguna manera, la frustración de Sodiro se vio aliviada por la cercanía personal a terratenientes que le permitieron influir en ciertos campos de la agricultura experimental. En este artículo presentamos un caso que muestra cómo la ciencia no sólo se articula con la universidad y el Estado, sino que se nutre dentro de una relación activa con los sectores productivos de la sociedad. Nos basaremos en la relación de amistad entre Luis Sodiro y Emilio Bonifaz Febres, dueño de la Hacienda La Merced en el Noroccidente de la ciudad de Quito, quien además realizó experimentos con semillas de pastos importados de Francia, Perú y Chile.

## **1. Luis Sodiro y la crítica al sistema agrícola ecuatoriano**

La promoción de la agricultura fue un pilar fundamental del pensamiento de Luis Sodiro; residía en un país agrícola por excelencia y encontró un sinnúmero de oportunidades para desarrollar este campo. El naturalista jesuita llegó al Ecuador en 1870 como parte de la planta docente de la Escuela Politécnica de Quito, un proyecto educativo y modernizador liderado por el presidente Gabriel García Moreno, quien encontró respaldo en la Compañía de Jesús para ejecutar su visión educativa para el país (Tobar-Donoso, 1923; Miranda-Ribadeneira, 1972; Cuvi et al., 2014; Cuvi et al., 2015; Sevilla & Sevilla, 2015). Una de las características de la propuesta de Sodiro como docente de la Politécnica fue la orientación práctica de sus cursos (Miranda-Ribadeneira,

1972, p.130). Por ejemplo, en las lecciones públicas que ofreció entre 1874 y 1875 sobre química agrícola, persiguió el interés de adelantar la agricultura del país, de la cual “depende todo (su) bienestar material” a través de un enfoque tanto científico como práctico. El programa detalla que se discutiría

la cuestión sobre la constitución química, física, mineralógica de las tierras de labor (...) de la mejoración de los terrenos de labor, del regadío, de los abonos minerales, vegetales y animales, de los mejores métodos de labrar los terrenos para cultivar con provecho los diferentes frutos (Politécnica, 1874, p.X).

La posición de Sodiro frente a las oportunidades y desafíos del desarrollo del sistema agrícola del Ecuador es presentada en su texto que se titula *Reflexiones sobre la agricultura ecuatoriana* (Sodiro, 1883b). Sodiro saca a la luz este texto dentro de un entorno político muy agitado, fruto del derrocamiento del presidente Ignacio de Veintemilla quien había dirigido el país entre 1876 y 1883, por una coalición de las alas moderadas tanto de liberales como conservadores, identificados a sí mismos como “progresistas” (Cárdenas-Reyes, 2007; Medina, 2018). En este folleto, Sodiro señala el desarrollo de la instrucción agrícola como uno de los medios de modernizar la agricultura ecuatoriana. Este documento se publica antes de que se reuniera la Asamblea constituyente en octubre de 1883 y es recogido por el nuevo presidente José María Plácido Caamaño, quien creó una Escuela de Agricultura en diciembre de 1883 y nombró director a Sodiro, quien ocupó el cargo mientras existió la escuela, es decir, hasta 1895.

El jesuita italiano describe a la agricultura como “la fuente principal de la riqueza pública” (Sodiro, 1883b, p.1) y afirma que, a diferencia de la industria y el comercio, la agricultura es el principal recurso del Ecuador y que debe ser el objeto principal sobre el cual fijar su “prosperidad y grandeza” (Sodiro, 1883b, p.5). Las condiciones del territorio ecuatoriano son descritas como “excepcionalmente favorables” (Sodiro, 1883b, p.6). Estas circunstancias se deben a las características del suelo y a la variedad y mérito



de sus producciones agrícolas. Se trata además de un territorio cuyo clima, que varía del muy caliente al muy frío, se presta a las producciones más variadas:

Para dar una idea de esta gran variedad, hasta 3,400 metros de elevación absoluta, se dan las papas y la cebada, el centeno se daría aún en mayores alturas. Más abajo prosperan el maíz y el trigo que son los principales productos de la altiplanicie y de los declives colaterales de las dos cordilleras. Desde el nivel de 2,000 metros para abajo se cultivan con óptimo resultado, además de los precedentes, el café y la caña de azúcar, artículos de primera importancia así por su valor, como por la abundancia con que se producen y el poco trabajo que exigen. (Sodiro, 1883b, p.7)

A finales del siglo XIX, los principales productos agrícolas en el Ecuador son el café, la caña de azúcar, el arroz y el cacao. El café, se produce con gran prosperidad al igual que la caña de azúcar. A pesar de que no existían aún “plantaciones considerables”, Sodiro anticipa que “no cabe duda que en lo venidero será uno de los artículos más lucrativos e importantes de nuestra agricultura” (Sodiro, 1883b, p.8). Del café se podrían esperar óptimas ganancias dado que el precio medio del quintal en Quito es de 12 pesos, y cada hectárea en las haciendas a lo largo del camino de Quito a Bahía de Caráquez (*Boloña, Río Blanco, el Napa, el Tanti*) puede “dar anualmente al menos 25 quintales”.

El arroz es otro producto del cual anticipa Sodiro (1883b, p.8) interesantes resultados en el futuro. La hacienda de *Guanaxilla* es la primera en realizar experimentos con arroz de secano obteniendo resultados “muy halagüeños”. Se produjeron 80 quintales en hectárea y media. Del cacao, opina Sodiro (1883, p.8) que “puede formar por sí sólo la riqueza del país”. Se prevé que el cultivo se podría realizar hasta la elevación de 500 metros, empezando desde la orilla del Pacífico. Esta enorme extensión de cultivo de este “precioso producto” haría que las ganancias sean enormes. Ya en 1879, el informe oficial del Ministerio de Hacienda determinó que la exportación de cacao en el Ecuador ascendió a \$ 6,194,299.86, cifra que representa más de la mitad de todas las exportaciones de ese año que suman un valor de \$11,561,056.39 (Sodiro, 1883, p.9).

Sodiro (1883b, p.43) considera que la agricultura en los valles interandinos de la República puede ser fuente de mucha riqueza y bienestar para el país si se introducen los cambios sugeridos, pero está convencido de que “el litoral es el astro más luminoso de su porvenir”. Apoya esta opinión en las siguientes condiciones que son características de la zona tropical costera ecuatoriana: (1) la fecundidad del terreno, (2) la intensidad de la temperatura, (3) la mayor importancia de las producciones, (4) el poco gasto de la exportación, (5), la mayor seguridad del despacho pronto y constante de los productos, (6) la mayor economía en el cultivo. En vista de estas consideraciones, Sodiro no vacila en afirmar que ningún otro género de industria podría ofrecer “esperanzas más halagüeñas y garantías más seguras” a sus inversores que el cultivo de una hacienda en las regiones costeras del Ecuador (Sodiro, 1883b, p.48).

Estas condiciones tan favorables del territorio del Ecuador deberían hacer que este país figure “entre las naciones más opulentas del Universo”, y sin embargo muy común es la queja de lo contrario, y “los síntomas de la pobreza pública y privada se manifiestan con frecuencia harto mayor que la que, de lo dicho, podríamos suponer” (Sodiro, 1883b, p.15). Sodiro dice que se suele atribuir estas dificultades en el desarrollo de la agricultura a la falta de brazos, pero considera que este motivo es infundado. La causa de estas dificultades se debe buscar en otras circunstancias: proviene de la “falta de arte y actividad en explotar (*sic*) un suelo de suyo tan fecundo” (Sodiro, 1883b, p.16). El problema es el método empírico que guía la agricultura en el Ecuador, además de una crítica racista a la clase indígena que es vista como precaria y tradicional: “introducido desde el tiempo de la Conquista, y plagado de vanas observancias rutinarias y casi supersticiosas, escrupulosamente guardadas por el genio eminentemente invariable de los Indígenas” (Sodiro, 1883b, p.16). Para Sodiro, el problema es que agricultura en el Ecuador no se basa en la ciencia y la razón, sino en un conjunto de:

Observaciones hechas por lo común sin discernimiento, ni conocimiento de las causas que los han producido, y generalizadas sin límite por lo mismo que se ignora la eficacia

de los agentes exteriores, y su modo de obrar en las diversas circunstancias particulares, así como las leyes fisiológicas a que están sujetas los diferentes seres orgánicos. (Sodiro, 1883b, p.16)

El jesuita define el empirismo como una forma de “proceder a tientas”, tomando decisiones basadas en “puros datos experimentales, no acompañados o dirigidos por los principios científicos” (Sodiro, 1883b, p.19). Da el ejemplo del cultivo de la vid y del gusano de seda (Sodiro, 1883b, p.18) que, por falta de método, han sido abandonados.

El texto insiste sobre la importancia de aplicar los dos recursos básicos de la agricultura moderna para sostener “la feracidad de los campos” (Sodiro, 1883b, p.26): los abonos y el sistema de rotación. Es por falta de abonos y por no poder entablar un buen sistema de alternación de los cultivos que “sucede como es natural que los terrenos a vuelta de unos pocos años quedan esquilados”. Estos terrenos empobrecidos se los destina para pastos (si tienen facilidad de riego) y de no ser así, “el único recurso es dejarlos en *barbecho* o, según la expresión vulgar, de reserva o descanso, que es como decir: en completo abandono”. (Sodiro, 1883b, p.29).

Sodiro (1883b, p.30) discute sobre los antiguos instrumentos que se utilizan en el Ecuador para arar la tierra. Los califica como pertenecientes a los “tiempos prehistóricos”. La fuerza de los instrumentos de arar es “escasísima” y su construcción es “inepta para profundizar las labores y voltear los terrenos como es preciso para promover la fertilidad y proporcionar a los vegetales una capa bastante profunda en que puedan extender sus raíces” (Sodiro, 1883b, p.30).

Para ejemplificar el nivel de torpeza del proceso de arado del terreno, Sodiro (1883b, p.31) afirma que para una siembra de papas “se acostumbra arar hasta treinta veces un terreno”. Frente a este hecho insólito, el jesuita concluye que “no faltaría quien lo creyera cosa fabulosa”. Pero más fabuloso aún considera Sodiro el hecho de que no haya quien “aperciba cuánto más económico sería el hacerse con un buen arado, por cuyo medio se ahorraría al menos las veintisiete”.

La mirada de Sodiro (1883b, pp.31-32) se enfoca principalmente en los trabajadores de la tierra, es decir los indígenas, que son vistos como la mayor traba a la modernización de la agricultura, pues confiesa que la conservación de estos instrumentos precarios de arado se encuentra íntimamente unida “con otro no menor inconveniente, a saber el estar nuestra agricultura en gran parte a discreción de los Indios”. El jesuita considera que “los indios” son a las vez incapaces y adversos a entrar en cualquier tipo de especulación que no sea para “satisfacer a una necesidad o un capricho del momento”. Los describe como sujetos “tenazmente adheridos a sus costumbres antiguas y a las prácticas rutinarias”; y esto hace que no admitan ninguna innovación, aunque esta pudiera “disminuir sus trabajos o mejorar su condición”. Sodiro cree que “ellos jamás trocarán su azada y su arado por otro que les ofrezca aún las mayores ventajas”, de ahí que muchas de las casas de labranza “representan un museo arqueológico de instrumentos rurales” por falta de clientes. Los dueños de las haciendas, grandes concedores de la “terquedad” de sus empleados, “tienen que transigir casi siempre con ellos, en la persuasión de que nada harían a no dejarlos trabajar a su modo y con sus instrumentos”. Sodiro compara la población indígena del Ecuador con “las planchas estereotípicas que siempre reproducen los mismos errores, y no se pueden corregir sin dañarlas”. Finalmente, formula la triste conclusión de que el Ecuador tardará todavía algunos años en “Liberarse de esta servidumbre, a menos que no se estudie seriamente el modo de corregir su índole apática, y se procure sacarlos de ese estado de entorpecimiento moral y encaminarlos algún tanto por las sendas del progreso” (Sodiro, 1883b, pp.31-32).

Como hemos visto, el primer gran problema de la agricultura ecuatoriana para Luis Sodiro es el método empírico, que no ha sufrido ninguna modificación desde el tiempo de la Conquista de América y que se encuentra plagado de rutinas y supersticiones características de la población indígena del continente, que son vistas como un elemento constitutivo y no como efecto de la colonización o formas precarias de relaciones laborales como el concertaje, como argumentaron algunos viajeros contemporáneos, así como posteriores reformadores liberales (De Almagro, 1866, pp.88-92; Prieto, 2004, pp.57-

58). Por lo tanto, la agricultura rutinaria y tradicional es identificado como el principal enemigo del adelanto de la agricultura y de la economía del país, tanto por Sodiro como por sus discípulos en Quito como José María Vivar (1888<sup>a</sup> y 1888b), pero también años antes en Chile por su compatriota Sada di Carlo: “Falta un motor activo e indispensable para poner en ejercicio la opaca, la estacionaria agricultura de Chile; todos conocen, todo sienten esta necesidad, todos anhelan por salir del estrecho círculo trazado por el antiguo sistema de la decrepita rutina” (Sada, 1851, p.2). Sodiro propone que la forma de salir de este “estrecho círculo” de la agricultura precaria es a través de la enseñanza de la agricultura científica y la experimentación agrícola in situ.

A parte de este enorme problema, Sodiro identifica dos más que juegan un rol importante en el atraso de la agricultura del país: los trastornos políticos que han caracterizado los sesenta años de vida republicana y la falta de caminos. Sobre la política, Sodiro insiste en que importantes periodos de paz son indispensables para el correcto desarrollo de la agricultura. Toda agitación política resulta funesta para que este campo prospere, ya que la agricultura necesita que la industria y el comercio se encuentren en un estado “florecente y constantemente progresivo” (Sodiro, 1883b, p.53): “Mas los trastornos políticos quebrantan la (industria), anonadan (el comercio) y dan también por esta parte un golpe fatal a los intereses agrícolas” (Sodiro, 1883b, p.53-54).

La tercera razón del atraso de la agricultura en el Ecuador es la falta de caminos. Para Sodiro es fundamental que se abran nuevos caminos ya que es el único medio para, a través del comercio interno “poner a cubierto así a los agricultores de los percances que les puede acarrear la abundancia, como a la sociedad entera de la calamidad de la escasez” (Sodiro, 1883b, p.56).

Ahora, una vez expuestas las causas del atraso de la agricultura en el Ecuador, Sodiro se ocupa en investigar los “medios que se juzgan eficaces para colocarla en estado de poder proporcionar a la nación los grandes servicios deseados” (Sodiro, 1883b, p.58). El plan que propone Sodiro consiste entonces en eliminar los obstáculos que han paralizado el progreso de la agricultura y fomentar “positivamente sus

adelantos”. En concreto, su propuesta tiene dos elementos: 1) facilitar los medios de comunicación y 2) difundir la instrucción agrícola. Sobre los caminos, Sodiro (1883: 59) clama que el primer paso que debe dar el Gobierno es el de “emprender sin dilación la apertura de nuevos caminos para el litoral”. Menciona el ferrocarril que debería juntar Quito con Guayaquil en la dirección de Sibambe y Milagro, “sólo espera del futuro Gobierno su último complemento para satisfacer las esperanzas del país”. Otro proyecto es un camino de herradura que se ha empezado a abrir hacia el puerto de Caragues. De este camino se debería “trazar por Sigchos otro ramal, que pusiera a las provincias de León y del Tungurahua en comunicación” y un tercer ramal que “desde San Miguel, atravesando la provincia de Manabí, llegara a Guayaquil”. En este punto, el científico italiano comparte el proyecto de los gobiernos progresistas que retomarán lo iniciado por García Moreno en la década de 1860 (Sevilla & Sevilla, 2008; Medina, 2019).

## **2. Agricultura en Chile: ¿un modelo a seguir?**

Sodiro plantea que para poder romper estos círculos de rutina y de agricultura empírica tan poco productiva se debe invertir en la instrucción agrícola experimental. Como veremos a continuación, la propuesta del italiano se inspira fundamentalmente en la vía tomada por Chile. Cuando está comenzando a poner en marcha su proyecto de Escuela de agricultura, Sodiro (1883b, p.80) anticipa que su propuesta puede tener una mala recepción en el Ecuador: “no sería, en efecto, temerario el pensar que haya entre ellos alguno que, por demasiado asido a las prácticas antiguas, rechace con desdén y sin discusión todo lo que tenga apariencia de innovación” (Sodiro, 1883b, p.80).

El jesuita prevé recibir críticas de que sus proposiciones sobre cómo manejar la agricultura en el país sean calificadas como “utopías impracticables” propuestas por alguien que no conoce suficiente la realidad local. Sin embargo, frente a esta adversidad, fundamenta sus ideas en “los dictámenes de la ciencia” que han sido comprobados en otras naciones. De ahí que la apariencia de novedad con la cual se reciben las propuestas de Sodiro en el Ecuador se deba al “aislamiento científico en que nos hallamos,

el cual nos impide estar al corriente de lo que se practica en otras partes” (Sodiro, 1883b, p.80).

El caso de Chile y su prosperidad económica es para Sodiro (1883b, p.81) el ejemplo más “elocuente” del éxito de una agricultura científica. Chile se hallaba en las mismas condiciones “locales y morales” en que se encuentra el Ecuador:

La misma falta de comunicación, las mismas instituciones tradicionales, las mismas prácticas rutinarias, la misma aversión innata a todo lo que no se hubiese practicado en tiempos atrás, y finalmente, el mismo abandono de esta profesión en mano de los indígenas. (Sodiro, 1883b, p.81)

A estas condiciones tan negativas, se sumaba que Chile distaba mucho de poseer las condiciones “excepcionalmente favorables que la naturaleza ha prodigado al Ecuador” (Sodiro, 1883b, p.81). Si, a pesar de esto, Chile se transformó en un país “rico, grande y poderoso”, vale la pena investigar su historia. La inversión en el desarrollo de la agricultura chilena data desde la independencia nacional en la victoria de Maipú en 1818. El impulso a la agricultura nacional comenzó con obras como la apertura del canal de San Carlos que debía fertilizar la llanura de Maipú, el establecimiento de puertos, la mejora de caminos y el repetido intento por cambiar el curso de ciertos ríos para irrigar regiones estériles. Sodiro resalta el trabajo de Miguel de la Barra, fundador de la Sociedad de Agricultura en Santiago de Chile. Esta Sociedad se constituyó en la primera semilla del progreso agrícola del país, que estuvo acompañada por una Finca para la enseñanza práctica del arte agrícola y de la aclimatación de vegetales útiles provenientes de otras latitudes. Sodiro cita al naturalista francés Claudio Gay y su *Historia de la agricultura chilena* para afirmar que el adelanto agrícola chileno fue de la mano de la instrucción científica que “debía dar al traste con las antiguas prácticas rutinarias” (Sodiro, 1883b, p.83). Sodiro concluye su texto diciendo que “he aquí el secreto del engrandecimiento de Chile, y por donde ha llegado a hacerse el árbitro del Pacífico” (Sodiro, 1883b, p.83).

A pesar de que Chile es visto como un modelo a seguir en el campo de la agricultura, su historia exitosa también es

tomada como fuente por aquellos que tienen recelo de lo costoso que puede ser el proyecto de la Escuela de Agricultura de Quito con la necesaria implementación de la educación práctica a través de un fundo o quinta normal. En específico, se denuncia que la oposición utiliza un informe remitido al Gobierno ecuatoriano por el Cónsul general del Ecuador en Santiago de Chile el 14 de diciembre de 1888, según el cual la Quinta normal de dicha ciudad “ha costado la ingente suma de un millón, ciento y treinta mil, doscientos ochenta y seis \$ (1.130.286)” (Borja et al., 1890, p.13). La Comisión Consultiva de Agricultura<sup>1</sup>, en su informe preparado para proponer al Congreso de 1890 un proyecto de Ley sobre la Enseñanza Práctica de la Agricultura, argumenta que esta cifra no debe entenderse como el costo, sino como el valor presente de la Quinta normal de Santiago y concluye que “bastarían unas pocas reflexiones para despojarle del carácter aterrador que le dan sus cifras” (Borja et al., 1890, p. 13).

La Quinta normal de Santiago de Chile se funda en 1842 luego de la compra progresiva por parte del Estado Chileno de un gran espacio urbano con el impulso de la Sociedad Nacional de Agricultura creada en 1838. El agrónomo italiano Luis Sada di Carlo administró la escuela desde su llegada a Chile en 1849 contratado por el Estado chileno como el director de la Escuela Práctica Agrícola (Sada, 1852). Sada di Carlo introdujo a Chile varias especies frutales y más de 80 variedades de cepas para experimentar en la viña, en 1854 publica “Plantación de bosques artificiales en Chile” (Sada, 1854) y en 1863 sus “Apuntes sobre el Cultivo de la Remolacha en Chile para la Fabricación del Azúcar” (Sada, 1863)<sup>2</sup>.

---

1 Esta Comisión fue creada en 1888 y sus miembros son de tendencias políticas variadas, característica de la conformación de los gobiernos progresistas: un liberal (Luis F. Borja), un conservador (Camilo Ponce), pero también progresistas (Jacinto Caamaño, tío del presidente Caamaño), Benjamín Chiriboga, Nicolás Espinosa, Rodolfo Riofrío, Luis Salvador y Luis Sodiro.

2 José María Vivar, discípulo de Sodiro en la Escuela Politécnica y luego profesor de química orgánica y fisiológica del Instituto de Ciencias y Escuela de Agricultura, recomienda en 1888 el cultivo de la remolacha para producir azúcar, dentro del contexto de la plaga de langostas que azotó la provincia de Imbabura, en particular el valle del Chota donde se cultivaba la caña de azúcar.



Sada di Carlo estuvo al frente del desarrollo agrícola chileno por más de una década y calificó a la Quinta Normal como la “más bella i útil institución que en estos últimos años se ha fundado en Chile” (Sada, 1860, p.iii). Pero el caso chileno también está lleno de desafíos y tensiones; en 1852 Sada di Carlo se separa de mala manera de la institución (Sada, 1860, p.62-63) reclamando que, “se ha querido extraviar el juicio del público presentando los hechos de un modo equívoco con el fin de explotar la Quinta Normal a favor de intereses personales con daño i perjuicio de la nación” (Sada, 1860, p.iii).

Publica un extenso folleto titulado “La Quinta Normal y la enseñanza de la Agricultura en Chile” (1860) donde se propone contar la verdadera historia de la Quinta Normal. Sada di Carlo explica años más tarde al Ministro de Gobierno, Policía y Obras Públicas del Perú, quien le contrata para fundar una escuela de agricultura siguiendo el modelo de la Quinta Normal de Santiago, sobre sus dificultades en Chile:

Pero en Chile, país Agrícola, todos creen entender la materia, y en especial los que, habiendo ido a Europa so pretexto de instruirse, dictaminan sobre lo que, por falta de juicio o por falso orgullo, no pueden comprender, pretendiendo que no debía enseñarse de este modo la agricultura y haciéndose cargo de organizar la Quinta, según su saber o llevados de otros motivos. (Sada, 1870, p.26)

Sada di Carlo evalúa el desenvolvimiento de la Quinta Normal de Santiago en la década de los sesenta, luego de su salida, de la siguiente manera:

Desde que yo he dejado la dirección de aquel establecimiento, no han podido darle una organización conveniente: su marcha se ha resentido de los desarreglos consiguientes a la falta de organización y administración peculiares de esta clase de establecimientos. Nadie podrá negar, que la iniciativa de los progresos que se notan actualmente en Chile, en los principales ramos de la agricultura han tenido su origen en la Quinta Normal, y en las diferentes escuelas demostrativas que yo había establecido. (Sada, 1870, p.26).

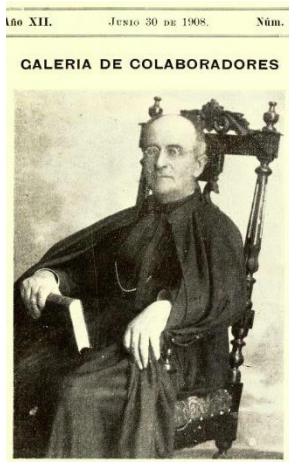
Después de la salida de Sada di Carlos, la Quinta Normal de Agricultura se destinó a tres objetivos (Rengifo, 1862, pp.2-3): 1) “la aclimatación, multiplicación i cultivo de los árboles i demás plantas, tanto indígenas como exóticas que sean útiles a la agricultura i a la industria del país”; 2) “a la introducción i propagación de las mejores razas extranjeras de animales para cruzar i perfeccionar las existentes, apropiándolas a los diferentes servicios a que pueden aplicarse i a los usos económicos de la agricultura”; y 3) “a la enseñanza práctica de la arboricultura i horticultura i de la zootecnia i veterinaria”. La Quinta Normal se convirtió en un centro de experimentación agrícola, vinícola, forestal y botánica. A partir de la década de 1870, en la Quinta Normal se establecieron una serie de edificios e instituciones culturales: el Museo Nacional de Historia Natural, el Jardín Botánico de Santiago, el Zoológico Nacional de Chile, el Museo Nacional de Bellas Artes (Philippi, 1878). El francés René Le-Feuvre fue contratado a partir de 1873 por el Gobierno chileno y se desempeñó como profesor y director del Instituto Agrícola, dependiente de la Quinta Normal de Agricultura (Arancibia & Yávar, 1994, p.133-148). Le-Feuvre cumplió estos cargos hasta 1903, cuando presentó su expediente de jubilación (Briones-Quiroz, 2006). En 1901 escribe una reseña del desarrollo de la Quinta Normal donde es evidente la gran envergadura del proyecto tanto en el número de alumnos que se gradúan como en los campos del conocimiento sobre los que se experimenta (Le-Feuvre, 1901).

Para la década de 1880s, el desempeño de la Quinta Normal de Agricultura de Chile es muy importante (Schneider, 1904, p.129-140). Como muestra de aquello podemos citar dos documentos, el primero que ya hemos mencionado que es el *Inventario de la Quinta Normal de Chile* en el año de 1888 (Borja et al., 1890, p.13), utilizado por la oposición al proyecto agrícola en el Ecuador justamente por la enorme magnitud de sus cifras; y el segundo documento es el *Catálogo de las semillas, legumbres, plantas de flores, árboles y arbustos frutales y forestales; huevos de aves de corral animales domésticos, peces y diversos productos elaborados en venta en la Quinta Normal de Agricultura* publicado en 1893 (Quinta Normal de Agricultura, 1893). Hecht (2017) argumenta que la Quinta Normal se construyó como este espacio de identidad nacional post-colonial donde, además de aclimatar

y ensayar cultivos, se estableció un espacio de paseo público para el deleite de los ciudadanos de Santiago transformando el paisaje árido en un parque bello, fresco y arbolado. Además, acercó el campo a la ciudad y viceversa.

Para Luis Sodiro, Chile no es sólo un referente en el campo de la agricultura sino también un destino de sus publicaciones botánicas. A partir de 1900, Sodiro (Sodiro, 1900; Sodiro, 1905a; Sodiro, 1905b; Sodiro, 1906; Sodiro, 1907; Sodiro, 1908) publica algunos artículos en la *Revista Chilena de Historia Natural*, fundada en 1897 por el Profesor Carlos E. Porter (1867 – 1942) y mantenida por 45 años hasta su muerte. Porter (Porter, 1908) escribe breves datos biográficos y bibliográficos junto con un retrato de Sodiro en la edición 12 de su *Revista Chilena de Historia Natural*. También publica una nota por el fallecimiento de Sodiro (Porter, 1909). Por lo tanto, Sodiro debe haber conocido sobre los avances de la agricultura científica en Chile no solo por textos como los de Sada di Carlo o el informe del Cónsul, sino a través de su red de colaboradores científicos de Chile. Aún está pendiente la reconstrucción y análisis de esta red.

**Figura 1:** *Retrato de Luis Sodiro*



*Nota.* Publicado en 1908 en la *Revista Chilena de Historia Natural*, 12(3).

### 3. Una escuela de agricultura en el Ecuador

“El doctrinario rutinero no tiene otro dictamen que: *Así se ha hecho*, para concluir que: *Así se ha de hacer*. Inútil es para él, el estudio de la naturaleza vegetal y animal, el de las condiciones físicas y químicas del suelo, el de las vicisitudes atmosféricas, el de las condiciones técnicas y económicas de las labores y otras atenciones agrícolas; el Agrónomo por el contrario, después de poseer los principios de la ciencia, fruto de las investigaciones teóricas y prácticas del mundo científico hasta el presente, los analiza y comprueba en el crisol del experimento, y sólo después de esto se cree en grado de poder formular leyes y proponer dictámenes acertados” (Borja et al., 1890, p.10).

En diciembre de 1883, bajo el mandato del Presidente progresista José María Plácido Caamaño (1884 – 1888), se reestableció con profesores nacionales la Escuela Politécnica<sup>3</sup> bajo el nombre de Instituto de Ciencias. El hecho de que se abra un nuevo espacio para la enseñanza de la ciencia con profesorado local es revolucionario dentro de la historia de la ciencia en el Ecuador. De hecho, una de las enormes dificultades que tuvo en proyecto de la primera Escuela Politécnica fue la dependencia de profesores europeos (jesuitas alemanes más específicamente) que resultó insostenible<sup>4</sup>. Dentro del proyecto del Instituto de Ciencias se crea una Escuela de Agricultura cuya dirección es entregada al padre Luis Sodiro. La esperanza de la visión de Caamaño era basar “los fundamentos de la riqueza y prosperidad de la patria” en “las ciencias físicas y naturales, el estudio teórico y práctico de la agricultura”. El gobierno apostó a que el desarrollo de los pueblos es “obra propia de las ciencias físicas y naturales” (El Nacional, 1884). En este contexto, la agricultura era pieza clave, ya que se la consideraba como “condición indispensable del progreso” (El Nacional, 1884). Un ejemplo del descuido de la agricultura en el país es el cultivo de la

---

3 La primera Escuela Politécnica fundada por el Presidente Gabriel García Moreno tuvo corta vida. En 1876 cerró sus puertas luego del asesinato de su fundador.

4 Publicaremos próximamente un artículo al respecto.

viña que se hacía antes en los valles de Ibarra, Tumbaco y Puenbo y en las playas del río Ambato. El producto era muy cuantioso y se pagaba hasta ocho pesos la botija de vino que se exportaba a Popayán y otros lugares. Se abandonaron esos cultivos prefiriendo las “fábricas de grosera manufactura” (El Nacional, 1884). El problema de la falta de desarrollo de la agricultura pasaba necesariamente por la instrucción pública, la cual sólo había favorecido a dos profesiones en el Ecuador: la jurisprudencia y la medicina. Esta falta de amplitud en el sistema educativo es identificada como un problema serio: “¿son acaso la administración de la justicia y el cuidado de la higiene pública, las *solas* necesidades de la sociedad?” (Borja et al., 1890, p.8). La respuesta a esta pregunta era negativa. De hecho, la mayor parte de los ciudadanos pasa años enteros sin necesitar los servicios de un médico o de un abogado, “más ninguno puede pasar un sólo día sin experimentar la necesidad de los medios de subsistencia y sentir los efectos buenos o malos de la abundancia o escasez y de las buenas o malas condiciones de los mismos” (Borja et. al., 1890, p.8).

Sodiro entrega un informe sobre los avances de la Escuela de Agricultura en agosto de 1884 (Sodiro, 1884) donde detalla que el objetivo de su labor es “propagar los conocimientos científicos y prácticos en orden a la agricultura”. Sodiro señala que la enseñanza empezó en el mes de enero de 1884 utilizando el profesorado del Instituto de Ciencias<sup>5</sup> y aumentando un profesor encargado de las clases de agricultura teórica. Sodiro anticipa que se agregará también la cátedra de agricultura práctica, “tan pronto se disponga de los medios indispensables para ello”. En Enero de 1884 se matriculan 33 alumnos en la escuela de agricultura y se espera que este número aumente ya que el Gobierno concedió 60 becas (Paredes, 1925, p.179). El estudio de Agronomía duraba cinco años.

