

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DISERTACIÓN PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO
DE LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MENCION EN TEOLOGÍA**

**“PEDAGOGÍA Y COLONIALIDAD
EN LA AMAZONÍA ECUATORIANA.
EL CASO DE LA ESCUELA CABO MINACHO PADILLA
(1960-1979)”**

por:

JOSÉ ALBERTO FLORES JÁCOME

DIRECTOR:

JORGE DANIEL VÁSQUEZ A., Ph.D.

QUITO, 2014

DEDICATORIA

En memoria de Luis y Laura Jácome, a su amor y cariño que siempre me acompañan.

A Nieves y Fernando, mi madre y hermano.

Al pueblo amazónico de Nuevo Rocafuerte, mi querido pueblo Kichwa.

A quienes han vivido, viven y vivirán el “servicio educativo de los pobres” con radicalidad y verdad.

AGRADECIMIENTOS

A “Achacaspi”, José Miguel Goldáraz, sacerdote capuchino.

A Carlitos Minchala y Javi Lorenzo.

A Pame, mi compañera de camino.

A mi gran maestro y hermano, Jorge Daniel.

TABLA DE CONTENIDO

DEDICATORIA	ii
AGRADECIMIENTOS	iii
IMÁGENES, GRÁFICOS Y TABLAS	vi
RESUMEN	vii
ABSTRACT	viii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO 1.....	4
RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS	4
1.1 Localización del discurso pedagógico de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en la lógica de la Modernidad.....	5
1.1.1 La lógica moderna de los escritos pedagógicos lasallanos	11
1.2 El proyecto pedagógico lasallano en el Ecuador y el proyecto de Estado-Nación Garciano.....	21
1.3 Inserción del discurso pedagógico disciplinario en la Amazonía ecuatoriana: La Escuela Cabo Minacho Padilla	30
1.3.1 Los discursos entorno a la construcción de Nuevo Rocafuerte	31
1.3.2 El proyecto pedagógico lasallano en la Amazonía ecuatoriana.....	37
CAPÍTULO 2.....	49
LÓGICA COLONIZADORA DESDE EL SABER. EXCLUSIÓN DE SABERES ANCESTRALES	49
2.1. Procedimientos de exclusión del <i>discurso</i>	51
2.1.1 Prohibición de “ <i>lo indio</i> ”	53
2.1.2 El rechazo de lo “indio”	54
2.1.3 La verdadera y la falsa religión.....	56
2.2 El “saber kichwa” a ser superado	58
2.2.1 Oralidades excluidas	60

2.2.2 Principio de complementación en contra de la modalidad escolar.....	61
2.3 Organización de espacios, tiempo y contenidos	62
2.3.1 Organización de espacios	62
2.3.2 Organización de tiempos.....	66
2.3.3 Organización de contenidos.....	72
CAPÍTULO 3.....	81
DISCIPLINA Y FORMACIÓN DE SUBJETIVIDADES	81
3.1 Ejercicio de poder disciplinario sobre los <i>cuerpos</i>.....	82
3.1.1 Gimnasia, marchas y deporte	82
3.1.2 El silencio	88
3.2 El ejercicio del poder sobre las <i>almas</i>	90
3.3 Subjetividades entorno al maestro católico.....	97
3.3.1 El maestro católico en la escuela Cabo Minacho Padilla	99
3.4 Dominio del cuerpo y del alma, la expresión más radical del proyecto colonizador	101
CONCLUSIONES.....	103
BIBLIOGRAFÍA	107
ANEXOS	114
Anexo 1: Cuadro de documentos encontrados en el trabajo de archivo.....	115
Anexo 2: Cuadro personas entrevistadas en el trabajo de campo.....	122
Anexo 3: Carta de la Procuraduría de la Misión de Aguarico al Hno. Jorge Cano (1959) solicitando maestros-religiosos de la congregación de Hermanos de las Escuelas Cristianas para que dirijan la escuela de Nuevo Rocafuerte (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).	123
Anexo 4: Carta de autorización, expedida por la Casa Generalicia de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, para la presencia de maestros-religiosos de la congregación en Nuevo Rocafuerte (1960) (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).....	125
Anexo 5: Crónica fundacional de la escuela Cabo Minacho Padilla (Fuente: Archivo de la Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte).....	126
Anexo 6: Crónica y descripción de Nuevo Rocafuerte, escrita por el Hno. Aquilez Núñez (Fuente: Archivo de la Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte).	130
Anexo 7: Contrato <i>ad experimentum</i> (1960) entre la Prefectura Apostólica de Aguarico y el Instituto de los Hermanos Escuelas (1960) (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).....	134
Anexo 8: Reglamento escolar de las instituciones de Nuevo Rocafuerte (1976) (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).....	135
Anexo 9: Modelo del informe anual del director de escuela Cabo Minacho Padilla (1968) (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).	137
Anexo 10: Crónica de 1967 del Hno. Aquilez Núñez sobre la labor educativa en la escuela Cabo Minacho, textos de corte racial y, sobre el conflicto con Perú sobresalen en este escrito (Fuente: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas).	141
Anexo 11: Carta del Hno. Luis Lasso donde comunica la salida de los Hermanos de las escuelas Cristianas de Nuevo Rocafuerte (1979) (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).	143

IMÁGENES, TABLAS Y GRÁFICOS

Imagen 1: Los "indígenas serranos" que acudían al Normal Indígena (Fuente: El Instituto "La Salle" en el Ecuador- Muñoz,1998).....	29
Imagen 2: Hermanos y estudiantes de la escuela Cabo Minacho Padilla en 1965 (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).....	45
Tabla 1: Alumnos matriculados en la escuela Cabo Minacho Padilla en 1960 (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico, elaboración personal).....	43
Tabla 2: Estudiantes por año y, nombres de los directores de la escuela Cabo Minacho Padilla (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico, elaboración personal).....	44
Tabla 3: Aproximación al horario escolar (Fuente: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, elaboración personal)	71
Gráfico 1: Aproximación física de la escuela Cabo Minacho Padilla, 1974 (Fuente: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, elaboración personal).....	65
Gráfico 2: Localización central del templo religioso, identificación de instituciones religiosas y conformación de proyecto civilizatorio en Nuevo Rocafuerte (Fuente: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, elaboración personal)	66

RESUMEN

La presente investigación problematiza la disciplina pedagógica con la reflexión latinoamericana sobre colonialidad en la Amazonía ecuatoriana. Aludiendo a método foucaultiano que conjuga saberes, conductas y procesos de subjetivación se realiza una construcción histórica (genealógica) del proyecto pedagógico lasallano en Nuevo Rocafuerte, materializado en la escuela Cabo Minacho Padilla (1960-1979) a partir del trabajo de archivo, análisis de los actos narrados y documentados y, entrevistas realizadas a actores que fueron parte del mencionado proyecto. El trabajo constituye una contribución crítica a la Historia de la Educación en la Amazonía ecuatoriana que al responder a la pregunta ¿cómo la pedagogía se constituye como co-productora de nuevas formas de colonización en el Ecuador? narra el acontecer de la escuela moderna, que entretejida con elementos de carácter religioso, se desarrolla y se implanta en un escenario indígena-Kichwa del llamado Oriente ecuatoriano.

ABSTRACT

The present investigation problematizes the pedagogical discipline and the Latin-American reflection about coloniality in the Ecuadorian Amazonia. Alluding the Foucaultian Method, which conjugates knowledge, behaviors and subjectivation processes, an historical (genealogic) construction of the Lasallian pedagogic project in Nuevo Rocafuerte is made, materialized in the Cabo Minacho Padilla School (1960 – 1979) from archiving work, analysis of narrated and documented events and interviews to the population who was linked to that mentioned project. This work constitutes a critical contribution to Ecuadorian Amazonic Educational History, which answering the question “how pedagogy is constituted as co-producer of new forms of colonization in Ecuador?” narrates the Modern School development, which, mingled with religious character elements, builds and implants itself into the indigenous-Kichwa scenario of the called Ecuadorian East.

INTRODUCCIÓN

La historia de la educación de la Amazonía ecuatoriana constituye un vacío académico dentro de la reflexión educativa que se realiza en el país, por lo que es de suma importancia que se plantee un estudio crítico e histórico del devenir educativo en el Ecuador. Es en esta perspectiva que el presente trabajo, consciente de la escasez de trabajos que problematicen pedagogía y cultura, planea un análisis histórico de lo que constituyó del proyecto pedagógico de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en la localidad Amazónica de Nuevo Rocafuerte durante el período comprendido entre 1960-1979 en la escuela Cabo Minacho Padilla.

El trabajo no se centra en la construcción de una línea secuencial de hechos históricos que den cuenta de la existencia del proyecto pedagógico. Mas bien, en línea del filósofo francés Michel Foucault, la investigación toma un énfasis genealógico para indagar la singularidad de los sucesos (cfr. Foucault, 1980: 24) y, dar cuenta de las relaciones de poder que se ejercen en la escuela Cabo Minacho Padilla mediante la identificación de discursos que 1) muestran los usos y tratos de la corporalidad y, 2) establecen un ideal de sujeto a formar.

En el sentido de problematizar cultura y educación, el trabajo se encuentra con problemáticas entorno a los niveles de exclusión epistemológica, por raza, por género o por religión. Es por esta razón que el trabajo intenta construir un análisis que deslegitime discursos y prácticas que ocurren en el escenario escolar en contra de poblaciones minoritarias Kichwas de las riberas del río Napo en este caso.

Por otro lado, la relación existente entre pedagogía y colonialidad busca dar un enfoque intercultural y crítico a la investigación. Estas dos perspectivas teóricas

constituyen herramientas para dar respuesta a la pregunta ¿cómo la pedagogía se constituye en co-productora de nuevas formas de colonizar los saberes indígenas? En este sentido, se cuestiona los saberes tradicionales entorno a 'lo indio', categoría que se ha constituido como un estigma a la población indígena a lo largo de la historia del Ecuador.

Es por eso que el trabajo se centra en un primer momento en la revisión de archivo para rastrear las narrativas que dan testimonio de la singularidad del proyecto educativo de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. En el *archivo*, entendido como *arkhé*: origen, comienzo, podemos encontrar no solo rastros del devenir de un acto, sino también, localizar lo olvidado, lo no importante, lo no tomado en cuenta. Es así que el trabajar con archivos constituye un oportunidad de análisis para que el olvido no se repita, para tender hacia la inclusión histórica en busca del porvenir irreductible. Los indígenas se han localizado en el olvido histórico al que aludimos, y su dignificación, constituye un esfuerzo al que aportamos en busca del porvenir incluso hacia todo ser humano. Los archivos revisados constituyen documentos de tres lugares principalmente: Archivo de los Hermanos de las Escuelas Cristinas (Quito), Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico (Quito) y, Archivo de la comunidad religiosa de los Hermanos Capuchinos (Nuevo Rocafuerte). Este esfuerzo de dignificación es complementado con un trabajo etnográfico de entrevistas realizadas a los ex alumnos de la escuela Cabo Minacho Padilla.

El *primer capítulo* desarrolla un análisis riguroso de la consolidación del proyecto pedagógico en la Modernidad europea y, de la llegada del mismo, por medio de instituciones religiosas, al Ecuador, para finalmente establecer líneas de análisis de la implantación del mismo en la Amazonía ecuatoriana. El material analizado está constituido por cartas de negociación, contratos y convenios entre el estado ecuatoriano y la comunidad religiosa de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en distintos momentos de la conformación de la misión lasallista en Ecuador. Además, se plantea un marco de comprensión de la pedagogía como disciplina que nace en Europa; el desarrollo teórico de Immanuel Kant es la guía de este primer planteamiento que, confrontado con el desarrollo conceptual de Foucault con respecto a la vigilancia, nos da líneas de comprensión para entender a la pedagogía como un sistema de saberes que buscan vigilar al niño y, hacer que éste cumpla minuciosamente una serie de reglamentos creados por el sistema pedagogizante.

El *segundo capítulo*, analiza la lógica colonizadora del saber. El saber occidental es impuesto sobre el saber construido por los pueblos Kichwas de la Amazonía ecuatoriana. Los saberes que forman a un correcto ciudadano y, a un buen cristiano deslegitiman a lo “indio”, considerado inferior y, por lo tanto a ser erradicado. El desarrollo teórico entorno al poder y al discurso-desarrollado por Foucault, es la base donde se asienta el análisis de este capítulo. Los documentos clave rastreados en el trabajo de archivo son las cartas que los maestros-religiosos realizaron a sus superiores, a más del libro cronológico desarrollado por los directores en turno de la escuela.

Finalmente , el *tercer capítulo* considera las conductas y formas de concebir a los sujetos, estudiante y maestro, que el proyecto pedagógico se propone producir. Las tecnologías de poder y el poder pastoral, son la base conceptual desde la cual se realiza el análisis. Los documentos que se analizan son los informativos que los maestros-religiosos, insertados en la comunidad Kichwa de Nuevo Rocafuerte, realizan para dar a conocer la labor educativa a nivel nacional.

Este recorrido analítico apunta a que el trabajo realice una construcción histórica del proyecto pedagógico de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en la comunidad indígena Kichwa de Nuevo Rocafuerte. Esta investigación intenta aportar nuevos horizontes para pensar la interculturalidad, desde el poder ejercido en la escuela, ya que este elemento se considera central para el anhelado Buen Vivir, Sumak Kawsay, enseñanza de los pueblos ancestrales de América Latina.

CAPÍTULO 1

RECONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DEL PROYECTO PEDAGÓGICO DE LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS

¿Cómo la pedagogía se constituye en una co-productora de nuevas formas de colonización en comunidades indígenas? Es la interrogante que a lo largo del presente análisis se intenta dar respuesta. El presente capítulo corresponde a la creación de un entramado histórico del saber pedagógico ubicándolo primero como disciplina de la Modernidad, y posteriormente como un conjunto de saberes que guían el accionar pedagógico de la comunidad religiosa de los *Hermanos de las Escuelas Cristianas*. Para la consecución de tal propósito, el texto de Immanuel Kant llamado *Sobre Pedagogía* será analizado y problematizado con los escritos pedagógicos lasallanos como lo son *La Guía de las Escuelas Cristianas*, *La Colección de Varios Trataditos* y, *Las Reglas de Cortesía y Urbanidad*. Luego, se tejerá la complejidad de la llegada del discurso europeo-moderno al Ecuador y, a la Amazonía ecuatoriana. Para esto, se analizarán los contratos realizados entre el estado ecuatoriano y la comunidad religiosa mencionada, las alianzas entre comunidades religiosas determinadas en solicitudes y contratos de trabajo educativo (ver Anexos 3, 4 y 7). Además, con la finalidad de describir el contexto en el cual se inserta el proyecto pedagógico lasallano, se someterán a análisis las narrativas pedagógicas creadas por el proyecto pedagógico lasallano sobre Nuevo Rocafuerte (ver Anexo 5 y 6), localidad amazónica donde se instala el proyecto religioso.

La labor analítica que se desarrolla en el presente capítulo, se asienta sobre el trabajo de archivo realizado en 3 lugares: 1) La Casa Provincial de los Hermanos de las Escuelas Cristianas , 2 Vicaría Apostólica de Aguarico (ver Anexo 1), ubicados en Quito y, 3) La casa de la comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte. En las narrativas lo que interesa determinar los discursos que dieron sentido a la consolidación del proyecto pedagógico lasallano en la parroquia de Nuevo Rocafuerte, del entonces cantón de Aguarico y, que se materializaron en la escuela Cabo Minacho Padilla (1960-1979) ¿Qué discursos sobre la educación y sobre los Hermanos de las Escuelas Cristianas se desarrollan para justificar y legitimar su presencia el poblado de Nuevo Rocafuerte? ¿Qué elementos confluyen en la oferta pedagógica de esta comunidad religiosa? son las interrogantes que en este primer capítulo se abordarán para dar paso al análisis de lo que se encuentra tras los documentos los actos narrados y documentos.

1.1 Localización del discurso pedagógico de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en la lógica de la Modernidad

El proyecto pedagógico de los Hermanos de las Escuelas Cristianas se cimentó en la Francia de los siglos XVIII, cuando la complejidad de las lógicas modernas se entretrejieron con lógicas de carácter religioso. La propuesta pedagógica encabezada por Juan Bautista de La Salle y por los primeros *hermanos* desarrollaron un discurso normativo expresado en diversas obras escritas que debían ser aplicadas a los niños mediante la vigilancia constante de sus maestros. Las principales obras que homogenizan la práctica pedagógica y que serán analizadas son: *La Guía de las Escuelas Cristianas*, *La Colección de Varios Trataditos* y, *Las Reglas de Cortesía y Urbanidad*. Estas obras parten de los supuestos: 1) el niño debe obedecer al maestro y, 2) el maestro debe asegurar el cumplimiento minucioso de las reglas mediante la vigilancia constante. La vigilancia y la disciplina son los elementos que se entretrejen con el discurso cristiano-católico que fomentarán el *cultivo* y la *moralización* de la persona.