---

5 En la Escuela Politécnica restablecida por los padres Juan Bautista Menten y Luis Sodiro en 1877 se nombran como profesores a los más destacados alumnos de la antigua Politécnica de Quito: José M. Troya, Alejandrino Velasco, Antonio Sánchez, Manuel Herrera, Eudoro Anda, Mariano Alvarez, Abelardo Egas (profesor de zoología) y José M. Vivar (profesor de química orgánica y fisiología) (Paredes, 1925, p.179).

**Figura 2:** *Profesores del Instituto de Ciencias. Archivo Fotográfico Ministerio de Cultura y Patrimonio.*



*Nota.* Arriba, de izquierda a derecha: Manuel Vaca, Lino María Flor, Guillermo Wickman, Alejandro Velasco, Manuel Cabeza de Vaca, Antonio Sánchez, y José María Vivar. Abajo, de izquierda a derecha: Manuel Herrera, José María Troya, Luis Sodiro y Miguel Abelardo Egas (Villalba, 1972).

La importancia de la Escuela de Agricultura como centro de pensamiento para el desarrollo de la ciencia en el Ecuador se ve reflejada en el número de publicaciones realizadas por algunos de los profesores<sup>6</sup>,

---

6 (a) Herrera, M. (1891). Análisis de las aguas de Guaschayacu. *Anales de la Universidad Central*, 5 ( 39), pp. 78-84; (b) Vivar, J. M. (1888). Observaciones industriales; (c) Egas, A. (1890). Destrucción de langostas. *Anales de la Universidad de Quito*, 4(26); (d) Troya, J. M.. (1890). Física aplicada a la medicina, cirugía higiene y farmacia. *Anales de la Universidad de Quito*, 4(26); (e) Velasco, A. & Flor, L. M. (1892). Estudio de las aguas, práctica del aforo, conducción y distribución. *Anales de la Universidad Central*; (f) Velasco, A. (1892). Consideraciones generales sobre la medida de las aguas y Velasco, A. (1892). Teoría de las funciones (el Consejo Superior de Instrucción pública declaró de texto en la Universidad el 30 de Octubre de 1894 (Paredes, 1925, p.184)); Hidraulica e hidrotecnia; Curso de mecánica superior; Geometría descriptiva; (g) Flor, L. M. Lecciones de arquitectura y Tratado de algebra. (h) Lagerhein, G. (1890). Flora

alumnos<sup>7</sup> y otros intelectuales<sup>8</sup> durante el periodo en que funciona la institución, además de lo publicado por Sodiro. De especial interés son las publicaciones realizadas por Vicente Ortoneda, un “aprovechado alumno de la escuela agronómica de Quito” (Paredes, 1925, p.181). A partir de diciembre de 1894, Ortoneda es nombrado ayudante del Jardín Botánico de la Universidad Central del Ecuador (Universidad de Quito, 1895, p.93). Se desempeña también como Ayudante del Gabinete de Zoología, cuyo cargo le permite hacer excursiones científicas para “hacer algunas colecciones de especies animales, que se necesitan para canjes, contando para esto con la suma que en el Presupuesto General

---

algológica del Ecuador y (1890). La enfermedad de los pepinos. Causa y curación. *Revista Ecuatoriana*, (24)., Estudio sobre las bacterias violadas (1891, 3 de Julio), La multiplicación agámica por conidios del protallo de ciertos helechos (1892, 26 de enero), Champignons del'Equateur – Lons - Le Saunier (1892), *Tricophilus Neniae* Lag. N. Sp. (1892), *Phyllosiphon Kihn* – de la nueva notarisia(1892), *Brugmansia aurea* Lag. (1892) (i) Sáenz, C. D. (1898). *Lecciones orales de zoología médica*. Imprenta de la Universidad Central (i) Bolívar, I. Ortópteros del Ecuador, coleccionados por Ortoneda.

7 Ortoneda, Vicente. Fauna ecuatoriana, Entomología, Descripción de una especie nueva de “Coccinelido”, Enumeración de varias especies de Lepidópteros del Ecuador, Sobre un caso raro de simbiosis, Breve noticia acerca de los Miriópodos del Ecuador conocidos hasta el día, Catálogo de los mamíferos del Ecuador, Revista de los Pseudo escorpiones del Ecuador, Carta abierta sobre la pretendida nueva especie de “*Scarabaeus* de Sáenz”, Sobre la aparición de orugas en los cacaotales de la costa ecuatoriana y medios para combatirla, Estudio sobre la *Diatraea saccharalis*, Sobre los árboles del Ecuador productores de goma.

8 (a) Cousin, Augusto. (1889). Faune Macologique de la Republique de l'Equateur. (b) Miller, Conrado. (1889). *Monografía de lo moluscos fluviales y terrestres del Ecuador. Estudio sobre las colecciones enviadas por Wolf y Boetzkes*. (c) Jousseume, F. (1889). Mollusques nouveaux de la Republique de L'Equateur. Montadón de Bucarest. Hemípteros. (d) Ellingsen, Evo. Pseudoescorpiones. (h) Silvestri, F. Miriópodos. (i) Campos, F. *Varias publicaciones sobre la fauna ecuatoriana*. (j) Martínez, Augusto. *Algunos estudios históricos, geológicos y topográficos del Pichincha y del Tungurahua*. También “Una excursión botánica en la provincia de Tungurahua”.

está destinada para excursiones científicas” (Universidad de Quito, 1895, p.598). Sobre estas colecciones, Ortoneda publica artículos científicos, tanto en Ecuador como en Chile, seguramente a través de Carlos Porter por intermediación de su mentor, Sodiro (Paredes, 1925, p.182; Ortoneda, 1908 y 1909).

Para enseñar sobre agricultura de manera práctica, Luis Sodiro plantea la formación de dos Quintas – Modelos: la una en las inmediaciones de Quito, la otra en la región tropical. Estos espacios, aparte de servir para la instrucción y ejercicio de los estudiantes,

“estarían destinadas para los ensayos de mejoras de los artículos nacionales, aclimatación de los extranjeros a que pueden prestarse según las indicaciones de las respectivas localidades, y como demodelos para el cultivo de los artículos agrícolas adecuados a las circunstancias propias de cada una” (Paredes, 1925, p.179).

La dimensión práctica en la enseñanza de la agricultura debía influir no sólo en la seguridad con la que los futuros agrónomo y profesores impartían sus conocimientos, sino era un elemento clave para evaluar las técnicas de la agronomía moderna en función de las condiciones locales. El deseado fundo de la Escuela de Agricultura debía cumplir con algunas condiciones. En primer lugar, debía ubicarse lo más cerca posible a la ciudad de Quito para tener posibilidades de dirigirlo y vigilarlo correctamente y también para comodidad de los alumnos y de las personas que tengan interés en visitarlo. La cercanía a la ciudad también evitaría la necesidad de invertir en laboratorios y gabinetes de enseñanza, pudiendo utilizar los que formaban parte del Instituto de Quito. En relación con la extensión, el fundo debía tener alrededor de 50 hectáreas útiles (Borja et al., 1890, pp.11-12). Finalmente, los objetivos que se perseguirían en la Quinta modelo se debían basar en la situación presente y necesidades de la agricultura del país “para remediarlas lo mejor posible”. Se buscaría trabajar en la mejora progresiva de los métodos de cultivo y en la conciliación entre la agricultura y la ganadería:



la mejora de las especies cultivadas y la introducción de nuevas para propagarlas, a módicos precios, en toda la República, la mejora, por selección (...) de las razas del ganado y, como condición previa e indispensable para esto, la de los pastos; de los métodos para cuidarlo y utilizar sus productos (Borja et al., 1890, p.12).

A pesar de todos estos planes, mientras fue director de la Escuela de agricultura (1883-1895), Sodiro siempre se quejó de la incapacidad del gobierno para establecer una quinta normal o quinta modelo para las prácticas. En 1888, Sodiro formó parte de la comisión técnica consultativa de agricultura nombrada por el entonces presidente Antonio Flores (Diario Oficial, 1888, p.196). En 1890, la comisión elevó al Congreso Nacional un informe sobre el estado de la agricultura en el Ecuador, donde se argumentó que este ramo debía recibir atención preferente, ya que era la fuente de donde nacen la industria y el comercio (Borja et al., 1890). La propuesta presentó a los legisladores los principales motivos que les debían alentar para promover el adelanto de la Agricultura y también los medios necesarios para este fin. Al final de informe los autores presentaron un “Proyecto de ley sobre la enseñanza práctica de agricultura”.

Para 1890, tal como lo había anticipado Sodiro en 1883 (Sodiro, 1883b), el desarrollo de la agricultura en el litoral había llegado a niveles importantes en el Ecuador. Los cuadros oficiales de las exportaciones señalaban que el 80% de los artículos exportados eran producciones de la costa y que solo el cacao representaba el 60% de la producción costera (Borja, et al., 1890, p.7). La exportación se había convertido en el elemento principal de las rentas nacionales y este consistía, en su mayor parte, en los productos de la costa, los cuales bastaban para “decidir el equilibrio económico del país” (Borja, et al., 1890, p.8). Tomando como punto de partida estos datos, la Comisión de Agricultura argumentó que el fomento de este ramo de la economía debía ser política de Estado porque favorece a la mayor parte de los ecuatorianos: “a saber, a cuantos poseen fundos rústicos, o se ocupan en especulaciones agrícolas, sean propietarios o arrendatarios, y desde los dueños de grandes extensiones territoriales, hasta el infeliz gañán que explota un miserable *Guasipongo*” (Borja et al., 1890, p.7).

Frente a esta propuesta de la Comisión Técnica Consultativa de Agricultura, la respuesta del Congreso Nacional de 1890 fue positiva y se puso a disposición de la Comisión un presupuesto para que se establecieran estaciones agrícolas en distintos lugares del país. Se planificó el establecimiento de fundos en Quito, Guayaquil, Cuenca y Riobamba (Paredes, 1925, p.175). De igual forma, el Congreso manifestó su apoyo para establecer un fundo en la región subtropical, para lo cual se propusieron lotes a orillas del río Suma, cerca de Santo Domingo de los Colorados, en una distancia media entre Bahía de Caráquez y Quito (Paredes, 1925, p.176). Desgraciadamente, como lo relata algunos años más tarde José N. Paredes, “discípulo querido, y el por muchos años ayudante especial del sabio profesor y botánico” Sodiro,

lo destruyó todo la política, enfermedad terrible que tiene en la postración más lastimosa a nuestro pueblo: porque a su golpe se tronchan y destruyen las mejores empresas, que llevadas a cabo serían un emporio de riqueza para la nación. (Paredes, 1925, p.176)

Este escenario desalentador hizo que las quejas de Sodiro fueran particularmente fuertes en su informe al ministro de Instrucción, que se encuentra en los anexos del informe del ministro de Justicia e Instrucción pública al Congreso de 1892:

Convencido de todo esto ya antes de emprender la redacción del presente informe, y convencido aun más de los obstáculos que se opondrían a la realización de todo, aun contando con la buena disposición de la Asamblea Nacional, la emprendí con tanta repugnancia cuanta era la desconfianza de poder obtener ningún éxito favorable a la Escuela de Agricultura, y con lo mismo lo concluyo, quedándome sólo la satisfacción de haber cumplido con sus órdenes y con las disposiciones de la ley. (Sodiro, 1892, pp.62-63)

A pesar del esfuerzo sostenido de varios años de personajes como Sodiro, el proyecto se estanca por la incapacidad del gobierno de proporcionar las condiciones adecuadas para establecer un fundo en que practicar. Sin esta herramienta, “¿cómo podría el Agrónomo sugerir a los agricultores la

sustitución de nuevos métodos de explotación a los antiguos, de nuevos artículos a los cultivados hasta la fecha, el empleo de nuevos instrumentos?” y “¿cómo puede el alumno dirigir y enseñar a otros la ejecución de las faenas y trabajos agrícolas, y, mucho más, ciertas operaciones científicas y técnicas, sin haber adquirido la debida habilidad mediante la práctica?” (Borja et al., 1890, pp.10-11). Muchos de los alumnos terminaron los estudios teóricos, pero no llegaron a recibir el título de agrónomos,

porque a pesar de las disposiciones del Congreso para adquirir Quintas modelos para el estudio práctico y de contar con el capital necesario para la compra del fundo, no se llega a adquirirlo porque el Gobierno de entonces distrajo esos fondos. (Paredes, 1925, p.180)

El proyecto agrícola de Sodiro produjo un gran debate en el Ecuador. De hecho, los opositores a la idea de establecer escuelas de agronomía pensaban que este tipo de establecimientos eran “cosas de *puro lujo, un pueril deseo de parodiar, en nuestra pequeñez lo grande de Europa!*” (Borja et al., 1890, p.16). Quienes apoyaban las ideas de Sodiro estaban en total desacuerdo con esta postura, poniendo énfasis en que las naciones de Europa son grandes y ricas justamente porque se han consagrado decididamente al desarrollo de la agricultura.

Sodiro (1892, p.59) evaluó el desempeño del proyecto de la escuela de agricultura y consideró que se podía trazar un cuadro “si consolador por un lado, muy desconsolador por el otro”:

En efecto, la Escuela de Agricultura, tal como hoy existe, puede compararse a un edificio del cual se han echado sólidos fundamentos, se han elevado también buenas y macizas paredes, conveniente trabazón, empleando en todo esto excelentes materiales; mas le falta todavía la techumbre, los pisos y el mobiliario conveniente para poder utilizarlo. Todo esto estaba muy bien previsto y determinado en la mente del que emprendió la construcción y delineado en los planos del Arquitecto; pero llegado al punto susodicho y, por decirlo así, cuando se estaba para coronar la obra, se suspendieron los últimos trabajos y allí quedó. Consolador

es ver lo que está hecho, pero muy desconsolador lo que se ha dejado de hacer. (Sodiro, 1892, p.59)

El informe de Sodiro de 1892 se caracteriza por su tono de indignación y desesperanza. El jesuita omite entrar en pormenores sobre el desempeño de la escuela de agricultura porque su futuro es incierto al estar pendiente de la voluntad de la siguiente Legislatura si este Establecimiento se conserva o no. Dentro de este contexto de inestabilidad, “parece algo más que ocioso ocuparse en formar planes hipotéticos, que no pasan de ser verdaderos castillos en el aire” (Sodiro, 1892, p.62). Sodiro describe con amargura el proceso a través del cual se dispuso a escribir dicho informe. Habla de lo convencido que está de los varios “obstáculos que se opondrían a la realización de todo” a pesar de contar con la buena disposición de la Asamblea Nacional. Esta incapacidad para cambiar el destino del país a favor de la agricultura lleva a Sodiro a hablar de la “repugnancia” con la que redacta esas líneas y de la “desconfianza” que tiene de poder obtener ningún éxito favorable a la Escuela de Agricultura (Sodiro, 1892, pp. 62-63).

Finalmente, en este informe decía que o se le daba a la escuela una quinta normal o se la cerraba. El Congreso decidió entonces ese año sacar un préstamo para comprar un terreno para la quinta en las afueras de Quito, pero nunca se logró reunir los fondos (Sodiro, 1894, p.179). La falta de una quinta normal era un grave problema: los estudiantes no podían graduarse porque no tenían dónde validar las materias prácticas y esta situación disuadía a los potenciales estudiantes. Resultado: en 1894, solo había 5 estudiantes en la escuela (Sodiro, 1894b, p.180). Los progresistas también querían abrir escuelas de agricultura con sus respectivas quintas normales en otras ciudades, Guayaquil, Riobamba y Cuenca (Paredes, 1925, p.175), pero no podían ni siquiera dotar a la de Quito de una quinta normal para que funcionara bien, peor abrir las demás. De modo que en Guayaquil se intentó crear una escuela, pero por iniciativa privada. Los hermanos Morla decidieron construir una escuela en una de sus haciendas en Yaguachi. Sodiro apoyó el proyecto, sin embargo, este no prosperó porque las obras empezaron a fines de 1894 y, al poco tiempo, estalló la Revolución liberal.

En 1897, Luis A. Martínez se preguntaba qué había sucedido con la escuela (Martínez, 1897, p.30). En resumen: la escuela de Quito nunca tuvo una quinta modelo; las escuelas de Guayaquil, Cuenca y Riobamba nunca se abrieron.

#### **4. Emilio Bonifaz y la agricultura experimental**

En *Reflexiones sobre la agricultura ecuatoriana*, Luis Sodiro (1883) describe los desafíos de la ganadería en el Ecuador. El problema del ganado se soluciona con la mejora de los pastos, y esta conexión lleva a Sodiro a relacionarse con varios dueños de haciendas en el país. De alguna manera, la frustración de Sodiro de no lograr establecer una quinta normal para hacer las prácticas agrícolas se ve aliviada por su cercanía personal a terratenientes que le permitieron influir en ciertos campos de la agricultura experimental. Mediante este vínculo, la ciencia no sólo se articula con la universidad y el Estado, sino que se nutre dentro de una relación activa con los sectores productivos de la sociedad. Un ejemplo de esta relación es la amistad entre Luis Sodiro y Emilio Bonifaz Febres, dueño de la Hacienda La Merced en el Noroccidente de la ciudad de Quito. Bonifaz realizó experimentos con semillas de pastos importados de Francia, Perú y Chile.

Al hablar de los problemas de la ganadería en el Ecuador, Sodiro (1883b, p.34) describe el modo de crianza de los animales en los páramos y cómo esto conlleva varios inconvenientes. Al criarse lejos de “todo consorcio humano”, los animales se vuelven “ariscos y salvajes” y toman un “carácter bravío y feroz” que los hace difíciles en el manejo e “indispuestos para la ceba y producción de leche”. En vista de esos inconvenientes, en Chile “hace ya mucho tiempo (...) se ha empezado a suprimir esos rodeos agitados y clamorosos”. Sodiro (1883b, p.34) insiste también en que el clima y altura del páramo no son los propicios para el correcto desarrollo de las reses que toman “formas y apariencias toscas, que los hacen desmerecer mucho, impide su natural desarrollo, y, sobre todo disminuye sobre manera en las vacas la facultad lactífera”. Sodiro (1883b, p.34) compara el ganado de los páramos con el ganado que se ha criado en los valles de los Andes ecuatoriales de Chillo e Imbabura:

“En el primero vemos pelo largo y basto, cabeza desproporcionada, talla enana, lomo ensillado, ancas angostas y elevadas, la mirada tosca, el aire melancólico. En el segundo, el cuero es liso, el pelo fino y brillante, la estatura aventajada, las formas bien proporcionadas y el aspecto alegre y brioso” (Sodirot, 1883: 34).

Dadas estas marcadas diferencias, sería fácil considerar, poniendo un ganado frente al otro, que pertenecen a “razas enteramente distintas; tanto ha podido sobre ellos la diversidad de las condiciones en que se han criado”. Sodirot (1883b, p.36) también pone énfasis en la necesidad de mejorar la raza que considera “deteriorada”. Pone el ejemplo de la producción de leche:

Cada vaca de buena raza europea da diariamente 10 a 12 litros de leche, habiendo también algunas que dan 25 litros y hasta 30 litros, con la particularidad de que se sigue ordeñándolas hasta dos mes o seis semanas antes que den otra cría. Por el contrario, las nuestras se limitan por lo común a 4 o 6 litros, cuando mucho, y esto sólo en los primeros seis meses después de paridas, en cuya época se las envía a los páramos. Luego podemos decir que bajo este respecto, dos o tres de las nuestras apenas equivalen a una de las de Europa. (Sodirot, 1883b, p.36)

Sodirot (1883b, p.36) se pregunta sobre las causas de “decadencia de nuestra raza”. Concluye que el deterioro parte del hecho de que el ganado se cría desde tierno en los páramos, expuesto a un clima de enorme rigidez, con alimentos de baja calidad, “y no reciben del hombre, en las raras ocasiones que le ven, tras impresiones que de agitación y de sustos” (Sodirot, 1883b, p.37). Sodirot califica este régimen que ha continuado desde la Conquista como “altamente desfavorable” y considera que es la razón por la cual la raza está en tan malas condiciones. Aboga entonces por la necesidad de mejorar la raza, pero no importando ganado europeo sino trabajando con los mejores ejemplares del país. Da el ejemplo (Sodirot, 1883b, pp.40-41) del Conde de Leicester, Arturo Young en Inglaterra y las “admirables mejoras introducidas en la clase vacuna, caballar y lanar”.

He aquí, pues un argumento digno de que se empleen, aún entre nosotros, los talentos más elevados y perspicaces. Estudiar la naturaleza, no sólo para imitarla, aspiración suprema del pintor, del escultor y del poeta; sino también para mejorarla. Y esto, no por hacer estéril alarde de su habilidad, no por servir al lujo vanidoso, sino para ocurrir a las necesidades de la humanidad, y contribuir, en todo lo posible, al bienestar físico y al progreso intelectual y moral de sus semejantes. (Sodiro, 1883b, p.41)

Ahora, para mejorar la raza vacuna en el Ecuador, es necesario comenzar por mejorar los pastos “puesto que el buen desarrollo de los individuos y la buena calidad de sus productos dependen (...) de la abundancia y buena cualidad de los forrajes” (Sodiro, 1883b, p.42). El italiano cita un ejemplo de mejora de pastos en las haciendas de la Sierra ecuatoriana para resaltar la utilidad que tendría esta práctica. Menciona al Sr. D. Manuel Jijón, también miembro de la Junta de Agricultura, quien introdujo en su hacienda de Chillo una especie de trébol (*Trifolium repens*), “la cual se ha ido propagando espontáneamente aún en las haciendas vecinas”. El Sr. D. Álvaro Ampudia le ha asegurado a Sodiro que desde que esta planta se ha propagado por los potreros en su hacienda de la “Merced”, “la renta de su ganado ha aumentado en 25 por 100”. Sodiro (1887, pp-8-9) enumera las especies principales que deberían introducirse para mejorar los pastos de la altiplanicie<sup>9</sup>. Todas estas especies son apreciadas por la gran cantidad y alto valor nutritivo de su forraje. Por otro lado, “contribuyen a mejorar los productos de las gramíneas, hacerlos más apetitosos y favorecer la ceba, aumentar la cantidad y mejorar la calidad de la leche”. Por todas estas razones, Sodiro concluye su exposición con la siguiente exclamación:

---

9 (1) Agróstide Americana, (2) Agrostide Cundidora, (3) Vulpín (*Alopecurus pratensis*), (4) Grama de Olor (*Anthoxantum Odoratum*), (5) Dos o tres especies de Fleos, (6) Huca lanatus, (7) Huca Mollis, (8) Pasto Azul (*Dactylis Glomerata*), (9) Festuca, (10) Poa, (11) Raygras Inglés (*Lolium perenne*), (12) Raygras italiano (*L. Italicum*), (13) Lupulina (*Medicago upulina*), (14) Alfalfa común, (15) Trébol morado (*Trifolium pratense*), (16) Pipirigallo (*Onobrychis sativa*) (Sodiro, 1887: 8).

¡Qué de ventajas pierden nuestros propietarios por no mezclar entre los demás artículos forrajeros, cierta cantidad de semilla de estos preciosos vegetales! Será ignorancia? Será descuido? Será una mal calculada economía? Cualquiera que sea la causa, es muy lamentable, si se atiende a las grandes pérdidas a que se condenan (Sodiro, 1887, p.9)

Dentro de este contexto, algunos años más tarde Emilio Bonifaz, que es el ministro plenipotenciario del Perú en el Ecuador, invita a Sodiro a visitar la Hacienda “La Merced” en Nono, que es administrada por él para constatar los varios experimentos que ha realizado con diferentes pastos importados. Sodiro (1887) visita por primera vez esta región del país y describe los bosques de la región occidental del Pichincha como:

ese piélagó interminable de bosques, que con su verde manto cubren la pendiente occidental y los llanos hasta el Pacífico, dejando traslucir por su encrespada superficie los valles y barrancos, lomas y mesetas que forman los estribos occidentales de la cordillera. (p.2)

El objetivo de la visita fue el de “reconocer el suceso” (Sodiro, 1887, p.5) de los experimentos agrícolas de Bonifaz, quien “ha experimentado por primera vez la aclimatación de las mejores plantas forrajeras, admitidas en la agricultura moderna” (Sodiro, 1887, p.8). Luego del viaje, Sodiro escribe una carta a Bonifaz para manifestar “cuán grato y útil ha sido el entretenimiento que (le) ha proporcionado la visita a su hacienda” (Sodiro, 1887, p.20). Sodiro espera que los resultados de Bonifaz puedan ser compartidos con mucha gente para que imiten su ejemplo. El primer elemento que se destaca del intercambio de cartas entre Sodiro y Bonifaz es cómo la hacienda “La Merced” es vista por Sodiro como un modelo a seguir que contrasta con las dificultades que él ha experimentado con la Escuela de Agricultura en su afán por equilibrar la enseñanza teórica con la práctica. Sodiro afirma que (1887, pp.3-4) al llegar a la Hacienda de Bonifaz se llenó de contento “al ver allí realizada (...) y reducida a la práctica una parte de los planes, que forman desde hace tiempo el objetivo de (sus) estudios y el blanco de (sus) deseos”.



Luego cita el texto que publica cuatro años antes: *Reflexiones sobre la agricultura ecuatoriana* (1883) donde manifestó la “conveniencia y necesidad de mejorar los pastos, como medio fundamental para mejorar la cría y economía ganadera del país, e, indirectamente, aumentar la fertilidad del suelo, y acrecentar la riqueza pública y privada de la Nación” (Sodiro, 1887, p.4). Como hemos visto en este artículo, poco después de la publicación de Sodiro de 1883, se funda la Escuela de Agricultura. Sodiro (1887, p.4) califica este evento como “un rayo de esperanza de que pronto llegaría la época de realizar esos planes”. El jesuita italiano esperaba que en la Escuela de Agricultura se expusieran “los principios que forman la base de la ciencia agrícola” y se hicieran conocer “las reglas que han de dirigir la práctica para explotar con provecho el terreno”. El italiano también tenía la expectativa de que “los jóvenes, imbuidos así en la teoría como en la práctica, serían más tarde, sus entusiastas propagadores”. Sin embargo, Sodiro (1887) advierte que

a dicha Escuela falta todavía el medio de ejercer prácticamente las enseñanzas teóricas, las cuales aunque resultados de estudios científicos y observaciones prácticas hechas con el mayor esmero en otros países; aquí, donde se las propone por primera vez, parecen simplemente especulaciones teóricas y aun ilusiones; y él que, por falta de los conocimientos previos necesarios, no llega a conocer su mérito, se resiste naturalmente a substituir las nuevas prácticas a las antiguas. Lo mismo se diga en cuanto a substituir nuevos artículos a los que se han cultivado hasta el día, a no ser que se le pueda mostrar con el dedo en el campo la verdad de lo que se le afirma de palabra. (p.4)

Sodiro es el hombre de la teoría, Bonifaz el hombre de la experiencia. La Hacienda “La Merced” es un modelo que se debería replicar:

Esto supuesto, no necesito expresarle el contento que me causó el ver realizado por U. lo que siempre he procurado persuadir a otros; confirmado con la práctica lo que he enseñado teóricamente, y demostrado con los hechos las incalculables ventajas que provendrían a la Nación en adoptar en toda

generalidad los medios que U. ha adoptado para mejorar las condiciones de los pastos. (Sodirot, 1887, p.4)

Los experimentos de Bonifaz demuestran que se pueden realizar exitosamente aclimataciones de plantas europeas en Ecuador. Sodirot (1887, pp.4-5) califica este hecho como “otro punto de grande importancia” que resulta del trabajo de Bonifaz. Sus experimentos resuelven de manera práctica un problema

que podríamos decir *fundamental* en la cuestión presente; el de haber demostrado que las plantas europeas más preconizadas para pastos, no sólo se aclimatan con suma facilidad en el Ecuador, sino que desde el principio prosperan en tal grado que se aventajan con mucho a las indígenas. (Sodirot, 1887, p.5)

Sodirot atribuye a este resultado una importancia “*fundamental*” porque, antes de los experimentos de Bonifaz, se ponía en duda si prosperarían en el Ecuador plantas de lugares, climas, terrenos y otras condiciones tan diversas a las de este país. Esa duda sólo se podía disipar con la experimentación; y antes de obtener aquellos resultados favorables “bien podía perdonarse el que no se sacrificara una ventaja cierta, aunque mediana, a otra incierta por muy halagüeña que fuese” (Sodirot, 1887, p.5). Dado que la naturaleza del terreno, en que Bonifaz practicó sus experimentos “es muy análoga a la de la mayor parte de la altiplanicie” (Sodirot, 1887, p.5), es decir terrenos arcillosos fruto de desmontes más o menos antiguos de bosques de vegetación baja, los resultados de Bonifaz pueden extrapolarse a las grandes extensiones de los valles andinos. De hecho, Sodirot (1887, p.12) considera que hasta los potreros sin riego “darán mucho más con plantas extranjeras que con las plantas indígenas, y que los productos de las primeras serán en calidad muy superiores a los de estas últimas”. Luego se pregunta

¿Por qué las extranjeras prosperan mejor y dan productos de mejor calidad que las naturales? ¿no será más justo suponer lo contrario, al menos por lo tocante a la cantidad la cual se funda en el desarrollo de la planta, y este, en que la planta se halle en las condiciones naturales más favorables? ¿Cómo

puede suponerse que el terreno, clima y demás condiciones de nuestro país, sean mas favorables a las plantas extranjeras que a las naturales? (Sodiro, 1887, pp.12-13)

Sodiro (1887, p.13) considera que esta pregunta es digna de tomar en cuenta ya que puede ser una de las causas por las que “muchos desconfíen de obtener de las especies extranjeras buenos resultados, al menos al principio, mientras no se aclimaten”. Sin embargo, a través de los experimentos de Bonifaz, Sodiro puede llegar a afirmar que la mayor parte de las plantas forrajeras más apreciadas en Europa, se conforman desde el principio y sin especiales atenciones de aclimatación con las condiciones locales del Ecuador. Y más aún, las plantas europeas prosperan y se desarrollan mucho más que las plantas indígenas. Sodiro (1887, p.13) califica esta aparente incoherencia como “un hecho manifiesto, y sin duda notable, pero no único”. El jesuita identifica la “misma aparente anomalía” en la especie humana:

¿Quién ignora en efecto que la raza morena y la blanca pueden tolerar mucho mejor las condiciones climatológicas de nuestros valles caliente que la raza indígena, aunque ésta se haya establecido en estas comarcas tantos siglos antes que las otras? (Sodiro, 1887, p.14).

Sodiro hace también comentarios muy favorables sobre la metodología de siembra utilizada por Bonifaz. Se interesa por el buen resultado obtenido para la formación de prados empleando el sistema de rayas y de fajas, técnica que permite, sin destruir la vegetación precedente, introducir y casi injertar las nuevas especies en el terreno ocupado por plantas nativas. Este método ha sido exitoso gracias a la vitalidad y mayor tamaño de las especies extranjeras, que “han ido prevaleciendo poco a poco sobre las demás, invadiendo y conquistando el terreno ocupado por estas últimas hasta excluirlas del todo” (Sodiro, 1887, pp.14-15). Sodiro concluye que, sin más gasto que el de la semilla y de la siembra, Bonifaz fue capaz de efectuar una mejora radical de sus potreros, dándoles un valor mucho mejor del que tenían antes.

En vista del feliz suceso de los experimentos en la Hacienda “La Merced”, Sodiro anticipa que no tardará Bonifaz en tener muchos imitadores. Este presentimiento se confirma con el

hecho de que varias personas “de las más ilustradas” (Sodiro, 1887, p.17), han pedido semillas a Europa para reformar los pastos de sus haciendas. Sodiro califica esta tendencia como “la corriente del progreso” que es capaz de arrastrar hasta a los “más adictos a las prácticas rutinarias y los más reacios a todo lo que tiene apariencia de novedad”.