Teóricos latinoamericanos como Enrique Dussel y Walter Mignolo denominan a la *Modernidad* como un desarrollo de discursos europeos donde la elaboración de los mismos llega a ser un “fenómeno social exclusivamente europeo” (Mignolo, 2006:57). Los pensadores europeos afirman a Europa negando otros discursos y creando discursos que al explotar, conquistar y colonizar una alteridad le devolvían una imagen de sí

misma a Europa, proponiéndola geopolíticamente como el centro del sistema-mundo, o como el paradigma a seguir o imitar.

El discurso moderno que abordamos en nuestro análisis es el construido históricamente desde los planteamientos y formas de entender la educación, denominado *pedagogía*. Proponemos el análisis del discurso de Immanuel Kant en su trabajo traducido al español como *Sobre Pedagogía* (Kant, 2008) y , lo relacionaremos con la propuesta pedagógica denominada Lasallista/Lasallana, que como se ha mencionado anteriormente, se entrelazó en la complejidad de lógicas modernas y religiosas que determinaron formas de *sujetos*: maestro y estudiante. Estas lógicas, negaron una alteridad y propusieron otra que podemos llamar oficial -promovida por el discurso pedagógico.

La lógica moderna de la pedagogía es entendida como un discurso organizado de saberes sobre educación que legitiman la práctica educativa de los sujetos llamados maestros hacia el sujeto *niño-alumno*. La pedagogía como un conjunto de saberes va a traducirse en una “postura de cuidado hacia el niño, su vigilancia intensiva” (Dussel & Caruso, 2003) y el planteamiento de lógicas de selección de saberes en torno a “¿por qué debe hacerse eso? ¿con qué fines? y, ¿con qué medios?” (Dussel & Caruso, 2003).

Para ubicar al discurso pedagógico dentro del contexto histórico denominado Modernidad, proponemos la noción de Immanuel Kant (1724-1804) sobre educación y sobre el ser humano.

La premisa kantiana con la que inicia la obra *Sobre Pedagogía*, entiende al ser humano como “la única criatura que tiene que ser educada, el único ser vivo que puede transformar su animalidad en humanidad” (Kant, 2008:27) mediante la disciplina que la educación debe promover. El filósofo alemán entiende la educación como una acción formativa del adulto sobre el niño; así, él la desarrolla como “el cuidado (alimentación, conservación), la disciplina (crianza) y la instrucción junto a la formación”. (Kant, 2008: 41).

Las cuatro características de la educación que describe Kant, llegan a ser los objetivos que la pedagogía moderna debe alcanzar en la escuela. De esta forma se logra subjetivar al niño como: “disciplinado, cultivado, civilizado y moral” (Kant, 2008:41).

La *disciplina*, para el pensador de Königsberg, es el paso de la animalidad a la humanidad, a la individualidad y a la sociedad. Disciplina es por lo tanto sólo amansar el salvajismo. El salvajismo se asume como estado natural de la persona debido a que ésta desconoce los preceptos de la razón a la que debe someterse (*ley*), es amoral y solo con la disciplina y la instrucción, el niño conoce las normas a las que se rige la sociedad para luego, acostumbrarse a ellas. El salvaje y el niño son amorales, no conocen los preceptos de la razón humana. Por lo tanto, la disciplina y la instrucción quedan justificadas en la práctica pedagógica que debe aplicarse sobre el niño.

Paula Sibilía revisa la noción de salvaje en su trabajo *Redes o paredes* (2012) desde el planteamiento de Kant. Podemos mencionar que los *salvajes*, a los que Kant hace referencia, son seres de otras culturas, que están encargados de prestar sus servicios a Europa, y que no poseen racionalidad alguna:

entre los salvajes que, aunque presten servicio durante mucho tiempo a los europeos, nunca se acostumbrarán a su modo de vivir[...]es que el animal aún no ha desenvuelto en sí la humanidad (Sibilía, 2012:18).

Por lo tanto, queda de manifiesto que para el filósofo alemán, persona es el europeo-adulto. Así, queda excluido el *otro*. Al que es de otra cultura y al no-adulto, se los reduce a *animal*, poseedor de una especie de brutalidad natural que debe estar al servicio y debajo de lo europeo.

La *cultura* para el filósofo comprende la “enseñanza y la instrucción [para] procurar cierta aptitud o habilidad” (Kant, 2008:41). Por habilidades, Kant entiende leer y escribir, habilidades para la música, y otras más específicas. En este sentido, Sibilía comenta:

para Kant, la disciplina sería una labor[...]destinada a anular una etapa previa: ‘la acción por la que se borra en el hombre la animalidad’. De este modo se expurgaría su condición primitiva o su barbarie originaria, que se verificaba en algo gravísimo para el proyecto moderno: la ignorancia de la ley (Sibilía, 2012:16).

En la misma línea, se entiende el valor de la instrucción cuando Kant menciona que “la disciplina somete al hombre a las leyes de la humanidad y comienza a hacerle sentir su coacción” (Sibilía, 2012:16). Es decir, la instrucción no consiste solo en enseñar al niño-salvaje cuáles son las reglas que rigen la sociedad, sino “en algo más elemental e imprescindible: saber que la ley existe y, como tal debe ser respetada”

(Sibilia, 2012:16). La lectura y escritura entendida como cultura en el texto kantiano, es elemental para conocer la ley.

La idea de *civilización*, Kant la entiende como la capacidad de adaptarse al medio social, a las costumbres y sus usos sociales, mediante “las buenas maneras, los modales, cierta astucia por medio de la cual se consigue utilizar a toda la gente para los propios fines” (Kant, 2008: 41); Sibilia añade a esto: “logrando así que cada hombre adquiriera... amabilidad y cierta prudencia” (Sibilia, 2012:17).

El último objetivo que desde la noción de educación kantiana ésta debería alcanzar, es el de procurar la moralización del ser humano, entendida como la “elección de los buenos fines” (Kant, 2008:41). Es decir, para Kant no basta con adquirir habilidades para ejecutarlas con distintos fines, sino también que el Hombre tenga un criterio para que escoja solo los buenos. Sibilia comenta:

la pedagogía tendría como meta el propiciar el ‘desarrollo de la humanidad’, de manera acumulativa y cada vez más perfeccionada, procurando que ésta no fuera solo ‘hábil, sino también moral’, pues ‘no basta el adiestramiento; lo que importa, es que el niño aprenda a pensar’; y fundamentalmente, que sepa comportarse como se debe[...]Se enseñaba a pensar y a actuar de modo considerado correcto para los parámetros de la época (Sibilia, 2012:17).

El pensamiento kantiano inscrito en su obra *Sobre Pedagogía* constituyó “uno de los pilares de la Modernidad” (Sibilia, 2012:17). La pedagogía como *proyecto cardinal de la Ilustración* terminó siendo un fuerte movimiento de “uniformización cultural” (Sibilia, 2012:119), que actuó descalificando y ahogando bajo su hegemonía racionalista las muchas manifestaciones culturales consideradas inferiores. El proyecto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas se desarrolló en esta lógica disciplinaria, cultural, civilizatoria y moralizante, entregada con discursos religiosos-católicos.

Cabe indicar, que el proyecto pedagógico se solidificó en un grupo de personas reunidas con la finalidad de brindar educación a sectores sociales pobres de la Francia del siglo XVIII. El fundador de la comunidad religiosa fue Juan Bautista de la Salle (1651-1719). Estudios institucionales de esta congregación mencionan que la fuente de espiritualidad lasallana es inseparable entre la vida diaria y la Sagrada Escritura (Sauvage y Campos, 1977). La *vida diaria* puede entenderse como la cotidianidad en la cual se desenvuelven las personas, con las exigencias culturales y sociales que ésta conlleva y, la *Sagrada Escritura*, como la referencia para determinar los

comportamientos de cada sujeto. Así, la vida diaria, donde se insertan los maestros (quienes dirigen el plantamiento pedagógico) y los estudiantes (niños, donde el saber pedagógico se materializa), se entreteje con el discurso religioso:

la fe debe servir de luz y guía a todos los cristianos para conducirlos y dirigirlos en el camino de la salvación; por lo cual dice san Pablo: ‘el justo’, esto es, el verdadero cristiano, ‘vive su fe’; porque guía y obra en todo por miras y motivos de fe [...] importa sobremanera que los Hermanos de las Escuelas Cristianas, que tienen por fin de su Instituto educar en el espíritu de cristianismo a los niños encomendados a su solicitud [...] estén tan penetrados y tan llenos del espíritu de fe, que consideren los sentimientos y máximas de fe como regla de sus obras y de toda su conducta [...] los Hermanos de la Sociedad se esforzarán, por medio de la oración, vigilancia y buena conducta en la escuela, en procurar la salvación de los niños que les están confiados, educándolos en la piedad y en verdadero espíritu cristiano, esto es, según las reglas y máximas del Evangelio (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1913: 73-77).

Juan Bautista de La Salle plasmó el discurso moderno-religioso de la pedagogía lasallana en varios escritos pedagógicos ya mencionados, como por ejemplo *La Guía de las Escuelas Cristianas*, *La Colección de Varios Trataditos*, *Las Reglas de Urbanidad y Cortesía* y, algunas *Meditaciones*. Estos escritos de carácter fundacional pertenecen al siglo XVIII. Así, el texto anterior, es tomado del escrito de Juan Bautista de la Salle denominado *Colección de varios trataditos* (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1913) o simplemente *Colección*, como se lo refiere en el prólogo de la edición en castellano de 1913. A este escrito, en dicho prólogo se de lo define así: “la Colección es, después de nuestras santas Reglas, la más preciosa herencia que nos haya dejado nuestro Padre y Fundador” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1913:13). Por lo tanto, estamos frente a un texto fundador de esta comunidad donde el discurso religioso se impregna en la cotidianidad de quienes se identifican como pertenecientes a la misma.

La cotidianidad, *obrar y conducta*, de los maestros, Hermanos, está en referencia del discurso cristiano-católico. El fin de la propuesta pedagógica (tanto para maestros como para estudiantes) descrita en el texto, llega a ser el de lograr *la salvación*, en otras palabras, el *perfeccionamiento* del sujeto cristiano, que debe insertarse en la cotidianidad del mundo moderno:

así como la salvación viene de Dios (Sal 36,39), dice el Profeta, de Él procede también la perfección[...] pidan pues, a Dios que los gué en el camino del cielo [...] que los mueva a abarzar la perfección de su estado (de La Salle, 2010: 45).

Los medios para lograr la *perfección* en los sujetos maestros que el texto de la *Colección* presenta son tres: oración, vigilancia y buena conducta (entendido como modelo; el maestro es el modelo a seguir por el niño). Estos procedimientos sirven para interiorizar el discurso religioso, primero en los maestros, y luego, reproduciendo la misma lógica en la escuela, en los niños:

ustedes tienen la dicha de estar en la casa de Dios, y se han comprometido en su servicio. Deben, primero, dejarse llenar de gracias mediante el santo ejercicio de la oración y, segundo, esforzarse en practicar las virtudes que más convienen a su estado [...] por medio de estos santos ejercicios se harán capaces de cumplir bien su deber; pues no lo cumplirán tal como Dios exige de ustedes, sino en la medida en que sean fieles y muy asiduos al santo ejercicio de la oración. Por él vendrá el Espíritu Santo a ustedes y les enseñará [...] todas las verdades de la religión y las máximas del cristianismo, que deben conocer y practicar a la perfección, puesto que están obligadas a inspirárselas a los demás (de la Salle, 2010:518-519).

Hasta aquí se ha presentado algunos textos fundacionales que ayudan a ubicar el discurso religioso del proyecto pedagógico de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en la Francia del siglo XVIII, dentro del tejido complejo entre la lógica religiosa que se inserta en la lógica moderna. En este sentido, el sujeto culto, moral, disciplinado es también cristiano-católico que ha sido instruido, disciplinado y vigilante-vigilado. El proceso complejo a seguir, descrito en la *Colección* de 1) practicar la oración para que la divinidad actúe en la persona; 2) practicar una conducta virtuosa; apunta a cumplir el deber de un buen católico (práctica sacramental) y un buen ciudadano (práctica de la ley).

Utilizamos la categoría de *complejidad*¹ para describir la mezcla entre discurso religioso y discurso moderno. La comprensión de la Modernidad para Kant, conlleva la exclusión del discurso religioso, ya que como él mismo menciona en su escrito traducido como *Respuesta a la pregunta: ¿qué es la Ilustración?*(1784), la Ilustración es *la salida de la minoría de edad*, entendida como la incapacidad para obrar y pensar de acuerdo al *propio entendimiento* de la persona. Es decir, superar la categoría de niño y, alcanzar el modelo del sujeto adulto mediante la razón. Implica ejercer la libertad por medio de la razón, superando todas las limitaciones que coartan a ésta última:

¹ Esta categoría da cuenta de una pluralidad de actores que producen, distribuyen o excluyen discursos. En este sentido, los discursos producidos por actores que representan la dimensión religiosa y, otros que representan la dimensión moderna de lo real o imaginario, negocian e interactúan en el discurso pedagógico moderno.

Pero para esta Ilustración únicamente se requiere libertad, y, por cierto, la menos perjudicial entre todas las que llevan ese nombre, a saber, la libertad de hacer siempre y en todo lugar uso público de la propia razón. Mas escucho exclamar por doquier: ¡No razonéis! El oficial dice: ¡No razones, adiéstrate! El funcionario de hacienda: ¡No razones, paga! El sacerdote: ¡No razones, ten fe! (Sólo un único señor en el mundo dice razonad todo lo que queráis, pero obedeced.) Por todas partes encontramos limitaciones de la libertad (Kant, 1784).

Kant presenta varias coacciones a la libertad y a la razón de las personas: el adiestramiento militar, la presión económica del sistema de impuestos y, la fe sin razón que termina en la obediencia ciega. Nos interesa la última, cuando la fe actúa como un dispositivo de control de las personas, cuando en palabras de Kant: “la religión que hace al hombre sombrío es falsa, pues él tiene que servir a Dios con el corazón contento y no por la coacción” (Kant, 1784).

En este sentido, la complejidad se teje entre las contradicciones y complementaciones de los discursos moderno y religioso. La principal contradicción la podemos derivar de la coacción hacia el sujeto por medio del discurso cristiano-católico, presente en el proyecto pedagógico de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, donde se legitima una obediencia tanto del “maestro” hacia “superiores”, como del “niño” hacia el “maestro”.

1.1.1 La lógica moderna de los escritos pedagógicos lasallanos

El proyecto pedagógico lasallano se incarta en la lógica moderna, caracterizada principalmente por los elementos disciplinarios y de “vigilancia” analizados anteriormente. A continuación, se revisarán los documentos de carácter pedagógico elaborados por Juan Bautista de la Salle y sus colaboradores (religiosos denominados hermanos) en los albores del siglo XVIII. Las contradicciones entre el discurso pedagógico moderno (Kant) y el discurso religioso (cristiano-católico) conviven con las complementaciones entre los mismos. El sujeto racional-moderno, siguiendo a Kant, debería superar las barreras que lo coaccionan. El mismo filósofo describe a la religión como un mecanismo que limita la libertad de las personas. De esta forma, se visualiza que el entramado discursivo del proyecto pedagógico lasallano utiliza a la religión para establecer lo que ya se denominado como dispositivo de control. Un ejemplo de esta afirmación la encontramos en los siguientes textos: el primero relaciona la obediencia del *hermano* (maestro) con superiores, y el otro, relaciona la obediencia del *niño* hacia el *hermano* (maestro):

[...] por el voto de OBEDIENCIA, se obliga uno a obedecer; primero, al Sumo Pontífice; segundo, al Hermano Superior de la Sociedad; tercero, al Hermano Director de la Comunidad; cuarto, al Cuerpo de la Sociedad representado por el Capítulo General [...] Débese obedecer bajo pena de pecado mortal, cuando se impone el mandato en virtud de santa Obediencia (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1913).

Por “voto” se entiende un compromiso que es realizado. Este compromiso es bien entendido en la lógica Kantiana, ya que un sujeto posee la razón para pensarlo, asumirlo y ejercerlo. Cuando la lógica del discurso religioso irrumpe, el compromiso se organiza desde la institucionalidad que ha legitimado al mismo. En este caso, el compromiso asentúa el carácter eclesiál-católico donde la vigilancia es ejercida de forma vertical, es decir, quien ocupa un cargo “superior”, tiene la potestad de ejercer “autoridad” sobre el “inferior”. El sujeto moderno-religioso que el proyecto pedagógico lasallano fomenta es concebido como un ser capaz de dejar que su “libertad” sea invadida. El “maestro” debe ser consciente de su actuar, ya que el no-obedecer a la autoridad, vigilante de su conducta, lo convierte en “pecador”, es decir lo desacredita y lo excluye bajo la categoría de “pecado mortal”. El propio discurso pedagógico excluye formas de ser y, fomenta lo que será visto como normal, en este caso el sujeto obediente. El sujeto que ejerce la “obediencia”, que es disciplinado y disciplina, que es vigilado y vigila, debe reproducirse en la escuela, es decir, el “niño” debe convertirse en su maestro:

[...] no dejar al niño abandonado a sí propio, bajo pretexto de darle así ocasión para practicar espontáneamente el bien; por el contrario, hacerle obedecer someténdole a una disciplina firme (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903)

Los discursos no se contradicen, sino que se complementan en la complejidad del proyecto lasallano. La lógica moderna que Kant describe, está presente en el proyecto pedagógico lasallano². Para analizar las categorías de disciplina, cultura, civilización y moralización, utilizaremos algunos textos de la llamada *Guía de las Escuelas Cristinas*, un escrito que como su *proemio* lo indica,

[...] data de san Juan Bautista de la Salle. Tiene por objeto determinar y precisar los métodos seguidos en las escuelas dirigidas por los Hermanos; indicar a los maestros los procedimientos pedagógicos acreditados por la experiencia... en fin, establecer entre ellos uniformidad de enseñanza” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903:5)

² Sin olvidar que el discurso pedagógico de La Salle surge en la Francia de fines del siglo XVII y, el segundo decenio del siglo XVIII. Mientras que la obra de Kant data de 1803 cuando Theodor Rink, colaborador de Kant, editó los apuntes de las clases impartidas en la Universidad de Königsberg entre 1776 y 1787. Los escritos fundacionales de La Salle se anticipan a los de Kant.

Este texto, que responde a la *pedagogía moderna* (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903:12), ha tenido diversas ediciones. El párrafo citado anteriormente corresponde a la edición en castellano publicada en 1903; lo interesante en esta es que se añadieron *consideraciones generales acerca de la Educación*, que aclaran el papel de la pedagogía moderna. Pero, el texto fundacional en el cual se basa la edición de 1903, fue escrito en 1706. Esta edición de 1706, ha sido traducida en la serie de *Obras Completas* de Juan Bautista de la Salle. En ésta se alude a la elaboración de esta guía pedagógica de la siguiente forma:

Esta Guía se ha redactado en forma de reglamento sólo después de numerosos intercambios con los Hermanos de este Instituto más veteranos y mejor capacitados para dar bien la clase [...] no se ha incluido nada que no haya sido bien acordado y probado (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001:11).

Por lo tanto, es conveniente utilizar la versión traducida de 1706, aclaradas por las consideraciones añadidas en la edición en castellano de 1903. Así, la lógica disciplinaria del proyecto, la lógica de paso de la animalidad a la humanidad, consiste en el estricto cumplimiento de una secuencia de actividades en la escuela que será organizada previamente, procurando en un primer momento que “los superiores de las casas [...] y los Inspectores de las Escuelas lo aprendan bien “(Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 11) y, que los

maestros no falten en nada y observen exactamente hasta las mínimas prácticas[...]para conseguir[...]mucho orden en la escuela, un proceder bien regulado y uniforme[...]para los niños que en ella se educan (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 11).

Así, al revisar la *Guía de las Escuelas Cristianas* encontramos la administración del tiempo (manifiesta en el diseño de horarios) como la administración de los cuerpos (disposiciones físicas de los sujetos). El tiempo y el cuerpo, la historia y la materialización de la misma, son dos instancias o espacios a ser dominados y controlados. Es decir, la vida misma es administrada al establecer respuestas a las preguntas: “¿qué vivir?”, “¿cuándo vivir?” (historia) y, “¿cómo vivir?” (cuerpos). Al asumir en el cotidiano vivir las respuestas que el proyecto pedagógico fomenta, las personas son consideradas sujetos dentro del mismo. Así, el proyecto pedagógico lasallano, representado por sujetos (modernos, religiosos y adultos), administran la vida de sus estudiantes (considerados salvajes, sin religión y denominados bajo la categoría de ‘niños’):

el reglamento diario, llamado también *reglamento horario* o *distribución del tiempo*, es un repartimiento de las horas de clase entre las materias del programa, según su respectiva importancia [...] cada uno de los maestros tomará a pechos el ser muy puntual en seguir el reglamento de su clase [...] la sujeción al reglamento horario será, para los escolares, una excelente lección sobre las ventajas del buen uso del tiempo (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 40).

Esta administración de tiempo y cuerpos solo es posible mediante un dispositivo de control: la vigilancia constante del “sujeto maestro” hacia los niños. El ejercicio de vigilancia constante y el cumplimiento minucioso de los reglamentos harán que éstos se interioricen por los escolares-niños. Así, la sociedad disciplinada va a ser uno de los objetivos de la pedagogía moderna. Michel Foucault (1926-1984) va a comentar la práctica disciplinaria de las escuelas de Juan Bautista de la Salle en su obra *Vigilar y castigar*:

La minucia de los reglamentos, la mirada puntillosa de las inspecciones, la sujeción a control de las menores partículas de la vida y del cuerpo darán pronto, dentro del marco de la escuela [...] una racionalidad económica o técnica a este cálculo místico de lo íntimo y del infinito” (Foucault, 2012:163).

Así, a la organización y disposición del tiempo de quienes son parte del *escenario escuela*, desde la lógica disciplinaria y de vigilancia constante, se traducirá en la organización de espacios donde el *sujeto estudiante* es mirado como objeto que se lo “debe formar, mediante el perfeccionamiento de todas las energías de su naturaleza [...] alma y cuerpo” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903).

Al organizar las "celdas", los "lugares" y los "rangos", fabrican las disciplinas espacios complejos: arquitectónicos, funcionales y jerárquicos a la vez garantizan la obediencia de los individuos pero también una mejor economía del tiempo y de los gestos. Son espacios mixtos: reales, ya que rigen la disposición de pabellones, de salas, de mobiliarios [...] La primera de las grandes operaciones de la disciplina es, pues, la constitución de "cuadros vivos" que transforman las multitudes confusas, inútiles o peligrosas, en multiplicidades ordenadas [para] observar, controlar inspeccionar a los hombres, comprobar su presencia y su ausencia, y constituir un registro general y permanente de las fuerzas” (Foucault, 2012:171).

El salvaje o niño en el discurso pedagógico lasallano puede determinarse desde la premisa de que “es falso el creer que el niño nace bueno [...] hay inclinaciones que, por su descarrío y desconcierto, le incitan al mal” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1913). Así el niño salvaje, es el objeto a ser ordenado y *amansado* mediante la organización espacio-temporal de la escuela, donde al juntarse con *otros iguales* forma un cuadro vivo ordenado, que al interiorizar los reglamentos y disposiciones de tal

organización y, al someterse a un control exhaustivo de los maestros-inspectores se convierten en sujetos.

Un ejemplo de tal disciplinamiento, se puede vislumbrar en el siguiente texto de la *Guía de las Escuelas Cristianas*, aquí se sintetizan los puntos a los que se ha hecho referencia: administración de tiempo y del espacio, inspección del maestro, disposición de cuerpos y, discurso religioso:

Las clases comenzarán siempre a las ocho en punto de la mañana, y a la una y media por la tarde. A la última campanada de las ocho y al último sonido de la una y media, un escolar tocará la campana de las clases, y al primer toque todos los escolares se arrodillarán, con los brazos cruzados, con postura y exterior muy modestos. En cuanto la campana termine de sonar, el recitador de las oraciones comenzará la oración con voz alta y sostenida, pausadamente y con claridad, y después de hacer la señal de la cruz, y con él todos los alumnos, comenzará *Veni Sancte Spiritus*, etc. Los alumnos lo continuarán con él, pero con voz más baja, y recitarán así, con él, el resto de la oración, como está indicada en el Libro de oraciones de las Escuelas Cristianas. Terminada la oración, los maestros darán unas palmadas, y de inmediato todos los alumnos se levantarán y desayunarán en silencio (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001:14).

La “cultura moderna” implica el conocimiento de la ley mediante la lectura y la escritura. Esta idea, inscrita en *Sobre Pedagogía* (Kant, 2008), concibe al sujeto culto como aquella persona que sabe leer y escribir; por lo tanto, la pedagogía moderna, y el proyecto pedagógico lasallano, debía cumplir con la enseñanza de estas habilidades. Para lograr este objetivo, el discurso pedagógico desarrolló un currículo que aseguraría el cumplimiento del mismo. Así, en la *Guía de las Escuelas Cristianas* se encuentran una serie de disposiciones que indican el desarrollo de estas habilidades y aptitudes. Las consideraciones de la edición de 1903 menciona 3 tipos de habilidades que podemos derivar de los tipos de educación: “educación física, educación intelectual y educación moral-religiosa” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 14).

Las habilidades físicas son consideradas como las derivadas del conocimiento de ejercicios para una adecuada condición física y, de las precauciones sobre la higiene corporal. La cultura, en este sentido tiene que ver con el ejercicio gimnástico y, la higiene preventiva. Un sujeto educado es una persona que cuida de su salud. Podemos revisar los siguientes fragmentos de la *Guía de las Escuelas*:

[...] los alumnos recibirán lecciones de gimnasia elemental[...]se le hará ejecutar sobre todo movimientos y marchas[...] no se admitirá en la escuela a los niños que no

justifiquen haber sido vacunados, o revacunados, si las ordenanzas locales lo exigieren[...] la higiene de los sentidos (*vista, oído, gusto y tacto*)³ es un conjunto de precauciones y cuidados, para conservar el ejercicio regular de sus órganos[...] tiene por objeto general 1) aumentar la fuerza y perfección de cada uno de ellos, en el orden de sus percepciones[...] dilatar las percepciones adquiridas[...] enseñar a los niños a no dejarse dominar por las sensaciones ni por las emociones agradables o desagradables que las acompañan” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 16-18)

Estos fragmentos corresponden a los capítulos II y III de la *Guía*, el primero denominado como *De la Educación Física* y el segundo, *De la Educación Intelectual*, desarrollan un discurso sobre la actividad física y, sobre la higiene y *educación de los sentidos* respectivamente. Por lo tanto, el *sujeto culto* es aquel que domina su cuerpo, cuida del mismo y previene enfermedades; es aquel que ha educado sus sentidos y los controla.

Además, como lo dijimos en relación a la escritura y la lectura, éstas son el soporte para que el niño cumpla y conozca la ley. En cuanto a la escritura y lectura como elementos del sujeto moderno, la escuela debe organizarse para el proceso de subjetivación del niño:

[...] fieles a su misión de educadores religiosos, se esmerarán los Hermanos primera y principalmente en enseñar bien a los niños las oraciones de la mañana y de la noche, Catecismo, las obligaciones del cristiano, las máximas y prácticas que Nuestro Señor nos enseña en el Evangelio. Pero aplicarán de igual modo a enseñar muy bien las materias del programa del programa primario elemental: la lectura y escritura; la lengua materna (gramática y análisis, ortografía y redacción); la aritmética, el sistema métrico y sus aplicaciones a la geometría práctica; la historia y la instrucción cívica; la geografía; las lecciones de cosas y nociones de agricultura; los elementos de dibujo y de canto, los ejercicios de gimnasia [...] (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 40-41).

La “lectura” en el proyecto pedagógico lasallano precede a la “escritura”. Esto queda en evidencia en la *Guía* cuando se menciona que “antes de comenzar a escribir, es necesario que los alumnos sepan leer perfectamente, tanto en francés como el latín” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 34). El *sujeto moderno-religioso* que forma la escuela es aquel que lee perfectamente en francés (lengua moderna) y, latín (lengua religiosa). El aprendizaje de estas habilidades se verán alimentadas por el desarrollo del currículo moderno planteado (gramática, ortografía, redacción, historia,

³ Las cursivas son utilizadas por el autor para aclarar en qué consistía la *educación de los sentidos* que la *Guía de las Escuelas Cristianas* desarrolla. Se aclaran ejercicios para la educación de cada sentido.

geografía, canto), así como también un *currículo religioso* (oraciones de la mañana y noche, catecismo).

El rol civilizatorio de la *Guía de las Escuelas Cristianas* que compone el discurso pedagógico de la propuesta lasallana, la podemos determinar al revisar las reglas de urbanidad, que favorecen que el sujeto estudiante se adapte a su medio social, a las costumbres de su contexto. *Las Reglas de Cortesía y Urbanidad*, se ubican como un escrito dentro de las Obras pedagógicas y escolares en las Obras Completas. Es un texto compuesto por Juan Bautista de la Salle en 1702 con la finalidad de “solucionar la lectura de la letra gótica y, formar para la urbanidad y la cortesía que aquellos niños pobres desconocían” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001:193).

El discurso moderno manifiesta la relación del sujeto moderno consigo mismo y con los demás. El discurso pedagógico lasallano, entretelado con discursos religiosos añade más elementos:

a mayoría de los cristianos solo consideran a la urbanidad y a la cortesía como una cualidad puramente humana y mundana, y no piensan en elevar su espíritu más arriba. No la consideran como virtud que guarda relación con Dios, con el prójimo y con nosotros mismos (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001:197)

Vale la pena mencionar que el texto desacredita a lo “humano”, lo inferioriza mediante un discurso religioso que lo ubica bajo la categoría jerárquica de lo “divino”. Por lo tanto, según el texto, las relaciones de carácter personal (consigo mismo) y social (con el prójimo) quedan relegadas a segundo y tercer plano. Al encontrarse con el discurso moderno y, sin considerar el discurso religioso del texto, la lógica se centra en el la persona, luego en lo social. Es decir, el individuo debe “elevar su espíritu”, por lo que se debe tratarse primero su cuerpo, “sí mismo”. Es aquí, en el cuerpo del individuo donde entra el discurso religioso. Hay que formar un cuerpo “virtuoso” y, el modelo a ser adoptado es el que se considera como el “cristiano”, que a su vez, se lo identifica como lo “urbano”. Cuando se habla de “urbanidad” se habla también de “cristiandad” (discurso religioso dominante) y, se excluye formas de ser y estar en el mundo que no corresponden a la del cristianismo. Por lo tanto, la “urbanidad” dentro del discurso lasallano es un término excluyente.

La *urbanidad y la cortesía* son entendidas como *comedimiento y compostura con el prójimo* (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001:199). *Las Reglas de*

Urbanidad y Cortesía, es un documento que se divide en dos partes. La primera se la llama: “Del recato que se debe manifestar en los modales y en la compostura de las diversas partes del cuerpo [y, la segunda], De las señales exteriores de respeto o de particular afecto que deben tributarse, en las diversas acciones de la vida, a todas las personas en cuya presencia se realizan o con quienes pueden relacionar” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 199).

De esta forma, al niño se le subjetiviza en un complejo sistema de enseñanza como urbano y cortés. La conducta y las relaciones con los *otros* es formada. Así, la primera parte de las *Reglas de Urbanidad y Cortesía* contiene catorce capítulos que abarcan la forma de controlar y llevar el cuerpo: “de los modales y de la compostura de todo el cuerpo, de la cabeza y de las orejas, del cabello, del rostro, de la frente-de las cejas y las mejillas, de los ojos y de la vista, de la nariz y del modo de sonarse y de estornudar, de la boca-los labios-los dientes y la lengua, del habla y de la pronunciación, del bostezar-escupor y toser, de la espalda-hombros-brazos y codos, de las manos-dedos y uñas, de las partes del cuerpo que se deben mantener ocultas y de las necesidades naturales, de las rodillas, piernas y pies” (cfr. Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 297).

Las relaciones con los *otros* (el no urbano, el que vive en lo rural, el negado) es también formada y controlada en la escuela, así, la segunda parte, titulada sintéticamente en el índice de las *Reglas de Urbanidad y Cortesía* como *De la urbanidad en las acciones comunes y habituales* (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001:297), contiene diez capítulos:

levantarse y acostarse, del modo de vestirse y de desnudarse, de los vestidos limpieza y moda de los vestidos, del recato y de la limpieza en los vestidos[...] de los alimentos (las cosas que se deben hacer antes de comer, las cosas que se deben utilizar cuando se está en la mesa, del modo como se debe invitar, pedir, recibir o tomar la comida[...] de las diversiones (recreación, risa, paseo, juego, canto, las diversiones que no están permitidas[...] de las visitas (obligación que la cortesía impone de hacer visitas, del modo de entrar en una casa, del modo en como saludar a las personas a quienes se visita[...] de las entrevistas y de la conversación (de las condiciones que la cortesía pide que acompañen a las palabras, de las faltas que se pueden cometer contra la cortesía hablando contra la ley de Dios-contra la caridad debida al prójimo[...] del modo de dar y recibir, y cómo hay que comportarse cuando se encuentra a alguien y al

*calentarse, del modo de comportarse cuando se anda por las calles y en los viajes en carroza o a caballo*⁴ (cfr. Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 297-299)

En cuanto al aspecto moralizante de la pedagogía, entendida como la elección de lo bueno y como la manera de pensar y actuar de acuerdo a los parámetros contextuales de cada época, el discurso pedagógico de las escuelas lasallanas desarrollaron este punto en la forma de educar *la sensibilidad moral*. Uno de los *principios generales de Educación*, descrito en la *Guía de las Escuelas Cristianas* nos orienta para entender el papel del discurso religioso en el aspecto moralizante:

[...] la Religión es a la vez la base y el coronamiento de la educación moral; es preciso hablar de Dios a los niños y ponerlos en relación con Él mediante la oración y la recepción de los Sacramentos (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 15)

De esta forma, dentro del proyecto pedagógico lasallano, no solo importa que los niños aprendan las nociones de lectura y escritura, sino también, que aprendan a comportarse como el discurso religioso prescribe al delimitar parámetros para educar una sensibilidad moral, entendida esta última como “un conjunto de inclinaciones afectivas que nos hacen experimentar emociones agradables o desagradables” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 27), que favorecen a *la razón en cuanto discierne el bien del mal para aprobar o condenar* las acciones que un sujeto realiza.