Un año más tarde, el 10 de Julio de 1888, Emilio Bonifaz publica una contestación a la carta de Sodiro sobre su visita a la hacienda “La Merced” en Nono. Bonifaz se demora un año en responder dado que “muchos de los ensayos (de introducción y aclimatación) no eran aún definitivos en atención a que varias plantas no habían tenido tiempo de recorrer todas las fases de la vegetación” (Bonifaz, 1888, p.21). La carta de Bonifaz incluye una lista en orden alfabético de las especies y variedades con las que experimentó “que no bajan de setenta y siete<sup>10</sup>” lo cual convierte este ensayo en el más grande que se haya realizado

---

10 (1) Achicoria Silvestre, (2) Agrostide Americana, (3) Agrostide común, (4) Agrostide cundidora, (5) Alfalfa del Perú, (6) Alfalfa de Provenza, (7) Alfalfa arqueada, (8) Alfalfa rústica, (9) Alholva, (10) Aira ondeada, (11) Alopecuro pratense o Vulpín, (12) Alpiste arundinaceo, (13) Antilis vulneraria, (14) Aquilea de mil hojas, (15) Avena amarillenta, (16) Avena descollada, (17) Avena vellosa, (18) Briza máxima, (19) Briza trémula o media, (20) Bromo grama, (21) Bromo de Hungría, (22) Bromo pratense, (23) Bromo de Schrader, (24) Cañuela durilla, (25) Cañuela ovina, (26) Cañuela pretense, (27) Cañuela roja, (28) Cinosuro de crestas, (29) Coronilla abijarrada, (30) Dactilis conglabado, (31) Espérgula, (32) Fleo pretense, (33) Grama olorosa o fluva, (34) Guinea, (35) Holco blando, (36) Holco lanudo, (37) Janeiro, (38) Lenteja velluda, (39) Loto con cuernecillos, Loto vellosa, (41) Lupulina, (42) Llantén lanceolado, (43) Maicillo de Lima, (44) Maíz del Cuzco, (45) Maíz de Caragua, (46) Mélica azul, (47) Mélica elevada de Siberia, (48) Mélica pestañosa, (49) Meliloto amarillo, (50) Meliloto azul, (51) Meliloto blanco, (52) Moha de Hungría, (53) Moha verde de California, (54) Pastel o gualda, (55) Pimpinela grande, (56) Pipirigallo ordinario, (57) Pipirigallo de dos cortes, (58) Pipirigallo de España o Zulla, (59) Poa acuática, (60) Poa comprimida, (61) Poa pretense, (62) Poa común, (63) Ray-grass inglés, (64) Ray-grass italiano, (65) Saboya, (66) Sacatón o Zacate, (67) Sorgo alepense o yerba del Pará, (68) Sorgo azucarado de Minnesota, (69) Teosinte, (70) Trébol blanco, enano o rastrero, (71) Trébol encarnado precoz, (72) Trébol encarnado de flor blanca, (73) Trébol filiforme o Amarillo, (74) Trébol fresa o fresero, (75) Trébol rojo común, (76) Trébol violeta de Breaña, (77) Trébol hídrico, (78) Yerba de la Virgen.

“en ninguna parte del mundo (...) en el mismo tiempo, en tan grande escala” (Bonifaz, 1888, p.21). Con estos experimentos que son de “importancia capital” (Bonifaz, 1888, p.22) para la agricultura del Ecuador, Bonifaz espera que “cualquier persona sagaz, con conocimiento de la naturaleza propia de las diferentes especies, pueda utilizarlas todas, empleándolas solas o en mezclas más o menos comprehensivas” (Bonifaz, 1888, p.22).

La principal conclusión de los experimentos con plantas forrajeras en la hacienda “La Merced” en Nono tiene relación con la capacidad de aclimatar plantas extranjeras en suelo ecuatoriano. Bonifaz (1888, p.22) exclama que los “resultados superan las esperanzas más exageradas”. Al cortar la yerba forrajera introducida y luego pesarla, Bonifaz encontró que el producto era superior “al que dan las mismas plantas en las praderas más bien cultivadas de Inglaterra, Italia, Francia y Alemania” (Bonifaz, 1888, p.22). La primera suposición del agrónomo es que esta diferencia debe, en gran medida, atribuirse a la influencia del clima ecuatorial que es tan beneficioso para la agricultura.

El tema de las grandes extensiones de terreno áridos e improductivos es una de las preocupaciones principales en los experimentos. Bonifaz entrega varias luces al respecto. Por ejemplo, al experimentar con diferentes tipos de Pípirigallos, Bonifaz (1888, p.43) concluye que este “pasto de primera clase y en concepto de algunos autores superior a todos” desempeña un papel de gran importancia para la agricultura en el Ecuador. Anticipa que en buenos terrenos se podrían obtener hasta tres cortes (que sólo han podido obtener en Inglaterra a fuerza de estudios y trabajos” (Bonifaz, 1888, p.43). El Pípirigallo se puede establecer en cualquier terreno con solo administrar bastante cal. Tiene el potencial de crear “preciosos prados de secano, en donde hoy reina la aridez” (Bonifaz, 1888, p.43). Al cabo de algunos años, los terrenos habrán recibido de la planta una fertilidad “equivalente a ochocientos o mil quintales de estiércol; permitiendo en seguida la siembra de trigo y otros cereales” (Bonifaz, 1888, p.43).

Bonifaz dialoga constantemente con el saber popular de los habitantes de Quito sobre temas agrícolas. En este sentido, no

cita las ideas por nombre de autor, sino que utiliza expresiones ambiguas tal como: “aseguran en Quito algunas personas que no han obtenido semilla de trébol rojo” (Bonifaz, 1888, pp.48-49). Frente a este saber popular, Bonifaz replica tanto con la información de sus experimentos como con bibliografía científica. En el caso del trébol pratense o trébol rojo (que es considerado como “el rey” al igual que la alfalfa la reina, de las plantas forrajeras) los resultados de los experimentos de Nono no pueden ser más satisfactorios y son superiores a lo que según los libros hubieran podido esperarse. A diferencia del saber popular, en Nono, el trébol produce semilla de calidad tan buena, por lo menos, como las traídas de Europa. Las semillas son de alta calidad, pero de poca cantidad, dado que muchas flores permanecen estériles. Bonifaz recurre a Charles Darwin para obtener una explicación al respecto. Darwin, apoyados en admirables observaciones “tan proliferas, como concluyentes”, ha probado que este

fenómeno se debe a que la polinización o fecundación de las semillas del trébol pratense, no puede en lo absoluto realizarse, sino por medio de moscardones y otros varios insectos hasta en número de veintisiete, que se encargan de llevar el polen de una flor a otra. (Bonifaz, 1888, p.49)

El texto de Bonifaz (1888, p50) termina con una “Advertencia” al lector donde se brindan algunas especificaciones para la compra de semillas. El canal de distribución para obtener semillas de plantas forrajeras en Europa pasa por la Casa Vilmorin – Andrieux & Ca (4, Quai de la Mégisserie) en París. Esta casa comercia semillas de plantas forrajeras a gran escala. Hay dos maneras de realizar los pedidos. Se puede especificar la extensión y condiciones del terreno, dejando a consideración del comerciante la selección de especies de semillas ideales. Con esta forma de compra el pedido es más barato, pero existe el riesgo de que la mezcla incluya alguna especie que no prospere en el Ecuador. La segunda manera es indicar específicamente las especies deseadas mediante un listado. En todo caso, el costo por hectárea en semillas fluctúa entre 45 a 75 francos en París. Si se hace el pedido sin incluir nombres específicos de especies forrajeras, se debe especificar al comerciante los siguientes datos para que pueda enviar la composición de especies que convienen al proyecto de siembra:

1. Qué extensión de terreno es la que se quiere sembrar:
2. Si se quiere formar pastos o prados *permanentes*, o solo *temporales*, que duren uno a dos años:
3. La calidad del terreno que se quiere sembrar, a saber, si es *arcilloso o arenisco*, o si participa de los dos, y si predomina la arcilla o la arena, o *calcáreo o de aluvión* etc..
4. Si es naturalmente húmedo o seco; y
5. Si dispone de riego abundante, mediano o ninguno. (Bonifaz, 1888, p.49)

Si el pedido se realiza de la segunda manera, es decir, indicando específicamente la lista de especies deseadas, se debe tener las siguientes consideraciones:

Conviene expresar: 1. El nombre de cada especie, empleando la nomenclatura Botánica (latina), para evitar las equivocaciones, a las que expondría la nomenclatura vulgar. El nombre de las familias (v. g. Gramineas, Leguminosas etc) puede omitirse; y 2. La cantidad (en kilogramos) que se quiere de cada especie. (Bonifaz, 1888, p.49)

## Conclusiones

En este artículo hemos podido apreciar la visión que tuvo Luis Sodiro, junto con otros intelectuales y terratenientes, sobre la importancia de crear una Escuela de Agricultura para transformar técnicas y costumbres agrícolas que se consideran anticuadas, empíricas e irracionales. Parte de la culpa, según Sodiro, recae en la población indígena, la principal mano de obra en el campo. Este proyecto de modernización del agro, por lo tanto, contiene un fuerte componente de racismo y de ver a las nuevas prácticas científicas como las únicas capaces de mejorar la productividad del agro. El modelo a seguir es el chileno con su exitosa Quinta Normal y Sociedad de Agricultura. La Escuela de Agricultura tiene el apoyo del gobierno de los presidentes Cordero y luego Flores, sin embargo, nunca obtendrá una Quinta para poder hacer las prácticas y la experimentación y aclimatación de especies introducidas desde Europa y Chile. Sodiro encuentra en ciertos terratenientes ilustrados, como Jijón y Bonifaz, aliados para trabajar directamente con el sector productivo del país.

## Bibliografía

- Arancibia, P., & Yávar, A. (1994). *La agronomía en la agricultura chilena*. Colegio de Ingenieros Agrónomos.
- Bonifaz, E. (1888). *Apéndice: Contestación del Sr. Dr. D. Emilio Bonifaz a la carta anterior* [Folleto]. <http://hdl.handle.net/10469/9459>
- Bonifaz-Andrade, D. (1995). *Guachala: Historia de una Hacienda en Cayambe*. Abya Yala.
- Borja, L.F., Sodiro, L., Ponce, C., Caamaño, J., Chiriboga, B., Espinosa, N., Riofrío, R., & Salvador, L. (1890). Informe de la Comisión de Agricultura al Congreso Nacional de 1890. Imprenta de la Universidad. <http://hdl.handle.net/10469/9589>
- Briones-Quiroz, F. (2006). Los inmigrantes franceses y la viticultura en Chile: El caso de René F. Le Feuvre. *Revista Universum (Talca)*, 21(2), 126-136. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762006000200008>
- Cárdenas-Reyes, M. C. (2007). El progresismo ecuatoriano en el siglo XIX. La reforma del presidente Antonio Flores (1888-1892). *Andes*, (18), 77-97. [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-80902007000100003&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1668-80902007000100003&script=sci_arttext)
- Christison, R. (1876). Election of foreign corresponding members. *Transactions and proceedings of the Botanical Society Edinburgh*, 12, XLII.
- Cuvi, N., Sevilla, E., & Sevilla, A. (2015). Entre Darwin y Dios: Teodoro Wolfy las primeras clases universitarias sobre “El origen de las especies” dictadas en el Ecuador (1871). En M. A. Puig-Samper, F. Orrego, & R. Ruiz (Eds.), «YAMMERSCHUNER». *Darwin y la darwinización en Europa y América Latina* (pp. 253-278). Ediciones Doce Calles.



- Cuvi, N., Sevilla, E., Sevilla, A., & Piñas, F. (2014). La circulación del darwinismo en el Ecuador (1870-1874). *Procesos. Revista ecuatoriana de historia*, (39), 115-144. <http://hdl.handle.net/10644/4219>
- De Almagro, M. (1866). *Breve descripción de los viajes hechos en América por la Comisión Científica enviada por el Gobierno de S.M.C durante los años 1862 a 1866: acompañada de dos mapas y de la enumeración de las colecciones que forman la exposición pública*. Imprenta de M. Rivadeneyra. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc3f4n6>
- Diario Oficial. (1888, 27 de diciembre). Revista política y administrativa de 1888. *Diario Oficial de la República de Ecuador*, 196.
- El Nacional. (1884, 18 de enero). Instalación de la Escuela Politécnica y Facultad de Ciencias. *El Nacional*, (66), 4.
- Hecht, R. (2017). Dissecting the origins of Chile's Quinta Normal de Agricultura as a colonial garden, 1838–1856. *Studies in the History of Gardens & Designed Landscapes*, 37(4), 273-293. <https://doi.org/10.1080/014601176.2016.1231504>
- Le-Feuvre, R. (1901). *Breve reseña sobre la Quinta Normal de Agricultura*. Santiago, Chile. Imprenta Moderna.
- Martínez, L. A. (1897). *La agricultura del Interior: Causas de su atraso y modos de impulsarla*. Imprenta "La Novedad". <http://hdl.handle.net/10469/16213>
- Miranda-Ribadeneira, F. (1972). *La primera Escuela Politécnica del Ecuador. Estudio histórico e interpretación*. La Unión.
- Medina, A. (2016). *Le progressisme et la réforme de l'État en Équateur, 1883-1895* [Tesis de Doctorado, Université Paris Ouest Nanterre]. Université Paris Ouest Nanterre Bibliothèques Universitaires. <http://primo>.

- Medina, A. (2018). ¿Quién es y dónde está la Argolla? La familia Caamaño-Flores-Stagg durante el período progresista en Ecuador, 1883-1895. *Trashumante: Revista Americana de Historia Social*, (11), 74-97. <https://doi.org/10.17533/udea.trahs.n11a04>
- Ortoneda, V. (1908). Revista de los pseudoscorpiones del Ecuador. *Revista Chilena de Historia Natural*, 12(3), 148-152. [http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1908/3/Ortoneda\\_1908.3.pdf](http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1908/3/Ortoneda_1908.3.pdf)
- Ortoneda, V. (1909). Breve noticia acerca de los miriápodos de la República del Ecuador conocidos hasta el día. *Revista Chilena de Historia Natural*, 13(3), 216-221. [http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1909/3/Ortoneda\\_1909.3.pdf](http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1909/3/Ortoneda_1909.3.pdf)
- Philippi, F. (1878). *Los Jardines Botánicos. Discurso de incorporación a la Facultad de Ciencias Físicas i Matemáticas, en 21 de Noviembre de 1877, por el Profesor de Botánica de la Universidad don Federico Philippi*. Imprenta Nacional.
- Prieto, M. (2004). *Liberalismo y temor: Imaginando los sujetos indígenas en el Ecuador postcolonial, 1895-1950*. FLACSO, Abya Yala.
- Porter, C. (1908). Galería de colaboradores: el R. P. Aloisio Sodiro S. J. *Revista chilena de historia natural*, 12(3), 125-128.
- Porter, C. (1909). Fallecimiento del ilustre botánico Luis Sodiro. *Revista chilena de historia natural*, XIII, 324-325.
- Quinta Normal de Agricultura. (1893). *Catálogo de las semillas, legumbres, plantas de flores, arboles y arbustos frutales y forestales; huevos de aves de corral animales domesticos, peces y diversos productos elaborados en*

*venta en la Quinta Normal de Agricultura*. Imprenta Cervantes. <http://www.bibliotecanacionaldigital.gob.cl/visor/BND:9392>

- Rengifo, M. (1862). *Reglamento provisorio para la Quinta Normal de Agricultura dictado en 18 de Enero de 1862 dirigido al Ministerio de Hacienda*. Imprenta Nacional. <https://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-132453.html>
- Sada, L. (1851). *Discurso de inauguracion a la apertura de la Sociedad Promotora de Agricultura, leído por el Director de la Quinta Normal i Profesor de Teoría Agrícola, Luis Sada di Carlo*. Imprenta de los Tribunales.
- Sada, L. (1852). Noticia sobre la Quinta Normal. *Monitor de las Escuelas Primarias*, 1-8. <https://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-132450.html>
- Sada, L. (1854). *Indicaciones para la plantación de bosques artificiales en Chile: con las plantas más útiles indígenas i exóticas, especialmente con la robinia*. Imprenta del Aviso.
- Sada, L. (1860). *La Quinta Normal y la enseñanza de la agricultura en Chile*. Imprenta del Ferrocarril. <https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-132452.html>
- Sada, L. (1863). *Apuntes sobre el Cultivo de la Remolacha en Chile para la Fabricación del Azúcar*. Imprenta del Ferrocarril. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-132476.html>
- Sada, L. (1870). *Instituto y Hacienda Normal para la enseñanza de la Agricultura de la República del Perú en Lima*. Imprenta del Estado.
- Schneider, T. (1904). *La agricultura en Chile en los últimos cincuenta años por Teodoro Schneider*. Obra premiada en el certamen abierto por la Sociedad Nacional de

*Agricultura*. Imprenta, Litografía y Encuadernación  
Barcelona. [https://www.memoriachilena.gob.  
cl/602/w3-article-8435.html](https://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-8435.html)

Sevilla, E., & Sevilla, A. (2008). La vía que empezó carretera en la capital y terminó ferrocarril en la Costa. Caminos en la época de García Moreno, 1861-1875. En M. P. Vera (Ed.), *El Camino de Hierro: Cien años de la llegada del ferrocarril a Quito* (pp. 18-49).

## **FONSAL/TRAMA.**

Sevilla, A. (2013). *El Ecuador en sus mapas: Estado y nación desde una perspectiva espacial*. FLACSO. [https://  
biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/53618.pdf](https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/53618.pdf)

Sevilla, A., & Sevilla, E. (2015). Knowledge production in Non-European spaces of modernity: The Society of Jesus and the circulation of Darwinian ideas in postcolonial Ecuador, 1860 - 1890. *International Studies in the Philosophy of Science*, 29(3), 233-250. <https://doi.org/10.1080/02698595.2015.1179036>

Sodiro, L. (1883a). Ojeada general sobre la vegetation ecuatoriana. *Anales de la Universidad de Quito*, 1(3), 122-130. [https://revistadigital.uce.edu.ec/  
index.php/anales/article/view/3700](https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/3700)

Sodiro, L. (1883b). *Reflexiones sobre la agricultura ecuatoriana*. Imprenta del Gobierno. [http://hdl.  
handle.net/10469/9585](http://hdl.handle.net/10469/9585)

Sodiro, L. (1884). Informe detallado acerca de la Escuela de Agricultura. *El Nacional*, 130, 2.

Sodiro, L. (1887). *Carta del R. P. Luis Sodiro S. J. al Señor Dr. E. Bonifaz ministro plenipotenciario del Perú en el Ecuador, sobre las mejoras de los pastos* [Folleto]. <http://hdl.handle.net/10469/9459>

- Sodiro, L. (1888). *Observaciones sobre los pastos y plantas forrajeras*. Imprenta del Gobierno.
- Sodiro, L. (1889a). Gramíneas ecuatorianas de la Provincia de Quito. *Anales de la Universidad de Quito*, 3(25), 474-484. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/4711>
- Sodiro, L. (1889b). La Rami. *Anales de la Universidad Central*, 3(19), 215-226. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/4674>
- Sodiro, L. (1892). Informe del Sr. Director de la Escuela de Agricultura. En E. Laso (Ministro), *Informe del Ministro de Negocios Eclesiásticos, Instrucción Pública, Justicia, Beneficencia y Caridad y Estadística al Congreso Constitucional de 1892*(pp. 59-64). Imprenta del Gobierno
- Sodiro, L. (1894a). *Programas de la Escuela Agronómica* [Folleto]. Imprenta de la Universidad Central. <http://hdl.handle.net/10469/9592>
- Sodiro, L. (1894b). Informe del director de la Escuela de Agricultura. En R. Espinoza (Ministro), *Informe del Ministro de Instrucción Pública al Congreso Constitucional de 1894* (pp.177-182). Imprenta del gobierno. <http://hdl.handle.net/10469/11299>
- Sodiro, L. (1894c). Letter from Luis Sodiro to Sir William Thiselton-Dyer from Quito [Carta]. <https://plants.jstor.org/stable/10.5555/al.ap.visual.kldc11870>
- Sodiro, L. (1900). Anthuria ecuatoriensis nova. *Revista chilena de historia natural*, 6(6), 77- 82. <https://archive.org/details/mobot31753003649230>
- Sodiro, L. (1905a). Anturios nuevos ecuatorianos. *Revista chilena de historia natural*, 9(5), 242-263. [http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1905/5/Sodiro\\_1905.05.pdf](http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1905/5/Sodiro_1905.05.pdf)

- Sodiro, L. (1905b). *Acrosticha ecuadorensia* nova. *Revista chilena de historia natural*, 9(2 - 3), 132-140. [http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1905/2-3/Sodiro\\_1905.02-03.pdf](http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1905/2-3/Sodiro_1905.02-03.pdf)
- Sodiro, L. (1906). Piperáceas nuevas ecuatorianas. *Revista chilena de historia natural*, 10(1), 26-29. [http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1906/1/Sodiro\\_1906.1.pdf](http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1906/1/Sodiro_1906.1.pdf)
- Sodiro, L. (1907). Tacsonias ecuatorianas (Fam. Passifloraceae). *Revista chilena de historia natural*, 11(3-4): 137-159. [http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1907/3-4/Sodiro\\_1907.3-4.pdf](http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1907/3-4/Sodiro_1907.3-4.pdf)
- Sodiro, L. (1908). Flora ecuatoriana. Nuevas especies de helechos. *Revista chilena de historia natural*, 12(3), 129-134. [http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1908/3/Sodiro\\_1908.3.pdf](http://rchn.biologiachile.cl/pdfs/1908/3/Sodiro_1908.3.pdf)
- Universidad de Quito. (Ed.). (1895). *Anales de la Universidad de Quito* (Tomo XII). Imprenta de la Universidad Central. <https://www.biodiversitylibrary.org/item/45475#page/96/mode/1up>
- Tobar-Donoso, J. (1923). *García Moreno y la instrucción pública*. Imprenta de la Universidad Central del Ecuador.
- Villalba, F. (1972). *Los primeros ingenieros ecuatorianos y su labor por el país*. Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Vivar, J. M. (1888a). Observaciones industriales. *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, (8), 422-427. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/4152>
- Vivar, J. M. (1888b). Observaciones industriales (Continuación). *Anales de la Universidad Central del Ecuador*, (9), 478-486. <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/anales/article/view/4157>

**LA CONFORMACIÓN  
IDEOLÓGICA DEL PROGRESISMO  
(1884-1895) Y SU INFLUENCIA  
EN LA CONSTRUCCIÓN DE  
VÍAS LAS FÉRREAS: ACUERDOS  
Y REDES FAMILIARES-  
CLIENTELARES**

*Nicolás Zapata Sánchez*

## 1. Introducción

El siglo XIX es el momento histórico clave para la consolidación de las bases estructurales, organizativas, económicas y administrativas del Estado ecuatoriano. A breves rasgos, los proyectos planteados durante este periodo histórico buscaron desarrollar propuestas que permitieran estructurar un aparato institucional, con un programa “civilizatorio” que respondiera al interés de las élites, por medio de proyectos que conectaban con unidades productivas de la sierra y la costa.

Es de recordar brevemente, durante la segunda mitad del siglo XIX, la influencia de los proyectos planteados por las facciones políticas al poder, las mismas que establecieron instituciones que permitan crear programas en los campos educativos, científicos y viales.

En el proceso de consolidación identitaria e ideológica de las facciones políticas identificadas con mayor frecuencia en los estudios históricos del siglo XIX (conservadores y liberales), el progresismo, denominado como la “tercera vía”, tanto en la historiografía nacional, al igual que por sus contemporáneos, surgió como una facción que consolidó su capital político y hegemónico entre 1884 y 1895. Su acceso a la esfera pública fue el resultado de promover un discurso que distaba de radicalidad de las facciones conservadores y liberales, en cuyas querellas generaron crisis de gobernabilidad, una guerra civil y la incapacidad para consolidar un régimen político.

Con base en las premisas señaladas, se debe acotar que el proyecto progresista es recordado por su carácter republicano y que consolidó transiciones de poder sin la toma de armas. De igual manera, los programas de gobierno planteados durante este periodo buscaron consolidar propuestas que permitieran estructurar un aparato institucional, con un programa “civilizatorio”, que respondiera al interés económico de la nación, como también, al desarrollo de obras públicas que los grupos de poder hacendatarios y mercantiles veían como una alternativa a poder incrementar sus ganancias.



La historiografía local ha enfocado los estudios de la segunda mitad del siglo XIX en los avances llevados a cabo durante los gobiernos de Gabriel García Moreno y el liberal radical de Eloy Alfaro. Estos períodos se caracterizaron por haber llevado a cabo grandes proyectos que fortalecieron el aparato gubernamental, al igual que las instituciones político-administrativas, económicas y judiciales.

Sin embargo, los estudios realizados por autores como María Cárdenas Reyes (2005) y Alexis Medina (2018, 2019) señalan que entre el periodo 1870-1890, se evidenció el desarrollo de programas socioeconómicos que tuvieron su relevancia política, así como también, una transición en el desarrollo de la actividad diplomática, comunicacional, tecnológica y comercial del país. Con base en esta premisa, en este estudio se presenta un análisis de la gestión gubernamental durante los años 1884-1895, en el denominado *periodo progresista*. En este capítulo se busca analizar el desarrollo de la línea discursiva del programa progresista durante la segunda mitad del siglo XIX, para identificar las bases de sus intenciones y, en particular, la consecución de proyectos como la construcción del ferrocarril.

Los progresistas, quienes consolidaron su posición política con la elección de José María Plácido Caamaño como presidente de la República después de un periodo convulso con el derrocamiento de Ignacio de Veintimilla y la instauración del pentavirato para asegurar una transición de poderes, establecieron pautas para la consecución de proyectos económicos y tecnológicos para el Ecuador. Su visión partía desde la conceptualización del “progreso” como una dimensión político-filosófica, la misma que permitió establecer lineamientos para sostener proyectos del Estado, incluso en periodos de transición presidencial.

En un primer momento, se abordará a manera de crítica, el surgimiento del progresismo como una facción política en el Ecuador. Para ello, es importante remarcar dos momentos: la conceptualización de “progreso”, enmarcada sobre una lógica occidental y católica, la misma que pudo plasmar su propio *telos*; y, su influencia sobre esta facción política. Cárdenas (2005) expone que su apogeo surgió en Cuenca con los

aportes del Dr. Benigno Malo en 1840, quien se posicionó como un seguidor del modelo de la democracia republicana que ofrecían las naciones anglosajonas, cuya visión promovía el surgimiento de la industria, la circulación de capital y la modernización.

Consecuentemente, se analizarán los procesos llevados a cabo para la construcción del ferrocarril y sus líneas férreas para fortalecer la comunicación entre unidades productivas y los puertos comerciales; como también para fortalecer vías de comunicación entre cantones con las redes telegráficas. Para ello, es importante comprender la relación de las redes familiares clientelares que permitieron conseguir firmas con casas comerciales e ingenieros extranjeros.

Estas relaciones, las mismas que fueron conocidas comúnmente como “la argolla”, serán analizadas con detenimiento e identificadas, por medio del análisis de redes sociales, que permitirá identificar procesos importantes de los relacionamientos y su vinculación con

## **2. Progreso y progresismo en el Ecuador**

### **2.1. El progreso como concepto.**

Las teorías científicas formuladas durante los siglos XVIII al siglo XIX permitieron consolidar las bases para el avance de ramas del pensamiento enfocadas en el estudio de las ciencias, la tecnología, comprender el fenómeno de “lo social”, la economía, la cultura, entre otros. Estos avances se consolidaron gracias a un cambio paradigmático en las formas de concebir el mundo y la dimensión de la condición humana, en esa búsqueda por comprender las formas de comportamiento y la agencia social. Kuhn (1962/2004), aborda este proceso de transición y cambio de los paradigmas, como el resultado de comunidades científicas y epistémicas que fueron –y continúan- adoptando herramientas y estrategias que permitan concebir el mundo de las cosas y establecer respuestas sobre aquello que se percibe.

Las preocupaciones emergentes se fueron resolviendo también con el reconocimiento de principios ontológicos

sobre los cuales se concibe el mundo de las cosas. Patrick Jackson (2016) señala que, en el desarrollo histórico de la sociedad occidental, estos principios se pueden categorizar bajo dos ontológicas: ontologías científicas y ontologías filosóficas. La tesis ontológica científica determina que el conocimiento de los objetos – ya sea que provenga de estudios desde las humanidades, las ciencias naturales o ciencias duras- depende en gran medida de dos vías: a través del reconocimiento de los fenómenos procesos tal y como se nos aparecen al momento de identificarlos (fenomenalismo); como también se puede estudiar al mundo desde la relación de mecanismos de causalidad que no son materiales o visibles para el observador, pero determinan acciones de manera constante sobre los fenómenos que observamos (transfactualismo).

Por su parte, la tesis ontológica filosófica permite determinar las miradas sobre las cuales entendemos al mundo, sea como una representación de los objetos ligada a nuestra mente (monismo), o bien, comprender la existencia de un mundo de manera independiente de representaciones cognitivas y fundamentar explicaciones sobre lo que se puede observar (dualismo). Estas bases conceptuales son importantes de comprender, puesto que las mismas han definido y constituido las bases para el modelo de pensamiento occidental de los últimos tres siglos.

Sobre este panorama se ha logrado promover el concepto de *progreso*, el mismo que aglutina estas tesis y ha logrado consolidar una base científica, filosófica y moral para la conformación de un *habitus* para la conformación de los Estados republicanos y su estructura. Robert Nisbet (1979, pp. 29-30) estudia el desarrollo histórico del progreso como un ideal-concepto que se remonta desde la historia antigua hasta nuestros días. Este concepto se ha moldeado y constituido transversalmente con ideas como la democracia, la república, el desarrollo de la ciencia y la tecnología. Por tanto, Nisbet (1979) establece que existe una dimensión social y filosófica del progreso y lo define en su forma más simple como “el avance continuo que tiene la humanidad a lo largo del tiempo, desde sus experiencias en el pasado, para entender su presente y proponer una visión del futuro”. Es

decir, es una visión teleológica del estado material y espiritual de la sociedad, en la que intervienen formas de pensamiento, procesos de adaptación, las condiciones de la cultura que permite relacionarse con el mundo material y simbólico.

Si bien este concepto se lo asocia comúnmente como un elemento propio de la modernidad, la visión de progreso se consolida como una idea inserta en el pensamiento occidental, que se remonta desde los griegos, romanos y con una fuerte influencia de la tradición judeo-cristiana. No obstante, el apogeo de esta idea se prolongó notablemente con los pensadores de la Ilustración. Kant problematizó esta concepción, y entiende al progreso como una visión *a priori* de la humanidad, ante la cual, el ser humano adquiere paulatinamente su autonomía (Talavera, 2011). Por ende, el avance de los seres humanos al inminente futuro se encuentra ligado al componente moral de las acciones.

Spengler (1966) por su parte propone que el desarrollo de la historia occidental responde a un proceso de reflexión y maduración social, política y cultural, la misma que ha adoptado formas de conocimiento con aprendizajes obtenidos por partes de sociedades predecesoras –babilónica, egipcia, mesoamericana, griega, romana, árabe y occidental– para desarrollar estrategias que permitan comprender el mundo y su entorno. Esto implica el desarrollo de un *telos* que se forja desde la dicotomía entre una visión mecánica-instrumental, encaminada a concebir un futuro con un apogeo “civilizador”; como también, la preeminencia de sociedades cuyos signos y símbolos constituyen elementos trascendentes que permiten un acercamiento a la realidad desde la relación con las emociones y los sentimientos de los individuos.

Cabe señalar que la conceptualización de progreso tomó mayor adhesión por parte de ilustrados y las élites europeas y americanas a mediados y finales del siglo XVIII, motivo por el que se expandió como un ideal a cumplir, con el fin de desarrollar programas y proyectos que afianzaran el impulso de las naciones, la concepción de visiones políticas que busquen la igualdad y justicia social, como también procesos que promovieran actividades económicas.

Esto se puede ver reflejado en mayor medida en el desarrollo de la Revolución Francesa. Kant analizó los antecedentes y hechos que dieron pautas de la revolución y denota un componente importante en sus integrantes: el *entusiasmo*, como una manifestación de contemplar la esperanza en los cambios, basados en la transformación de estructuras sociales e ideacionales (Talavera, 2011, p. 339). De esta manera, los progresistas se convierten en una “comunidad ética” que comparten un entusiasmo a la espera de un futuro que promete cambios, el avance por un futuro sublime y sostenida desde una racionalidad ilustrada.