El sujeto que produce este discurso pedagógico es el “cristiano conforme a las prescripciones del Evangelio” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903:33). Para lograr este proceso de subjetivación, el discurso pedagógico propone ciertos dispositivos o *medios a emplearse* en el niño. De esta forma, la *Guía* propone seis medios para lograr la moralización del niño:

1. Direcciones y enseñanzas...por parte del sacerdote y del maestro en los catequismos...
2. Reflexión y el ejercicio del examen de conciencia...ilustrando al niño la naturaleza de sus actos, sobre las causas y motivos, y sobre los medios de precaver su repetición, cuando son malos.
3. Mediante las gracias iluminativas, concedidas en la oración y en la recepción de los Sacramentos.
4. Por la vigilancia, que mantiene a los alumnos en el deber, y permite al maestro dirigirles...
5. Por la enérgica de la historia...hechos acompañada de juicios acerca del valor moral de los actos.

⁴ Se conserva las “cursivas” del texto original.

6. Por medio de conversaciones familiares, en que se propone a los niños que juzguen del valor moral de los actos que han presenciado. (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903:33-34).

Así mismo, el discurso pedagógico conjuga el “elemento patrio” a la conducta moral al establecer el *patriotismo* como un sentimiento de *amor filial* que se conserva como un recuerdo de los “antepasados que vivieron en el suelo donde se halla establecida la familia que fundaron” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903:31). Este cultivo que se lo realiza en la escuela se lo realiza mediante la “enseñanza moral, de la historia; por medio de cantos patrióticos; y por el estudio de las obligaciones que constituyen, para cada ciudadano, su deuda con la Patria” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 31).

Michel Foucault en su obra *Vigilar y Castigar* (1975) defiende que la sociedad moderna es la sociedad disciplinada. En este sentido, se ha abordado al discurso pedagógico de los Hermanos de las Escuelas Cristianas como una pedagogía que disciplina al niño y lo subjetiviza como *culto, civilizado y moral* desde planteamientos en los que se evidencia el cruce entre lo moderno y lo religioso. Al finalizar, no se puede descuidar el análisis de Foucault al menciona que los reglamentos penales se trasponen en los reglamentos educativos y, en sí, en el discurso pedagógico. La noción kantiana de menor de edad y salvaje, que debe ser formado en adulto y civilizado, solo se hace posible mediante la corrección y el disciplinamiento de los cuerpos como ya lo había adelantado la pedagogía moderna-religiosa de Juan Bautista de La Salle. Finalizamos esta construcción histórico-teórica con una cita del análisis foucaultiano sobre la prisión y su relación con la invención de la máquina educativa, o escuela:

¿De dónde viene esta extraña práctica y el curioso proyecto de encerrar para corregir, que traen consigo los Códigos penales de la época moderna? [...] una tecnología nueva: el desarrollo, del siglo XVI al XIX, de un verdadero conjunto de procedimientos para dividir en zonas, controlar, medir, encauzar a los individuos y hacerlos a la vez "dóciles y útiles". Vigilancia, ejercicios, maniobras, calificaciones, rangos y lugares, clasificaciones, exámenes, registros, una manera de someter los cuerpos, de dominar las multiplicidades humanas y de manipular sus fuerzas, se ha desarrollado en el curso de los siglos clásicos, en los hospitales, en el ejército, las escuelas, los colegios o los talleres: la disciplina. El siglo XIX inventó, sin duda, las libertades: pero les dio un subsuelo profundo y sólido — la sociedad disciplinaria de la que seguimos dependiendo (Foucault, 2012:4).

1.2 El proyecto pedagógico lasallano en el Ecuador y el proyecto de Estado-Nación Garciano

En el presente apartado se realizará un análisis del discurso en el que se concretó en Ecuador el proyecto pedagógico moderno-religioso de La Salle surgido en el siglo XVII. Al matizar las negociaciones de la comunidad religiosa con el Estado ecuatoriano a partir del siglo XIX y, al tratar de establecer el proyecto de nación promovido por la pedagogía moderna, se construirá una respuesta a la pregunta: ¿por qué el proyecto pedagógico lasallano llega a Ecuador?

Los Hermanos de las Escuelas Cristianas llegaron al Ecuador en 1863, al finiquitar un contrato con el gobierno ecuatoriano del entonces presidente Gabriel García Moreno (1821-1875). El *Contrato*, que analizaremos posteriormente, se suscribió el 27 de marzo de 1862 en París entre el “Ministro Plenipotenciario, Dr. Antonio Flores Jijón, y el Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, por el Hno. Philippe, Superior General” (Páez, 2003:12). Por lo tanto, es imprescindible abordar en primer lugar el análisis sobre el proyecto-nación presentado en el gobierno de García Moreno y, posteriormente a los artículos contemplados en el contrato entre el Estado y la institución religiosa lasallana.

Las instituciones modernas descritas por Michel Foucault en su obra *Vigilar y Castigar: cárcel, hospital y escuela*, van a experimentar una reforma en el contexto ecuatoriano, que la podemos denominar como religiosa y “civilizadora” (Páez, 2003:6). Así, Páez (2003), citando el *Manual de Información Cultural de la República del Ecuador* de 1980, describe el proyecto de estado-nación emprendido por García Moreno:

Su ideal era inocular una inyección de vitalidad que volviera el aliento del cuerpo anémico de la nación. Otra vez, todo ciudadano debía entregarse al trabajo, al cumplimiento estricto del deber, con acrisolada honradez. Y estimaba el Mandatario que esta renovación interna debía ser la base para todo: lo económico, educacional e industrial. La Iglesia con sus Obispos, párrocos y educadores, era la llamada a moralizar [...] (Páez, 2003:6).

Así, durante los períodos de García Moreno en la presidencia del Ecuador, comprendidos entre 1860-1865 y, 1869-1875, una serie de reformas *civilizatorias religiosas* van a desarrollarse en las instituciones modernas. Estas reformas pueden

denominarse “civilizadoras-religiosas” porque consisten principalmente en la importación de un modelo europeo en base a comunidades religiosas para hospitales, cárceles y escuelas. Así, en el Ecuador el modelo disciplinario va a consolidarse. Esta consolidación la podemos derivar desde los datos del historiador ecuatoriano Eduardo Muñoz, proporcionados en una entrevista: retorno de *Jesuitas (1862)* para encargarse de colegios; llegada de las Hermanas del *Sagrado Corazón (1862)* para hacerse cargo de escuelas de niñas; arribo de los *Hermanos de las Escuelas Cristianas (1863)* para escuelas de niños; la llegada de las *Hijas de la Caridad (para hacerse cargo de enfermos)*, *Hermanas de la Providencia (escuelas para niñas)*, *Vicentinos (trabajo en hostipales)* y *Redentoristas (formación moral)* se consolida en 1870; en 1871, llegada de las *Hermanas del Buen Pastor* para llevar reforma de las mujeres delincuentes (Goetschel, 1999) y de los *Capuchinos (misioneros)*; y en 1874 llegada de los *Sacerdotes del Sagrado Corazón* (Muñoz, entrevista realizada el 29 de septiembre del 2013).

El modelo de estado-nación impulsado por García Moreno, civilizatorio-religioso, puede comprenderse desde la denominación del Ecuador como un país consagrado al *Sagrado Corazón de Jesús* y al *Inmaculado Corazón de María* desde el 24 de marzo de 1874. En este pacto, en palabras de Enrique Ayala Mora, historiador ecuatoriano, el estado ecuatoriano se “comprometió públicamente su incondicional sujeción al catolicismo romano” (Ayala Mora: 8).Esta denominación del Estado, da testimonio del proyecto pensado por el gobierno de ese entonces, que se internalizó en el planteamiento de la educación en el país:

tuvo que pedir ayuda a institutos europeos. Desde entonces Jesuitas, Hermanos de las Escuelas Cristianas, Hermanas de la Providencia, de la Caridad, del Buen Pastor, de los Sagrados Corazones, comenzaron a llegar al país para coadyuvar en la gran tarea educativa impulsada por el Presidente (Páez, 2003:6).

En Ecuador, la *escuela* como sistema público va a solidificarse con el gobierno de García Moreno, al declarar a la educación primaria como *obligatoria y gratuita* en 1871. Por lo tanto, estamos frente a un proyecto normalizador y homogenizador. El discurso de la pedagogía moderna-disciplinaria ya analizado va a ingresar en el escenario ecuatoriano con el proyecto garciano y el ideal de sujeto será el de “ciudadano trabajador, culto y moralmente cristiano”. Es decir, buscará la uniformización cultural, “capaz de descalificar y asfixiar bajo su hegemonía racionalista

todas las manifestaciones consideradas inferiores” (Sibilia, 2012:19). Un ejemplo, trabajado por Paula Sibilia en su análisis, es el caso de los idiomas que se impusieron como lenguas nacionales, “aplastando así los miles de dialectos hablados en tiempos pre-modernos tanto en comarcas europeas como en sus colonias ultramarinas” (Sibilia, 2012:19).

Además, la *escuela* va a figurar un papel importante para la construcción de lo que podríamos llamar un *Estado uni-nacional* que lo podemos describir de la siguiente manera: un modelo de nación blanco-mestiza, donde una lengua es la privilegiada (español, castellano), con una religión hegemónica (cristiana-católica), con un solo conocimiento válido (científico), un solo modelo de organización política (un Estado y la división de poderes), con leyes realizadas por un grupo de poder (mestizo), y con un solo tipo de organización territorial (provincia, cantón, parroquia, etc., que es un modelo impuesto desde la colonia).

El proyecto pedagógico lasallano y su relación con el gobierno de García Moreno la hemos mencionado superficialmente. Las fuentes de nuestro análisis han sido la referente a la literatura lasallana elaborada en el Ecuador. Dos son las obras, *Sembradores del Bien: Historia Crítica del Instituto de la Salle en el Ecuador* escrita por Luis Páez en el 2003 y, *El Instituto de “La Salle” en el Ecuador: 1863-1998*, escrita por Eduardo Muñoz en 1998. El estilo de escritura de las obras elaboran una historia lineal de cómo los Hermanos de las Escuelas Cristianas llegan al Ecuador y cómo se desarrolla su actividad. Nos interesa ahora revelar lo que el discurso lasallano dice del proyecto de estado-nación impulsado por García Moreno:

[...] García Moreno, con su férrea lógica de científico (matemático, químico, físico, jurista) quería una escuela para todos, que llegara a la Serranía del agro y del caserío y la montaña del trópico y a la yodada playa de la Costa. Quería que el Ecuador sea como él, sabio hasta la saciedad, inteligente hasta el orgullo [...] y partiendo del hecho de que el Ecuador era una gran masa caótica, concibió el proyecto católica regentado por profesores religiosos, en la esperanza de que ellos nunca habrían de falsear el catolicismo, convirtiéndolo en un cabaret de comodidades o en un arsenal de pólvora política. Para esto, para la escuela primaria a saciedad, trajo a los Hermanos de las Escuelas Cristianas (Páez, 2003:6).

El texto introducido arriba es tomado de *Sembradores del Bien* (Páez, 2003) y cita las palabras del literato cuencano *Manuel Muñoz Cueva* (1895-1976). Muestra el discurso de nación que el discurso pedagógico lasallano debía realizar: atender a la

masa caótica o población ecuatoriana, para darle orden y forma al culturizarle (*a imagen del presidente*) desde la moral cristiana. Páez con este párrafo se refiere a la extensión de *la escuela graduada*, o lo que en nuestro análisis llega a ser la escuela *reglamentada* en su minuciosidad de actividades y disciplinaria del cuerpo, que desde el planteamiento lasallano se lograría realizar.

La solicitud del gobierno ecuatoriano⁵ de “algunos Hermanos que vayan a fundar y dirigir en nuestro país establecimientos de primera enseñanza” (Muñoz, 1998:6) se justifica en que éstos vayan a *colaborar* en la *prosperidad* del proyecto garciano. En la contestación del Superior General, figura la disponibilidad de un número mayor de tres hermanos-maestros, como la solicitud del gobierno indica, pues *parece inoportuno enviar tan lejos solamente a tres religiosos*, a la vez que el Hno. Philippe dispone que *reunirá lo antes posible, en el presente año⁶, unos diez Hermanos para que aprendan la lengua española y cuando estén lo suficientemente preparados emprendan viaje con rumbo al Ecuador* (Muñoz, 1998: 6). La respuesta considera el castellano, como lengua oficial del estado, para llevar a cabo el proyecto pedagógico.

El *Contrato*, referido como texto íntegro en la obra de Páez, consta de 18 artículos. El contenido del contrato titula de la siguiente manera: “Convenciones entre el Ministro de la República del Ecuador cerca de S.M. el Emperador de los Franceses, y el Superior del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas” (Páez, 2003:13). Es decir, los actores que el *Contrato* menciona, son los referentes a los estados, ecuatoriano (que propone) y el francés (que autoriza), dado que ambos pactan con el sistema eclesial (que es el solicitado). En la literatura institucional lasallana del Ecuador, encontramos que para “el Emperador Napoleón III, asentar en el Ecuador el Instituto fundado por el sacerdote Juan Bautista De La Salle, es ocasión propicia para estrechar lazos de amistad entre los dos países” (Muñoz, 1998:7). No solo se entretejen vínculos entre estado e institución religiosa, sino también entre estados (ecuatoriano y francés).

El proyecto pedagógico lasallano en el Ecuador es reglamentado por el estado en el *Convenio*. Esto quiere decir que el sujeto promovido por el estado-nación estará por encima del promovido por el discurso institucional lasallano. El estado pasa a ser

⁵ La solicitud es entregada al Superior General el 28 de septiembre de 1861, por el Monseñor José Ignacio Ordóñez Lazo, representante del Gobierno ante el Vaticano.

⁶ La respuesta es realizada el 27 de enero de 1862.

promotor y juez del proyecto pedagógico. Esto podemos constatar al analizar los artículos. El primer artículo menciona que:

[...]los establecimientos serán, por ahora, tres: uno en la Capital, otro en Guayaquil y el tercero en Cuenca. El número de establecimientos podrá aumentarse según el Gobierno lo juzgue conveniente, después de los resultados obtenidos (Páez, 2003:13).

El estado realiza la ubicación espacial de los centros educativos, y además se adjudica la tarea de ser quien evalúe los resultados que se obtengan en los centros. Es decir, los hermanos-maestros deberán emitir informes al gobierno sobre su actividad.

Además, la metodología que los hermanos deberán plantear en su labor es la que se explicita minuciosamente en la *Guía de las Escuelas Cristianas*, escrito que enfatiza el carácter vigilante y disciplinador de la educación en su tarea por moralizar a la persona desde la doctrina cristiana-católica. Así el artículo 2, menciona que “seguirán en la enseñanza del método simultáneo contenido en el libro intitulado: Guía de las Escuelas Cristianas” (Páez, 2003:13). También, este artículo detalla el diseño arquitectónico del espacio cuya función sea la de vigilancia: “las clases deben estar contiguas, al menos de dos en dos, y la puerta que las separe debe ser de vidrio a fin que los Hermanos puedan verse” (Páez, 2003:13).

En el artículo 2, se afina el conjunto de materias a enseñar que *a más de la instrucción cristiana, que es la base, debe enseñarse lectura, escritura, gramática y aritmética nociones de historia, de geografía y de dibujo lineal.*

Mencionamos ya que el proyecto pedagógico está sometido al proyecto de estado-nación. Así, el artículo tercero fundamenta nuestra premisa: “[...] los Hermanos tendrán libertad para observar sus reglas[...]esto no les impedirá estar sometidos a las leyes de la República y obedecer las órdenes del Gobierno” (Páez, 2003:14).

En cuanto a la edad y cantidad de estudiantes en las clases, el *Convenio* también regula edades y a estudiantes (artículo 4), distinguiendo las clases de escritura, “los Hermanos no estarán obligados a recibir alumnos menores de seis años-regulación etaria-ni admitir más de sesenta en las clases de escritura, ni más de cien en las otras” (Páez, 2003:14). Además, este artículo cuatro proporciona un rol de seleccionador al director de un establecimiento para recibir o expulsar a estudiantes de acuerdo a los parámetros de conducta mostrados en la escuela, siempre que informe a las autoridades del gobierno los motivos de la separación: “el director es libre de admitir los alumnos

que se presenten, y expulsar aquellos cuya conducta merezca expulsión” (Páez, 2003:14). Finalmente, este artículo pone una vez más a evidencia la primacía del discurso estatal, ya que menciona la capacidad del gobierno para obligar la aceptación de *niños que a ella se envíe* sin que la escuela (el director) pueda negarse.

La vigilancia institucional es también tomada en cuenta en el artículo cinco que se refiere al papel del *Director o Visitador Provincial* encargado de la *super vigilancia general de todas las casas de la provincia a mas de, reemplazar a un Hermano, en caso necesario* (Páez, 2003:14).

Las habitaciones, la casa, el material de la escuela, la renta de los hermanos (*mil francos o doscientos pesos en Guayaquil y, setescientos francos o, ciento cuarenta pesos en Quito y Cuenca*), el mobiliario de cocina y vestimenta (*novcientos francos o,ciento ochenta pesos*) serán cubiertos por el Gobierno o Municipalidades. Estos aspectos se encuentran descritos en los artículos seis, siete, ocho, nueve, diez y once (cfr. Páez, 2003: 14-15).

Igualmente, el estado compromete a los *hermanos-maestros* que van a ejercer la actividad pedagógica en Ecuador, al aprendizaje de la lengua oficial-español (art. doce), considerando que el gobierno ecuatoriano indemnizará el valor en relación a los meses y a la cantidad que ello ganan en Francia mensualmente (setescientos francos) (cfr. Páez, 2003:12). En cuanto a más gastos, el valor correspondiente a la travesía hasta Ecuador queda a cargo del gobierno ecuatoriano (art. catorce), así como también los gastos en circunstancias imprevistas (art. quince). Así, el aspecto económico queda como responsabilidad del gobierno: “No estarán obligados los Hermanos a ningún gasto relativo, sea a las escuelas, sea al sostenimiento de su habitación o a los gastos de capilla[...]siendo su renta excusivamente reservada a su sustento o gasto personal” (art. dieciséis). En cuanto al idioma, el gobierno tendrá la potestad de decisión para que se enseñe francés por parte de los Hermanos (idioma institucional) (art. diecisiete).

El *Convenio* finaliza diciendo que el Gobierno negociará con el *Superior General* la creación de un nuevo establecimiento *semejante a los que tienen los Hermanos en muchas ciudades de Francia* (art. 18). Por lo tanto, el modelo francés escolar se introduce en el Ecuador mediante la enseñanza simultánea del proyecto pedagógico- de corte disciplinario, como característica del discurso moderno. Así,

podemos mencionar una definición de disciplina, realizada por el francés Michel Foucault:

[...]a estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantiza la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar ‘disciplinas’ (Foucault, 2012:159)

Aludimos a esta descripción conceptual de Foucault, para traer al análisis el control minucioso que el estado somete a las operaciones institucionales en lo económico, doctrinal y administrativo. En el análisis del proyecto pedagógico en la lógica moderna, abordamos que el control se da en los detalles de la vida de los *niños* al organizarles el tiempo, el espacio y el cuerpo, para así lograr llevar a cabo los objetivos del proyecto. Ahora, hablamos también de la sujeción que se da por parte del estado hacia el instituto lasallano de un discurso que somete a otro a fin de lograr sus fines: un modelo de ciudadano cristiano honrado y trabajador. La pedagogía es utilizada por el estado como una técnica de control y subjetivación.

La labor de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en el Ecuador se ha desarrollado en contextos blanco-mestizos básicamente. En nuestro análisis nos concentraremos en las propuestas pedagógicas que éstos desarrollan en la periferia, donde los destinatarios no son solo los blanco-mestizos. Se puede nombrar obras relacionadas a *poblaciones montubias* (escuela en Jipijapa-Manabí 1871); *poblaciones indígenas*: Proyecto del Normal indígena (desarrollada en Quito, en 1871), en Nuevo Rocafuerte (1960), Otavalo (1892); Saraguro (1921), en Aguarongo (1992), y Atuntaqui; y, a *poblaciones afrodescendientes* (escuela en Esmeraldas, 1953). En la actualidad, solo la escuela de Atuntaqui atiende a poblaciones andinas del Ecuador, y el Centro Misional de Aguarongo, fue recientemente entregado al gobierno; el resto de plantamientos de proyectos que atendieron a poblaciones no mestizas, han desaparecido.

Nos interesa traer al análisis la propuesta realizada entorno a la creación de una *Escuela Normal* para indígenas en 1871. En la literatura histórica de la institución lasallana en el Ecuador, encontramos que esta obra es una “*Escuela para indios*”. El proyecto se lo define dentro de los esfuerzos por lograr la “unidad nacional” (Muñoz, 1998:62) al atender el *aislamiento* y *necesidades* de pueblos indígenas de la serranía ecuatoriana. Las personas a ser atendidas son *niños de raza indígena* que al ser *instruidos* en la Escuela Normal, regresen a sus poblaciones a “sembrar la semilla de la

instrucción entre los de su clase” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1871). Cabe mencionar que las escuelas normales eran pensadas como espacios de formación para maestros, así la visión de los niños indígenas a futuro es que ellos al manifestar “un talento claro y despejado, aptitudes para el aprendizaje, y dotados de cualidades necesarias para ser buenos maestros después de un tiempo de haber recibido lecciones pedagógicas” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1871).

Los Hermanos de las Escuelas Cristianas, franceses, llegan al mundo indígena ecuatoriano a instruir. En 1492 un grupo de españoles iniciaron un proceso de instrucción a los “aborígenes” de América, incluido el Ecuador, civilizaron a los “salvajes”, les enseñaron su idioma y su religión y, les impusieron una forma de organización donde el reconocimiento a un rey era la forma de salvar sus vidas. En 1871, ya no es un grupo de españoles-europeos, sino de franceses-europeos que, auspiciados por el estado ecuatoriano (ya no el rey de España) instruyen a los “indios”. El estado, representante de una cultura dominante, va hacia el mundo indígena a realizar su proyecto de nación. La obra inicia con cinco estudiantes reclutados por el *Hermano Visitador Yon José*. El gobierno del Ecuador ante el número de niños tan pequeño, “número de indiecitos reducido”, emite un comunicado al *Visitador* para que éste se “traslade inmediatamente[...]a los pueblos de Otavalo, Catacachi y San Pablo de la Provincia de Imbabura” para que se realice la búsqueda de niños de raza indígena, y para traerlos para que aprendan en dicha Escuela Normal y, así vencer la repugnancia que tienen los indios a concurrir a las escuelas (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1871:62). El comunicado tiene la fecha del 18 de noviembre de 1871.

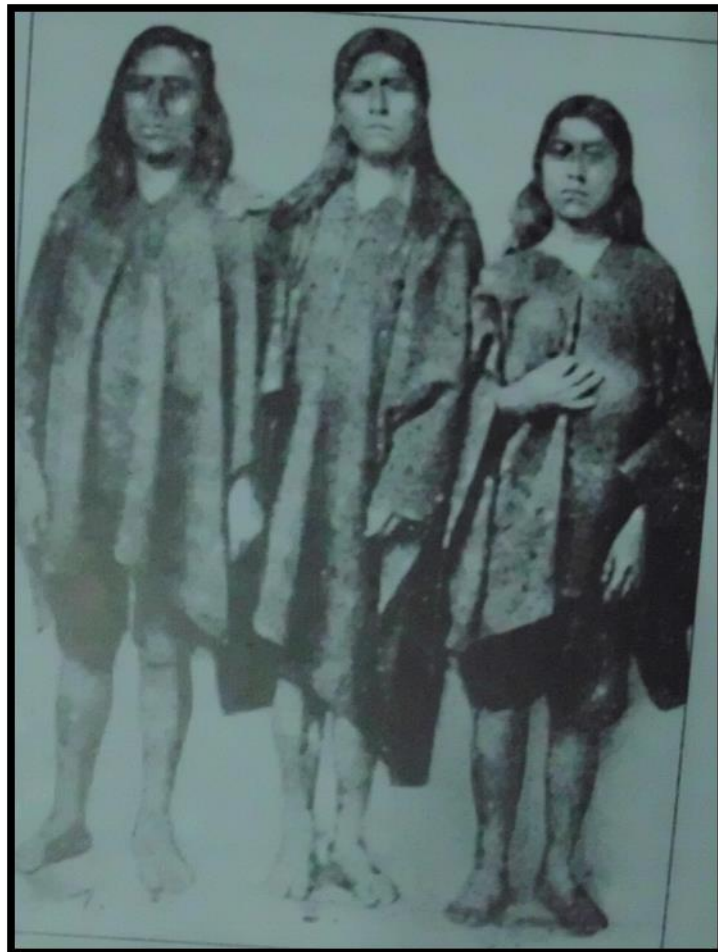
Ante las acciones que el gobierno pide realizar al *Visitador*, éste empieza una *gira por tierras imbabureñas* encontrándose con algunas resistencias en los poblados indígenas. En el texto de Muñoz (1998) encontramos la narrativa sobre una de éstas:

[...] el indio de Otavalo, receloso del Gobierno y falto de fe en sus promesas, desconfía de sus ofrecimientos de formación e instrucción, y se imagina que quieren llevarse a sus hijos para obligarles al servicio militar o reducirlos a servidumbre. Todo el pueblo, en masa, se opone a la selección de los niños, la que no puede realizarse sino con la intervención militar[...]la partida de los niños escogidos constituye un auténtico drama y provoca el levantamiento general de los indios de la comarca[...]la vida del Hermano Yon José, a quien le han apodado ‘Padre huahua shúa’ (Padre ladrón de niños) corre inminente peligro” (Muñoz, 1998:63).

Las instituciones modernas con las que actúa el estado, escuela y ejército, que según este relato se entretajan en el proyecto seleccionador se encuentran ante las acciones de resistencia de los indígenas al recurrir a su memoria histórica al recordar las *reducciones-servidumbre* a la que han sido objeto: no aceptan las ofertas del *Hermano Yon José*. Además, el grupo indígena de Otavalo se opone al *servicio militar*. Y, se resisten al denominar como *huahua shua* al *Visitador* de los Hermanos, ladrón de niños en su idioma. Utilizan su idioma como defensa al ver la vida de su población amenazada.

El programa educativo a desarrollarse en este proyecto consistía en el abordaje de: “religión, lectura, escritura, gramática castellana y análisis, aritmética y sistema métrico, historia, geografía y elementos de geometría” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1871), con una duración de 3 a 4 años.

Imagen 3: Los "indígenas serranos" que acudían al Normal Indígena (Fuente: El Instituto "La Salle" en el Ecuador-Muñoz,1998).



Se ha realizado un recorrido que muestra el discurso disciplinario de la pedagogía que se internaliza en el proyecto de estado-nación y, el discurso pedagógico lasallano es utilizado para tal fin. El proyecto de estado-nación promovido por García Moreno al concebir al ‘ecuatoriano’ como culto, trabajador, honrado y cristiano solo se puede lograr importando instituciones de Europa que conciban de la misma forma al sujeto en sus discursos; así es como los Hermanos de las Escuelas Cristianas llegan al Ecuador en 1863 para cumplir ese objetivo desde un sometimiento al proyecto garciano de Estado. En un escenario tan complejo como el ecuatoriano, con nacionalidades indígenas, el proyecto llega a desarrollarse, como en el caso al que nos referiremos a continuación; esto es las condiciones históricas, políticas y sociales que hicieron posible que la Escuela Cabo Minacho Padilla, surgiera y funcionara en las riveras del río Napo, en comunidades indígenas-Naporunas o Kichwas del Oriente desde 1960 hasta 1979.

1.3 Inserción del discurso pedagógico disciplinario en la Amazonía ecuatoriana: La Escuela Cabo Minacho Padilla

“La población lleva el nombre de Nuevo Rocafuerte porque a raíz de la invasión peruana en 1941, la antigua población (Rocafuerte) que se encontraba en la confluencia del Aguarico con el Napo, fue tomada por el invasor, teniendo que asentarse posteriormente en el actual lugar” (Nuñez, 1969).

En este escenario determinado por el conflicto armado entre Ecuador y Perú se inserta la propuesta pedagógica de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en la Amazonía ecuatoriana. La necesidad de proveer a la población indígena Kichwa de elementos patrióticos lleva a que la educación se desarrolle desde un plan de vida, en la que el Estado y la Iglesia Católica pactan. En este sentido, cabe responder a las interrogantes ¿por qué el Estado trabaja en conjunto con las instituciones eclesiales?, ¿qué acuerdos se realizan entre estas dos esferas sociales? y, ¿cómo la educación actúa en el discurso de unificación nacional en el contexto del post-conflicto armado del año de 1941 entre Ecuador y Perú?

Antes de responder a las preguntas planteadas, conviene revisar la elaboración discursiva sobre el lugar en el que el proyecto pedagógico se llevaría a cabo. El nombre de la comunidad “Nuevo Rocafuerte” y la construcción de este lugar como parroquia y canbecera cantonal de Aguarico, se encuentran en los documentos pedagógicos

elaborados por Aquilez Núñez, primer director de la escuela Cabo Minacho Padilla. De esta forma, dentro de los documentos pedagógicos que se elaboraron en la escuela lasallana en 1969, se encuentra la concepción histórica, geográfica y cultural sobre Nuevo Rocafuerte que tenían los educadores. El documento elaborado por el director de la escuela llamado Aquilez Núñez (miembro de la comunidad de los Hermanos de las Escuelas Cristianas) sobre la cronología del lugar, detalla las dimensiones históricas; orográficas, hidrográficas, florales y faunísticas (geográficas) y; sobre el elemento humano y sus costumbres (culturales).

1.3.1 Los discursos entorno a la construcción de Nuevo Rocafuerte

1.3.1.1 Nuevo Rocafuerte, ejemplo de patriotismo

El origen del poblado de Nuevo Rocafuerte nos remonta a la época de conflicto limítrofe entre Ecuador y Perú en 1941. Los relatos de la pérdida del territorio ecuatoriano a favor de Perú, incluyen la pérdida territorial de la localidad de Rocafuerte (localidad peruana llamada hoy Puerto Pantoja, a 2 km de la frontera actual). Nuevo Rocafuerte es la refundación de Rocafuerte, se encuentra ubicada en territorio ecuatoriano a 600 m de la frontera con Perú⁷.

Aquilez Núñez atribuye el nacimiento del poblado de Nuevo Rocafuerte a dos elementos: “*el patriotismo y la desinteresada ayuda de los ribereños* (Núñez, 1969). Esta aseveración es atestiguada por narrativas de medios de comunicación que han resaltado la labor realizada por los pobladores al reconstruir su lugar de origen: “Nuevo Rocafuerte, ejemplo de patriotismo” (Olmos, 2003). El artículo publicado en diario El Universo enaltece la valentía de los pobladores que:

[...] se internaron en la selva y abrieron trochas para avanzar río arriba, hasta encontrarse con las tierras de su Patria. Después de meses de sacrificios ubicaron una explanada y refundaron su pueblo (Olmos, 2003).

La fundación de Nuevo Rocafuerte, según la narrativa del documento pedagógico de Aquilez Núñez, fue el 22 de enero de 1945 . De igual modo, en esta narrativa se resalta el papel de congregaciones religiosas: Josefinos y Capuchinos; éstas “planificaron las bases para la naciente asociación humana” (Núñez, 1969:2).

⁷ Los límites entre los dos países fue establecida por el Protocolo de Río de Janeiro en 1942.

En esta perspectiva, a la parroquia de Nuevo Rocafuerte se la ha denominado como “lugar de misión”. La circunscripción eclesial en la que se localizaba Nuevo Rocafuerte era la denominada Prefectura Apostólica de Aguarico, que en 1984, pasó a denominarse Vicaría Apostólica⁸ de Aguarico. Documentos digitales, cargados en la Internet (en formato de blogs), pertenecientes a la comunidad Capuchina desarrollan una línea cronológica de la llamada *Pastoral Indígena* (Vicariato de Aguarico, 2010). Esta cronología destaca la presencia de congregaciones religiosas de: Jesuitas (1541-1768 y, 1870-1897), los Josefinos (1944-1950), los Carmelitas (1951-1953), los Capuchinos (1953 hasta la actualidad), las misioneras de María Inmaculada y Santa Catalina de Siena (1954-1995), los Hermanos de las Escuelas Cristianas (1960-1979), entre otras.

Al continuar describiendo a Nuevo Rocafuerte, Núñez destaca la necesidad de progreso de la localidad al enumerar los problemas que asotan a la misma:

la falta de comercio, no hay desarrollo de la agricultura ni de la ganadería, peor aún de la industria. Se entiende el por qué. No habiendo comercio con el Perú ni con el centro de la República, se hace un problema el consumo de las antedichas cosas. De aquí que cada cual trate de abastecerse a sí mismo y nada más. La frontera con el Perú ha permanecido cerrada desde hace años[...]la movilización hacia el centro de la República es todo un problema, movilizar los productos resulta muy costoso y, en sentido comercial nulo. Tal vez si facilitarían los medios de comunicación con Colombia se podría visualizar algo de comercio (Núñez, 1969:2).