La noción de progreso que se abarca es aquella que busca delimitar los mecanismos que permitan el desarrollo científico, material, social de las comunidades. Nisbet (1979, pp. 7-20) explica que en el siglo XIX, con el surgimiento del positivismo y su afán por dar una explicación de las relaciones humanas y su principio de categorización de los fenómenos, permitió identificar procesos clave para identificar procesos que promovieron el desarrollo de la industria y el comercio, pero también cimentó las bases para producir mecanismos que permitan diferenciar de manera taxonómica y utilitaria a grupos sociales en el Estado, exaltando símbolos y héroes para consolidar discursos nacionalistas de élites incipientes frente a los grupos sociales de base.

Spengler (1966, p. 354) analiza estos procesos y determina que la historia del progreso está cargada de contraposiciones que parten desde el constante diálogo entre el pensamiento causal (que relaciona cuerpos y hechos), frente al pensamiento religioso para concebir el mundo. Es decir, el progreso está ligado a procesos ligados a la consecución de un fin, en el cual, las visiones de la ciencia y la religión actúan de manera transversal sobre el curso de las acciones de los seres humanos. Ambas visiones compiten y se discuten sobre las decisiones tomadas en el avance de los Estados nacionales.

En el siglo XIX, el avance del pensamiento científico fue un motor clave para generar acciones que permitan promover proyectos en los Estados, con base en el estudio de objetos y fenómenos sociales (González, 1895). La tesis que se plantea señala que se motivó a establecer formas de organización

política, que respondan a principios para la conformación de las repúblicas sustentadas en la división de poderes (ejecutivo, legislativo y judicial); el sufragio universal, como herramienta para designación de autoridades y el libre acceso a los espacios de poder. No obstante, la influencia de la tradición cristiana, también influyó para determinar una visión de progreso, en el que las prácticas religiosas determinarían las formas de concebir los principios señalados.

Con base en lo expuesto, se puede definir al progreso como un ideal que conduce a la humanidad sobre una visión teleológica del mundo en la cual, los avances de la razón y las conductas humanas, permiten tener la capacidad de crear y promover cambios sobre la condición de la sociedad, las ciencias, la política, la cultura, entre otros. Si bien, estas conductas responden a nivel general a un panorama holístico de las condiciones filosófico-ideológicas de la visión de progreso, existen elementos característicos de la idea de progreso en América Latina.

## **2.2. El surgimiento del Progresismo en el Ecuador.**

El progreso no es un concepto ajeno a la realidad sociopolítica del Ecuador del siglo XIX. Los proyectos para concebir al Estado respondieron a lógicas locales que buscaban concatenarse con los avances científicos y tecnológicos de su época. El forjamiento de identidades políticas se vinculaba entre la producción del territorio, las alianzas entre las élites y las ideas que permitían sostener su capital político, siguiendo una tradición católica que respetaba las jerarquías, o la expansión del comercio como una estrategia para sostener a grupos de poder desde procesos de acumulación.

Cárdenas (2005) señala que las élites del Ecuador del siglo XIX adquirieron un nivel de instrucción importante para reconocer el avance de la ciencia y la tecnología. No obstante, las acciones que determinaban el reconocimiento de estos avances y facultar que los mismos sean difundidos en el país estaban determinados a los intereses de los grupos de poder. Es decir, mientras la adopción de un aparato o teoría científica no restrinja el crecimiento del capital económico y político de las élites, existía el reconocimiento de los mismos

y la generación de acciones que faciliten la introducción de nuevos conocimientos y aparatos al país.

A su vez, la defensa de las tradiciones religiosas, junto con la adquisición de herramientas estaban ligadas a la necesidad de sostener el poder adquirido con el tiempo, como se señala, “habían más bien sectores de *élites* que, si bien poseedores de una buena formación educativa, rechazaban las innovaciones del siglo porque podían perder sus privilegios y principios religiosos que sostenían una sociedad jerárquica” (Cárdenas, 2005, p. 65).

De acuerdo a Winner (1992), la selección de tecnologías o aparatos por parte de la sociedad responden a factores políticas y culturales en los cuales, los individuos adoptan paulatinamente estos objetos o formas de concepción según sus intereses y los moldean a sus necesidades. Sin embargo, las tecnologías también deben ser consideradas desde una perspectiva socio-técnica en la cual, alteran las condiciones de vida de las comunidades. Por ende, es un juego de intercambio de saberes, sobre el cual, la toma de decisión se ve influida por la capacidad de adaptación de los grupos humanos y los intereses por las nuevas tecnologías.

Esto responde a su vez, a la visión de progreso que se ubicaba de manera intrínseca en los proyectos de las facciones políticas del Ecuador. Durante la segunda mitad del siglo XIX los proyectos políticos estuvieron vinculados de acuerdo a las acciones, intereses e ideas que sostenían las facciones políticas. Conservadores y liberales son reconocidos por su nivel de influencia para la configuración política-administrativa del Estado nacional. Su necesidad de consolidar bases identitarias implicó el influjo de diversos actores políticos, pertenecientes a élites hacendatarias y comerciantes de la costa y de la sierra.

No obstante, las élites se encontraban en constante disyuntiva, entre la aceptación de intereses políticos que conduzcan a la promoción de un modelo de gobierno que faculte la apertura de una economía de acumulación de capitales y contratos con firmas y socios del exterior; frente a prácticas paternalistas que concentren el poder en grupos

hegemónicos y con acciones que no restrinjan sus privilegios (Hidalgo-Nistri, 2013; Cárdenas, 2005).

Si bien, los conservadores y los liberales se identifican por la historiografía ecuatoriana como las agrupaciones políticas más representativas durante el siglo XIX, es de resaltar que no son organizaciones políticas con una línea discursiva e identitaria establecida. De acuerdo a Bonaudo (2015), las agrupaciones políticas del siglo XIX se caracterizaban por atraer a élites que buscaban forjar una comunidad política, pero su permanencia en la misma era determinada a una serie de condiciones tales como el compartir intereses comunes, prácticas y tradiciones, concepción de la ética y la moral, la promoción de actividades económicas, entre otros.

Por ello, el término “facción política” se adecúa más a estos, porque era común la separación de individuos que disputaban por sostener sus intereses y se adherían a nuevas alternativas, según su conveniencia. Es así que se puede identificar que los actores políticos sostenían una filiación a la facción si esta promovía acciones que respondan a la protección de los intereses según la relación con la localidad, y las actividades económicas del mismo.

Las filiaciones entre los conservadores y liberales permitieron el surgimiento de pensadores quienes, desde sus bases reflexionaban y criticaban las acciones por las facciones. En ese sentido, algunos grupos de poder desconcentrados del poder central, como fueron las élites cuencanas, cimentaron una base ideacional hacia 1840 para crear un proyecto político que promueva principios vinculados al republicanismo, el respeto a la doctrina católica y la apertura al comercio.

La actitud modernizante tuvo bastantes corrientes e idearios. Cárdenas (2005), rescata el pensamiento de Benigno Malo, quien fue ministro de Juan José Flores en 1843, gobernador de la provincia del Azuay en 1848 y primer rector de la Universidad de Cuenca en 1867. Malo estableció en su planteamiento la conformación de una organización política que pretendía distanciarse de las visiones personalistas y totalitarias, y abogó por el respeto a un modelo republicano-democrático.



En el periódico *La Prensa-Cuenca*, no. 14 (1864, p. 1-2) manifestó su visión sobre las principales escuelas políticas, las mismas que han definido líneas de pensamiento que rigen en el momento y que han perfilado sobre la visión política de los gobiernos. Es así como determinó corrientes de pensamiento que han influenciado en el progreso de la humanidad: por un lado, la escuela anglosajona, cuyo enfoque promovía el desarrollo de la industria y el comercio; la escuela francesa, la misma que influenció en la promoción de principios políticos para la elección de representantes, división de poderes y el modelo republicano; y la escuela española o forense, con miras a promover una visión más abstraccionista del mundo y enfocado en la importancia de los simbolismos.

Malo consolidó con el paso de los años las bases para un proyecto político que asegure el modelo democrático y un proceso de reformas que modifiquen el aparato social y estatal, por la vía “legal” (Cárdenas, 2005). Si bien su adscripción política provino del conservadurismo, su lineamiento político se moderó para enfocarse en promover el “progresismo” como un concepto que puede consolidar las bases institucionales e ideacionales para el Estado. Por ello, se criticó con vehemencia, las posturas beligerantes entre las facciones tradicionales conservadoras y liberales. Personajes como Antonio Flores Jijón, Antonio Borrero y Remigio Esteves de Toral se adscribieron a la propuesta de Malo<sup>1</sup>.

La facción progresista empezó a consolidar sus bases ideacionales durante el gobierno de Gabriel García Moreno. Si bien apoyaron a este gobierno desde un inicio, sobre

---

1 Es de particular atención que los primeros progresistas provinieron de la facción conservadora, como el caso de Antonio Flores. Durante el gobierno de Gabriel García Moreno sirvió como ministro de lo Interior en 1865 y estableció la renegociación del Concordato establecido con la Santa Sede y la distribución de las masas del diezmo en el Ecuador (Flores, 1865; Herrera, 1865). Su experiencia como diplomático y político con la facción conservadora delimitó su accionar a nivel político. Sin embargo, su experiencia como terrateniente, al ser dueño de la hacienda La Elvira, heredada de su padre, Juan José Flores y ubicada en la Provincia de Los Ríos, permitió establecer vínculos económicos y comerciales con élites de la costa y la aduana de Guayaquil.

todo por el proceso de restauración que se planteaba tras la crisis de 1858-1860, no tardaron en criticar el accionar del gobierno y producir las primeras desvinculaciones, principalmente desde las élites azuayas. En el periódico *La Tribuna-Cuenca*, no. 1 (1869, p. 1-3), se señala que, en 1869 con la falta de acuerdos y las motivaciones del gobierno central que no promueven “el respeto a las instituciones”, se forjaron movimientos entre intelectuales para consolidar una organización que busque el progreso del país, a través del respeto a la democracia y la opinión pública.

Es así que se formaron organizaciones como la “Popular del Azuay” y la “Sociedad del Progreso”, conformada por jóvenes cuencanos, liderados por Benigno Malo y Luis Cordero; ambas con el apoyo de Benigno Malo. Estas organizaciones rescataban los principios propuestos por Malo, como también pretendían acercamientos con políticos liberales. Para 1869, las sociedades promocionaron el nombre de Francisco Javier Aguirre -quien había colaborado durante el gobierno de José María Urbina-, como candidato presidencial, en oposición a García Moreno, aunque no ganó en las elecciones generales (Ibíd.).

Con base en esto, es importante señalar que las relaciones entre comerciantes, terratenientes y hacendados serán de gran relevancia para cimentar las dinámicas económicas y políticas para los progresistas. Para la década de 1880, el proyecto progresista tuvo su oportunidad de posicionarse en la esfera pública con mayor fuerza tras el golpe de estado contra Ignacio de Veintimilla en 1883 y la conformación del pentavirato. Durante el proceso de restauración, José María Plácido Caamaño fue elegido como presidente de la República.

A partir de este momento, los progresistas iniciaron una serie de proyectos encaminados a la modernización del Ecuador. Para ello, la inversión en obras públicas fue un pilar fundamental para la implementación de proyectos, principalmente en la construcción de vías férreas y comunicaciones. Medina (2019) y Velasco (2019), señalan que el progresismo fue un periodo para cimentar las bases para la institucionalización de organismos especializados

en obras públicas, como también proyectos destinados a la regulación fiscal, renegociación de la deuda externa con Reino Unido y establecer los contratos para la construcción de varias líneas férreas.

Con base en la información presentada se muestra al progresismo como una facción política con una serie de lineamientos políticos relacionados al respeto del republicanismo y sus principios, el fortalecimiento de la institucionalidad estatal y promoción de obras públicas. No obstante, las acciones de parte de los grupos de poder, determinaron redes clientelares para resguardar los acuerdos económicos y comerciales con los grupos de poder.

### **2.3. La influencia de las familias Caamaño-Flores-Stagg en el gobierno progresista**

Existen ciertos componentes que caracterizan en materia económica al Ecuador para la década de 1880: a nivel económico, se identificó un crecimiento dicotómico entre la costa y la sierra. La costa se pudo reactivar con la producción del cacao, ligado al boom de la exportación, cuyo apogeo inició a partir de 1750, y posicionó a Guayaquil como uno de los puertos más importantes en el mercado internacional. De esta manera, la costa vio un crecimiento económico superior al de la sierra ecuatoriana. En consecuencia, los grupos de poder buscaron afianzar un nivel de influencia fuerte sobre las instituciones mercantiles del puerto, principalmente en la aduana de Guayaquil (Rodríguez, 1992, p. 73).

El dinamismo económico determinaría las relaciones sociales y políticas de los grupos de poder, y la diferenciación de las actividades productivas. Por un lado, la sierra tenía una producción ligada a la tierra y con élites vinculadas a la posesión de las mismas. Mientras que la incipiente élite costeña estaba encaminada a la producción de monocultivos a gran escala, a través de relaciones comerciales con el exterior, y la producción especializada de cacao.

Las provincias de Guayaquil, El Oro y Los Ríos fueron provincias en las que se concentraron las principales unidades productivas de este producto dado que a nivel

internacional se incrementó su consumo. Guerrero (1994) señala que el cacao denominado “de arriba”, era el más cotizado por su alto prestigio y calidad en la bolsa de Londres. La expansión de la producción agrícola se logró gracias a la conexión de largas redes fluviales para facilitar su acceso, consumo y comercialización.

Como lo explica Paredes (2011, p. 17), la oferta del cacao incrementó debido a la masificación del consumo por parte de las clases populares. Esto respondía a un proceso paulatino de adquisición de capitales de una clase obrera incipiente, con capacidad de utilizar bienes y servicios. En países como México, Estados Unidos y en países europeos como Reino Unido, Francia y Suiza, fue un producto requerido para la elaboración de productos a base de este material.

Bajo este contexto, para la década de 1880, con la llegada de los progresistas al poder, se establecieron redes clientelares por el apoyo de las familias Caamaño, Flores y Stagg, las mismas que tenían fuertes relaciones de parentesco. Medina (2018), apunta que las relaciones familiares permitieron establecer nexos importantes entre casas comerciales, conformación de pactos políticos, prácticas clientelares entre empresas y hacendados; como también el otorgamiento de cargos públicos. Esta alianza fue nombrada como “La Argolla” por sus contemporáneos -y rescatada por la historiografía ecuatoriana-, en vista que las redes familiares, llegaron a establecer vínculos político-económicos; y establecieron un breve control y monopolio de los acuerdos con las agencias comerciales.

Basta señalar los siguientes hechos: Velasco (2019), señala que en la década de 1880 se formaron nuevas entidades bancarias, tales como el Banco Internacional, el Banco de la Unión, el Banco Territorial, el Banco de Crédito Hipotecario, el Banco de Quito, los mismos que tuvieron vínculos con la familia Flores-Stagg. En *El Nacional*, no. 162 (1885, p. 2), se señala que el señor Leonardo C. Stagg realizó un préstamo al gobierno a través del Banco de Quito por 48.000 sucres, con el acuerdo de reembolsar en ocho cuotas de 6,000 sucres a un interés del 9%.

Asimismo, durante la presidencia de Flores, el mandatario intentó fundar un Banco Nacional con sede en Quito

para la emisión de papel moneda. Este proyecto recibió el inmediato rechazo por parte del Congreso una vez que Flores lo presentó el 30 de mayo de 1890 (El Telegrama, 1890, p. 1). A través de folletos se divulgó el proyecto que, en consecuencia, recibió el rechazo de varios sectores.

En Guayaquil, por ejemplo, el sector artesanal e industrial mostraron su desacuerdo con la fundación de este banco, en vista de que la emisión de billetes se lo criticó como la poca capacidad del gobierno de generar riqueza o de apoyar a la inversión necesaria para el desarrollo industrial. De igual manera, la alusión por parte de estos sectores partía desde la premisa que consolidar un Banco Nacional -o fiscal, como lo denominaron-, afectaría a la propiedad privada y la circulación de capital, al no ver al billete moneda como un medio efectivo de generación de riqueza, como lo señala

No siendo el billete moneda, sino representación de tal, su aceptación depende de la confianza que inspira el Banco o persona emisora -desapareciendo la confianza, cesa pues la circulación. (Mateus, 1890, p. 5)

Por otro lado, en materia de administración, miembros de la familia Flores recibieron apoyo por parte de Caamaño para ostentar cargos públicos. Por ejemplo, en 1887, el General Secundino Darquea, Comandante del Distrito del Guayas, solicitó su renuncia y nombró como sucesor a Reinaldo Flores, hermano de Antonio Flores (Sarasti, 1887, p. 1326).

Medina (2018, p. 78) señala que Reinaldo Flores fue cuñado del presidente Caamaño, y para 1886, solicitó expresamente al Congreso que se lo nombre como General. Asimismo, Rafael Caamaño, hermano del presidente obtuvo el cargo de Supervisor de la Aduana de Guayaquil en 1885, e Intendente de Policía de Guayaquil en 1886. Estos cargos se sostuvieron durante la administración de Flores, por lo que, las dos familias obtuvieron el control del aparato represivo en el Guayas y permitió afianzar con mayor fuerza los vínculos económicos y comerciales con empresarios extranjeros.

Con base en esta información, cabe señalar que las familias Caamaño y Flores eran para este periodo, dueños de dos

de las haciendas productoras de cacao más importantes: la hacienda Tenguel, propiedad de Leonardo Stagg Flores<sup>2</sup>, quien la heredó de su suegro Jacinto Ignacio Caamaño<sup>3</sup>; y la hacienda La Elvira de Antonio Flores. La hacienda Tenguel era una de las haciendas cuyos propietarios mantenían su control desde su adquisición en la colonia. Chiriboga (2013, pp. 174-175) señala que esta hacienda era una de las mayores productoras de cacao del mundo, y su nivel de producción, era proporcional con la extensión del mismo.

Jacinto Ignacio Caamaño llegó a ser miembro de la Comisión de agricultura en 1889 debido a su experiencia como comerciante y su acercamiento con firmas industriales extranjeras para apoyar al gobierno en un proceso de industrialización de la agricultura y emprender proyectos para el cultivo de cacao (Rodríguez, 1889, p. 44; Medina, 2018, p. 78). Estas asignaciones de cargos, junto con las señaladas en la **Tabla 1**, muestran en qué medida, el círculo Flores-Stagg-Caamaño, consolidó las bases de un gobierno monopolizado por la influencia de estas redes familiares.

**Tabla 1:** Miembros de la familia Caamaño-Flores-Stagg que ostentaron cargos públicos entre los años 1884-1895

<b>Actor</b>	<b>Cargo</b>	<b>Año</b>
José María Plácido Caamaño	Presidente de la República del Ecuador	1884-1888
	Gobernador del Guayas	1888-1895
Antonio Flores Jijón	Presidente de la República del Ecuador	1888-1892

2 Su padre fue Leonardo Stagg, militar inglés que contribuyó durante la guerra de independencia, quien se radicó en el país (Medina, 2018).

3 De acuerdo a Medina (2018, p. 77), señala que Leonardo Stagg contrajo nupcias con la hermana de José María Plácido Caamaño, de nombre Francisca Caamaño. Posteriormente, se casó con la prima del mandatario, quien tuvo el mismo nombre de su primera esposa. De igual manera, Reinaldo Flores se casó con Ana Caamaño, hermana del presidente Caamaño (ver Figura 1).

Reinaldo Flores	Colector de ramo de sales de Babahoyo	1885
	Comandante del Distrito militar de la costa	1887
Jacinto Ignacio Caamaño	Comisión de agricultura	1889
Rafael Caamaño	Supervisor de la Aduana de Guayaquil	1885
	Intendente de Policía de Guayaquil	1886
Carlos Stagg	Visitador fiscal de la Aduana de Guayaquil	1885
	Superintendente del Guayas	1886
	Cónsul de Ecuador en Burdeos	1888

*Nota.* Elaborada a partir de Medina (2018); Informe Ministerial (1890); Diario Oficial (varios números); El Nacional (varios números).

Si bien en el ámbito político se evidencia una clara influencia de las familias en círculos cercanos al gobierno, principalmente con la provincia del Guayas, sus vínculos con la construcción del ferrocarril fueron importantes. Asimismo, otras familias provenientes de la sierra centro-sur, tales como Lizarzaburu y Salazar, fueron grandes beneficiarios de sus nexos políticos con los progresistas. Como se puede observar en la **Figura 1**, personajes como Manuel y Miguel Lizarzaburu fueron gobernadores de Chimborazo entre 1889 hasta 1892.

En el caso de la familia Salazar, Francisco Ignacio Salazar Gangotena fue secretario del presidente Luis Cordero y redactor del periódico El Republicano, cercano al gobierno progresista (Medina, 2018, p. 79). De igual manera, Vicente Lucio Salazar llegó a ser presidente interino del Ecuador en 1895, hasta su derrocamiento por la Revolución Liberal.

#### **2.4. Caamaño-Flores-Stagg en la construcción del ferrocarril**

En la historiografía tradicional, se ha relacionado la construcción del ferrocarril a Eloy Alfaro, quien consolidó

las distintas líneas férreas que se construyeron en el país. No obstante, el ferrocarril es un proyecto a gran escala que provino de proyectos y aprobaciones previas, incluso desde el gobierno de Gabriel García Moreno. Elisa Sevilla y Ana María Sevilla (2008) señalan que García Moreno contemplaba entre sus proyectos de gobierno, la construcción de caminos y líneas férreas. No obstante, no pudo llegar a concretar proyectos que generen procesos continuos para la construcción de estas vías.

Durante el gobierno de los progresistas se firmaron los acuerdos para la creación de las primeras vías. A partir de 1885, el proyecto del ferrocarril ya era motivo de debate en la esfera pública. En la Cámara de diputados discutían la importancia de construir dos medios para facilitar la comunicación: el ferrocarril y las líneas telegráficas para apoyar el desarrollo tecnológico y de agilidad del transporte para el comercio, como se señala:

Cada día se hace más necesaria la continuación de esta obra; y hoy que nuestra exportación se ve seriamente amenazada por la absorbente agricultura extranjera, es indispensable dar facilidades a la traslación de los productos que tenemos, poniéndonos en aptitud de sostener una provechosa competencia. (Congreso Constitucional del Ecuador, 1885, p. 6)

Las rutas que los progresistas trabajaron entre 1885 hasta 1895 fueron: la línea El Pailón-Ibarra; la línea Chimbo - Sibambe; y la ruta Bahía de Caráquez-Quito. Medina (2019, p. 84) señala que la intención de los proyectos para construir vías de ferrocarril consistía en promover el acceso del mar a la sierra para facilitar la comercialización de sus productos y evitar el aislamiento a los proyectos de consolidación de un modelo de comercio expansivo.

## **Ferrocarril del Pacífico**

Sobre la primera línea, el 21 de mayo de 1884, el gobierno ecuatoriano celebró un contrato con los ingenieros Juan G. Enrique Finlay y Francisco W. Wiswell para construir la ruta Ibarra-El Pailón y establecer un estudio que determine la



ruta adecuada para el proyecto. En el informe que remitió el ingeniero Modesto López al ministro Modesto Espinosa (1885), señala que el estudio de suelos determinó caminos seguros que atravesarían a través de los ríos Ambi y Lita, hasta llegar a la hoya del río Mira. De igual manera, se construyó un puente de madera que cruzó el río Lita para conectar las líneas férreas.

La revisión de los avances de la obra estuvo a cargo del ingeniero Bernardo Flemming, quien notó fallas sobre el puente construido y que finalmente, a causa de las condiciones del ambiente, sucumbió, por lo que se suspendió el pago del dividendo de 21.000 sucres (Espinosa, 1886, p. 29). En consecuencia, se volvió a construir un nuevo puente a base de alambre, que se importó desde los Estados Unidos. Asimismo, el 28 de agosto de 1886, se celebró un nuevo contrato para la construcción del denominado “Ferrocarril del Pacífico” que conectaba al pueblo de San Lorenzo hasta la ciudad de Ibarra (El Nacional, 1886a, p. 249-250).

Para conceder el desarrollo del proyecto, se facultó la expedición de vales que se pudieran utilizar en la aduana de San Lorenzo, con el fin de otorgar los derechos de importación o exportación. Para 1887, el trabajo de construcción del puente metálico estuvo concluido por un valor de 1500 sucres agregados al valor total.

En el informe del Ministro Espinosa (1886), el ingeniero Modesto López presentó su diagnóstico del trabajo realizado por Finlay y Wiswell y destacó su trabajo en vista que se utilizaron herramientas suficientes para la consolidación de “estacas fijadas a la distancia de cien pies ingleses” y a su vez, señaló que la ventaja de contar con tierras sin bosques facilitó el trabajo para colocar las rieles sin mayor dificultad.

## **Ferrocarril del sur**

En el caso de la línea férrea de Chimbo a Sibambe, es de la que mayor información se posee, puesto que el 7 de agosto de 1885, el presidente Caamaño firmó un contrato con el judío-inglés Marcus J. Kelly para la construcción del

“Ferrocarril del Sur”. Como parte del arreglo acordado con el gobierno, el proyecto debía concluirse en un plazo de cuatro años y se financiaría por medio de la administración del ramo de sales y percibir sus ingresos (Ponce, 1890, p. 1815). Kelly era conocido por el gobierno ecuatoriano debido a los negocios que había emprendido con la familia Stagg-Flores y Reinberg, como también su acercamiento a firmas con empresas inglesas.

Por una parte, en 1886, Kelly se vinculó con Martín Reinberg y Leonardo C. Stagg Flores para otorgar un préstamo al gobierno de Caamaño por el valor de 250.000 sucres, por medio de la firma “Martín Reinberg y Cía.”. En este contrato, el gobierno asumió el 10% del interés anual (El Nacional, 1886b, pp. 277-278). Si bien este contrato forma parte de convenios que el Estado había realizado con otras firmas empresariales de las élites guayaquileñas<sup>4</sup>, las justificaciones para aceptar préstamos de tan altos valores se debían a que su tasa de interés era más baja en comparación a sus otros beneficiarios.

De igual manera, Kelly mantenía por medio de su accionar a través de bancos. Por ejemplo, en octubre de 1886, fue gerente del Banco Anglo-Ecuatoriano, el mismo que solicitó al gobierno autorizar el aumento de su capital social en 200.000 sucres<sup>5</sup> (El Nacional, 1886c, pp. 397-398). La solicitud de la misma fue aprobada de acuerdo a lo establecido en la Ley reformativa de bancos y con la condición de mantener en caja el 40% “en moneda de plata u oro sellados”. Con base en esta información, las redes de la familia Caamaño-Flores-Stagg se consolidaron con políticos y empresarios que favorecieron con la conformación de “la Argolla” como se aprecia en la **Figura 1**. La construcción del ferrocarril permitió a estos linajes familiares adentrarse con

---

4 En febrero de 1886, se celebraron acuerdos con los Señores Levray, Puig y otros para solicitar préstamos para el desarrollo de obras públicas (El Nacional, 1886b, p. 278)

5 Marcus J. Kelly fundó el banco Anglo-Ecuatoriano en 1865, durante la administración de Gabriel García Moreno con un capital inicial de 80.000 pesos (Arosemena, 1991, p. 76)

mayor fuerza en el Estado a través de préstamos y pactos político-económicos.

Por tal motivo, el ferrocarril del sur fue uno de los proyectos que recibió bastantes críticas por parte de los detractores del gobierno. Es importante señalar que Marcus J. Kelly fundó en 1888 la Compañía del Ferrocarril y de Obras Públicas de Guayaquil, la cual, Leonardo Stagg fue el principal accionista, y su hermano Carlos Stagg manejó el cargo de gerente de la compañía. (Medina, 2018, p. 83). Entre sus detractores, mostraban a Kelly como un sujeto habilidoso para hacer negocios y comprometer los proyectos del Estado, antes de confiar en su gestión como empresario y técnico,

Kelly, el habilísimo Kelly, formó la compañía de Ferrocarril y obras Públicas de Guayaquil, cuando se hubo convencido de que sus habilidades no eran moneda, pero ni siquiera papel cotizante en los Mercados. Aquí, entre nosotros no tienen todavía valor alguno, en números, la ciencia o más o menos sólida, más o menos positiva de los especuladores a la alta escuela. (Vela, 1890a, p. 7)

Por otro lado, la *Revista de la Compañía de ferrocarril y obras públicas de Guayaquil* (Compañía de Ferrocarril y Obras Públicas de Guayaquil, 1888, pp. 1-2) analiza la gestión realizada por Kelly y menciona que la construcción de la vía Chimbo-Sibambe viene de este ideal garciano de consolidar esta ruta y que había sido aprobada durante su gestión. Kelly, a través de la compañía que creó<sup>6</sup> logró construir varios kilómetros de vía, solicitando productos a Europa tales como 800 toneladas de rieles de acero, que permitió la construcción de puentes alrededor del río Yaguachi, y materiales a Estados Unidos para el trabajo en mampostería.

El 9 de agosto de 1887, se celebró un nuevo contrato con Kelly y el gobierno para considerar la prolongación del ferrocarril.

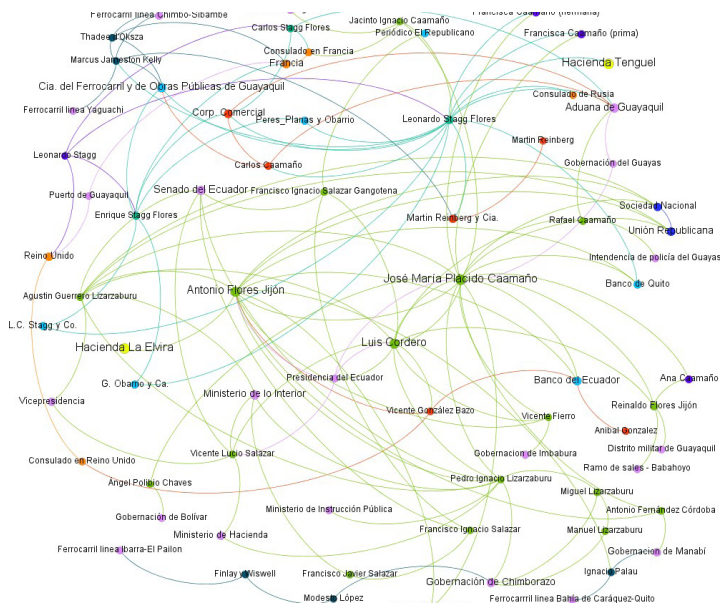
---











6 Entre los miembros societarios de la empresa se destacan: George Cambers, Agustín Coronel Mateus, Antonio Durán y Rivas, Leonardo Stagg, Demetrio Pino, Carlos Caamaño, Martín Reinberg y F.G. Piedra (Compañía de Ferrocarril y Obras Públicas de Guayaquil, 1888, p. 2)

Para conseguir el avance de las obras, Carlos Stagg publicó en la revista la búsqueda de propuestas para la construcción de “20 kilómetros 800 metros de terraplenes; construcción con albañilería; y la colocación de puentes metálicos en el trayecto Pagma - Zhasmai” (Ibíd., p. 4). Algunas de las recomendaciones fueron tomadas con buenos ojos. En octubre de 1887, el ingeniero de la empresa de Kelly, Felipe Arancivia sugirió que la línea del ferrocarril debía cruzar y terminar en Durán, y no utilizar la ruta original, cuyo destino de llegada era en El Recreo (El Nacional, 1887a, pp. 1345-1346). La propuesta fue aceptada y se hizo el cambio en la ruta establecida.

Con base en esta información, cabe señalar que Kelly obtuvo su renombre por la facilidad de haber manejado esta empresa y su capacidad de mantener acuerdos con el gobierno. Sin embargo, sus acciones no evidenciaban los resultados esperados.

**Figura 1:** Redes clientelares-familiares de la “Argolla” en el progresismo (1885-1895)



Leyenda según color			
Color	Descripción	Color	Descripción
	Institución o actor público		Actores internacionales
	Actores políticos		Redes familiares
	Empresas, bancos o firmas comerciales		Actores comerciantes y políticos
	Actores Comerciantes o empresariales		Haciendas
	Ingenieros y técnicos		Organizaciones - Facciones políticas

*Nota.* Elaborado a partir de los datos de Medina (2017); Informes ministeriales (varios años); El Nacional. Elaboración a través de Gephi (2021).