La ruta Coca-Nuevo Rocafuerte navegando por el río Napo⁹ constituye la forma más común y más rápida (de 8 a 12 horas) de movilidad hacia el centro del Ecuador. Debido al alto costo económico del viaje se torna casi imposible el comercio nacional por esta ruta. Esta falta de comercio determina el progreso de la localidad y sus efectos son la decadencia de la agricultura y ganadería. Una salida que Núñez menciona a este problema es el comercio internacional ya sea por el río Aguarico hacia Colombia o, hacia el país “invasor” (Núñez, 1969:2), con quien se ha cerrado frontera: Perú, que

⁸ El Código de Derecho Canónico, define a la Prefectura Apostólica y Vicariato Apostólico como: “una determinada porción del pueblo de Dios que, por circunstancias peculiares, aún no se ha constituido como diócesis, y se encomienda a la atención pastoral de un Vicario apostólico o de un Prefecto apostólico para que las rijan en nombre del Sumo Pontífice” (Canon 371-1). La organización eclesial territorial “evolucionaria” de Misión a Prefectura, luego a Vicariato y, finalmente a Diócesis.

⁹ Esta ruta es descrita lo el *cronista de Indias* Gonzalo Fernández de Oviedo (1473-1557). Relata el viaje de Francisco de Orellana y el “descubrimiento del Amazonas”. El relato es una carta al cardenal Pietro Bembo (1470-1547), fechada en 20 de enero de 1543. Es la primera referencia hecha en un documento escrito sobre esta ruta. Posteriormente, ha sido utilizada esta ruta por misioneros, petroleras, comerciantes y, finalmente por los pobladores de las localidades.

puede ser “un buen consumidor y a la vez proveedor de algunas cosas esenciales para la vida, tales como maquinaria y combustible” (Núñez, 1969:2).

Esta problemática comercial que azota a la parroquia de Nuevo Rocafuerte genera pobreza, migración y “retroceso en el desarrollo normal del pueblo” (Núñez, 1969:2). Sin embargo, existe un contraste, no todo es malo. La parroquia hacia 1969 contaba con un *palacio municipal*, servicio de correo (1 vez al mes), centros deportivos, centros culturales y, dirección de estudios. La parroquia contaba con dos internados a cargo de la Misión Capuchina: uno para mujeres-regentado por las Hermanas Lauritas y, otro para varones-regentado por los Hermanos de las Escuelas Cristianas. Sobre la obra educativa, Núñez comenta:

[...]sin dudarlo, son las mejor organizadas, provistas de abundante material de enseñanza. Cada grado con su aula. El profesorado es selecto y preparado para el desempeño de dicha labor (Núñez, 1969:3).

Además de contar con servicios educativos para los pobladores del sector, los procesos de modernización han favorecido que haya un hospital que brinda los servicios referidos al tema sanitario. El “bien montado hospital[...]goza de comunicaciones (radio de ENTEL)¹⁰” (Núñez, 1969:3).

Núñez en la contextualización histórica donde opera el discurso pedagógico lasallano, describe al poblado de Nuevo Rocafuerte como un lugar donde las instituciones modernas de escuela, hospital y ejército ya se han cimentado con la ayuda de instituciones religiosas. La refundación de Nuevo Rocafuerte se realiza en este contexto de desarrollo moderno y post-conflicto armado entre Ecuador y Perú, donde los valores de patriotismo generan una identificación con la República ecuatoriana, donde la gente comenta que:

[...] aquí vivimos solo los valientes. Somos los guardianes de la frontera, aunque la mayoría de ecuatorianos nos ignore y desconozca nuestra historia (Olmos, 2003).

1.3.1.2 Nuevo Rocafuerte y su orografía

Aquilez Núñez realiza una descripción del relieve montañoso de la zona conocida como Nuevo Rocafuerte. Localiza al poblado a la altura de 150 msnm donde existen pequeñas colinas, “remedo de cordilleras diminutas” (Núñez, 1969:3) que en

¹⁰ ENTEL es una marca de radios destinadas para la comunicación marina. Aquilez Núñez resalta que el hospital cuenta con estos equipos.

ocasiones forman quebradas por donde corren arroyos que desembocan en el caudaloso río Napo. Estas zonas de arroyos, según Núñez, son zonas bajas que no sirven ni para el cultivo de algunas plantas de agua como el arroz, sino que son criaderos de zancudos. Entre las zonas del Yasuní y del Napo existen numerosas quebradas donde sí se aprecian “verdaderos ríos [...] a los cuales sería muy interesante estudiarlos y ponerles un nombre” (Núñez, 1969:4).

En este sentido, una de las tareas educativas queda justificada: la investigación de los ríos para ponerles un nombre. Cabe la pregunta ¿no tenían nombre estos ríos? ¿la gente originaria nunca los identificó? Y, en relación al aspecto antes mencionado sobre el relieve que se lo compara como *remedo de cordilleras*, ¿por qué compararlo con el relieve andino conocido por el director de la escuela? Sin duda, la riqueza natural al realizar esta comparación, queda subordinada al discurso mestizo que inferioriza en la categoría “remedo” al relieve amazónico.

1.3.1.3 La hidrografía, puerta de la Amazonía

La localidad de Nuevo Rocafuerte se asienta a la orilla del río Napo. Núñez identifica a éste como “el futuro puerto fluvial de gran importancia para el país” (Núñez, 1969:4). La importancia de este afluente para el Ecuador radica en la potencialidad comercial que pudiera beneficiar al desarrollo económico del país, ya que conecta con Perú y llega hasta Brazil, al río Amazonas, constituyéndose así en una vía trans-oceánica. Entre las características de este río se menciona que puede detectarse zonas donde el ancho puede llegar a los mil metros, es de fácil navegación, las crecientes oscilan entre uno y diez metros de altitud; las crecientes pueden ocasionar daños ya que desmorona las orillas y, frecuentemente destruye casas y sembríos.

También, el río Yasuní rodea la parroquia. Se lo describe como un río con “aguas claras y tranquilas...con gran riqueza ictiológica¹¹” (Núñez, 1969:4). Una desembocadura en *Jatun-Cocha*, la laguna grande que:

[...] se presta como lugar de recreo, pesca y caza [...] en el maravilloso silencio de la selva virgen que la rodea por todos lados [...] los atardeceres en éste son maravillosos por las bellísimas puestas de sol. Todo se envuelve en un manto de misterio y calma (Núñez, 1969:4)

¹¹ Expresión relacionada a la abundancia de peces.

Estos 2 ríos son los más importantes para la región de Nuevo Rocafuerte, pero no podemos descuidar también el Cocaya, que se localiza a 5 kilómetros hacia el norte de la localidad y, el Braga, denominado como *riachuelo* que rodea al pueblo por el sur.

1.3.1.4 Nuevo Rocafuerte y la variedad de maderas

El texto describe la necesidad de realizar un estudio de la vegetación ya que “no sería extraño que hayan especies nuevas, sin nominación alguna” (Núñez, 1969:4). Además, se ubica a la localidad de Nuevo Rocafuerte en la categoría *selva*, la cual posee:

[...] una gran variedad de maderas; unas muy buenas para construcciones y mueblería: guambulas, capirona, quillucaspi[...]abunda la ahora no tan apreciada madera de balsa (Núñez, 1969:5).

Además, Núñez destaca la variedad de frutas silvestres como chontas, pitones, avíos y guabas. Continúa citando los árboles resinosos como llanas y palmeras de donde se extraen fibras “vulgarmente llamada chambira, fibra resistente y útil para bolsos, redes y tejidos” (Núñez, 1969: 5).

Finalmente, en esta zona amazónica se puede encontrar productos vegetales para el consumo local como maíz, arroz, maní, caña de azúcar, fréjol, yuca y variedades de banano.

1.3.1.5 La fauna en Nuevo Rocafuerte

“Existen especies que no han sido aún estudiadas” (Núñez, 1969:5). La diversidad animal es desconocida por parte de quienes figuran como extraños a la localidad amazónica. El texto de Aquilez Núñez desarrolla una descripción general sobre insectos, reptiles y mamíferos. Así, al describir la variedad de insectos alude que existen hormigas que los *naturales* comen, así como también hormigas venenosas como la conga que al picar a una persona, causa graves molestias.

Entre los reptiles, describe a las serpientes que pueden ser venenosas o portar bellos colores. Destaca la presencia de boas que no son de proporciones descomunales como cuentan personas que desconocen el oriente, en palabras de Aquilez Núñez, “suelen exagerar” (Núñez, 1969:5). Así también, las tortugas llamadas charapas son

descritas como víctimas de la gente que “en noviembre, diciembre y enero la totalidad de la gente se dedica a la destructora obra de recogerlas para comérselas” (Núñez, 1969:5-6).

Por otro lado, mamíferos como monos abundan en la localidad. La danta, el tigrillo, el jabalí, y el sahino van reduciéndose debido a que su carne es muy apreciable.

Las aves, animales de variados colores y de bellísimos plumajes: loros, “shansho”, lamar, entre otras, abundan en la región.

La crianza de animales como cerdos, gallinas, ganado vacuno se da en pequeñas cantidades. En este sentido, Núñez menciona que “la región es apta para pastizales y por ende para el desarrollo de una buena ganadería” (Núñez, 1969:6).

1.3.1.6 Nuevo Rocafuerte y la población indígena

“La población indígena es pobre, vive del día” (Núñez, 1969:6). Éstas son las palabras con las que Aquilez Núñez, director de la escuela Cabo Minacho Padilla y, de la comunidad de Hermanos de las Escuelas Cristianas, describe a la población de Nuevo Rocafuerte. Acota que en esta población no hay “ni un deseo, ni remoto siquiera de perfeccionamiento o superación” (Núñez, 1969:6).

Las casas de los indígenas son construídas:

con cubierta de paja, tienen ordinariamente un compartimento en el que se halla dormitorio, cocina y cuartito de trabajo. Si entramos en una habitación indígena encontramos a simplevista: las camas con su mosquitero, las ollas con agua y la inseparable chicha, unas cabezas de guineo, alguna carne seca, los instrumentos para labranza y caza, y los inseparables animales domésticos debajo de la casa (Núñez, 1969:6).

Las familias indígenas suelen surcar el río con dirección a la montaña donde se internan de 8 a 15 días con la finalidad de obtener alimento mediante la caza o la pesca: “la familia completa: marido, mujer, hijos y un inseparable perro van lentamente sin contar los días ni las fechas. Van de caza o pesca” (Núñez, 1969:6).

En cuanto a la religión, Núñez menciona que la católica o la protestante se han introducido en las poblaciones indígenas mediante la educación primaria. En cuanto a las creencias propias de los indígenas, Núñez menciona:

su religión, la católica o la protestante[...]se haya mezclada de un sinnúmero de leyendas y supersticiones. El diablo es el ‘supay’ que puede ser espíritu que se manifiesta en el aire o en las aguas. El Brujo todavía ejerce mucha influencia, pero gracias a la educación va perdiendo importancia. Esperamos que el elemento humano vaya abriéndose a la civilización y se haga conciencia de la dignidad humana, a que tienen derecho (Núñez, 1969:6).

La población indígena en el proceso de modernización ejercido por la pedagogía va siendo sometida a un proceso de homogenización donde la educación juega un papel crucial: “las misiones religiosas[...]son las que mejor llevan el asunto educativo e instructivo en la región” (Núñez, 1969:6).

1.3.2 El proyecto pedagógico lasallano en la Amazonía ecuatoriana¹²

1.3.2.1 Propuesta y firma del contrato

Para 1959, la comunidad capuchina se había instalado en Nuevo Rocafuerte, reemplazando a la comunidad de los josefinos. Había tomado bajo su tutela el proyecto civilizador mediante la creación de un internado. Es en este año cuando se solicita la presencia de los Hermanos de las Escuelas Cristianas para que administren dicho internado. Esta solicitud es realizada mediante una comunicación oficial, firmada por el Prefecto Apostólico¹³ de Aguarico, Miguel De Arruazu y con fecha del 25 de agosto de 1959 (De Arruazu, 1959). La carta se dirige a Jorge Cano, Visitador Provincial de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.

Esta carta, inicia describiendo la tarea de los misioneros capuchinos en Nuevo Rocafuerte: “la labor principal en nuestra Misión es educacional..” (De Arruazu, 1959). Continúa con la solicitud: “me dirijo a usted para solicitar tenga a bien establecer una comunidad de Hermanos de las Escuelas Cristianas en Nuevo Rocafuerte”. El objetivo de dicho establecimiento es descrito a continuación:

[...] creemos que la educación que impartirán los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Nuevo Rocafuerte, será una primavera cristiana que convierta a nuestros indígenas en almas fervientes y católicos ejemplares (De Arruazu, 1959).

El escrito del Prefecto Apostólico menciona algunas condiciones para que los Hermanos de las Escuelas Cristianas se trasladen a la Amazonía ecuatoriana. La

¹² El trabajo de archivo logró rastrear cartas e informes históricos que relatan las relaciones que se entretijeron entre diversas instituciones eclesiales y el Estado ecuatoriano para que el proyecto pedagógico lasallano, promovido y ejecutado por los Hermanos de las Escuelas Cristianas se lograra consolidar en la Amazonía ecuatoriana. La investigación analizará dichos documentos.

Prefectura Apostólica pondrá a disposición: “locales amplios para la instalación de una comunidad de Hermanos Cristianos, dentro de los muy capaces y bien distribuídos locales del Internado fisco-misional de Nuevo Rocafuerte” (De Arruazu, 1959).

Por otra parte, “los sueldos serán los que proporciona el Ministerio de Educación” (De Arruazu, 1959). Para que los maestros-religiosos puedan acceder al sueldo, o partida fiscal de aproximadamente 30.000 sucres, la Procaraduría de la Prefectura Apostólica de Aguarico se encargará de los trámites ante el Ministerio de Gobierno una vez que se establezcan los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Nuevo Rocafuerte (De Arruazu, 1959).

Los ofrecimientos de la Prefectura a la comunidad de maestros-religiosos abordan el tema de movilización. Los medios de transporte serán proporcionados por la Prefectura:

[...] se les dará los medios de movilización independientes a los de la Prefectura, a fin de gozar de la independencia que toda comunidad religiosa tiene derecho. Los Hermanos podrán viajar en avión desde Pastaza a Nuevo Rocafuerte (De Arruazu, 1959).

En esta negociación, el componente religioso-sacramental entra como un elemento central. Arruazu escribe: “El servicio religioso a los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Nvo. Rocafuerte, será normal, pues siempre habrá fijos ahí uno o dos sacerdotes” (De Arruazu, 1959).

Por otro lado, la carta especifica las responsabilidades de los Hermanos Cristianos: “se responsabilizarán de la educación, atención y buena marcha del internado y escuela fisco-misional de Nuevo Rocafuerte “ (De Arruazu, 1959).

Esta carta fue remitida a Roma debido a que quien podría autorizar la fundación de una nueva comunidad lasallana era el Superior General, máxima autoridad de la congregación. En el año de 1960 era el Hno. Nicet Joseph. A más de ser remitida esta carta a la Casa Generalicia de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, la Iglesia ecuatoriana presionó para esta fundación a Roma con cartas del Nuncio Apostólico¹⁴ en Quito, Monseñor Bruniera¹⁵.

¹⁴ Instancia diplomática del Vaticano ante un Estado. Embajador del Vaticano en un país con el que se mantienen relaciones diplomáticas.

¹⁵ Antonio María hace referencia a “la insistencia” del Nuncio Apostólico en Quito.

La respuesta llegó en carta fechada el 18 de mayo del 1960. En esta carta, el Asistente General del Superior General de los Hermanos de las Escuelas Cristianas (ver Anexo 4), Antonio María, informa a Miguel De Arruazu, capuchino y Prefecto Apostólico de Aguarico que su solicitud ha sido aceptada:

ha autorizado el Rev. Hermano Superior general, al R. Hno. Visitador Jorge Cirilo, para que vea el modo de separar tres hermanos ecuatorianos capaces de dirigir la escuela de Nuevo Rocafuerte para que... se lleve a cabo la fundación a nuestro Instituto en esa Prefectura Apostólica (Antonio María, F.S.C, 1960).

Desde Quito, mediante carta fechada el 20 de junio de 1960, el sacerdote capuchino Feliciano de Ansoáin, Procurador de la Prefectura Apostólica de Aguarico, responde a la carta de Antonio María:

[...] el Rvdo. P. Prefecto Apostólico de Aguarico, me ordena agradecer a su Rdma. Por la buena y feliz noticia... su ensueño se va a convertir ahora en una feliz realidad; los Hermanos de las Escuelas Cristianas se van a hacer cargo del Internado Fisco-Misional y de su escuela de Nuevo Rocafuerte, lugar eminentemente misional [...] la casa y las escuelas y el Internado todo está preparado para ser entregado a los Hermanos de las Escuelas Cristianas del Ecuador[...]esperamos establecer el debido contrato (De Ansoáin, 1960).

Los acuerdos entre las dos instituciones religiosas, Prefectura Apostólica de Aguarico y Hermanos de las Escuelas Cristianas, se concretaron en la firma de un contrato el 6 de septiembre de 1960 en la localidad de Nuevo Rocafuerte (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960) entre el Prefecto Apostólico, Miguel De Arruazu y, el asistente del Superior General, Hno. Antonio María (ver Anexo 7),. Los acuerdos que el contrato establece, por un año, son:

a) Compromisos/obligaciones de la Prefectura Apostólica de Aguarico con los Hermanos de las Escuelas Cristianas:

- Asistencia Sacramental: “asistencia espiritual esmerada a la Comunidad de Hermanos[...]celebración diaria de la Santa Misa y de la recepción de sacramentos” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).
- Entrega de propiedad: “entrega de[...]los locales y terrenos del Internado Misional escolar” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).
- Trámites ante instancias del Estado: “obtener del Ministerio de Educación Pública que se incluya en la Ley de ascenso y escalafón a los tres Hermanos Profesores” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).

- Remuneración económica: “la prefectura se compromete a pagar los sueldos a los Hermanos que no percibieren el sueldo del Estado” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).
- Finalización de construcciones: “terminar los locales del Internado y las dependencias de la Comunidad como Oratorio, Sala de Comunidad, Biblioteca, dormitorios, cocina, servicios higiénicos y cuarto de baño” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).
- Entrega de mobiliario: “proveer de ajuar necesario para las celdas, oratorio, biblioteca, sala de comunidad y servicios de comedor” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).
- Servicios básicos: “pago de lavado de ropa y el sueldo del cocinero y del empleado para los mandados y aseo para los locales escolares y de la Comunidad” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).
- Transporte: “se pagará los pasajes de avión por este año escolar tanto de venida como de regreso de los Hermanos desde Pastaza” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).
- Alimentación del internado: “la alimentación de los niños internos correrá a cargo de la Prefectura Apostólica” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).
- Proporcionar material didáctico “necesario para facilitar la buena enseñanza, implementos deportivos y premios de fin de año” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).

b) Compromisos/obligaciones del Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas

- Labores educativas: “impartir una educación profundamente cristiana y patriótica y, seguir en la enseñanza el Plan de Estudios Oficial...” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).
- Cobro de pensiones: “cobrar las pensiones de cincuenta sucres mensuales a cada alumno interno; el cincuenta por ciento de estas pensiones entregará el Hermano Director al Prefecto Apostólico, y el otro cincuenta por ciento beneficiará a la Comunidad de los Hermanos (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).

- Becas: “el Prefecto Apostólico de acuerdo con el Hermano Director podrá conceder algunas becas a alumnos pobres” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).
- Rendición de cuentas: “rendir Informe anual de actividades[...]al Prefecto Apostólico” (Prefectura Apostólica de Aguarico, 1960).

1.3.2.2 Elección de “primer personal” y viaje

El documento titulado “Fundación de la Comunidad Lasallana de Nuevo Rocafuerte (Provincia de Napo-Cantón Aguarico-República del Ecuador” (ver Anexo 5) se encuentra en el archivos de la Vicaría Apostólica de Aguarico y en el archivo de los Hermanos de las Escuelas Cristianas. En este documento, redactado por cronistas¹⁶ de la congregación de maestros cristianos, y fotocopiado para el archivo de la Vicaría, es una de las principales fuentes históricas donde reposan los discursos de la llamada “fundación de la comunidad lasallana” en la Amazonía ecuatoriana (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960).

El documento indicado señala la fecha de elección del personal, realizada por el Visitador Provincial, Hno. Jorge Cano. Es así que la autoridad lasallana en el Ecuador “el 8 de septiembre de 1960 nombró a “Hno. Fulgencio Marcelo, Director; Hnos. Enrique León y Hugo Rodolfo” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960) como el personal de la nueva comunidad.

El 4 de octubre de 1960 se inicia el viaje del personal elegido. A estos maestros los acompañan “el Visitador Provincial, varios miembros de la comunidad de Padres Capuchinos y un grupo de Madres Lauritas” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960). Desde Quito se trasladaron a Ambato y luego, hacia Pastaza, donde pasaron la noche.

Al día siguiente, en la tarde, “los Padres Capuchinos, las Madres Lauritas y el Hno. Hugo Rodolfo tomaron el avión de la TAO que, en un par de horas, les puso en la población de Coca” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960). Desde esta localidad, y luego de un viaje lleno de incidentes, navegaron por el río Napo “unos trescientos kilómetros” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960), hasta que el día 7 de octubre, a las seis de la tarde, llegaron a Nuevo Rocafuerte.

¹⁶ No identificados.

El resto de viajeros, “Visitador, Marcelo y Enrique” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960), el 6 de octubre tomaron una avioneta que los llevó a Nuevo Rocafuerte desde Pastaza. Éstos fueron recibidos por el Prefecto Apostólico y por la comunidad de Padres Capuchinos, constituyéndose estos desde el primer momento en “Providencia Visible de los Hermanos” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960).

1.3.2.3 Intereses eclesiales y estatales a la llegada del proyecto pedagógico lasallano a Nuevo Rocafuerte

Desde la llegada de los maestros-religiosos a Nuevo Rocafuerte, el proyecto pedagógico lasallano se constituyó en un entramado de relaciones, en el cual participaban diversos actores sociales. El proyecto pedagógico convoca a diversos actores (civiles y religiosos), representa intereses de diversas instituciones y, se establece como una especie de máquina que hace posible la consecución de dichos intereses. El interés evangelizador, constituyente las expectativas eclesiales. Mientras que el de crear ciudadanos que se identifiquen con su patria (con sus derechos y deberes), en un contexto de conflicto armado con Perú, son intereses de instancias estatales-modernas. Esto se puede entender en los relatos sobre la “bienvenida” al proyecto pedagógico. Es el primer encuentro en Nuevo Rocafuerte, la presencia de representantes de instancias religiosas dan muestra del interés eclesial del proyecto y, la de organizaciones cantonales, dan cuenta del interés estatal.

El documento titulado “Fundación de la Comunidad Lasallana de Nuevo Rocafuerte (Provincia de Napo-Cantón Aguarico-República del Ecuador” narra dos acontecimientos de bienvenida. El primero, ocurrido el 7 de octubre de 1960 cuando “una Comisión de Padres de Familia presentó un saludo de bienvenida[...] holgándose de su venida a convivir con ellos en este hermoso rincón de la Patria” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960). El segundo, cuando el 8 de octubre, por la mañana, el “M.I. Concejo Cantonal tuvo la intención de recibir a la Cdad. De Hermanos en Sesión Solemne” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960). En esta reunión, el Visitador Provincial, Jorge Cano, exortó a los pobladores de “no tener recelos de un posible ataque armado de parte del Perú a causa de las manifestaciones del Gobierno y la ciudadanía sobre la nulidad del Protocolo de Río de Janeiro” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960).

1.3.2.4 Apertura del curso escolar

Tras los saludos de bienvenida y las exortaciones cívicas de los maestros cristianos, el 10 de octubre de 1960, “en obediencia a las órdenes emanadas del Ministerio e Educación” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960), se inició el año escolar 1960-1961. El proyecto pedagógico lasallano inició en la Amazonía ecuatoriana con el canto del himno nacional, seguido de las palabras del Prefecto Apostólico sobre “la obra educacional y sobre la labor que venían a realizar los Hermanos de las EE.CC”. En la inauguración estuvieron presentes autoridades locales (Jefe Político), padres de familia y, “los 13 alumnos repartidos en los seis grados de Enseñanza”.

Es así que el proyecto propuesto por el Prefecto Apostólico de Aguarico en 1959 inicia al año al congregarse a varios actores del sector público, religioso y civil. Las palabras de Miguel De Arruazu llegan a cumplirse: “esta iniciativa[...]ha de ser muy bien acogida por blancos e indígenas de todo el Aguarico” (De Arruazu, 1959).

La lista de los primeros alumnos matriculados hasta el 10 de octubre de 1960 (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960) es la siguiente:

Tabla 4: Alumnos matriculados en la escuela Cabo Minacho Padilla en 1960 (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico, elaboración personal).

	Apellidos y nombres	Grado	Edad
1	Ajón Teodoro Walter	Primero	7 años
2	Torres Yori Walter R.	Primero	6 años
3	Papa Héctor	Primero	9 años
4	Bifarini Ramírez Duilio	Primero	7 años
5	Añasco Baquero Byron	Primero	6 años
6	Baquero Wimper	Segundo	8 años
7	Rodríguez Salazar Carlos	Segundo	10 años
8	Papa Carlos	Tercero	9 años
9	Tobar Hermenegildo	Quinto	14 años
10	Núñez Rodas José	Quinto	9 años
11	Rodríguez Salazar Melítón	Sexto	12 años
12	Machoa Domingo	Sexto	17 años
13	Torres Olmedo	Sexto	16 años

El número de estudiantes irá aumentando al paso de los años. Los datos podemos atestiguarlos en el escrito titulado “Histórico de la Comunidad de Nuevo Rocafuerte, Hermanos de las Escuelas Cristianas” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960-1979). Este documento fue redactado por el hermano director de la comunidad de cada año. Reposo en el archivo de la Comunidad Capuchina en Nuevo Rocafuerte y tiene un total de 149 páginas. En su tiempo de vida, la escuela tuvo 4 directores .El cuadro de estudiantes por año lectivo, y con referencia al director del centro según los años es el siguiente:

Tabla 5: Estudiantes por año y, nombres de los directores de la escuela Cabo Minacho Padilla (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico, elaboración personal).

Año lectivo	Número de estudiantes	Director
1960-1962	13	Hno. Marcelo
1961-1962	112	Hno. Marcelo
1962-1963	121	Hno. Marcelo
1963-1964	100	Hno. Marcelo
1964-1965	105	Hno. Marcelo
1965-1966	89	Hno. Aquilez Núñez
1966-1967	103	Hno. Aquilez Núñez
1967-1968	89	Hno. Aquilez Núñez
1968-1969	123	Hno. Aquilez Núñez
1969-1970	131	Hno. Aquilez Núñez
1970-1971	126	Hno. Aquilez Núñez
1971-1972	150	Hno. Aquilez Núñez
1972-1973	137	Hno. Aquilez Núñez
1973-1974	136	Hno. Aquilez Núñez
1974-1975	Sin dato	Hno. Carlos Montalvo
1975-1976	Sin dato	Hno. Federico Falconí
1976-1977	Sin dato	Hno. Federico Falconí
1977-1978	Sin dato	Hno. Federico Falconí
1978-1979	Sin dato	Hno. Federico Falconí

Sería erróneo suponer a estas alturas que la investigación concede significativa relevancia a la frecuencia de estudiantes durante la existencia de la institución. La perspectiva desde la cual cobra sentido las Tablas 1 y 2, basadas en un trabajo de archivo, es la de legitimación del proyecto por parte de los diversos actores que el internado convoca, es decir, cómo la obra lasallana es aceptada por los habitantes de Nuevo Rocafuerte, cómo convive con el pueblo, qué ofrece a los habitantes del poblado y, cómo se relaciona con las diversas instituciones eclesiales y estatales. Así, el proyecto pedagógico no solo convocaba estudiantes, sino también a los padres de familia, autoridades civiles, religiosas y militares, y la población civil de Nuevo Rocafuerte.

Imagen 4: Hermanos y estudiantes de la escuela Cabo Minacho Padilla en 1965 (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).



El proyecto pedagógico impulsó la realización de actividades cívicas y religiosas. La revisión de archivo atestigua el entregado religioso-moderno del proyecto, manifestado en la organización o participación de la escuela en actos festivos de carácter religioso o cívico.

Un ejemplo de lo dicho lo encontramos en el relato sobre la primera participación del proyecto pedagógico lasallano en las festividades de Nuevo Rocafuerte. El relato titulado *12 de Octubre de 1960* lo encontramos en el documento ya citado antes, *Fundación de la Comunidad Lasallana de Nuevo Rocafuerte (Prov. de*

Napo-Cantón Aguarico-República del Ecuador). A la festividad se la describe como: “día en que el mundo hispánico, de modo especial, recuerda el Descubrimiento de América por el intrépido genovés Cristóbal Colón” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960). Esta festividad congregaba a diversas instituciones de la localidad:

en Nuevo Rocafuerte, toda la ciudadanía con todas sus instituciones Eclesiásticas, civiles y militares, y educacionales [...] celebran esta efeméride con vivo interés y desbordante entusiasmo (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960).

La participación de la escuela en esta festividad, de carácter cívil, radica en una celebración religiosa. El relato es el siguiente:

todos los estudiantes en disciplina de formación, se dirigen al Templo en donde se entona el Te Deum, Himno de Acción de Gracias al Creador y Autor de todo bien, por el gran beneficio de la civilización cristiana traída a América por los intrépidos conquistadores españoles (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960).

El relato finaliza enalteciendo la participación de la escuela lasallana en las festividades “presente estuvo el lasallanismo para contribuir al esplendor de los actos cívicos y religiosos con que se conmemoró esta magna efeméride” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960).

La escuela, cuyo nombre remite a un soldado combatiente en la guerra de 1941 entre Ecuador y Perú muerto en combate, Cabo Minacho Padilla, participó en diversas actividades civiles en las que destacan las festividades del 22 de enero (parroquialización de Nuevo Rocafuerte); 13 de abril (día del maestro) y, 12 de octubre (Descubrimiento de América). Su presencia fue notable en festividades de carácter religioso: Navidad, Semana Santa y celebración de santos (Juan Bautista De La Salle). No se descuida el carácter formativo de la participación en estas festividades dentro de la lógica del proyecto pedagógico, por lo que los saberes y las conductas fomentadas serán el objeto de estudio en los capítulos posteriores.

El proyecto educativo liderado por los Hermanos de las Escuelas Cristianas en la Amazonía ecuatoriana desde la pedagogía lasallana tuvo un período de vida de 19 años. A lo largo de este tiempo la escuela se caracterizó por desarrollar un programa, calificado por el Prefecto Apostólico de Aguarico en 1981 como provechoso y eficiente en lo referente a la evangelización y educación de los niños:

[la permanencia de los Hermanos de la Salle] fue muy provechosa y eficiente en cuanto a la formación cristiana y educación de la niñez y de la juventud de Nuevo Rocafuerte y

de las comunidades de gran parte de la ribera del río Napo [...] la Prefectura [...] siempre estará reconocida y agradecida (Langarica, 1981).

El proyecto pedagógico lasallano, a la luz de las palabras de Langarica (1981) cumplió con el rol evangelizador y, cubrió las expectativas eclesiales. Por otro lado, el proyecto lasallano desarrolló un programa civilizatorio en los 19 años de vida en Nuevo Rocafuerte que fue aceptado por los pobladores de dicha localidad. Esto puede evidenciarse en una carta, firmada por aproximadamente 100 personas (se identifican como “padres de familia”), y dirigida al superior de la congregación religiosa; en este escrito de 1981, solicitan el regreso de los maestros-religiosos (en 1979 la comunidad lasallana abandonó Nuevo Rocafuerte) y, reclaman los “beneficios” que sus hijos recibían al educarse en dicha institución:

[...] como ciudadanos nativos del lugar y, como padres de familia de este rincón tan apartado de nuestro Oriente Ecuatoriano [...] realizamos nuestro reclamo por las siguientes razones que van en beneficio de nuestros hijos y, que hoy en día no contamos con aquello que es: religión, educación moral, venta de útiles escolares, internado separado, trabajo manual, banda de guerra, horas sociales, jardinería, desfiles y paseos (Padres de familia de la escuela Cabo Minacho Padilla, 1981)

El proyecto pedagógico logró que quienes se relacionaban a él se auto identifiquen como “ciudadanos” y “nativos”, es decir indígenas ecuatorianos. Los medios empleados lo constituye un currículo religioso-moderno que no solo quedaba en las aulas, sino que se interrelacionaba con otros sectores de la localidad mediante los denominados “desfiles” y “horas sociales”. El texto citado anteriormente resalta también, a más de la organización escolar, la organización del “ocio” en los denominados “paseos” o excursiones que se realizaban en la escuela. El proyecto pedagógico lasallano, año tras año, desarrolló un proyecto pensado para formar al buen cristiano y al correcto ciudadano que no solo se desarrollaba entre las paredes de la escuela, sino que negoció también con instancias locales ya sea en el comercio (venta de útiles escolares) o en festividades (desfiles, horas sociales).

La finalización del proyecto lasallano en la localidad amazónica de Nuevo Rocafuerte radica en problemas institucionales de la congregación lasallana. Los motivos de la salida de los lasallanos y cierre de la escuela son descritas desde la falta de personal que esta congregación experimentaba al final de la década de los 70s. El discurso manejado es el siguiente:

lastimosamente la escasez de personal no nos permitie mantener la escuela... agradecemos cordialmente por la confianza que depositaron en nosotros al entregarnos sus hijos, pero que, circunstancias ajenas a nuestra voluntad, como la que vengo de expresarle, no nos permiten hacernos cargo nuevamente de la obra educacional que con profundo pesar la abandonamos (Neira, 1981).