Para 1889, la empresa de Kelly empezó a mostrar problemas para concluir con el proyecto del tramo Chimbo-Sibambe. Esto se debió a que Kelly pudo conseguir la construcción de 23 millas de rieles para unir Yaguachi con Durán y el establecimiento de algunos rieles en el trayecto. Sin embargo, los retrasos que se dieron por consecuencias del clima como también por registro de pérdidas de vidas humanas durante las labores, no le rindieron los resultados esperados a la empresa. Esto motivó a continuar con las críticas a la gestión de Kelly, junto con los fracasos en las negociaciones con el gobierno para aplazar tiempos y la falta de mecanismos de contingencia ante las emergencias (Catón, 1890, p. 35).

Asimismo, en la publicación de Agustín Rodríguez (1889, pp. 45- 46) en el Diario Oficial, No. 6, señala la preocupación que tiene el ingeniero Modesto López al haber realizado un análisis del avance de la obra pública y señaló que, en total, se ha llegado a construir 82 kilómetros de camino para el ferrocarril, desde la Vía a Sibambe. El presidente Flores inició una serie de conversaciones con el conde francés Thadée d' Oksza (Medina 2018). De acuerdo al informe emitido por el ministro de Obras Públicas y Créditos Públicos, se habían realizado conversaciones con

los representantes del conde, el conde de Swieykowski, el conde de Sédières, y el marqués d'Auray (Larrea, 1894). Estos acuerdos y negociaciones se mantuvieron hasta 1895.

Desde 1889 hasta 1891, el conde d'Oksza asumió el proyecto de construcción de ferrocarril, hasta que se anuló su contrato con el Estado en vista que, el convenio establecido consistía en que el conde entregaría una garantía por dos millones de francos (Medina, 2018, p. 85). Periódicos como *El Argos-Ambato*, se mostraron como grandes detractores de los contratistas, porque miembros de la familia Stagg-Flores se hallaban en estos negocios con las firmas francesas y amigos cercanos que buscaban beneficio propio.

En la publicación del 29 de marzo de 1890, declaran su inconformidad por el tipo de contrato llevado a cabo porque “Kelly y la Compañía anónima de Guayaquil, se hallan *íntimamente* ligados con los condes d'Oksza y Sédières (...) porque condes y Kellys y más comparsa, tienen vivo interés es salvar los nueve millones de francos (...) que han desaparecido en la compra de bonos ecuatorianos” (Catón, 1890, p. 35).

Uno de los principales detractores de los contratos con las firmas francesas fue el Dr. Camilo Ponce, quien escribió varias reseñas en periódicos como *Argos* y en el *Diario Oficial*, como se ha podido revisar con anterioridad. En respuesta a todo lo señalado, en *El Telegrama*, se dieron respuestas los detractores de la firma de convenio en varias de sus publicaciones en el mes de enero de 1892<sup>7</sup>. Principalmente, se refutaba el alegato de Ponce, al señalar la falta de cumplimiento para entregar una garantía de dos millones de franco al Estado. No obstante, en el no. 639 de *El Telegrama* (1892, p. 4801), la firma efectuó un depósito por la cantidad señalada al Banco de Westendorp y ratificado por el representante del gobierno para el contrato, el señor Ballén el 30 de mayo de 1891.

De igual manera, el conde d'Oksza y el marqués d'Auray conformaron la “Sociedad del Ferrocarril Nacional del

---

7 Véase los ejemplares de *El Telegrama*, números, 638, 639, 640, 641, 642, 643, 644.

Ecuador”, con el apoyo de Enrique Stagg Flores - hermano de Carlos y Leonardo-, quien hacía de contraparte en París, y apoyaba a la empresa de los hermanos Stagg “L.C Stagg y Cía.”. Para 1893, esta sociedad mantenía los mismos problemas y era criticado por periódicos como “El Heraldo-Quito”, por sus numerosas fallas y el nepotismo existente entre la familia Stagg Flores, como también el blanqueamiento de fondos como señala que *“puesta en alarma la nueva Compañía del ferrocarril nacional del Ecuador, por la estafa de que ha sido víctima y que asciende, según lo afirma Mr. Trottier, a la enorme suma de 27.796,500 francos”* (El Heraldo, 1893, p. 2).

### **Ferrocarril central**

La ruta Bahía de Caráquez-Quito es una de las obras que recibió un apoyo técnico- científico por parte de estudiosos de la época. Si bien, el ferrocarril del sur tuvo el apoyo de grandes grupos de poder con alianzas familiares con políticos del gobierno, la línea que conectaba la capital con la costa tuvo estudios por científicos ecuatorianos y extranjeros. En ese sentido, en 1878 y 1884, el profesor de la Escuela Politécnica Nacional y director del Observatorio Astronómico, Juan Bautista Menten, realizó expediciones para conocer sobre el estado del camino a Bahía de Caráquez.

Menten (1887, p. 10) rescata el trabajo realizado por los ingenieros Millet y Rogers entre 1871 a 1873 y señala que sus estudios sobre la geografía del territorio permitieron conocer las condiciones para la construcción de caminos cercanos al volcán Corazón. El análisis de Menten señala que las condiciones atmosféricas, los pisos ecológicos y el acceso a recursos hídricos le convierten en una de las zonas más importantes para el desarrollo comercial y económico. Por tal motivo, construir el ferrocarril podía ser una alternativa para que los pueblos de las provincias de la sierra – centro puedan expender sus productos en distintas zonas del país y se puedan integrar las dinámicas de comercio.

Con base en esta premisa, cabe señalar que el 9 de agosto de 1887, se presentó al Ministro de lo interior y Obras Públicas una propuesta para la construcción de un ferrocarril que partiera desde Bahía de Caráquez y termine en Quito. La

propuesta la realizó el empresario colombiano Ignacio Palau y el Congreso de la república autorizó el mismo el día 24 de agosto del mismo 1887, para facilitar la conexión de la capital con la costa (El Nacional, 1887b, pp. 1237-1238). De esta manera, el contrato establecido entre el gobierno y el señor Palau dictaminó que, además de la construcción del ferrocarril, se tendría que colocar líneas telegráficas alrededor de la vía férrea. Con respecto a los sueldos y los presupuestos para el desarrollo del proyecto, se otorgó a Palau los monos percibidos desde la Aduana de Manabí.

La propuesta de Palau fue analizada por el Dr. Gualberto Pérez en 1887 y señaló que esta vía ha sido analizada por distintas misiones en varios momentos del siglo XIX. El que más rescata se dio con la visita de docentes de la Escuela Politécnica Nacional en 1884, en la que participó el profesor Menten. De acuerdo a Pérez (1887) se consideró separar la vía férrea en tres rutas contiguas, de acuerdo a las condiciones toponómicas del territorio, como se señala;

1° la parte que va de Quito a Santo Domingo y que podemos llamar cordillera alta; 2° la que continúa desde Santo Domingo hasta Berberanes, que es un terreno plano; y 3° la que va desde Berberanes hasta Bahía, terreno accidentado. (p. 4)

De acuerdo a las estimaciones económicas, se preveía que el apoyo desde el ramo de Aduanas de Manabí se pueda generar una reinversión importante. Según Pérez (1887, p. 9), en 16 años se obtendrían un aproximado de 3.200.000 sucres en el ramo de Aduanas y 5.440.000 sucres por actividades relacionadas al ferrocarril. Asimismo, para el caso del empresario contratado, sus ganancias se percibirían en 522.000 sucres anual.

Así, la duración del contrato fue de 99 años en la cual, tanto el contratista como el Estado quedaban sujetas a la indemnización de daños o perjuicios, ante cualquier situación. Sin embargo, para 1890, Palau no pudo concluir la creación de la ruta, y el presidente Flores llevó a cabo un juicio por incumplimiento al contrato. Medina (2018, p. 84) señala que sobre este proceso hubo discrepancias por parte de allegados a Palau, porque durante el mismo tiempo, el



conde d'Oksza incumplió con los acuerdos establecidos para la vía Chimbo-Sibambe y no hubo un exceso de medidas correctivas tan fuertes, como las implementadas a Palau. De acuerdo a la oposición de los progresistas, estas medidas de favorecimiento respondían a que d'Oksza tenía acuerdos comerciales con la familia Stagg-Flores.

En consecuencia, en ese mismo año se convocó a un nuevo contrato para continuar con la obra y se concedió la continuación del proyecto a la “Compañía del ferrocarril central del Ecuador limitada” (Diario Oficial, 1890, p. 1992). La empresa se constituyó en Londres por el señor Forwood Hermanos y Cía., y tuvo su contraparte en el Ecuador con el Señor Carlos Clegg. Palau se reincorporó a este proyecto y suscribió los acuerdos pactados con el gobierno. Este ambicioso proyecto pretendía construir unos 330 kilómetros nominal y se solicitó un informe técnico para el desarrollo del mismo.

Cabe señalar que para 1890, desde Bahía se fundaron periódicos en defensa de la construcción del ferrocarril. El periódico El Ferrocarril (1890), dirigido por Martiniano Echeverría, elevaba su apoyo al proyecto del ferrocarril en vista que el mismo permitiría agilizar procesos de comercialización en el territorio. No obstante, se da la recomendación que, ante los incumplimientos con el proyecto, el gobierno tome las medidas necesarias para llevar a cabo la continuación del mismo.

### **3. Conclusión**

En términos generales, el progresismo buscó afianzar los proyectos del ferrocarril a través de concesiones y contratos para construir las tres vías férreas más importantes planteadas durante esta periodicidad. Si bien, el ferrocarril es un proyecto que se remonta a Gabriel García Moreno, los estudios previos por académicos especializados durante las décadas de los 70 y los 80 del siglo XIX, brindaron las bases para llevar a cabo esta gestión. Resulta importante analizar que, los contratos llevados a cabo durante el progresismo, los empresarios contratados provenían de ámbitos del conocimiento en áreas especializadas en el campo de la ingeniería.

Por otro lado, los contratos celebrados con firmas y compañías especializadas muestran esos vínculos entre élites económicas locales, quienes adquirieron un nivel de experticia y tecnificación sobre procesos industriales. De igual manera, se evidencia la capacidad de vinculación con casas comerciales europeas, lo que les permitió adquirir un capital social y político para promover un lobby al interior del gobierno, con el fin de ganar los proyectos relacionados al ferrocarril.

Un punto tema que se puede evidenciar en gran escala, es la influencia de las redes familiares-clientelares entre las familias Caamaño-Flores-Stagg, en cuyo caso, lucraron por medio de los acuerdos sostenidos con las élites locales, la ostentación de cargos públicos y la conformación de empresas con firmas y socios extranjeros. Los convenios con Kelly y los condes franceses pone en evidencia el monopolio de estas familias sobre la capacidad de agencia de las instituciones, estableciendo mecanismos de control simbólico para defender sus intereses.

Finalmente, cabe señalar que la gran empresa que consistió en construir las vías férreas requirió de un nivel de experticia que respondió a un paulatino proceso de transición de programas científicos y tecnológicos, con énfasis en favorecer a actividades productivas. La visión de progreso en ese sentido, se encamina de una forma indirecta para crear nuevas condiciones que liguen prácticas ligadas a un avance de las ciencias, bajo el respeto de los principios republicanos del país.

## Bibliografía.

### Libros

- Arosemena, G. (1991). *La Gran Bretaña en el desarrollo económico del Ecuador, 1820-1930*. Editorial El Conejo.
- Cárdenas, M.C. (2005). *Región y Estado Nacional en el Ecuador. El progresismo azuayo del siglo XIX (1840-1895)*. Academia Nacional de Historia, Universidad Pablo de Olavide.
- Chiriboga, M. (2013). *Jornaleros, grandes propietarios y exportación cacaotera, 1790- 1925*. Universidad Andina Simón Bolívar, Corporación Editora Nacional.
- Compañía de ferrocarril y Obras Públicas de Guayaquil. (1888). La construcción del ferrocarril a Sibambe. *Revista de la Compañía de ferrocarril y Obras Públicas de Guayaquil*, (1), 1-5.
- Congreso Constitucional del Ecuador. (1885). *Diario de los Debates del Congreso Constitucional de 1885*. <http://hdl.handle.net/10469/12353>
- Eguiguren, G. (1992). *El gobierno federal de Loja. La crisis de 1858*. Corporación Editora Nacional.
- Espinosa, M. (1885). *Informe del Ministro de lo Interior y Relaciones Exteriores al Congreso Constitucional de 1885*. Imprenta del Gobierno. <http://hdl.handle.net/10469/12357>
- Espinosa, M. (1886). *Informe del Ministro de lo Interior y Relaciones Exteriores al Congreso Constitucional de 1886*. Imprenta del Gobierno. <http://hdl.handle.net/10469/10731>

- Flores, A. (1865). *Correspondencia cruzada de Antonio Flores Jijón* (Cód. JJC.01545). Archivo del Ministerio de Cultura, Fondo Jijón.
- González, D. (1895). *Principios de filosofía positiva. Lecciones agregadas para los alumnos del Instituto Nacional Central de Guatemala*. Tipografía Nacional. <https://core.ac.uk/download/pdf/47266245.pdf>
- Guerrero, A. (1994). *Los oligarcas del cacao: Ensayo sobre la acumulación originaria en el Ecuador*. Editorial El Conejo.
- Herrera, P. (1865). *Exposición del Ministro del Interior y Relaciones Exteriores dirigida a las Cámaras Legislativas del Ecuador en 1865*. Imprenta Nacional. <http://hdl.handle.net/10469/10696>
- Hidalgo-Nistri, F. (2013). *La República del Sagrado Corazón Religión, escatología y ethos conservador en Ecuador*. Corporación Editora Nacional, Universidad Andina Simón Bolívar. <http://hdl.handle.net/10644/7185>
- Jackson, P. T. (2016). *The conduct of inquiry in international relations: philosophy of science and its implications for the study of world politics* (2a. ed.). Routledge.
- Kuhn, T. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas*. Fondo de Cultura Económica. (Obra original publicada en 1962)
- Larrea, J. (1894). *Informe del Ministro de Obras y créditos públicos al Congreso Constitucional de 1894*. Imprentas del Clero, Talleres Salesianos y EE.CC.
- Medina, A. (2018). ¿Quién es y dónde está la Argolla? La familia Caamaño-Flores- Stagg durante el período progresista en Ecuador, 1883-1895. *Trashumante. Revista Americana de Historia Social*, (11), 74-97. <https://doi.org/10.17533/udea.trahs.n11a04>

- Medina, A. (2019). Construir la República práctica: Estado, vías de comunicación e integración territorial en Ecuador, 1883-1895. *Procesos. Revista Ecuatoriana de Historia*, (49), 77-102. <http://dx.doi.org/10.29078/rp.v0i49.737>
- Menten, J.B. (1887). *Ferrocarril de Bahía*. Imprenta del Clero.
- Nisbet, R. (1979). The Idea of progress. *Literature of Liberty: A Review of Contemporary Liberal Thought*, II(1), 7-38. <https://oll.libertyfund.org/title/liggio-literature-of-liberty-january-march-1979-vol-2-no-1>
- Ortiz, S. (2007). República y republicanismo: una aproximación a sus itinerarios de vuelo. *Argumentos*, 20(53), 11-32. <http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v20n53/v20n53a1.pdf>
- Paredes, W. (2011). Estudio introductorio. En T. García, A. Oviedo, A. Grijalva, E. Ayala, E. Albán, & L. Mora (Eds.), *Pensamiento en torno a la producción cacaotera*. (pp. 9-52). Ministerio de Cultura del Ecuador, Corporación Editora Nacional.
- Pérez, J. G. (1887). *Informe sobre el ferrocarril de Quito a Bahía*. Imprenta del Clero. <http://hdl.handle.net/10469/9887>
- Rodríguez, L.A. (1992). *Las finanzas públicas en el Ecuador (1830-1940)*. Banco Central del Ecuador.
- Sevilla, E., & Sevilla, A.M. (2008). La vía que empezó carretera en la capital y terminó ferrocarril en la Costa. Caminos en la época de García Moreno 1861 - 1875. En M. P. Vera (Ed.), *El camino del hierro: Cien años de la llegada del ferrocarril a Quito* (pp. 18-49). FONSA.

Spengler, O. (1966). *La decadencia de Occidente. Bosquejo de una morfología de la Historia Universal* (Vol. I). Espasa-Calpe, S.A.

Talavera, P. (2011). Kant y la idea del progreso indefinido de la humanidad. *Anuario filosófico*, 44(2), 335-371. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/22946/2/kant.pdf>

Velasco, V. (2019). Polifonías: economías diversas en el Ecuador de finales del siglo XIX. En M. E. Bedoya (Ed.), *Por la plata... Transiciones y sentidos sociales del dinero 1770-1927* (pp. 38-47). Museo Numismático del Banco Central del Ecuador.

Winner, L. (Ed.) (1992). *Democracy in a technological society*. MIT Press.

## **Periódico.**

Catón. (1890, 29 de marzo). Correspondencia de Quito. *El Argos-Ambato*, No. 9.

Diario Oficial. (1890, 12 de septiembre). Decreto Legislativo por el cual se aprueban las bases para un contrato de Ferrocarril entre Quito - Bahía de Caráquez. *Diario Oficial*, No. 265.

El Ferrocarril. (1890, 14 de junio). Entradas de Aduana. *El Ferrocarril*, No. 8.

El Heraldo (1893, 1 de abril). Prospecto. *El Heraldo*, No. 1.

El Nacional. (1886a, 28 de agosto). Contrata la construcción del Ferrocarril del Pacífico, celebrada por el Supremo Gobierno con los señores D. Juan G. Enrique Finlay y Francisco W. Wiswell. *El Nacional*, No. 62.

El Nacional. (1886b, 6 de septiembre). Oficio del Señor Gobernador de la provincia del Guayas: acompaña para su publicación, la escritura de contrato con los

señores Kelly, Stagg y Reinberg, por el préstamo de \$250.000. *El Nacional*, No. 69.

El Nacional. (1886c, 13 de octubre). Oficio del Señor Gobernador del Guayas: acompaña el Estado del Banco Anglo-Ecuatoriano en 30 de septiembre. *El Nacional*, No. 99.

El Nacional. (1887a, 3 de octubre). Oficio del Señor Gobernador de la provincia del Guayas: transcribe el del Señor D. Marco Kelly, quien acompaña el informe del Sr. D. Felipe Arancivia, Ingeniero de la empresa del ferrocarril construída a manifestar que la línea debe terminar en "Durán" y no en el "Recreo"-Informe-Contestación. *El Nacional*, No. 306.

El Nacional. (1887b, 24 de agosto). Decreto Legislativo: se acepta la propuesta presentada por el Sr. Dn. Ignacio Palau para la construcción de un ferrocarril que partiendo de Bahía de Caráquez termine en esta Capital; y se autoriza al Poder Ejecutivo para que mande elevar dicho contrato a escritura pública. *El Nacional*, No. 279.

El Telegrama. (1890, 3 de junio). Banco Nacional. *El Telegrama*.

El Telegrama. (1892a, 2 de enero). El Contrato d'Oksza y el Doctor Camilo Ponce (colaboración). *El Telegrama*, No. 639.

El Telegrama. (1892b, 4 de enero). El Folleto del Doctor Ponce. *El Telegrama*, No. 640.

J.F.C. (1869, 13 de enero). Solemne instalación de la Sociedad del Progreso en la capital del Azuay. *La Tribuna*, No.1.

Maldonado, A. (1885, 24 de abril). Copia de la escritura del empréstito que hace el Señor Leonardo Stagg C. al Supremo Gobierno. *El Nacional*.

- Malo, B. (1864, 28 de diciembre). Candidato para la presidencia del Ecuador. El Señor José María Caamaño. *La Prensa*.
- Mateus, M. (1890, 1 de junio). Bancos fiscales. *El mensajero*.
- Ponce, C.. (1890, 25 de junio). Informe del Consejero de Estado Dr. D. Camilo Ponce. *Diario Oficial*, No. 244.
- Rodríguez, A. (1889, 25 de enero). Trayecto desde Guaranda hasta el Palmar por las orillas del río Chimbo. *Diario oficial*, No. 6.
- Sarasti, J. (1887, 24 de septiembre). Solicitud del General Don Secundino Darquea para que se le someta a juicio. -Decreto del Señor Ministro en comisión- Resolución del Supremo Gobierno. *El Nacional*.
- Vela, J. (1890a, 8 de febrero). Correspondencias-Carta de Guayaquil. *El Argos- Ambato*, No. 2.
- Vela, J. (1890b, 15 de febrero). Correspondencias-Carta de Guayaquil (continuación). *El Argos-Ambato*, No. 3.



**LUIS NAPOLEÓN DILLON Y LA  
FÁBRICA LA INTERNACIONAL:  
UN POYECTO INDUSTRIAL EN  
LA CIUDAD DE QUITO**

*Sebastián Luna*

El presente artículo pretende analizar el proceso de creación de la Fábrica de Tejidos y Estampados “La Internacional”. A través de este caso específico, se intenta vislumbrar los motivos, las formas, las relaciones que se entablaron en el proceso y se examinan algunas de las dificultades o facilidades con las que se encontraron los industriales a inicios del siglo XX. Al tratarse de un estudio de caso, la investigación es más un aporte a la información de carácter particular que al debate amplio sobre industrias. Sin embargo, puede abrir la puerta para nuevos estudios, que a largo plazo (y en conjunto) permitan comprender las formas y los modos en que se establecieron las principales industrias del país.

Los primeros proyectos industriales textiles surgieron en el Ecuador a finales del siglo XIX (Luna , 2013a)<sup>1</sup>. La mayoría de las fábricas que se establecieron durante este primer periodo partieron de una modernización leve de las antiguas formas de trabajo como el obraje (Luna, 2013a). Sin embargo, a inicios del siglo XX se dio un nuevo auge textil alimentado por los aires modernizadores que se vivían en el país<sup>2</sup>, la caída de las importaciones por el declive del sucre, el crecimiento del mercado interno a consecuencia del ferrocarril<sup>3</sup> y la oportunidad de poder vender productos en

---

1 Si bien se habla de finales del siglo XIX, como explica Ricardo Muratorio, la primera fábrica textil se estableció en el país en 1932, pero esta no tuvo mayor competencia hasta la década de 1860 (Muratorio, 1986).

2 “Los vientos de la modernización ingresaron con más potencia en el Ecuador de los años veinte [...] La energía eléctrica y el agua potable llegaron a varias ciudades. Loja tuvo luz y agua en 1920, Tulcán dispone de luz en 1923. Ibarra inaugura su agua en 1925. En 1928 llega la luz eléctrica a Machala, Pasaje y Puerto Bolívar [...] En abril de 1920 se inauguró el servicio de radio comunicación entre Quito y Guayaquil. En mayo del mismo año se inauguró en Guayaquil y en Quito las primeras estaciones radio telefónicas. En 1921 Guayaquil tuvo su servicio de autobuses. En 1923 en Quito funcionaron los tranvías eléctricos. Desde 1926 avanzaron los trabajos del ferrocarril Quito, Ibarra, Esmeraldas. Desde este año se abren o adecúan caminos para tránsito de automóviles y camiones”. (Luna, 2013b, p. 21).

3 En diez años, el crecimiento del tonelaje trasladado en el tren Quito-Guayaquil fue de casi el 300%: Paso de transportar 17154 toneladas en 1912, a 50230 toneladas en 1922. (Estrada, 1982).

la zona sur colombiana. Solo entre los años 1914 a 1930 se crearon en el Ecuador 17 nuevas fábricas textiles, siendo en la sierra centro norte donde se concentraron la mayoría (Luna, 2013b).

La mayoría de nuevas fábricas partieron de proyectos familiares de los grandes terratenientes, comerciantes o banqueros que buscaron diversificar su capital (Luna, 2013a). En algunos casos, se dieron como resultado de una renovación productiva alrededor de la hacienda y el obraje, en otros, se buscó un esquema más moderno, alrededor de sociedades anónimas y maquinaria importada de los principales centros industriales como Francia, Inglaterra o Estados Unidos. Sin embargo, en ambos casos, la producción textil siguió dependiendo de una mano de obra abundante.

En este panorama, se instauró en Quito, en el año de 1922, la Fábrica de Tejidos y Estampados “La Internacional”. La compañía se fundó como una sociedad anónima a partir del capital invertido por la Sociedad de Crédito Internacional. Esta última, fue una empresa dedicada a negocios bancarios, que contaba entre sus accionistas a varios miembros de las grandes familias de la sierra como los Álvarez, Barba, Chiriboga, Freile y Larrea, también personas de la costa e incluso la iglesia (Belisle, s.f., pp.14-15). A la cabeza del proyecto bancario e industrial estuvo uno de los principales intelectuales de inicios del siglo XX, Luis Napoleón Dillon, quien implementó varias de sus perspectivas industriales al proyecto.

El artículo se divide en dos secciones. En la primera, se presenta al hombre a la cabeza y sus principales postulados sobre industrias, para así entender el proceso desde su idea inicial, las razones que le llevaron a ponerse a la cabeza de tal proyecto, el tipo de industria que planea establecer y cuál fue el camino que tuvo que recorrer para poder llegar a materializar su idea. Por ese motivo, se comienza por una breve revisión biográfica que permita ver quién era este hombre y cuál fue su recorrido antes y después del establecimiento de la fábrica. Posteriormente, se mostrarán sus principales escritos sobre el tema industrial y la importancia que veía en esta.

En la segunda parte se trata el sobre el establecimiento de la fábrica, la compra de la maquinaria, la construcción del local donde funcionaba y cómo esto está en relación con los principios que Dillon pregonaba sobre la industrialización en Ecuador. En esta sección se verán las principales dificultades y las relaciones que se necesitaron para llevar adelante el proyecto.

Dado que no ha sido posible encontrar fuentes directas de la fábrica, el artículo se nutre principalmente en los documentos dejados por Dillon, que reposan en el Fondo con su nombre en el Archivo Histórico del Ministerio de Cultura, su libro *La Crisis Económico Financiera del Ecuador*, creado para la llegada de Walter Kemmerer al Ecuador, y por artículos de prensa, de los principales periódicos de la época.

## **1. Intelectual Polivalente**

Luis Napoleón Dillon puede ser calificado como un intelectual polivalente (Marichal & Pita, 2019), es decir, un personaje que supo compaginar en su vida varias actividades políticas, culturales e intelectuales. Miembro del partido liberal desde su juventud, ocupó varios puestos burocráticos y en el servicio exterior. Su primera actividad en el gobierno la realizó en 1896, como secretario de la Comisión de la Deuda Externa, dando sus primeros acercamientos al problema económico del país, en especial al problema monetario, que luego va a ser tan importante para él.

Después de su paso por la Comisión, se le entregaron las cátedras de matemáticas y filosofía en el Instituto Nacional Mejía, donde también desempeñó un papel dentro de la Junta Administradora. Pasado un poco más de un año, el 16 de noviembre de 1898 fue nombrado secretario de la Dirección Nacional de Policía, puesto en el que noduró mucho, ya que el 31 de enero de 1899 fue seleccionado como jefe de Sección del Ministerio de Relaciones Exteriores e Instrucción Pública.

En 1900 lo nombraron secretario de la Cámara del Senado en los Congresos Ordinario y Extraordinario, puesto que desempeñó hasta el 3 de septiembre de 1901. Luego de esto

recibió el cargo de Cónsul General del Ecuador en la ciudad de Hamburgo, desde el 18 de octubre de 1901 hasta 5 de enero de 1903. Momento en que fue ascendido a Cónsul General en el Imperio Alemán y Visitador Fiscal de los consulados del Ecuador. Después de su paso por Alemania se le dio el puesto de segundo secretario de la Legación del Ecuador ante el Gobierno de los Estados Unidos de Norte América, el 12 de octubre de 1905.

En el año de 1909 fundó el periódico *La Prensa*, desde donde criticó la dictadura del General Eloy Alfaro. Esto provocó que fuera encarcelado y que su periódico destruido en 1911. En este mismo año se lo nombró Cónsul General en los Estados Unidos del Brasil. A finales de 1912 recibió el cargo de ministro de Instrucción Pública, hasta el 15 de julio de 1913, cuando pasó a ser ministro de Relaciones Exteriores. Entre 1914 y 1916 vive en Londres como interventor en el exterior del saneamiento y canalización de Guayaquil.

Sus primeros pasos en la banca los dio en 1918 como Gerente de la *Compañía de Préstamos y Construcciones*, puesto en el que duró hasta junio de 1921. Su salida del cargo se originó luego de su discurso por el aniversario XXVI de la Revolución Liberal, donde criticó el control que los bancos emisores ejercían sobre el gobierno, lo que derivó a su vez en una fuerte propaganda en contra suya. Con esta mala experiencia, Dillon decidió crear una sociedad de crédito por su parte y lo logró hacer el 21 de junio de 1921 al establecer la *Sociedad de Crédito Internacional*, donde además desempeñó el cargo de Gerente General hasta 1925.

Su papel político más importante lo ejerció en el año de 1925, como miembro de la primera Junta de Gobierno Provisional, lo que se conoce como Primer Gobierno de la Revolución Juliana<sup>4</sup>, ocupando el Ministerio de Hacienda. Durante este tiempo, Dillon intentó promover un banco central que sirviera como una medida de solución a la grave

---

<sup>4</sup> Si desea saber un poco más sobre esta situación véase: Paz y Miño Cepeda, J. (2013). *La Revolución Juliana en Ecuador (1925-1931) Políticas Económicas*. Ministerio Coordinador de Política Económica.

crisis económica que se vivía en el Ecuador desde el año de 1914. En este cargo duró hasta que la Primera Junta fue depuesta en enero de 1926. Posterior a esto decidió escribir, por un pedido del periódico *El Día*, una serie de artículo sobre la situación económica del país, los cuales tenían como objetivo dar a conocer al Dr. Walter Kemmerer, experto contratado para aliviar la crisis económica, sobre la situación real en la que se encontraba el Ecuador. Posteriormente estos artículos fueron publicados en 1927 en formato de un libro con el título *La Crisis Económico – Financiera del Ecuador*.

El 19 de abril de 1927 fue elegido como vocal en la Junta de Gobierno del Banco Central del Ecuador, el cual había sido creado recientemente, en representación de la Cámara de Comercio de Quito, puesto que desempeñó hasta enero de 1929. Falleció el 31 de marzo de ese mismo año.

## **2. Pensamientos Industrial**

A lo largo de su trayectoria como burócrata, diplomático, periodista y empresario, Dillon escribió y produjo varios escritos sobre la situación económica del Ecuador, su historia y su pensar sobre soluciones a los conflictos que se vivían en su época. Entre los varios documentos que dejó, sola ha sido posible encontrar uno en el que trató exclusivamente el tema industrial en el país. Este se encuentra en su libro *La Crisis Económico-Financiera del Ecuador*, con el nombre de “Proteccionismo Industrial” (Dillon, 2013). Sin embargo, se pueden encontrar varias anotaciones o pasajes sobre el tema cuando trata sobre otros asuntos de la realidad económica y social del país.

Para elaborar esta sección se hizo uso de algunos extractos sacados de varios de sus escritos, en donde, se dan pequeñas pistas sobre lo que el personaje pensaba en cuanto a la forma como estaban establecidas las industrias en el país. Se tomarán partes de artículos de los periódicos *La Prensa* y *La Tribuna*, secciones del Memorando a Víctor Emilio Estada, de su Conferencia por el XVI aniversario de la Revolución Liberal, su Informe al ministro de Hacienda por el establecimiento del impuesto a las ventas y su capítulo sobre Proteccionismo Industrial.

En un primer momento, Dillon exponía que las naciones de todo el mundo iban en camino a alcanzar una industria grande y fuerte como la que poseían en su época (primeras décadas del siglo XX) los principales centros industriales del mundo. Podría decirse que en esta etapa de su pensamiento existía una visión teleológica sobre la industrialización nacional e internacional. No obstante, según su parecer, para poder conseguir ese objetivo era necesario pasar por las mismas etapas (y de ser necesario las mismas condiciones) por las que habían pasado países como Inglaterra o Francia, antes de llegar a tener manufacturas tan avanzadas.

Por eso criticaba la ley de protección industrial que propuso Alfaro en 1911, porque consideraba que:

semejante transformación se halla regida por leyes indeصيables sí, pero no por las que expiden Congresos más o menos analfabetos, sino por las que regularizan las corrientes comerciales y las fuentes de producción en todo el haz de la tierra. (Dillon, 2005a)

Es decir, eran leyes naturales de la economía las que llevaban a cabo la transformación, no las que se podían emitir desde una ley. Aquí se puede apreciar su apego a la corriente del liberalismo porque consideraba que las leyes económicas se auto regulaban solas y ellas eran las que provocaban los cambios.

Para Dillon, el recorrido que debían seguir los países para alcanzar el industrialismo pleno era una duración larga. Donde mejor se puede observar una explicación del desarrollo histórico que deben seguir los países, es en la serie de artículos que publicó bajo el título “El Capitalismo”, en el periódico *La tribuna*, entre el 23 de julio y 6 de agosto de 1919. En ellos describe la evolución lenta que siguieron las potencias del mundo, desde “la industria patriarcal [...] cuando la mujer tejía los vestidos, el hombre fabricaba los muebles y utensilios del hogar y vivía de la guerra, de la caza y de la pesca”, hasta llegar a “la gran industria, las máquinas modernas, las fábricas modernas enormes y admirablemente equipadas” (Dillon, 2005a).

Además de mostrar el desarrollo histórico económico que vivieron los países europeos, Dillon asocia en estos artículos industrialización con capitalismo. Considera que el primero provocó el apareamiento del segundo porque permitió la destrucción y desaparición de los pequeños talleres y competidores. Sustentado con bases numérica, demuestra cómo ciertas fortunas se han logrado acumular en poco tiempo el dinero y la mano de obra (Dillon, 2005a). Esto quiere decir que, en su parecer, el devenir de los países no solo era solamente la industria, también era el capitalismo burgués.

De acuerdo con Dillon, la ley económica que provocaba a la larga estas transformaciones se denominaba *Descentralización Industrial* (Dillon, 2005b). Según lo explica, bajo este principio todos los países buscan producir los elementos que se consumen dentro de su territorio, por lo que dejan de depender de las importaciones para poder abastecerse. Esto a su vez provoca que cada nación posea industrias que copen el mercado interno y logren suministrar los medios necesarios, lo que significa una industria a gran escala, como las que poseían en ese entonces Inglaterra o Francia<sup>5</sup>. Lo que finalmente provocaba este proceso era una dislocación industrial de los centros. (Dillon, 2005a y 2005b).

Dentro de este proceso, Dillon colocaba al Ecuador en el en el *período intermedio* de la industria casera o de pequeños patronatos. Según su parecer, los productos como los tejidos indígenas de algodón y lana, las fábricas de sombreros de paja toquilla, las industrias de ropa, calzado, muebles, etc. aún se hacían en pequeños talleres, muchos de los cuales eran familiares o en el que un maestro se ponía al frente de un pequeño número de operarios para fabricar y vender las mercancías manufacturadas. Para él, en el país las grandes empresas aún no habían matado al pequeño productor, por lo que “el obrero y el capitalista se confunden en una misma persona” (Dillon, 2005b). Eso demostraba que el Ecuador no había llegado a ser un país con plena industria y capitalismo.

---

5 Es sumamente parecido al *Proceso de sustitución de importaciones* que mencionaban en la década de 1950 y 1960 los economistas de la CEPAL. (Tavares, 1969).



Para poder avanzar hacía el siguiente periodo, el de las grandes industrias y fábricas, se necesitaba el estímulo necesario de la producción agrícola y de la industria hasta lograr la descentralización. En su *Memorando a Victor Emilia Estada* (Dillon, 2005b), propone algunas alternativas. Primero, la necesidad de crear medidas que robustezcan la producción y exportación, y a la vez disminuyan las importaciones, para así lograr eliminar el desfase de la balanza de pagos del país. Lograr exportar toda clase artículos permitía que los precios de los mismos en el país se redujeran. Siguiendo los principios del liberalismo económico, Dillon creía que los precios se regularizaban de manera espontánea gracias a la ley de oferta y la demanda. A mayor número de venta de los productos en el exterior, se puede producir más a menor precio. Además, con ello lograría estimular para que más y nuevas empresas comenzarían a fabricar los elementos de exportación.

Para poder alcanzar este cometido, Dillon exponía la necesidad de desarrollar una agricultura extensiva e intensiva y la producción de manufactura de materias las primas para que no fueran enviadas al exterior en bruto. Además, solicitaba un plan aduanero que establezca las tarifas por periodos largos y determinados “de forma de proteger las nuevas industrias y empresas agrícolas que se establezcan, al amparo de la libre exportación de productos nacionales” (Dillon, 2005b). Para que todo esto fuera posible, solicitaba que la atención de los diferentes poderes públicos.

El objetivo así, era poder invertir el estado desfavorable que en ese entonces tenía la balanza comercial del país, lo cual provocaba la salida excesiva de oro al exterior y por ende la pérdida de riqueza. Por eso, analiza la necesidad de exportar más que importar, de ahí que se debe robustecer la producción como medida para enviar el excedente que no se consuma en el país al exterior y así atraer oro que sirva. Propone que las exportaciones se amplíen, que sean nuevos productos, no solamente en el cacao, que hasta ese entonces constaba como el producto ecuatoriano de mayor venta en el exterior. Además, proponía que los beneficios que ciertos productos tenían para exportar también se apliquen a mercancías manufacturadas. Cabe recordar que en ese tiempo existió una asociación en Guayaquil conocida

como Asociación de Agricultores<sup>6</sup>, la cual estaba enfocada en mejorar las ventas del cacao. Esta asociación tenía ciertas concesiones para poder lograr este efecto como el envío al exterior del cacao sin ningún pago de impuesto al país, solicitar crédito en el exterior teniendo como garante al Estado ecuatoriano o la compra de algunos de sus productos por parte del gobierno para que sea almacenado y así no exista una sobre producción. Para Dillon, estos beneficios también debían ampliarse a otros sectores manufactureros y agrícolas.

En un segundo momento, Dillon ya no poseía una visión determinista de la industrialización de los países. En su artículo sobre “Proteccionismo Industrial”, comenzaba anotando “indudablemente, el Ecuador llegará tarde o nunca, a ser país industrial” (Dillon, 2013). En este pequeño artículo presenta las principales dificultades con las que se encontraban los industriales del país, tales como la insuficiencia de capitales, la falta de mano de obra calificada, el prejuicio de los consumidores en contra de la producción nacional, el abandono del Estado y, nombra como una de las principales, la competencia con los artículos extranjeros, en especial lo que entran de contrabando. Por estos motivos, pide del Estado mayor ayuda para el ramo industrial y justifica la “ley protectora de industrias” de noviembre de 1925 (Dillon, 2013).

Al parecer, su paso por el Ministerio de Hacienda y por la Fábrica de La Internacional, provocaron algún cambio en su pensamiento. Este cambio en su visión no quiere decir que para Dillon la industrialización dejó de ser importante, pues seguía creyendo que la producción de manufacturas ayudaba a toda la economía. Beneficiaba a la balanza de pagos, evitando la salida del oro al exterior, a muchas familias agrícolas y comerciantes a través de sueldo, jornales, compra de materia prima etc. Por eso, seguía viendo la necesidad de ayudar a que la industria creciera en el país.

---

<sup>6</sup> El mismo Dillon tiene varios escritos sobre la asociación si desea saber más sobre la misma véase: “La Asociación de Agricultores”, “La ruina de nuestra exportación y la Asociación de Agricultores” y “La Cuestión del Crédito agrario”. (Dillon, 2005b).

### 3. Creación de la fábrica *La Internacional*

Para poder hablar sobre la creación de La Internacional, es necesario ver los inicios de la Sociedad de Crédito Internacional, sociedad bancaria donde se originó la idea de esta fábrica. La Sociedad tuvo su comienzo el 21 de junio de 1921, cuando se hizo efectiva la escritura de constitución ante un escribano público. Esta entidad bancaria tenía como fines los siguientes: “Artículo tercero. - Son objeto de la Compañía las operaciones de banca, mercantiles, industriales, agrícolas y en general, todas las operaciones lícitas que se acordaren por el directorio” (Sociedad de Crédito Internacional, 1921). Es así que bajo estas operaciones la sociedad decidió dividirse en tres secciones: Bancaria, Comercial e Industrial y Agrícola.

Siendo esta última, según los estatutos, la sección encargada de “la explotación por cuenta propia o ajena de toda clase de empresas o industrias comerciales o agrícolas; de montar financiar las mismas por cuenta ajena; de hacer adelantos a los agricultores sobre sus cosechas etcétera” (Sociedad de Crédito La Internacional, 1922). Este artículo es una muestra del pensamiento de varios grupos económicos de la época. Como se explicó en la introducción la industria se proveía de los capitales de grupos financieros que buscaban diversificar sus ingresos con otros ramos. En este caso, desde la creación de la sociedad, se estipuló que podía invertir y manejar empresas de tipo industrial.

Es así, que el 17 de marzo de 1922 el Directorio de la Sociedad de Crédito Internacional, en sesión extraordinaria, decidió “resolver que ésta industrializase su capital social y emprendimiento, acto continuo, en el establecimiento de una fábrica de tejidos” (Dillon, 2005b). Consiguiente a esta resolución, se designó al Gerente General de dicha sociedad, Luis Napoleón Dillon, para que escribiera un programa con los puntos más importantes para la realización del proyecto. Siguiendo lo conforme, el 22 de marzo, presentó un informe donde anotaba que debían tratarse seis cuestiones antes de poder establecer la fábrica: dinero, maquinaria, edificio, fuerza, dirección técnica y privilegios.

En cuanto al primero, estimaron el capital necesario en s/1' 150 000 sucres, en el plazo de un año. Dillon consideraba que no iba a ser un problema el alcanzar este monto, porque la sociedad ya contaba con un capital de s/.891 268,50 sucres y conseguir el dinero restante en el tiempo propuesto era totalmente posible. En cuanto al tema de maquinaria, en el plan inicial se recomendaba que esta tenía que ser de segunda mano para abaratar los costos. Además, pedía que se dieran amplias facultades a un experto de confianza y a un comisionado de la misma sociedad para que pudieran comprar los equipos en el extranjero.

Sobre el edificio, estipulaba que este debía estar terminado antes de la llegada de la maquinaria, tenía que cumplir con las especificaciones técnicas del experto encargado de la compra de la maquinaria. Se lo debía ubicar en zonas próximas al tren y a las redes hidráulicas y eléctricas de la ciudad, por eso la fábrica funcionó en las zonas próximas a la estación de Chimbacalle. Con relación a la fuerza para mover la maquinaria, opinaba que se debía hacer un estudio sobre el tipo de energía, hidráulica o eléctrica, y si esta iba a ser adquirida a través de la compra a terceros o si iban a instalar ellos una planta propia que los abasteciera. En lo concerniente al técnico expuso que el español Juan Viver A. era la persona idónea, por la experiencia que tenía en el país en la colocación de este tipo de empresas y por la confianza que se le tenía por parte del directorio. En cuanto a los privilegios, pensó que se podría llegar a un acuerdo con el Estado para que les permitiera usar los privilegios de la Ley de Protección Industrial, aun cuando esta no tomaba en cuenta a las industrias textiles (Dillon, 2005b, p. 68).

Siguiendo el plan trasado se le concedió a Dillon un poder para que realizara en el exterior todas las medidas necesarias que se requerían para poder establecer la fábrica, en el permiso se estipulaba que:

confiere poder cual por derecho se requiere al señor don Luis Napoleón Dillon, Gerente de la referida Institución legalmente constituida en esta ciudad de Quito, para que, representándola en Europa y Estados Unidos de Norte América, compre la maquinaria y todos los accesorios para la implantación

de la fábrica de tejidos estampados; contrate su despacho, seguro y transporte; efectúe todos los contratos, préstamos y demás operaciones financieras o comerciales conducentes al mencionado objeto y todos los que convenga a los intereses de la Sociedad; retire, administre o invierta los fondos disponibles de la Compañía en Europa y Estados Unidos de Norte América y en suma, resuelva todas las cuestiones que se presentaren y ejecute todos los actos que fueren necesarios o convenientes para la mejor realización de la comisión que se le confía, y para los intereses de la Sociedad, sin necesidad de previa consulta al Directorio, porque éste dá plenos poderes al mencionado Gerente señor don Luis Napoleón Dillon para que obre en su representación (Sociedad de Crédito La Internacional, 1922).

Como se puede observar, no solamente era necesaria la compra de la maquinaria, sino su despacho, transporte y la adquisición de algún seguro en caso de alguna calamidad. Además, se habla de préstamos e inversiones, lo que quiere decir que al momento de salir del país no se poseía la suma de dinero suficiente o no existía una facilidad de (por falta de mejores palabras) transportar el dinero al exterior, por eso era necesario recurrir a estas medidas. Finalmente, dada la lejanía se le permitía llevar a cabo todas las funciones sin necesidad de consultar al directorio, esto como se verá más adelante, le traería problemas dentro de la sociedad y fuera de ella.

Una vez delineado el plan principal para el establecimiento de la fábrica y dado el poder correspondiente para ejecutar la compra de los elementos necesarios que se requerían, se llamó el 29 de abril a los accionistas para una junta extraordinaria y tratar el tema de la fábrica. Según noticia dada por *Diario El Día*, del día siguientes, “la Junta Extraordinaria de accionistas verificada ayer, con la representación de las tres cuartas partes del capital, dio su más amplia aprobación a los iniciadores, al mismo tiempo que las facultades plenas para la instalación de las fábricas” (Diario el Día, 1922a). Con esto el plan de creación de la fábrica de tejidos quedó aprobado y establecido. Inmediatamente en ese mismo año Dillon y Viver viajaron a Europa para la compra de los implementos.

Sin embargo, por cartas dirigidas por sus amigos, los problemas comenzaron apenas Dillon salió de Quito.

Una carta enviada por alguna persona cercana (no tiene remitente) el 10 de mayo comienza diciendo lo siguiente “Saliste tú y comenzaron las dificultades de todo orden y que ojalá no lleguen a satisfacer pasiones y ruindades de todo género que agitan actualmente a tus enemigos” (Anónimo, 1922a). Según el informante, había comenzado una campaña de desprestigio en contra de Dillon y de la Sociedad de Crédito. Se rumoreaba que Dillon y Viver habían adquirido grandes sumas de dinero por concepto de sueldos y viáticos y que el banco se encontraba en quiebra, pues se habían gastado todas las reservas en la compra de la maquinaria. Como resultado, se disparó el pánico entre los clientes, quienes habían comenzado a sacar todo el dinero posible de sus cuentas. Según se da cuenta en la carta

Todo, todo, me tendría sin cuidado, si no hubiera el renglón de cuentas corrientes vulnerables y que es el que puede hacernos daño con retiros violentos y que motivó mi telegrama [...] Hasta hoy día todo ha marchado regularmente, pero parece que comienza a trabajar directamente en los depositarios para inducirles a retirar sus cuentas, porque la Cartera de la Compañía está mal porque todos los fondos te has llevado tú, sin dejar reserva alguna, etc. etc. porque hoy me han venido noticias de diversas fuentes por primera vez, de estas bolas, y uno que otro depositario han preguntado que habrá de cierto. Y como tú sabes que aquello del pánico puede ser obra de un momento, me tiene nervioso. (Anónimo, 1922a)

Los problemas no fueron solo externos, al interior de la Sociedad también aparecieron problemas con respecto al viaje de Dillon. Según una carta fechada el 16 de mayo del mismo año, se le informaba que los problemas con los rumores sobre la quiebra habían logrado ser controlados, sin embargo, el directorio decidió tomar nuevas medidas con respecto a las decisiones. Acorde a la información que se da en la misma, resolvieron que “somete el trámite de comisiones hasta las cartas que ha de contestar el Gerente” (Anónimo, 1922b). Con esto, la persona que envió la misiva le aconsejó a Dillon:

Debes limitarte a consultar al Directorio lo menos posible, porque nos enredarías en discusiones eternas y es mejor que en cuanto puedas, lo hagas tú todo para traerlo a discutir personalmente. Se ordenó que el Commercial Bank, te enviara los S/. 200.000 a que se refiere el contrato, reservando el saldo hasta nuevo aviso, que probablemente será dado en los primeros días de junio. (Anónimo, 1922b)

La devaluación constante y rápida que sufría el sucre en aquellos años fue otro de los problemas con que se encontró Dillon en su viaje. La caída desproporcional que había tenido la moneda ecuatoriana a mediados de 1922 provocó que el Commercial Bank of Spanish America, banco que fungía de agente financiero de la sociedad en Europa y que había otorgado el préstamo para la compra de máquina, no pudiera remitir los fondos acordados desde Ecuador hacia el viejo continente. Como resultado, Dillon decidió escribir varias cartas a las principales fábricas de maquinaria. A la Dobson, Farmer & Livesey, les informa del problema y que él se encuentra en constantes conversaciones con el banco ya mencionado para poder encontrar, entre los dos, la forma más rápida de enviar dinero del Ecuador a Inglaterra y hacer posibles los pagos que se necesitan en ese país (Dillon, 1922b). Por su parte, en su carta a la J.G. White Commercial Co., Ltd., seis días después, Dillon anota lo siguiente:

No ignora Vds. Que el desarreglo de los cambios internacional hace casi imposible en la actualidad la transferencia de fondos del Ecuador a Inglaterra. El tipo de cambio, tiene hoy á favor de la £ inglesa un recargo de un 85% sobre el precio normal y aún á este tipo, casi prohibitivo, no se puede encontrar sino una cantidad muy limitada de libras esterlinas en el mercado monetario del Ecuador. De aquí que la compra de maquinaria en Inglaterra destinada al Ecuador, no puede efectuarse sino sobre la base de la concesión de un amplio crédito en los términos más liberales posibles, tanto en lo relativo al plazo, como a la tasa del interés. Nosotros no podemos comprar aquí sino se nos concede un largo tiempo de espera, que nos permita trasladar gradualmente nuestros fondos disponibles ya provechar de las futuras bajas del cambio. (Dillon, 1922c)

Como se puede observar, en esta segunda misiva Dillon ya no solo le informaba a la empresa de las medidas que se estaban tomando, sino que le hacía una solicitud de los términos en los que sería posible realizar la compra de los elementos que necesitaban.

A pesar de todos estos problemas, Dillon logró encontrar la maquinaria y los materiales necesarios para el establecimiento de la fábrica. Si bien, en el plan inicial se había propuesto la compra de equipos de segunda mano, tras el viaje a Inglaterra, se tomó la decisión que lo mejor sería la compra de equipamiento nuevo, que siguiera las recomendaciones que Viver, como experto, solicitaba. Así, le escribía a J. L. Pitarque, el 8 de julio para informarle:

Mi querido Pepe:

Después de un largo y feliz viaje y de muchas ideas y venidas, aprietos y fatigas, me tiene U. a punto de terminar el asunto para el que emprendí mi viaje a la nebulosa Albión. La maquinaria para nuestra fábrica de tejidos está comprada en las mejores condiciones. Yo mismo me he sorprendido de los resultados satisfactorios obtenidos. La maquinaria **será especialmente fabricada para la Sociedad** por las mejores firmas, a precios sumamente módicos y con las mayores facilidades financieras para el pago (Dillon, 1922a).<sup>7</sup>

Según información mostraba por *El Día*, en una copia que hace de un artículo de *El Universo*, se afirmaba que la fábrica de tejidos tendría capacidad de 6 600 husos y 200 telares, con una inversión aproximada de s/. 1' 500 000 sucre. Lo cual, si es cierto, habría sobrepasado el capital propuesto en un inicio, tenía la ventaja de ser una fábrica nueva que durase por más tiempo. En este mismo artículo se informa que se preveía que la construcción del local donde iba a funcionar la fábrica estuviese terminada en noviembre de 1922 y que para lograr ello se habían contratado a 300 trabajadores diarios. Por otro lado, el artículo anunciaba que la Sociedad estimaba

---

<sup>7</sup> Las negrillas son mías.



de venta un promedio de *s/l.* 4' 000 000 de sucres anules. En cuanto a la producción, el diario comunicaba que se esperaba vender el 50% en la costa y el otro 50% en la sierra, y en caso de existir un excedente se lo llevaría a comercial en el vecino país de Colombia (Diario El Día, 1922b).

Otro de los temas que estuvo presente en la preparación de la fábrica fue la calidad del espacio donde trabajarían los empleados. Se estimaba que la empresa diera trabajo a unos 1500 empleados. Por eso, para la creación de los espacios físicos se tomó en cuenta el proceso y cada uno de los elementos que involucrados en la manufactura. Además, de la correcta distribución del trabajo, según *El Día*, se habían capacitado a los primeros operarios; se les había dado “curso de clases preparatorias para la gran instalación industrial, conocimiento de maquinaria, preparación de materia prima, teñidos, etc.” (Diario El Día, 1923a). El entrenamiento, al parecer, fue impartido por los miembros de la misión alemana contratada en esos años por el Estado y los cuales habían llegado a un acuerdo con la Sociedad de Crédito.

Como se vio en el acápite anterior, para Dillon la falta de mano de obra calificada era uno de los grandes problemas por los que el Ecuador no había logrado salir de la fase media de industrialización. Aquí se puede observar que la mejor solución que encontró fue la de capacitar a los posibles trabajadores, aprovechando de la existencia de una misión extranjera en el país. Esto daba a entender que los miembros de la sociedad buscaron la forma de tener una mano de obra calificada, aun cuando esta era escasa en el país. Pero, además de la enseñanza, la fábrica se planeó con todos los implementos necesarios para facilitar el trabajo de los empleados dentro de la empresa, como la creación de una clínica dentro del edificio, por si acaso ocurra algún accidente. En una entrevista realizada por *El Día*, el 21 de abril, a Dillon este dijo lo siguiente:

No solo queremos [...] el negocio exclusivamente para la Sociedad. Vamos a participarlo con el obrero, y a fin de estimularlo estamos preparando las siguientes dependencias: restorán, clínica, enfermería, baños, ventilación nuemática,

habitaciones, ropería, etc., todo dentro de la más perfecta y adecuada construcción como para que sea eterno (Gabela, 1923).

Para Dillon, al parecer, la fábrica significaba más que solo una fuente de ingreso para los miembros de la sociedad, sino que tenía una visión cooperativa de la industria. Donde los empleados también tengan una participación en el negocio. Como lo demuestran otros trabajos históricos, eso no llegaría a pasar en los años posteriores<sup>8</sup>.

En cuanto al montaje de la maquinaria, la primera parte de esta llegó al país el 13 de marzo de 1923, arribando a Guayaquil a través del vapor Jason. En este primer embarque llegaron las primeras 50 toneladas de la maquinaria y consistían en la sección de hilados (Diario El Día, 1923a). Sin embargo, esta primera remesa llegó a Quito recién el día 23 de marzo (Diario El Día, 1923a). El segundo cargamento llegó a Guayaquil el 4 de abril (Diario El Día, 1923b) de ese mismo año y el último llegó el 26 de mayo. A este último cargamento lo acompañaron los técnicos británicos Mr. Heyes y Mr. Walker, quienes vinieron a instalar las diferentes maquinarias que se contrató (Diario El Día, 1923c). Sin embargo, en la entrevista realizada a Dillon, que mencioné antes, el periodista pudo corroborar que las primeras maquinarias, es decir las hilanderas de la primera remesa, fueron instaladas bajo la dirección de Viver, por unos 200 trabajadores (Gabela, 1923). Dentro de esta misma entrevista, Dillon habló sobre la maquinaria y sobre la primera producción de material

En conjunto se compone de 900 máquinas, movidas cada una por motores electricos independientes [...] Va a producir Por el momento hilos, driles, arabias, zarazas, género blanco, alemaniscos, toallas rusas, lona, kaki, ruselas, satines, rasos de algodón, etc. (Gabela, 22 1923)

---

<sup>8</sup> Para más información véase: Bustos, 1992; 2003; López, 2019; Thorp, 1991.

Sin embargo, una vez más los problemas económicos reaparecieron, según notas de *Diario El Día*, los giros que la Sociedad necesitaba en el exterior, para la compra de los últimos materiales, no eran hechos por los bancos de Guayaquil, por lo que la compañía solicitó al gobierno que intervenga para que estos se realicen, ya que ellos si habían cumplido con los depósitos en el Ecuador a favor de estos bancos (*Diario El Día*, 1923e). Esto provocó que la apertura de la misma que estaba planificada para el 5 de junio de ese año tuviera que ser aplazada (*Diario El Día*, 1923e).

La fábrica abrió parcialmente sus puertas el 25 de agosto de 1923, en una ceremonia cerrada solo para los accionistas de la misma. Durante la apertura la fábrica se encontraba funcionando solamente la sección de hilados, faltando todavía el ensamblaje del resto de la maquinaria. En esta ceremonia Dillon entregó de forma simbólica la fábrica al directorio de la Sociedad de Crédito. Finalmente, la fábrica operaría desde 1924. El directorio decidió dejar como gerente de la empresa al Luis N. Dillon, el cual trabajo en ella hasta el año de 1925, cuando asume su cargo dentro de la Primera Junta de Gobierno de la Revolución Juliana.

#### **4. Consideraciones finales.**

La investigación ha intentado mirar el proceso completo que dio paso a una de las principales fábricas textiles de mediados del siglo XX, la falta de fuentes por el lado de la sociedad significó un hueco que debe ser llenado en un futuro. Sin embargo, se lograron apreciar las principales dificultades con las que se encontraron sus planificadores al momento de establecerla. Cuestiones monetarias, la falta de fondos en el exterior e incluso problemas internos por cambios de decisiones o de una mal infundada opinión pública, fueron algunos de los obstáculos que se sortearon.

Por otra parte, se logró apreciar el pensamiento industrial del principal promotor de la fábrica, Luis Napoleón Dillon. En el pudimos apreciar dos etapas concretas. Un primer momento, partiendo desde la teoría económica, se vio una apreciación más teleológica hacia la industrialización y el capitalismo. Basado en la *Ley de Descentralización Industrial*,

Dillon estimaba que algún punto y bajo las condiciones que habían pasado los principales centros europeos, como Francia e Inglaterra, se lograría llegar a una dislocación industrial de las potencias. Seguramente, basado en sus primeros viajes y en su experiencia en el exterior, esta mirada parecía poder aplicarse a todos los países del mundo. En el segundo momento, luego de su experiencia al frente de La Internacional y de su paso en el ministerio de hacienda, comprende que las dificultades son más grandes y que puede ser posible que nunca se llegue a una plena industrialización del país. Además, en este momento apoya el intervencionismo del Estado en el proyecto industrial y ya no solo de las leyes económicas que regían al mundo.

Finalmente, si bien se trata aquí solo un caso particular, este puede abrir el panorama para que nuevas investigaciones se enfoquen en dos puntos. El primero, el analizar el pensamiento industrial de los intelectuales, políticos y empresarios. De esta manera podremos comprender de mejor manera que entendían sobre el tema, que aspiraciones económicas y sociales preveían con su implementación en el país, porque era importante o porque no lo era, la relación que entendían entre industria y agro, entre muchas otras inquietudes. El segundo punto, es sobre los procesos industriales y los establecimientos de fábricas en Ecuador, como se creaban, que objetivos tenían, su producción a que mercado apuntaba, que tipo de competencia tenían, etc. Para así, tener una visión más amplia de las razones al problema industrial.

## Bibliografía

- Belisle, J. F. (s.f.). *La industria textil ecuatoriana: fases de crecimiento y origen de los empresarios*. S.E.
- Bustos, G. (1992). La Identidad “Clase Obrera” a Revisión: Una Lectura sobre las Representaciones del Congreso Obrero de Ambato de 1938. *Procesos* (2), 73– 104.
- Bustos, G. (2003). La politización del “problema obrero”: los trabajadores quiteños entre la identidad ‘pueblo’ y la identidad ‘clase’ (1931-1934). En S. Pachano (Ed.), *Antología Ciudadanía e Identidad* (pp.189-230). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Sede Ecuador.
- Carbo, L. (1978). *Historia Monetaria y Cambiaria del Ecuador desde la Época Colonial*. Banco Central del Ecuador.
- Altamirano, C, & Myers, J. (Coords.). (2008). *Historia de los Intelectuales en América Latina* (Vol. I). Katz.
- Dillon, L. N. (con Zapater. I. I.). (2005a). *Pensamiento Económico* (Vol. I). Banco Central del Ecuador, Corporación Editora Nacional.
- Dillon, L. N. (con Zapater. I. I.). (2005b). *Pensamiento Económico* (Vol. II). Banco Central del Ecuador, Corporación Editora Nacional.
- Dillon, L. N. (con Pérez, G.). (2013). *La Crisis Económico Financiera del Ecuador*. Ministerio Coordinador de Política Económica.
- Estrada, V. E. (1982). *Moneda y Bancos en el Ecuador*. Banco Central del Ecuador, Corporación Editora Nacional.
- López, A. (2019). *Dominación y Consenso en Ecuador, 1922-1938. Un estudio de la construcción de la hegemonía estatal en el*

*ámbito del trabajo* [Tesis de doctorado, Flacso Ecuador].  
Repositorio de FLACSO Andes. <http://hdl.handle.net/10469/15452>

- Luna, M. (2013a). *Orígenes de la política económica del desarrollo industrial del Ecuador, 1900-1960*. Ministerio Coordinador de la Política Económica, Editogram.
- Luna, M. (2013b). Estudio Introductorio. En C. Marchán (Ed.), *Crisis y Cambios de la Economía Ecuatoriana en los años veinte* (pp.17-52). Ministerio Coordinador de la Política Económica, Banco Central de Ecuador.
- Marchán, C.. (Ed.). (2013). *Crisis y Cambios de la Economía Ecuatoriana de los años veinte*. Ministerio Coordinador de la Política Económica, Banco Central de Ecuador.
- Marichal, C., & Pita, A. (2019). Algunas reflexiones sobre la historia de los intelectuales/diplomáticos latinoamericanos en los siglos XIX y XX. Introducción al dossier Intelectuales y diplomacia en América Latina. *Revista de Historia de América*, (156), 97-123. <https://doi.org/10.35424/rha.156.2019.235>
- Muratorio, R. (1986). La transición del obraje a la industria y el papel de la producción textil en la economía de la sierra en el siglo XIX. *Revista Cultura*, 8 (24b), 531-543.
- Panchano, S.(Ed.).(2003). *Ciudadanía e Identidad*.FLACSO.
- Paz y Miño Cepeda, J. (2013). *La Revolución Juliana en Ecuador (1925-1931)*. Ministerio Coordinador de Política Económica.

Tavares, M. De C. (1969). El proceso de sustitución de importaciones como modelo de desarrollo reciente en América Latina. En A. Bianchi, R. Prebisch, A. B. De Castro, C. Furtado, A. Pinto, M.C Tavares, & O. Sunkel, *América Latina. Ensayos de Interpretación Económica* (pp. 150-179). Editorial Universitaria.

Thorp, R. (Ed.). (1991). *La Crisis en el Ecuador: los treinta y ochenta*. Corporación Editora Nacional.

## **Prensa**

Diario El Día. (1922a, 30 de abril). La Sociedad de Crédito Internacional y su nuevo proyecto. *Diario El Día*, 1.

Diario El Día. (1922b, 18 de agosto). Florecimiento de la Industria. La Sociedad de Crédito Internacional. El Universo. *Diario El Día*, 4.

Diario El Día. (1923a, 14 de marzo). Sociedad de Crédito Internacional. *Diario El Día*, 1.

Diario El Día. (1923b, 11 de abril) Progresos la industria. *Diario El Día*, 4.

Diario El Día. (1924, 24 de marzo). El Verdadero Triunfo Industrial. *Diario El Día*, 1.

Diario El Día. (1923c, 30 de mayo). Los Progresos de una fábrica. *Diario El Día*, 6.

Diario El Día. (1923d). Por el Brillo de la Industria. La Obra de una sociedad quiteña. *El Día*, 1.

Diario El Día. (1923e, 26 de agosto). Por la industria nacional. *El Día*, 6.

Gabela, L. F. (1923, 22 de abril) Actualidad Fabril. La fábrica de la Sociedad de Crédito Internacional. *El Día*, 1.

## Documentación

Anónimo (1922a, 10 de mayo). *Carta a Luis N. Dillon* (Caja 9.43, Documento 43). Archivo Histórico del Ministerio de Cultura. Fondo Dillon.

Anónimo (1922b, 16 de mayo). *Carta a Luis N. Dillon* (Caja 9.43, Documento 50). Archivo Histórico del Ministerio de Cultura. Fondo Dillon.

Dillon, L. N. (1922a, 8 de julio). *Carta al Sr. Dn. J. L. Pitarque* (Caja 9.44, Documento 34). Archivo Histórico del Ministerio de Cultura. Fondo Dillon.

Dillon, L. N. (1922b, 6 de julio). *Carta a Dobson, Farmer & Livesey* (Caja 9.44, Documento 16). Archivo Histórico del Ministerio de Cultura. Fondo Dillon.

Dillon, L. N. (1922c, 12 de julio). *Carta a J.G. White Commercial Co., Ltd.* (Caja 9.44, Documento 17). Archivo Histórico del Ministerio de Cultura. Fondo Dillon.

Sociedad de Crédito Internacional. (1921, 6 de julio). Estatutos de la Sociedad de Crédito Internacional (Caja 9.43, Documento 27). Archivo Histórico del Ministerio de Cultura. Fondo Dillon.

Sociedad de Crédito Internacional. (1922, 20 de abril). *Testimonio de la Escritura de Mandato otorgado por la Sociedad de Crédito Internacional a favor de su Gerente, Sr. Dn. Luis N. Dillon. Ante el escribano Luis Paredes R* (Caja 9.43, Documento 27). Archivo Histórico del Ministerio de Cultura. Fondo Dillon.



**PROTECCIONISMO INDUSTRIAL  
ECUATORIANO: EL PROYECTO  
DEL MINISTERIO DE PREVISIÓN  
SOCIAL 1925 – 1938.**

*Alejandro López Valarezo*

Este capítulo aborda la labor realizada por el Ministerio de Previsión Social y Trabajo (MPST) para fomentar la industria en Ecuador durante la crisis económica global del período entre guerras. La caída de los precios de las materias primas, junto a otras condiciones externas, motivaron a los países de América del Sur a fortalecer sus mercados internos y a fomentar la industria vía leyes de protección.

La economía ecuatoriana, fundamentada principalmente en los ingresos provistos por el cacao, se vio particularmente afectada por la caída de los productos agrícolas, sumándose a esto, el manejo económico sin regulación para la emisión de billetes por parte de los bancos. Una intensa inflación fue el resultado inmediato (Miño, 2008).

Los obreros del puerto de Guayaquil fueron duramente reprimidos el 15 de noviembre de 1922, pues demandaban el alza de salarios y el restablecimiento de los precios. Las acciones del gobierno determinaron la ruptura del partido liberal con sus bases sociales y el descontento de intelectuales y mandos medios en el ejército. El 9 de julio de 1925, un grupo de oficiales, acompañado de civiles como Luis Napoleón Dillon, se tomaron el poder e iniciaron algunas reformas económicas y sociales para enfrentar la crisis.

En junio de ese año, la Junta de Gobierno de los “julianos” creó el Ministerio de Previsión Social y Trabajo, institución que tenía como objetivo conseguir el equilibrio entre los ramos productivos y los obreros. En estas páginas se revisarán las acciones concretas que tomó el gobierno ecuatoriano a través del MPST para fortalecer la industria.

## **1. El contexto económico regional**

El crecimiento económico anterior al año de 1914 fue “continuo, aunque desigual” pues el mundo estuvo ligado a través de redes determinadas de intercambio comercial, así: los países industrializados demandaron materias primas,

minerales y alimentos de los países productores. Antes del estallido de la Primera Guerra Mundial, la economía mundial se asentaba en la hegemonía de Gran Bretaña y en el funcionamiento del patrón oro, lo que le otorgó cierta estabilidad, a pesar de que ya se avizoraban ciertos desequilibrios.

En algunos casos esa estabilidad derivó en crecimiento económico. Argentina, por ejemplo, antes de los inicios de la guerra, exportaba trigo, maíz, carne congelada, lana, cueros, entre otros. Entre 1875 y 1914, “tanto la cantidad como el valor de las exportaciones argentinas aumentaron a un ritmo del 5 por 100 al año como mínimo” (Halperín et al., 2002, p. 59). Debido a este crecimiento, los argentinos alcanzaron una media de vida superior en relación a otros países de la región. Empero, más allá del ejemplo, cabe recalcar que el funcionamiento del sistema permitió que se presentara una oferta excesiva de productos básicos.

Además de la sobreproducción, otros cambios se presentaron. Estados Unidos se fortaleció como el centro de las exportaciones de varios países, mientras que el sistema industrial británico fue perdiendo terreno. Las tensiones políticas de la guerra atizaron los cambios en el funcionamiento de la economía. Tenemos que, durante el conflicto se interrumpieron las importaciones, pero cuando se restablecieron, en Estados Unidos y Gran Bretaña se tomaron medidas para sostener el sistema del patrón oro –suspendido durante la guerra– y a la competencia “sana y libre”. Esto motivó un ligero crecimiento económico en la década de 1920 (Halperín et al., 2002, pp. 100-102).

La economía mundial pareció estabilizarse en ese entonces. Sin embargo, debido a los desequilibrios de largo plazo entre producción y demandas, Estados Unidos realizó préstamos bancarios a los gobiernos europeos con el fin de mitigar las deudas de la guerra y asegurar la cooperación internacional. Estos préstamos, dedicados muchas veces a fines improductivos o al incremento de la saturada producción agrícola, coadyuvaron a un mayor descenso en los precios de exportación (Halperín et al., 2002, p. 104).

La crisis se agudizó con la caída de la Bolsa de Nueva York en 1929, lo que precipitó, en primer lugar, la recesión económica en Estados Unidos y Alemania. Esta segunda nación ya se encontraba afectada por los efectos de los tratados de paz y las sanciones del fin de la Guerra Mundial.

En segundo lugar, se produjo una crisis en la producción de alimentos y materias primas.

Los precios del té y el trigo cayeron en dos tercios y el de la seda en bruto en tres cuartos. Eso supuso el hundimiento –por mencionar tan sólo los países enumerados en la Sociedad de Naciones en 1931– de Argentina, Australia, Bolivia, Brasil, Canadá, Colombia, Cuba, Chile, Egipto, Ecuador, Finlandia, Hungría, India, Las Indias Holandesas (la actual Indonesia), Malasia (británica), México, Nueva Zelanda, Países Bajos, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela, cuyo comercio exterior dependía de unos pocos productos primarios. En definitiva, ese fenómeno transformó la Depresión en un acontecimiento literalmente mundial (Hobsbawn 1999, p. 98).

Las tasas de desempleo aumentaron considerablemente. Ya no se creía que las fórmulas del liberalismo económico pudiesen resolver el problema, por lo tanto, los Estados empezaron a aplicar medidas de protección de sus mercados internos y de asistencia social, pese que ello significó la profundización del sistema de comercio multilateral y el paulatino abandono del patrón oro. Muchas medidas de protección fueron aplicadas por la mayoría de los países europeos a las exportaciones de América Latina, incluyendo la de alimentos que se realizó a través de un sistema de cuotas.

Los peores años de la crisis, luego de la Gran Depresión de 1929, se enfrentaron con medidas a favor de las masas afectadas por la caída de los precios. “El peligro de no hacerlo así –la radicalización de la izquierda y, como se demostró en Alemania y en otros países, de la derecha– era demasiado amenazador” (Hobsbawm, 1999, p. 102). El capitalismo parecía derrumbarse, los mercados locales e internacionales se contrajeron en el período de entreguerras y contrario a lo que se esperaba, las fluctuaciones del sistema económico mundial impidieron que se detuviera la desaceleración económica.

En el espectro de la economía política surgieron tres alternativas que lograrían reemplazar al liberalismo y su hegemonía político intelectual: el comunismo marxista, la doctrina de la social democracia –que era un capitalismo que “había abandonado la fe en los principios del mercado libre” pero que logró un compromiso con algunos movimientos obreros–; un ejemplo del sustento teórico de esta alternativa se encuentra en el libro *Teoría general del empleo, el interés y el dinero* (1936) de John Maynard Keynes que pone énfasis en el proteccionismo, el fomento de la industria y el rol regulador del Estado para afrontar la crisis política y económica de aquella época. La tercera alternativa fue el fascismo (Hobsbawm, 1999, p. 114).

Los países de América del Sur y el Caribe se encontraban insertos en la economía mundial a través de la producción, extracción y exportación de alimentos y bienes primarios. A pesar que los países industrializados cubrían con la demanda interna de productos, pronto se presentaron las condiciones para la expansión de la producción de alimentos en tierras templadas y el “capital y la mano de obra se movilizaron haciéndolo posible”. Esta producción se basó en tres tipos de mano de obra: la esclavitud, la servidumbre a través del endeudamiento, y la mano de obra. Cuando digo movilización del capital, me refiero a la llegada de recursos a través de inversión extranjera en diversos campos como la minería para el caso de Chile o la producción de azúcar en Cuba (Thorp, 1998, pp. 52-56).

En los años de mayor apogeo, la participación del capital extranjero, en muchos casos, aumentó un 30%, sobre todo las inversiones provenientes de Estados Unidos. Esto fortaleció el rol de los bancos en la región. Pese a que estos recursos se utilizaron en la mejoría de la infraestructura y vías de comunicación de los países, también fueron utilizados para el despilfarro y el consumo de bienes de lujo (Halperín et al, 2002, pp. 109-112). Las exportaciones del continente estuvieron expuestas a las perturbaciones externas (dependencia de la importación). Los efectos de la Primera Guerra Mundial alcanzaron a todo el globo terráqueo. Durante los primeros años del conflicto, la crisis fue disimilada con el alza de los precios de algunos bienes

exportables y esto explica el por qué no se tomaron medidas correctivas.

Algunas naciones como Brasil y Uruguay, adoptaron medidas para el control del mercado. Esto evidencia que una de las alternativas frente a la disminución de los precios fue la aceptación del rol regulador del Estado sobre la economía. En ese contexto se pueden entender las iniciativas de fortalecimiento institucional, en tanto, “los años 20 fueron el decenio de las misiones Kemmerer”. Es decir, los países de América Latina se enfocaron en reformar las instituciones monetarias y en muchos casos, en crear bancos centrales. El economista Edwin Kemmerer apoyó estas reformas institucionales con la gestión y concesión de las inversiones norteamericanas con medidas de presión, control e influencia (Halperín et al., 2002, p. 114).

Antes de la caída de la Bolsa de Nueva York en 1929, los países de América del Sur experimentaron los desequilibrios en los precios de las mercancías. La oferta llegó a superar a la demanda, lo que se tradujo en una subida de las tasas de interés de los créditos otorgados por los países industrializados. La presión ejercida sobre el mercado de productos de la región sudamericana provocó también una fuga de capitales porque las tasas de interés ofrecidas en Londres y París eran menores. Cuando estalló la crisis, los precios de las mercancías cayeron un 50%, y en general, los países exportadores experimentaron el colapso de la economía. Con la excepción de Venezuela y Honduras, los precios del petróleo y el banano relativamente se mantuvieron (Halperín et al., 2002, p. 252).

Algunos gobiernos enfrentaron la crisis con intentos de adoptar por primera vez o de retomar el patrón oro. “Se suponía que con el patrón oro el ajuste al desequilibrio externo era automático, en efecto, este era uno de sus principales atractivos” (Halperín et al., 2002, pp. 257-258). Sin embargo, los desequilibrios externos fueron tan profundos que no se pudo recuperar el nivel de las exportaciones. Los países que intentaron sanear sus economías a través del patrón oro, experimentaron un descenso en sus divisas y sus reservas de oro, lo se tradujo en devaluaciones. Para el

año 1930, Gran Bretaña suspendió el patrón oro y todos los países que tenían vinculación de sus monedas con la libra esterlina, se derrumbaron respecto del dólar.

La alternativa por la que optaron los países de la región fue, “el control de cambios y un sistema de racionamiento de las importaciones no basado en el precio”. Se produjo un incremento en el costo de las importaciones y se incentivaron las iniciativas hacia el consumo interno. Otra alternativa fue la reducción de la oferta monetaria a través de la salida de reservas internacionales que reducían la oferta monetaria. Con estas medidas se consiguió, de manera general, un equilibrio externo en detrimento del equilibrio interno. Es decir, se redujo el déficit en la balanza de pagos, pero se acrecentó la deuda pública, provocando una moratoria generalizada de la deuda externa para compensar el déficit presupuestario (Thorp, 1998, p. 118).

## **2. El proyecto estatal frente a la crisis económica.**

Historiadores como Juan Maiguashca (1989, 1994), Hernán Ibarra (1992) y Milton Luna (1989) coinciden que, entre las décadas de 1920 y 1930 Ecuador experimentó un período de intensos cambios, entre ellos, el surgimiento de las masas, una incipiente industrialización y el surgimiento de nuevas formas de organización social y política.

A partir del año 1895, Eloy Alfaro inició su revolución liberal y la conquista del poder presidencial en Ecuador. En el aspecto económico, la bonanza económica del cacao dinamizó la economía y permitió el surgimiento de nuevos sectores sociales, sobre todo en Guayaquil. En Quito surgieron las organizaciones obreras y sus demandas fueron atendidas parcialmente por las iniciativas estatales. Con el Gobierno Alfarista se institucionalizó la asistencia, se fomentó el trabajo asalariado y promovió el sindicalismo liberal, siendo esta última una “política estatal inédita”. En comparación con Guayaquil, la sierra se mantuvo cercana al sostenimiento de las formas precarias de trabajo como el huasipungo y la tradición hacendaria del siglo XIX (Paz y Miño, 2013, p.22).

La inestabilidad económica también estuvo relacionada con un período de fluctuación política. La constante sucesión de gobiernos fue el reflejo de las pugnas de diversos grupos dominantes regionales intentando establecer su dominio y control sobre la crisis (Marchán, 1989, p. 149). Esto se debió a la configuración regional del país, ya que la crisis afectó de formas diferentes a las regiones de Ecuador. Como ya se mencionó, el sector agroexportador de la costa experimentó profundos efectos de la crisis, mientras que el sector agrícola de la sierra, al estar enfocado en el mercado interno, no llegó a experimentar los efectos de la crisis de forma muy profunda. La industria andina de bienes de consumo también experimentó un auge moderado, lo que coadyuvó al surgimiento de sectores sociales medios subsidiarios en la sierra (Deler, 2007, p. 326).

Dentro de un marco de interpretación regional Maiguashca (1989), destaca que, pese a la crisis del cacao, en la costa se fortaleció la agro exportación del café, arroz, azúcar y tagua, entre otros productos. La sierra norte fortaleció el mercado interno de los productos lácteos y cereales; asimismo, la industria creció en este período debido a medidas proteccionistas tomadas por los gobiernos de turno. El austro ecuatoriano incrementó la producción y exportación de sombreros de paja toquilla (Maiguashca, 1989, pp. 168-173).

Las transformaciones económicas estuvieron precedidas por una diversificación social y con ello, por el ciclo de las huelgas de la década de 1930. Los obreros buscaron independizarse de la tutela paternal impuesta por los empresarios, al tiempo que los sindicatos y gremios artesanales fueron objeto de las pugnas políticas. Para Maiguashca, el estudio sobre las clases subalternas en la década de 1930 no debiera limitarse a los momentos de conflictividad (huelgas) y de crisis económicas. La historiografía debería enfocarse en el rol que desempeñaron los obreros como actores políticos y en sus aportes en el proceso de construcción de la nación (Maiguascha, 1989, p. 166).

Así mismo Luna (1989) expone que los sectores populares emergentes deben ser “evaluados, diferenciados y entendidos en el marco de un poderoso movimiento popular... cuya actitud política... se expresó en las formas típicas de la



*multitud*, de la muchedumbre”. Este autor analiza otros factores a tener en cuenta a parte de las condiciones materiales y políticas respecto de la *multitud* urbana. En primer lugar, el sector subalterno estuvo conformado por los “obreros industriales, artesanos, empleados públicos, estudiantes y soldados”, que experimentaron “bajos niveles de vida”. Debido a las presiones que sobre ellos se ejercieron, las formas de asociación y el sindicalismo emanaron como una respuesta, aunque también, las fiestas y borracheras simbolizaron el rechazo a la estructura social imperante (Luna, 1989, p.202). Sin embargo, Milton Luna destaca que las luchas y reivindicaciones de los sectores subalternos no representaron los intereses de toda la sociedad, empero, la tropa fue capaz de recoger las demandas populares y otorgarle “rostro a la multitud”. Mediante la presión, la violencia e incluso la burla, obtuvieron un rol protagónico en un momento de convulsión en la que todos los sectores se preocupan por lo social (Luna, 1989, pp. 199-201), pero sobre todo los partidos políticos tradicionales intentaron frenar el avance del comunismo, para este historiador, la movilización de los trabajadores.

La caída del libre mercado fundamentado en el patrón de oro, profundizó los efectos de la crisis económica global y los países primario exportadores experimentaron con mayor fuerza la caída de los precios. En ese sentido, Ecuador fue particularmente afectado, sumándose a eso un ciclo de desenfreno y descontrol en la emisión de dinero, llevó al alza de los productos de primera necesidad y motivó la huelga y matanza de los obreros del puerto de Guayaquil el 15 de noviembre de 1922. Este hecho significó la ruptura definitiva del obrerismo de la ciudad de Guayaquil con el liberalismo alfarista. En Ecuador se presentaron los mismos problemas que en el resto del Mundo, el liberalismo no pudo responder a las demandas sociales y el conservadurismo empezó a mirar a la encíclica *Rerum Novarum* e incluso hacia los corporativismos de corte autoritario, asimismo se adoptaron las medidas económicas y sociales propuestas por el keynesianismo social demócrata.

En 1925 la revolución juliana intentó recomponer la economía nacional y el pacto con los sectores populares,

uno de sus principales personajes fue Luis Napoleón Dillon quién buscó alianzas entre el obrerismo liberal para sostener un proyecto ambicioso que se enfrentó a la plutocracia y al desafío de la inclusión de nuevos actores sociales. Dillon junto con personajes como, Julio Moreno, Gonzalo Fierro, A. Moncayo, Luis Moncayo, Daniel Hidalgo Moreno, apuntalaron un proyecto de gobierno que protegiera al obrero del conservadurismo y del comunismo. Los gobiernos julianos promovieron medidas de proteccionismo industrial lo que permitió el crecimiento de las industrias en el país, sobre todo las fábricas de telas.

La industria textil fue un paradigma para el desarrollo del capitalismo global, los empresarios ecuatorianos no estuvieron ajenos a este tipo de inversión (Belisle, s.f.; Luna 1993; 2013). A partir del año 1920, se presentó un crecimiento inusitado de las industrias textiles y aparecieron industrias “modernas” en donde las formas de producción no tenían ningún vínculo con el pasado obrajero. La rama textil se convirtió en la más importante del país, “[...] con más de 20 empresas que sumaron 10 millones (de sucres) de capital, o sea unos 2 millones de dólares, empleando a más de 2.500 personas” (Belisle, s.f., p. 11).

Las condiciones del mercado luego de la Primera Guerra Mundial permitieron que los precios de los tejidos de lana y de algodón incrementaran su valor. Para 1919 el quintal (peso) de tela importada llegó a costar 201 sucres, frente a los 74 que se pagaban en 1911, lo que permitió el fortalecimiento de la producción local (Belisle, s.f., p. 6). Además, las industrias textiles gozaron de políticas proteccionistas que favorecieron su desarrollo en donde la sierra concentró el 95% de las industrias textiles en la década de 1930 (Luna, 2013, p. 27).

En términos generales, el porcentaje de ingresos y de recursos que generó la industria textil no superó el 15% del Producto interno bruto (Luna, 2013, p. 27). A nivel del discurso, el industrialismo ecuatoriano fue un elemento central para la modernización nacional, en la que se combinaron elementos tecnológicos innovadores y formas de trabajo de tradición colonial. Con el fin de tener una idea general de las principales

fábricas textiles, su año de fundación, propietario y ubicación en la sierra, obsérvese la tabla que sigue a continuación.

**Tabla 1:** *Fábricas textiles en la Sierra*

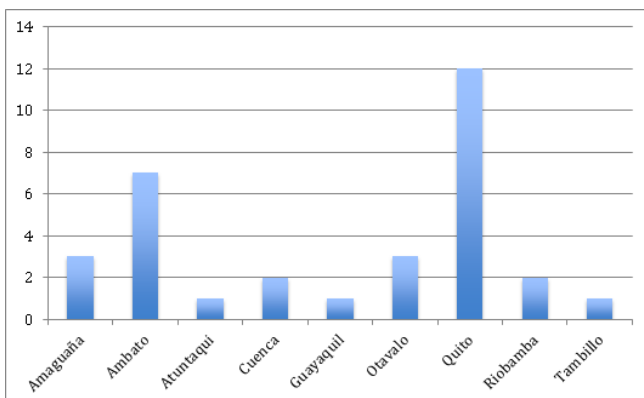
<b>Nombre</b>	<b>Año de Fundación</b>	<b>Propietario</b>	<b>Ubicación</b>
San Francisco	1840	Jacinto Jijón	Amaguaña
La Victoria	1845	Nicanor Palacios	Quito
San Jacinto	1900	Jacinto Jijón	Amaguaña
San Pedro	1914	Alfonso Pérez	Otavaló
La Joya	1916	Alarcón Hnos.	Otavaló
San Juan Cubillo	1916		Quito
El Prado	1917	Carlos Cordobés	Riobamba
La Bretaña	1919	Fernando Pérez	Quito
El Peral	1919	Jacinto Jijón	Ambato
El Inca	1919		Tambillo
La Industrial Algodonera	1920	Sociedad Anónima	Ambato
La América	1921		Quito
Imbabura	1924	Sociedad Anónima	Atuntaqui
La Internacional	1924	Sociedad de Crédito Internacional S.A.	Quito
La Dolorosa del Colegio	1924	Jacinto Jijón	Amaguaña
San Miguel	1925	Pinto Hermanos	Otavaló
Luz de América	1927	Abusaid Dassum	Quito
La Florida	1928	Camilo Haftar	Ambato
Fábrica Hilados	1928	J. Elías Castillo	Riobamba
Textil Azuaya	1928	Viver & Cía.	Cuenca
La Sultana	1930	Álvarez Hnos.	Ambato

La Industrial de medias	1934	Ramadán & Co.	Quito
La Industrial	1935	Sociedad Anónima	Quito
Inca Sedalana	1935	Kauffman Hnos. & Lainer	Guayaquil
Sedería Unión	1936	M. Tobar Angulo	Quito
Perla del Pacífico	1936	Abusaid Adoum	Quito
Única	1936	Sociedad Industrias Textiles	Quito
Pasamanería	1936	Carlos Tosi	Cuenca
La Textil	1936	Slaverio Hnos.	Quito
La Sierra	1936	H. Ortiz	Ambato
La Europea	1937	José Reinsburg	Ambato
La Elegancia	1937	Domingo Romano	Ambato

*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos de Luna, 1993; Belisle, s.f.; Boletín del MPST N° 4.

De acuerdo con la tabla anterior, la concentración de las fábricas textiles se dio en su gran mayoría en la sierra central de Ecuador. La provincia de Pichincha contó con el mayor número de fábricas textiles, con un total de dieciséis plantas; seguido de Tungurahua con siete fábricas. Cabe resaltar, que las fábricas de la familia Jijón sumaron un total de cuatro fábricas. Las ubicadas en Amaguaña conformaron un solo complejo industrial llamado Santa Rosa de Chillo Jijón. Este complejo encarnó la pervivencia de las formas productivas de los antiguos obrajes y la inclusión de nuevas maquinarias.

**Gráfico 1:** *Concentración de fábricas por ciudad*



*Nota.* Elaboración propia a partir de los datos de Luna, 1993; Belisle, s.f.; Boletín del MPST N° 4.

Las fábricas textiles se concentraron en la sierra, fundamentalmente en Quito, con lo que muy difícilmente se convirtieron en una opción para la industrialización del Ecuador. Las principales fábricas de telas desaparecieron para la década de 1980, o fueron liquidadas o fueron adquiridas por capitales extranjeros.

### **3. ¿Proteccionismo industrial en Ecuador?**

El origen de las políticas de proteccionismo industrial adoptadas en Ecuador se remonta al año 1906. La primera ley de protección fue promulgada por Eloy Alfaro, aunque no tuvo el efecto deseado ya que no se incrementaron significativamente las industrias en el país. La ley que logró al surgimiento de un mayor número de industrias fue la de 1921, dictada por José Luis Tamayo. A decir de Milton Luna (2013), estas leyes y otros reglamentos se dictaron por dos razones, por presiones e imposiciones del sector privado al Estado o por iniciativa propia del Estado como política pública (Luna, 2013, p. 53). Sin embargo, estas políticas a largo plazo no produjeron el tan anhelado despegue industrial para Ecuador.

Frente a las dificultades para el desarrollo industrial, el Gobierno de José María Velasco Ibarra convocó a los

industriales para discutir las políticas fiscales a adoptarse con el fin de fortalecer este sector y enfrentar la competencia industrial de los países vecinos. En marzo de 1935, se llevó a cabo el Primer Congreso de Industriales en la ciudad de Ambato, donde se discutió la armonía que debía existir entre el factor capital, el trabajo y el Estado. Los temas de discusión propuestos por los organizadores del encuentro fueron:

- Búsqueda de formas de organización de los comerciantes e industriales.
- Modificación del arancel de aduanas en búsqueda de protección de la industria local.
- Creación de las instituciones de crédito para apoyar a los pequeños y grandes industriales. “Creación de capitales”, en términos de los industriales.
- Sustitución de impuestos a la venta y a la renta por ser “odiosos” a los intereses de los industriales.
- Solución del problema social a través de la búsqueda de una colaboración recíproca entre el patrono y el obrero (Actas del Congreso de Industriales, 1935, como se cita en Luna, 2013, pp. 166-203).

Para solucionar el problema social, los industriales propusieron un estatuto que rigiera las relaciones laborales en las fábricas. Este estatuto supliría algunos aspectos que no fueron abordados por la reglamentación existente, sobre todo, en lo referente al cálculo de los pagos mínimos. En lo sucesivo desarrollaré algunos aspectos del estatuto.

Se definieron las características y responsabilidades de los actores involucrados en la ecuación trabajo industrial. Se consideró como “patrón” a todos los elementos que representan al capital o al capital y al trabajo y les corresponde la dirección y administración de toda la empresa, además de “los riesgos de pérdidas o las esperanza de ganancia”. El obrero representa exclusivamente el trabajo y le corresponde “disciplina, u obediencia racional” (Actas del Congreso de Industriales 1935, como se cita en Luna, 2013, p. 142). La relación laboral se expresó en contratos de trabajo. Los trabajadores se clasificaron en industriales de empresas y talleres, agrícolas y domésticos.

Para los industriales, los contratos de trabajo fueron actos de voluntad, por lo tanto, no podían ser enmarcados dentro de normas fijas. Estas decisiones debían estar sujetas a lo circunstancial y una ley para establecer salarios no contemplaría lo circunstancial. En ese sentido, el salario debería ser estipulado con anterioridad a la firma del contrato. Además, el salario se establecería a partir de un tarifario mínimo para cada industria (Actas del Congreso de Industriales 1935, como se cita en Luna, 2013, p. 143). Los empresarios se opusieron a las leyes de protección del trabajo y propusieron normativas flexibles sobre los contratos que beneficien la obtención de ganancias, sin embargo, aceptaron las regulaciones en lo referente a las jornadas de trabajo y al pago de utilidades.

El salario se consideraría de acuerdo al nivel de esfuerzo y preparación que el obrero tenga o haga de acuerdo al esfuerzo intelectual o muscular y la naturaleza del trabajo, si se requiere práctica, intuición, técnica o si es un simple esfuerzo mecánico. Los niños y muchachos que participen del trabajo tendrán derecho a medio jornal (Actas del Congreso de Industriales 1935, como se cita en Luna, 2013, p. 143).

Se estipuló que, al final de cada año, los trabajadores tendrían derecho a distribuirse el 5% de las ganancias líquidas de la fábrica. El monto se calcularía, de acuerdo al jornal que cada obrero percibía. De las ganancias, el patrono destinaría un 5% adicional para gastos médicos en caso de accidentes laborales, e incluso, por la muerte del obrero. En caso de enfermedad el obrero tendría derecho a una semana de paga, correspondiente al jornal completo (Actas del Congreso de Industriales 1935, como se cita en Luna, 2013, p. 144).

Se establecía una carga laboral de cuarenta y cuatro horas semanales de acuerdo a la modalidad del sábado inglés. Luego de exceder ese límite, el trabajador tendría derecho al pago de horas extras. El recargo salarial por ese concepto correspondería a un 50% adicional del jornal normal por cada hora de trabajo (Actas del Congreso de Industriales 1935, como se cita en Luna, 2013, p. 145).

Por otro lado, respecto de la agricultura, en el Congreso de Industriales se consideró que el indio era un factor

fundamental de la producción, por lo tanto, era necesario educarlo “creando escuelas obligatorias y adecuadas a su temperamento, sin anarquizar el apostolado de la instrucción [...] [evitando] teorías más dañinas que provechosas”. Esto, en alusión directa a las escuelas que los militantes de los partidos socialista y comunista, estableció en los campos de la sierra y el litoral (Actas del Congreso de Industriales 1935, como se cita en Luna, 2013, p. 291).

Los industriales recomendaron tomar todas las medidas para hacer partícipes a los indios de “los beneficios de la civilización”, entre ellos, mejores habitaciones, buenos vestidos y acceso a la higiene pública y privada. Además, en el cierre del evento, los industriales recomendaron que se haga efectiva la “representación funcional del indio en el Congreso Nacional” (Actas del Congreso de Industriales 1935, como se cita en Luna, 2013, p. 295).

Respecto a la educación, en el Congreso se presentó la idea de preparar profesores expertos en la lengua quichua para operar “una cruzada de acercamiento, ilustración y moralización” y así acercar al indio a una mejor vida. También pidieron a los poderes públicos, la creación de un programa llamado Escuelas Agrícolas Militares para que el Estado obligue a los indios analfabetos de dieciséis años a estudiar las primeras letras. El objetivo de la propuesta, en definitiva, era conseguir el amestizamiento del indio porque, según varios industriales de la ciudad de Riobamba, el indio es susceptible a aceptar la cultura occidental (Actas del Congreso de Industriales 1935, como se cita en Luna, 2013, p. 295). La propuesta para la inclusión del indio, compartió la matriz orientalista (Said, 2008) de algunos ministros del MPSyT y de Jacinto Jijón.

Los industriales y comerciantes reunidos en 1935 reconocieron que la mejor manera de evitar conflictos con los trabajadores era responder de forma mínima a muchas de las demandas que los obreros postularon en el ciclo de huelgas de 1934 y 1935 en Quito y en Ambato. Reconocieron que para que el trabajador no sea “enemigo” del empresario, debía ser “su amigo” y por eso se buscó establecer salarios mínimos flexibles de acuerdo a cada empresa y también consideraron que, para conseguir el desarrollo de la economía nacional, era necesario



un crecimiento de la producción agrícola, la creación de un mercado interno y por lo tanto la culturización del indio.

Del Estado demandaron protección para ciertos productos, pero la transformación de los impuestos tanto para la importación y exportación como para el mercado interno, es decir, demandaron mayor libertad para vender, pero apoyo estatal para crear empresas e incluso sustentar a los obreros con la creación de un fondo para la jubilación que demandaría en caso de ser creado, un aporte de los fondos públicos (Actas del Congreso de Industriales, 1935, como se cita en Luna, 2013, p. 294).

En 1936, se firmaron convenios de protección con las fábricas. El MPST impulsó, de manera parcial, el crecimiento industrial del país. Se enfocó especialmente, en mejorar la calidad del producto fabril, abaratar los costos de producción, incentivar nuevas inversiones y afianzar una mejor situación material para el obrero, para que este se convierta en un potencial consumidor (Boletín de MPST N°2 y 3, 1936, p. 3).

Cada contrato de importación o liberación de mercancías implicó acuerdos de apoyo a los obreros. La empresa se comprometía a mantener el 90% de trabajadores nacionales del personal técnico y administrativo, cumplir con las ocho horas de trabajo, pagar horas extras y a pagar a sus trabajadores en los días de “vacancia por tradición universal como: Primero de enero, jueves y viernes Santo, día del obrero, día de Difuntos y Navidad”. Con estas medidas el Ministerio consideraba que la producción de nueva riqueza podría “refluir” hacia los obreros (Boletín del MPST N°2 y 3, 1936, p. 3).

**Tabla 2:** *Liberaciones concedidas a diversas empresas industriales desde agosto al 15 de noviembre de 1936.*

<b>Cuadro de las diversas liberaciones concedidas a diversas empresas industriales desde agosto de 1936 al 15 de noviembre</b>		
<b>Empresas</b>	<b>Denominaciones de los productos</b>	<b>Valor \$</b>
Perla del Pacífico	Seda artificial	566,11
Inca Sedalana	Hilo de lana	1615,05
Inca Sedalana	Hilaza de seda artificial	2013,39
Única	Tioco hilaza de seda artificial	4964,31
Inca Sedalana	Hilaza de seda terciada	509,70
Inca Sedalana	Hilaza de seda terciada	208,01
The Tesalia Springs Co	Con maquinarias	7030,10
Inca Sedalana	Hilaza de seda artificial	987,37
Perla del Pacífico	Con maquinaria	2035,13
Perla del Pacífico	Con telares	2538,31
Perla del Pacífico	Con maquinaria	2184,35
Perla del Pacífico	Con maquinaria	2184,35
Perla del Pacífico	Hilaza de seda artificial	1206,64
Perla del Pacífico	Máquinas textiles	753,95
Perla del Pacífico	Hilo de seda artificial	988,40
La Cemento Nacional	Bolsas de papel ordinario	900,72
La Cemento Nacional	1 caja cinta 1 caja barniz	28,60
Única	Con algodón sintético	1583,40
Perla del Pacífico	Hilo de seda artificial	288,40
La Cemento Nacional	Bolsas de papel para empaque	854,23
La Cemento Nacional	Repuestos y cadenas de hierro	173,52

La Cemento Nacional	Bolsas de papel para empaque	863,15
La Cemento Nacional	Motores eléctricos	1030,00
Perla del Pacífico	Con anilinas para industria	230,58
Inca Sedalana	Con anilinas para industria	48,19
La Cemento Nacional	Repuestos y cadenas de hierro	173,52
La Cemento Nacional	Bolsas de papel para empaque	863,15
La Cemento Nacional	Motores eléctricos	19,30
Perla del Pacífico	Anilina para uso industrial	230,58
Inca Sedalana	Anilina para uso industrial	48,19
Inca Sedalana	Hilaza de seda artificial	1195,62

Nota. Datos tomados del Boletín del MPST N° 1, 4

Las industrias textiles fueron consideradas por las autoridades de gobierno la solución de los problemas económicos, siendo las que más se beneficiaron de las medidas proteccionistas adoptadas en aquellos años. El MPST consideró a la rama industrial textil como la más importante en Ecuador ya que, su “desenvolvimiento se halla estrechamente ligado con la política de tierras, la agricultura de materias primas, la ganadería, el crédito, la política tributaria, etc., etc.” (Boletín del MPST N° 4).

Las fábricas de telas fueron las más representativas del período, sin embargo, en el país a través del MPST, se intentó llevar a cabo un plan de fomento industrial que partió de un censo de industrias realizado a nivel nacional. La mayor concentración de fábricas se encontraba en la provincia de Guayas con un total de 63 fábricas. Esto representa un 26,58 % del total de registrado por el MPST para 1935, seguido de la provincia de Pichincha con 47, Tungurahua con 29 y Manabí con 19 industrias.

El censo también mostró un importante número de industrias dedicadas a la fabricación de bebidas gaseosas, licores, vinos y cervezas. Esto evidencia que la transformación social y económica no tuvo mayor alcance. A decir de los funcionarios del MPST, esto se debió a la falta de capitales

para invertir en otro tipo de fábricas (Boletín del MPST N° 2 y 3, 1935, p. 44).

Sobre el fomento de la agricultura, el ministerio tuvo planes concretos para relacionar la producción de ciertos materiales con la posibilidad de crear industrias como la de tagua en la elaboración de botones. Incluso, el MPST propuso que el país podía ocupar el 90 o 95% de los presidiarios, hombres y mujeres para esta labor. Además, propuso la producción de sacos de cabuya (yute) e incentivó a las fábricas textiles al consumo de algodón ecuatoriano.

## **Conclusiones**

El Ecuador, a pesar de contar con leyes e iniciativas que pretendieron la protección de la industria, no logró convertirse en un país industrializado. Las fábricas de textiles se mostraron como una alternativa económica frente a la caída de los precios de las materias primas, pero no lograron consolidarse en el tiempo y no produjeron las plazas de trabajo esperadas, ni colocaron productos nacionales en el mercado internacional.

El Congreso de Industriales de 1935 recogió la visión de los empresarios frente al problema, ellos mantuvieron la postura de que los contratos de trabajo debían ser flexibles y no se debía legislar sobre ellos. Se reconoció la necesidad de salarios mínimos y de la entrega de utilidades para que los trabajadores pudieran ahorrar, esos fondos servirían para las coberturas por accidentes de trabajo y gastos médicos. Se promulgó la necesidad de rescatar del atraso cultural al indio e incluso se sugirió la necesidad de crear escuelas militares para indios con el fin de enseñarles disciplina para que pudieran comprender el mundo moderno y convertirse en potenciales consumidores de mercancías. Estuvieron más proclives a la liberalización de la economía y al apoyo o protección estatal en casos muy puntuales.

El MPST intentó implementar un proyecto de proteccionismo industrial pero tampoco tuvo el impacto esperado, las actividades industriales se centraron en el

sector de bebidas y alimentos. Otras ramas industriales no se mantuvieron en el tiempo. Los contratos de protección de 1936 se centraron en la liberalización de tasas para ciertos insumos productivos, pero no se trató de un plan de largo alcance para el fortalecimiento de la industria y el crecimiento del mercado interno.

## Bibliografía

- Coronel, V. (2006). Hacia un “control moral del capitalismo”: pensamiento social y experimentos de la Acción Social Católica en Quito. En X. Sosa-Buchholz, & W. Waters (Comps.), *Estudios Ecuatorianos: un aporte a la discusión* (pp.57-78). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales-Sede Ecuador, ABYA-YALA.
- Coronel, V. (2011). *A revolution in Stages: Subaltern Politics, Nation-State Formation, and the Origins of Social Rights in Ecuador, 1834-1943* [Tesis de doctorado, New York University]. Biblioteca Digital de Vanguardia para la Investigación en Ciencias Sociales. <http://hdl.handle.net/10469/6489>
- Coronel, V. (2013). Justicia laboral y formación del estado como contraparte ante el capital transnacional en Ecuador (1927-1938). *Illes i Imperis: Estudios de historia de las sociedades en el mundo colonial y post-colonial*, (15), 171-193.
- Deler, J. P. (2007). *Ecuador: del espacio al Estado Nacional*. Universidad Andina Simón Bolívar. IFEA, Corporación Editora Nacional.
- Dinius, O. (2011). *Brazil's Steel City: Developmentalism, Strategic Power, and Industrial Relations in Volta Redonda, 1941-1964*. Stanford University Press. <https://doi.org/10.1515/9780804775809>
- Drinot, P. (2011). *The Allure of Labor: Workers, Race, and the Making of the Peruvian State*. Duke University Press.

- Elena, E. (2011). *Dignifying Argentina: Peronism, Citizenship, and Mass Consumption*. University of Pittsburgh Press.
- Farnsworth-Alvear, A. (2000). *Dulcinea in the factory. Myths, Morals, Men, and Women in Colombia's Industrial Experiment, 1905-1960*. Duke University Press.
- Halperín, T., Glade, W., Thorp, R., Bauer, A., Moreno, M., Lewis, C. M., Bulmer-Thomas, V., Ferench-Davis, R., Muñoz, O., & Palma, J. G. (2002). *Historia económica de América Latina: desde la independencia a nuestros días*. Editorial Crítica.
- Hobsbawm, E. J. (1999). *Historia del siglo XX* (3. reimp.). Crítica.
- Ibarra, H. (1984). *La formación del movimiento popular (1925-1936)*. Centro de Documentación e Información de los Movimientos Sociales del Ecuador (CEDIME).
- Ibarra, H. (1989). La historiografía del movimiento obrero ecuatoriano: un balance. En C. Zubillaga (Comp.), *Trabajadores y sindicatos en América Latina: Reflexiones sobre su historia* (pp.105-126). Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH). <https://biblioteca-repositorio.clacso.edu.ar/handle/CLACSO/248522>
- Ibarra, H. (1992). *Indios y cholos: Orígenes de la clase trabajadora ecuatoriana* (1. ed.). Editorial El Conejo (Colección 4 suyus).
- Luna, M. (1989). Los movimientos sociales en los treinta. El rol protagónico de la multitud. *Revista Ecuatoriana de Historia Económica*, (6), 199-234
- Luna, M. (1993). *¿Modernización? Ambigua experiencia en el Ecuador: industriales y fiesta popular*. Instituto

Andino de Artes Populares (IADAP). <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/112490-opac>

- Luna, M. (2013). *Orígenes de la Política económica del desarrollo Industrial del Ecuador 1900-1960*. Ministerio Coordinador de la Política Económica.
- Miño, W. (2008). Breve historia bancaria del Ecuador (1. ed.). Corporación Editora Nacional.
- Maiguashca, J. (1989). Las clases subalternas en los años treinta. *Revista Ecuatoriana de Historia Económica*, 3(6), 165-189.
- Maiguashca, J. (Ed). (1994). *Historia y Región en el Ecuador: 1830-1930*. Corporación Editora Nacional: Proyecto FLACSO-CERLAC.
- Marchán, C. (1989). La crisis deflacionaria de la economía ecuatoriana de los años treinta. *Revista Ecuatoriana de Historia Económica*, 3(6), 103-163.
- McClelland, K. (1990). Edward Thompson, social history and political culture: the making of a working-class public, 1780-1850. En H. J. Kaye, & K. McClelland (Eds.), *E. P. Thompson. Critical perspectives* (pp. 12-49). Polity Press.
- Milk, R. (1997). *Movimiento obrero ecuatoriano: El desafío de la integración*. Editorial Abya-Yala.
- Paz y Miño, J. (2013). *La Revolución Juliana en Ecuador (1925-1931)*. Ministerio Coordinador de Política Económica.
- Rocchi, F. (2006). *Chimneys in the Desert: Industrialization in Argentina During the Export Boom Years, 1870-1930*. Stanford University Press.
- Said, E. (20028). *Orientalismo*. De Bolsillo.

Thorp, R. (1998). *Progreso, Pobreza y Exclusión: Una historia Económica de América Latina en el siglo XX*. Banco Interamericano de Desarrollo-Unión Europea. <https://publications.iadb.org/es/publicacion/16284/progreso-pobreza-y-exclusion-una-historia-economica-de-america-latina-en-el-siglo>

### **Fuentes primarias:**

Boletín del MPST N° 1. AHMCYP Boletín del MPST N° 2-3. AHMCYP Boletín del MPST N° 4. AHMCYP

Informe del Ministro de Agricultura, Previsión Social, etc, 1929-1930. AFL Informe que presenta a la nación el Sr, Dr. Pedro Pablo Eguez, 1928. AFL

### **Anexos:**

**Tabla 3:** *Fábricas en Ecuador en 1935*

<b>Nómina de las industrias establecidas en el país al 31 de diciembre de 1935</b>			
<b>Fábricas de aguas gaseosas, colas, bebidas efervescentes</b>			
<b>No.</b>	<b>Nombre de la fábrica</b>	<b>Propietario/s</b>	<b>Ubicación</b>
1	Alejandro Dávila	Alejandro Dávila	Imbabura
2	Mercedes Sandoval	Mercedes Sandoval	Imbabura
3	La Perla	Agripina v. de López	Imbabura
4	López Navarrete	López Navarrete	Imbabura



5	Nicolás Bolaños	Nicolás Bolaños	Imbabura
6	La Fruta de S. Vicente	Francisco García	Imbabura
7	Zenón Villacís	Zenón Villacís	Imbabura
8	Fuente de Soda	J. Manuel Yépez	Imbabura
9	La Serranita	J. Manuel Yépez	Imbabura
10	Los Andes	Luis A. Arroyo	Pichincha
11	El Cóndor	Roldán & Cía.	Pichincha
12	La Efervescente	Víctor H. de la Torre	Pichincha
13	La Fama	Guillermo Guarderas	Pichincha
14	Arno Brickman	Arno Brickman	Pichincha
15	Guillermo Bucheli	Guillermo Bucheli	Pichincha
16	Juan Conrado	Juan Conrado	Pichincha
17	Vorbek & Cía.	Vorbek & Cía.	Pichincha
18	La Perla	Oswaldo Naranjo	León [Cotopaxi]
19	La Cristal	Amada Sandoval de M.	León [Cotopaxi]
20	La Imperial	Alfonso Barbera R.	León [Cotopaxi]
21	María Esther Viera	María Esther Viera	León [Cotopaxi]
22	Rafael María Basantes L.	Rafael María Basantes L.	León [Cotopaxi]
23	Manuel Cárdenas	Manuel Cárdenas	León [Cotopaxi]
24	La Ondina del Guayas	Alejandrina v. de López	Tungurahua

25	La Imperial	Alfonso Cabrera R.	Tungurahua
26	Santa Elena	Compañía Anónima	Tungurahua
27	Rafael Carrillo	Rafael Carrillo	Tungurahua
28	Augusto Fabara	Augusto Fabara	Tungurahua
29	Segundo G. Medrano	Segundo G. Medrano	Tungurahua
30	La Alemana	Alfonso Dávalos	Chimborazo
31	La Victoria	Natividad Rivera	Chimborazo
32	La Frutal del Chimborazo	A. S. García	Chimborazo
33	La Minerva	Francisco Oneil	Chimborazo
34	Leónidas Campos Ch.	Leónidas Campos Ch.	Chimborazo
35	La Guarandehía	Dávila & González	Bolívar
36	Luz de América	Ángel Plutarco Silva	Bolívar
37	Minerva del Chimborazo		Bolívar
38	Victoria	José María Pinos	Bolívar
39	Miguel Moscoso E.	Miguel Moscoso E.	Cañar
40	José Teófilo Pinos	José Teófilo Pinos	Cañar
41	Miguel Domínguez	Miguel Domínguez	Cañar
42	José Benigno Iglesias	José Benigno Iglesias	Cañar
43	Puig Mir	Puig Mir	Azuay
44	La Victoria	Nestorio Ugalde	Azuay
45	Honorio Veja	Honorio Veja	Azuay

46	La Bohemia	José H. Viskosil	Azuay
47	Vicelín Cevallos	Vicelín Cevallos	Loja
48	El Recreo	Edmundo Romero	El Oro
49	Pablo Lomas	Pablo Lomas	El Oro
50	Juan A. Aguilar	Juan A. Aguilar	El Oro
51	Carlos J. Romero	Carlos J. Romero	El Oro
52	Francisco Reyes	Francisco Reyes	El Oro
53	Anastasio Gallardo	Anastasio Gallardo	El Oro
54	Ideal	José Murillo	El Oro
55	La Mascota	José P. Pazmiño Hermanos	El Oro
56	Francisco Díaz	Francisco Díaz	El Oro
57	Fioravanti	F. A. Alvarado	Guayas
58	La Frutal	Miguel M. de Espronceda	Guayas
59	Palacio de la Kola Fox	Eladio Martínez de Espronceda	Guayas
60	La Alemana de Gaseosas	José S. Cáceres	Guayas
61	Carlos Feraud Guzmán	Carlos Feraud Guzmán	Guayas
62	Minerva Aerated Water Co.	C. Lüders Hnos.	Guayas
63	Guillermo Paredes	Guillermo Paredes	Guayas
64	Marco Tulio Vela	Marco Tulio Vela	Guayas
65	Vivar González Hermanos	Vivar González Hermanos	Guayas

66	María Moreno	María Moreno	Guayas
67	América	Francisco Cadena	Los Ríos
68	Española	Aurelio M. Chang	Los Ríos
69	Adolfo Hidrovo	Adolfo Hidrovo	Los Ríos
70	Guayaquil	Santiago Mawyin	Los Ríos
71	La Perla	Segundo E. Cañizares	Los Ríos
72	La Esmeralda	Víctor Manuel Villegas	Los Ríos
73	El Paraíso	Víctor M. Castillo	Manabí
74	El Recreo	Ramón Atanasio Campuzano	Manabí
75	Francisco J. Narváez	Francisco J. Narváez	Manabí
76	Félix Vera	Félix Vera	Manabí
77	Joffre	Jorge Jalil A.	Manabí
78	La Fama	César U. Castro B.	Manabí
79	La Frutal de Jipijapa	Gregorio Narváez	Manabí
80	La Española	Francisco Grau B.	Manabí
81	La Imperial	Roberto Delgado Balda	Manabí
82	Ángel R. Álava	Ángel R. Álava	Manabí
83	Agustín Dávila D.	Agustín Dávila D.	Manabí
84	Antonio Cedeño	Antonio Cedeño	Manabí
85	Joaquín Cevallos	Joaquín Cevallos	Manabí
86	Víctor Manuel García	Víctor Manuel García	Manabí
87	Ceferino Lucas	Ceferino Lucas	Manabí

88	Diomedes F. Mercado	Diomedes F. Mercado	Esmeraldas
89	Luis Zatzíbal	Luis Zatzíbal	Esmeraldas
<b>Fábricas de aguas minerales</b>			
90	Mercedes	Alfredo Espinosa P.	Pichincha
91	Fuentes Unidas	The Tesalia Springs Co.	Pichincha
92	La Reina	Alejandro Ordóñez	León [Cotopaxi]
93	The Cotopaxi Springs Co.	E. Alberto Sánchez	León [Cotopaxi]
94	San Felipe	Segundo B. Darquea	León [Cotopaxi]
<b>Fábricas de cervezas y maltas</b>			
95	Yuracruz	Enrique Vieri G.	Imbabura
96		Luis A. Beltrán	Imbabura
97	La Campana	Córdova & Mosquera	Pichincha
98	La Victoria	Enrique Vorbeck	Pichincha
99	La Imperial	Compañía de Cervezas Nacionales	Pichincha
100	Tungurahua	Alfonso Troya	Tungurahua
101	La Alemana	Dávalos Hermanos	Chimborazo
102	La Victoria	Néstor Ugalde	Azuay
103	Nueva Cerveza del Azuay	Puig Mir	Azuay
104	Nacional	Compañía de Cervezas Nacionales	Guayas
<b>Fábricas de alcoholes, aguardientes, anisados, hidromieles, licores y vinos</b>			
105	La Imbabureña	Carmen M. v. de Páez	Imbabura

106	La Central	Juan M. Suárez	Imbabura
107		Gómez Jurado	Imbabura
108	Las Peñas	Gobierno del Ecuador (Dirección General de Estancos)	Pichincha
109	América	C. A. Dávalos	Pichincha
110	Barahona	Antonio Barahona	Pichincha
111	El Progreso	Cornelio Mora Miranda	Pichincha
112	Faini	Juan Faini	Pichincha
113	Hispano-Ecuatoriana	Emilio Muñoz	Pichincha
114	La Primavera	Luis Mera	Pichincha
115	La Puerta de Oro	Luis Medina	Pichincha
116	La Esperanza	Lucila Ricaurte	Pichincha
117	La Central	J. Elías Arellano y sucesores	Pichincha
118	La Excélsior	Rafael Flores	Pichincha
119	Rapunte	Rafael A. Puente	Pichincha
120		José Javier Cabezas	Pichincha
121	La Colmena	Padre Bernard	Pichincha
122	La Italia	Humberto Falconí	León [Cotopaxi]
123	Nueva Industria	César A. Moreno	León [Cotopaxi]
124	El Placer	César Álvarez	Tungurahua
125	Ambos Mundos	Celestino Carbonell	Tungurahua
126	La Nacional	Miguel A. Ricaurte	Tungurahua
127	La Viña	Compañía Vinícola Nacional	Tungurahua
128	La Excélsior	R. Gonzalo Flores	Tungurahua
129	El Carmen	Cuesta hermanos	Tungurahua
130	Guadalupe	Gangotena hermanos	Tungurahua

131	Pitula	Teodora Álvarez	Tungurahua
132	San Javier	Eduardo Samaniego	Tungurahua
133	Quillán	Victoria Vaca P.	Tungurahua
134	Fábrica	Delfin Robayo	Tungurahua
135	Chibunga	Carlos Vallejo S.	Chimborazo
136	Chimborazo	Julio E. Paltán	Chimborazo
137	San Carlos	Carlos Valdivieso hermanos	Chimborazo
138	Venecia	Cardona hermanos	Chimborazo
139	Ugalde	Octavio Ugalde	Azuay
140	América	Francisco Calderón	Guayas
141	Corona	Eulogio R. Machuca	Guayas
142	Eléctrica	M. de Espronceda	Guayas
143	Francia	Antonio Torres L.	Guayas
144	Niágara	Octavio Cevallos Bowen	Guayas
145	Royal	Juan Patrel Z.	Guayas
146	Fábrica	A. A. Astudillo	Guayas
147	Unión Colombiana	Rafael González Rubio	El Oro
148	Laconia	José Tiburcio Macías	Manabí
<b>Fábricas de aceites industriales y lubricantes</b>			
149	Aceites y Jabones Nacionales	Sociedad Anónima	Pichincha
150	Compañía Nacional Cooperativa de Aceites	Compañía Nacional Cooperativa de Aceites	Tungurahua
151	El Cóndor	José Abigail Vera y Matías	Guayas
152	La Iberia	Sociedad Anónima	Guayas
153	Cotopaxi	Alberto Febres Cordero	Guayas

154	Anglo Ecuatoriad Oil-Field Ltda.	Anglo Ecuatoriad Oil-Field Ltda.	Guayas
155	A.A Narváez	A.A Narváez	Manabí
156	Bruckmann & Co.	Bruckmann & Co.	Manabí
157	Santa Lucía	Velasco Hnos.	Manabí
<b>Fábricas de aceites medicinales</b>			
158	Compañía Nacional Cooperativa de aceites	Compañía Nacional Cooperativa de aceites	Tungurahua
159	Ecu	A. Bjaner	Guayas
160	Holger Glaesel	Pedro Holst	Guayas
161	S.F.D	Roberto Levy	Guayas
162	Laboratorios	Droguería Maulme	Guayas
163	Laboratorios	Sindicato de Farmacias	Guayas
164	Laboratorios	José M. Alemán	Guayas
165	Laboratorios	Rómulo Crespo	Guayas
166	Laboratorios	César D. Andrade	Guayas
<b>Fábricas de artículos sanitarios, lavabos, mosaicos, mármoles artificiales</b>			
167	El Nacional	Heliodoro Quinteros	Imbabura
168	Cooperativa Industrial	Jaramillo y Corral	Pichincha
		Oswaldo García V.	
169	La Alhambra	Carlos A. Martínez	Pichincha
		José Mitijans	
170	Keramos	Friedrich Schlundt	Tungurahua
171	La Itálica	Tormen Hnos.	Chimborazo



172	Inca	Compañía Anónima	Azuay
173	El Triunfo	José Medina	Guayas
174	Cerámica Artística	Sociedad Edilizia	Guayas
175	La Industrial	V. A. Yépez e Hijos	Guayas
176	Inca	Cristóbal Accini	Guayas
177	Oriente		Guayas
<b>Fábricas de artículos de tocador en general</b>			
178	Ile de France	Dr. Petrov	Pichincha
179	Laboratorios	Estando de Alcoholes	Pichincha
180	Aziz Noe Mucarzel	Aziz Noe Mucarzel	Pichincha
181	Jacobo E. Vorbeck	Jacobo E. Vorbeck	Pichincha
182	Eduardo Calderón	Eduardo Calderón	Pichincha
183	Compañía Nacional de Cooperativas de Aceites-Nacional de Cooperativas de Aceites, mlanido del Encuentro difundido mediante 5 videos	Compañía Nacional de Cooperativas de AceitesNacional de Cooperativas de Aceites, mlanido del Encuentro difundido mediante 5 videos	Tungurahua
184	Enrique Tinajero	Enrique Tinajero	Tungurahua
185	Delicias	Sociedad Anónima	Guayas
186	Brackmann & Co.	Brackmann & Co.	Guayas
187	Ecu	A. Bjner	Guayas

188	Holguer Glacsel	Pedro Holst	Guayas
189	Laboratorios	Droguería Maulme	Guayas
190	Laboratorios	José M. Alemán	Guayas
191	Laboratorios	César D. Andrade	Guayas
192	Laboratorios	Rómulo Crespo	Guayas
193	Laboratorios	Sindicato de Farmacias	Guayas
194	Alambre de Oro	Manuel M. Villamar	Guayas
<b>Fábrica de artefactos de mármol</b>			
195	Marmolería Cuencana	Sociedad Anónima	Azuay
Fábricas de abrigos de caucho			
196	Ruth Escobar	Aureliano Rueda Escobar	Pichincha
197	Venus	José F. Cuesta & Co.	Tungurahua
<b>Fábrica de aretes y joyas falsas</b>			
198	Alambre de Oro	Manuel M. Villamar	Guayas
199		Alejandro Cadena E.	Guayas
<b>Aserraderos de madera</b>			
200	El Cóndor	Carlos Guerrero	Pichincha
201	El Águila	J, Guzmán e Hijos	Pichincha
202	La Universal	Gabriel Aguinaga	Pichincha
203	La Industrial	Ramón González Artigas	Pichincha
204	La Industrial	Enrique Holguín	Pichincha
205	San José	Miguel del Hierro	Pichincha
206	Juan Garzón	Juan Garzón	Pichincha
207	José F. Hernández	José F. Hernández	Pichincha

208	Ascencio Montahuano	Ascencio Montahuano	Pichincha
209	César Sevilla	César Sevilla	Pichincha
210	Antonio Flores	Antonio Flores	Pichincha
211	La Infatigable	José María Aguiar	Tungurahua
212	La Germania	Humberto Pachano	Tungurahua
213	Nueva América	Pazmiño Hnos.	Tungurahua
214	San Vicente	Antonio Parra	Tungurahua
215	La Industrial de Maderas	Juan J. Mañay	Tungurahua
216	Santa Elena	Santa Elena	Azuay
217	Santa Rosa	Enrique Malo	Azuay
218	Guillermo Ordóñez	Guillermo Ordóñez	Azuay
219	Honorio Vega	Honorio Vega	Azuay
220	Ana María	Cavanna & Bruno	Guayas
221	Ana María	Simón Savonovich	Guayas
222	Ecuador	H.J. Luque	Guayas
223	El Cóndor	H. López	Guayas
224	Germania	G. von Buchwald	Guayas
225	La Victoria	Luis A. Franco	Guayas
226	La María	Cavanna & Bruno	Guayas
227	Long Beach Balsa Sindicato		Guayas
228	Pacifische Möbel	José R. Ariza	Guayas
229	Santa Rosa	H. López	Guayas
230	Santa Nora	Jorge E. Torres	Guayas
231	Juan Arte	Juan Arte	Guayas

232	H. García Carbó	H. García Carbó	Guayas
233	Tomás Chávez	Tomás Chávez	Guayas
234	Manuel S. Gómez	Manuel S. Gómez	Guayas
235	Sociedad Industrial Maderera	Sociedad Industrial Maderera	Guayas
236	Esmeralda Lumberg Co.	Esmeralda Lumberg Co.	Esmeraldas
237	Santa Mara	Luis Zatzíbal	Esmeraldas

*Nota:* Elaboración propia con Manuela Sánchez Noriega. Datos tomados de Boletín del MPST Tomos 1 y 4. |

# Índice

Introducción .....	5
Educación en Ecuador 1830-1940: colonialidades y modernidades <i>Milton Luna Tamayo</i> .....	12
Los ideales republicanos, las colonialidades y la educación 1820-1830.....	22
La educación en las primeras décadas del Ecuador 1830-1860 .....	29
La modernización católica-conservadora y la educación .....	40
Más continuidades que rupturas entre 1895-1940 .....	49
La letra con sangre entra .....	54
Obligatoriedad, gratuidad y exclusión .....	56
La obligatoriedad .....	57
Política docente y exclusión educativa 1879-1938.....	58
La educación para los pobres e indígenas.....	66
Los normalistas y las clases medias .....	72
Varios puntos de análisis .....	75
Bibliografía .....	81
Los “castillos en el aire” de Luis Sodiro: Universidad, Estado y terratenientes en la agricultura experimental del Ecuador del siglo XIX <i>Ana Sevilla, Alexis Medina, Elisa Sevilla</i> .....	92
1.Luis Sodiro y la crítica al sistema agrícola ecuatoriano.....	94
2.Agricultura en Chile: ¿un modelo a seguir? .....	101
3.Una escuela de agricultura en el Ecuador .....	107
4.Emilio Bonifaz y la agricultura experimental.....	116
Conclusiones .....	126
Bibliografía .....	127
La conformación ideológica del progresismo (1884-1895) y su influencia en la construcción de vías las férreas: acuerdos y redes familiares-clientelares <i>Nicolás Zapata Sánchez</i> .....	134
1.Introducción.....	135
2.Progreso y progresismo en el Ecuador .....	137
2.1.El progreso como concepto.....	137
2.2.El surgimiento del Progresismo en el Ecuador.....	142
2.3.La influencia de las familias Caamaño-Flores-Stagg en el gobierno progresista.....	146
2.4.Caamaño-Flores-Stagg en la construcción del ferrocarril ...	150
Ferrocarril del Pacífico .....	151

Ferrocarril del sur.....	152
Ferrocarril central.....	158
3.Conclusión .....	160
Fuentes de consulta.....	162

Luis Napoleón Dillon y la Fábrica La Internacional: Un Proyecto Industrial en la ciudad de Quito

<i>Sebastián Luna</i> .....	168
1.Intelectual polivalente .....	172
2. Pensamientos Industrial.....	173
3.Creación de la fábrica La Internacional .....	178
4. Consideraciones finales.....	186
Bibliografía .....	188

Proteccionismo industrial ecuatoriano: El proyecto del Ministerio de Previsión Social 1925 – 1938

<i>Alejandro López Valarezo</i> .....	192
1.El contexto económico regional .....	193
2.El proyecto estatal frente a la crisis económica.....	198
3.¿Proteccionismo industrial en Ecuador? .....	204
Conclusiones .....	211
Bibliografía .....	212
Anexos:.....	215

Este libro se terminó de editar en febrero del 2024, bajo el sistema de evaluación de pares académicos mediante la modalidad "doble ciego", que garantiza la confidencialidad de autores y árbitros.

El futuro y el presente obligan al país a enfrentar y discutir un viejo problema: ¿Cómo construir un nuevo modelo de desarrollo? Sin embargo, para ello hay que remitirse al pasado.

Ciertamente cargamos sobre nuestras espaldas por más de dos siglos una herencia colonial, el esquema extractivista primario exportador, que por varias ocasiones hemos querido superarlo, pero no hemos podido. Ha sobrevivido bajo diversas formas desde la segunda parte del siglo XVIII generando ciclos continuados de auge y crisis, y a la larga estancamiento: primer boom cacaotero 1785-1825; segundo boom cacaotero 1875-1920; boom bananero 1950-1970; primer boom petrolero 1970-1980; y segundo boom petrolero 2008-2015.

Lo cierto es que desde el siglo XIX hubo iniciativas de cambio de modelo impulsadas por diversos actores políticos, estatales, sociales, supranacionales, empresariales, terratenientes, educativos y científicos, que actuaban en el contexto de un mercado en los márgenes del capitalismo, de un estado nación en formación, débil, disputado por élites regionales con sus particulares intereses y visiones sobre la modernidad, el progreso y el republicanismo y de una sociedad segmentada e inequitativa con fuertes rezagos coloniales. En este libro hablamos sobre los esfuerzos realizados desde la educación y la ciencia

**Milton Luna Tamayo**



ISBN: 978-9978-77-701-5



9789978777015