El proyecto pedagógico tuvo un proceso de implantación, desarrollo y finalización. Debido a la “escacez de personal” terminó.

Una vez analizado el proceso de implantación del discurso pedagógico lasallano en la Amazonía ecuatoriana (localidad de Nuevo Rocafuerte), que va desde la comprensión de la lógica moderna de la pedagogía en los escritos de Kant, pasando por el análisis de los escritos pedagógicos lasallanos bajo la lógica moderna kantiana, hasta la problematización de la llegada de los Hermanos de las Escuelas Cristianas a Ecuador y, posteriormente ubicándose en la Amazonía, es hora de analizar que está detrás de los actos narrados y documentados en los archivos sobre la escuela Cabo Minacho Padilla. Debido a que el trabajo no se enfoca en la construcción de un discurso cronológico lineal (ya realizado), conviene revisar y analizar al proyecto lasallano como expresión del proyecto moderno-disciplinante, que concibe a la pedagogía como un dispositivo para disciplinar y subjetivar a individuos que sostengan dicho proyecto. Por lo tanto, las preguntas: ¿qué se enseñó en la escuela? y, ¿para qué se enseñó? En otras palabras, qué discursos sobre los saberes y conductas se manejó dentro de la propuesta pedagógica serán abordadas en los capítulos posteriores, a fin de desenmascarar lo que se esconde tras la cronología lineal y, determinar la respuesta a ¿cómo la pedagogía se constituye como co-productora de formas de ser y estar en el mundo desde nuevas formas de colonización?

CAPÍTULO 2

LÓGICA COLONIZADORA DESDE EL SABER. EXCLUSIÓN DE SABERES ANCESTRALES

El proyecto pedagógico lasallano constituye una expresión de un proyecto más grande, el proyecto moderno. El proceso pedagógico es un proceso disciplinante y civilizante. El presente capítulo constituye una aproximación analítica a la pregunta ¿qué se enseñó en este proyecto pedagógico lasallano en Nuevo Rocafuerte? Es decir, se plantea la complejidad de discursos sobre el saber que dan sentido a la cotidianidad de la escuela Cabo Minacho Padilla. Además, es necesario plantear como reacción a la pregunta planteada ¿qué no se enseñó en el proyecto pedagógico lasallano? En este sentido, el presente capítulo se organiza desde ahí al localizar las lógicas que producen, distribuyen o excluyen los discursos y saberes. Se plantea los saberes de lo “indio” como categorías a ser civilizadas o amansadas mediante un programa de estudios de carácter religioso que se entretije con la enseñanza de disciplinas modernas como lo son la geografía, matemática, cívica, entre otras. Posteriormente, se localiza la enseñanza de una lógica de organización de espacios y tiempos que, constituye el esqueleto que sostiene la propuesta mediante el disciplinamiento y la vigilancia de los cuerpos de los estudiantes que han sido insertados en el proyecto pedagógico.

Los documentos que se someten a análisis son los correspondientes a cartas realizadas por los maestros-religiosos a sus superiores con la finalidad de informar las actividades realizadas en la escuela Cabo Minacho Padilla (ver Anexo 10). También se revisan los informes pedagógicos realizados por el director de la escuela sobre las

actividades realizadas durante el año escolar (ver Anexo 9) y, el reglamento al cual se somete el proyecto pedagógico lasallano (ver Anexo 8).

Los saberes implantados por el proyecto pedagógico lasallano se los entiende desde la comprensión colonizadora de una cultura sobre otra. Los discursos religiosos juegan aquí un papel preponderante en la configuración de un modelo de estado-nación pensado por sectores blancos-mestizos que se imponen a la cultura indígena. Los sistemas religiosos católicos, representados por la jerarquía religiosa realizaron negociaciones con el Estado ecuatoriano para expandir la *idea de civilización* en la Amazonía ecuatoriana. Es así, que el 31 de agosto de 1955 el presidente de la República del Ecuador, José María Velasco Ibarra, junto a sus ministros, firmaron el contrato con la Prefectura Apostólica de Aguarico (constituida canónicamente), representada por el padre Miguel De Huarte, capuchino. En este contrato, los misioneros se comprometían a:

trabajar intensamente por la colonización y civilización del Oriente ecuatoriano interesándose especialmente en civilizar y evangelizar las tribus salvajes que habitan dicha región (Iriarte De Aspurz, 1980: 21).

La tarea colonizadora y civilizatoria en base a la evangelización de los llamados *salvajes*, comprometía a la Prefectura Apostólica en buscar el personal necesario para cumplirla. El contrato de 1955 legitima a la Prefectura Apostólica para abrir “escuelas de enseñanza primaria” (Iriarte De Aspurz, 1980: 21) y, la compromete en “financiar y sostener las obras misionales, educacionales[...]mediante recursos que reciban del gobierno” (Iriarte De Aspurz, 1980: 21). A cambio de esto, el gobierno ecuatoriano facilitará la movilidad y entrada a “todo el personal necesario para las actividades de la misión” (Iriarte De Aspurz, 1980:21) y, reconocerá jurídicamente “todas las escuelas fundadas por la Prefectura” (Iriarte De Aspurz, 1980: 21).

La lógica colonizadora utiliza a las comunidades religiosas para lograr su objetivo civilizatorio. Esta lógica inferiorizó a los indígenas y, los colocó como *tribus salvajes* a ser educadas en la lógica occidental, moderna. Es así que siguiendo a Cabodevilla, podemos afirmar que en los discursos oficiales “los indios brillan por su ausencia como factores de civilización” (Cabodevilla, 2007: 304). Un ejemplo de lo

afirmado es el discurso pronunciado por Velasco Ibarra¹⁷ el 12 de febrero de 1961 en el Coca:

El Oriente es el asiento geográfico futuro de la nacionalidad ecuatoriana. Estamos convencidos de que sólo los misioneros religiosos pueden hacer la faena diversa y enorme que realizan ahora. Un caso de significación y emocionante en grado sumo nos tocó comprobar: los niños de Coca, hijos de hombres más o menos aborígenes, entonaron la canción patria con júbilo, con amor y con reverencia. Y muchos de ellos muy poco hablan la lengua castellana. Los colonos son gente digna de respeto y homenaje. Los colonos, los militares, los misioneros, tendrán que ser tomados en cuenta para la ‘revolucionaria’ política nueva del Ecuador: la conquiste inmediatamente la Amazonía del Ecuador (Cabodevilla, 2007: 304).

La escuela, fundamentada en su propuesta pedagógica funcionó como un dispositivo para que los indígenas de la Amazonía ecuatoriana asimilen la cultura dominante, “ en ese momento, en Ecuador, educar a indios significaba civilizar” (Cabodevilla, 2013). La pedagogía seleccionaba lo que se enseña y no se enseña, la forma en cómo se enseña y, el para qué se enseña. En este sentido, el presente capítulo plantea un camino de comprensión de los saberes fomentados y, saberes excluidos en el proyecto pedagógico desarrollado en la escuela “Cabo Minacho Padilla” administrada por los Hermanos de las Escuelas Cristianas.

2.1. Procedimientos de exclusión del *discurso*

¿Qué vivir? y ¿cómo vivir? son preguntas que al momento de administrar los tiempos, espacios y cuerpos toman sentido debido a que no solo se fija lo permitido, sino también lo no permitido, es decir, al mismo tiempo se plantean las preguntas ¿qué no-vivir? y, ¿cómo no-vivir? Las respuestas a estas preguntas no son casuales, sino causales. Un proyecto decide qué es lo admitido y qué es lo excluido para su población mediante procedimientos de selección y distribución de los discursos. La producción y circulación de la palabra (y el control sobre dichos procesos) se convierten en condiciones fundamentales para dar respuesta a las preguntas realizadas.

¹⁷ José María Velasco Ibarra (1893-1979) llegó a la presidencia de la República del Ecuador por decisión popular en cinco ocasiones (1934-1935; 1944-1947; 1952-1956; 1960-1961; 1968-1972). Logró terminar solo uno de los cinco períodos (1952-1956). El historiador Juan Paz y Miño al referirse a Velasco Ibarra menciona que: inauguró un estilo inédito de hacer política: un discurso vibrante, que reivindicó al pueblo y que confrontaba a las oligarquías, unido a un contacto directo con las masas en grandes concentraciones realizadas en parques o plazas, mientras cada uno de los convocados, en su calidad de electores, se asumía como parte de la democracia y de la soberanía.

Es decir, lo que se debe o no decir, lo que es posible y lo que no es posible decir, en la lógica de una institución responde a lógicas complejas que, como Michel Foucault asevera en el escrito titulado *El orden del discurso*,

[...] está a la vez controlada, seleccionada y redistribuida por cierto número de procedimientos que tienen por función conjugar sus poderes y peligros, dominar el acontecimiento aleatorio y esquivar su pesada y temible materialidad (Foucault, 1992: 14).

El control, selección y redistribución de discursos es posible realizar siempre y cuando se excluyan otros discursos. En este sentido, Foucault menciona tres procedimientos de *exclusión* de discursos. El primer procedimiento es la *prohibición* de discursos; el segundo, la *separación y rechazo* y; el tercer procedimiento es la *oposición entre verdadero y falso* (cfr. Foucault, 1992: 14-25).

El procedimiento de la *prohibición* de discursos considera la existencia de temas que no deben ser conocidos, conductas que no deben ser practicadas y, palabras que no deben ser pronunciadas. Por otro lado, la *separación y rechazo* puede entenderse desde la pregunta ¿quiénes pueden opinar? De esta forma, se puede derivar la existencia de grupos en condiciones de emitir un juicio, una valoración moral y una propuesta a ser llevada a cabo y, grupos que no pueden hacer eso ya que serían rechazados por las condiciones estructurales e históricas en las que se desenvuelven; los límites de rechazo se establecen desde las condiciones estructurales en las que se desenvuelve una determinada población. Finalmente, la *oposición entre verdadero y falso*, tercer procedimiento de exclusión de discursos, establece la existencia de regímenes de verdad que tiene validez ante concepciones consideradas erróneas.

La propuesta pedagógica lasallana que operó en la escuela Cabo Minacho Padilla seleccionó saberes y excluyó otros, determinó los parámetros entre lo posible y lo imposible, entre quienes opinaban y quienes no, entre lo que es considerado verdadero y lo que es considerado como falso. Desde este control, selección y redistribución de saberes-discursos, se puede determinar qué se enseñaba y qué no. Como ya se mencionó anteriormente, todo lo considerado indígena debía ser erradicado, no se lo debía enseñar, no se lo debía pronunciar. Lo indígena aparece como lo falso, y lo *colono*, lo militar y lo misionero como lo verdadero.

2.1.1 Prohibición de “lo indio”

Lo “indios” debían asimilar la cultura blanco-mestiza y, el idioma aparece como el primer elemento a ser reemplazado. El kichwa no se podía hablar en la escuela Cabo Minacho Padilla. En este sentido, se ha identificado el trabajo de Santos Dea Macanilla. Santos fue alumno de la escuela Cabo Minacho Padilla y, en el año de 2009 publicó un texto autobiográfico titulado *Se acabarán los cedros, nosotros no, autobiografía de un Naporuna*. En esta obra describe su paso por el internado y, con referencia al idioma escribe:

[...]se prohibía que habláramos nuestro idioma ¡Cómo se podía hablar el idioma español al día siguiente de haber llegado al internado, cuando nuestro mundo, solo anteayer, había sido la selva, y nuestro idioma el kichwa! Que, aunque no es idioma nuestro, sin embargo lo habíamos mamado de nuestros padres y antepasados. No puedo escribir el alcance a que llegó el sufrimiento entre niños y padres al ser arrancados de sus *hábitats* y quedarnos, como monjes, enclaustrados para un año lectivo, sin ninguna oportunidad de salida ¡cuándo el kichwa de la Amazonía es tan libre y dueño de sus acciones dentro de la selva! (Dea Macanilla, 2009: 53)

La prohibición del idioma es el referente para la negación del mundo indígena. El relato describe la identificación ancestral y maternal con el idioma y por lo tanto, con el mundo indígena. La prohibición de hablarlo en la escuela podía ser impuesta mediante “batacazos[...]brusquedad por parte del personal misionero” (Dea Macanilla, 2009: 52). La violencia es el medio para lograr la prohibición de lo “indio”, este acto conlleva la negación de la historia, de las costumbres y tradiciones del pueblo Kichwa (de su ancestralidad). El texto identifica al kichwa con libertad, naturaleza (selva) y familia, mientras que al castellano lo relaciona con sufrimiento, encierro y opresión. El Kichwa se relaciona con su hábitat, con la selva, la conoce y se cree dueño, no de la naturaleza, sino de sus acciones. Mientras que, desde el relato que sugiere violencia en la prohibición de lo indio, el maestro se cree dueño de las acciones de los demás (de los niños) capaz de juzgar y determinar lo aceptado y lo prohibido, capaz de castigar al estudiante. Al castigar al niño indígena por hablar su lengua natal, el maestro castiga también al pueblo Kichwa, niega a ese pueblo el ser parte de la historia oficial y, lo excluye. Como desde el discurso pedagógico se castiga al niño por hablar kichwa, en el discurso de estado “lo indio” es estigmatizado como lo salvaje e inferior a ser colonizado.

2.1.2 El rechazo de lo “indio”

El proyecto pedagógico lasallano, fiel a la *revolucionaria política nueva del Ecuador*, promulgada por Velasco Ibarra, que consistía en civilizar al *Oriente* ecuatoriano fomentó el rechazo a lo “indio”. De esta forma, se separó la cultura en superior e inferior. Se clasificó entre cultura ecuatoriana y cultura indígena. El proyecto pedagógico se transforma en la corrección cultural para la integración nacional. Esta afirmación la podemos derivar del testimonio de Santos Dea en su autobiografía:

Nos estaban amansando a los selváticos, enseñándonos cosas buenas de la cultura superior y desarraigándonos de las aberraciones de nuestra cultura, la inferior, e integramos en la cultura ecuatoriana (Dea Macanilla, 2009: 53) .

El rechazo de lo “indio” lo podemos entender desde la metáfora de “vomitar la cultura”. Esta metáfora la podemos pensar desde un relato contado por Alejandro Gualinga (48 años), ex alumno de la escuela Cabo Minacho Padilla y habitante de la comunidad de Santa Teresita en Nuevo Rocafuerte:

yo era interno en esa escuela. Recuerdo que no era permitido nada que tenga que ver con lo nuestro. Nosotros tenemos la costumbre de beber la chicha, desde niños nuestras madres nos preparan esta bebida de yuca. En el internado no era permitido que lleváramos chicha. Un día, los Hermanos, profesores, habían convocado a los padres de familia, ellos nos llevaron a escondidas chicha. Dejaron los pomos bajo las gradas de la entrada y, nos avisaron. Nosotros nos emocionamos al ver la chicha. Estábamos cogiendo lo que nos habían dejado y, el director se da cuenta de que estábamos con chicha. El director nos hizo formar, mandó a pedir ollas de la cocina y, llenó 2 ollas grandes con la chicha. Nos hizo beber, casi a dos tazas a cada uno nos tocó. Nosotros contentos porque tomábamos la chicha. Luego el director aparece con una manguera, yo pensé que nos iba a pegar por lo sucedido. Para mi sorpresa, nos puso la manguera en la boca y, nos hizo vomitar toda la chicha que habíamos tomado (Gualinga A. , 2013)

El rechazo se da hacia lo indeseable, en este caso, la costumbre indígena de beber chicha. Esta costumbre puede ser interpretada como el símbolo que representa al mundo indígena, que desde la visión de la *cultura ecuatoriana* promocionada por el discurso oficial de aquel tiempo, debe ser rechazada. La labor pedagógica en el proyecto lasallano consistirá en eliminar, hacer *vomit*, mediante el rechazo violento, la cultura indígena. Gualinga relata la prohibición de la chicha y sobre la elaboración de la misma, comenta que es una acción realizada por las mujeres de las comunidades indígenas (“nuestras madres”). En el proceso, las mujeres mastican la yuca y la dejan fermentar. El proyecto pedagógico lasallano en Nuevo Rocafuerte que fomentaba la higiene, pudo considerar el acto de preparar la bebida de yuca como fuera de lo pensado como limpio

y saludable, y considerarlo como sucio, anti-higiénico; por lo tanto a ser excluido. Esta exclusión actúa de forma favorable para la construcción de un imaginario sobre lo “indio” en base a la suciedad-falta de limpieza e insalubridad.

Se excluye también a lo femenino al prohibir y castigar el consumo de chicha, producto realizado por las mujeres al procesar-masticar la yuca con sus dientes (cuerpos). Es decir, el acto femenino y familiar que simboliza la bebida indígena queda separada de lo considerado aceptable dentro del proyecto pedagógico. De esta forma, al considerar el discurso pedagógico lasallano un proyecto donde sus destinatarios son en su totalidad varones, la exclusión de lo femenino da sentido a la administración de espacios, tiempos y cuerpos donde lo aceptado es lo masculino entendido como lo fuerte, lo disciplinante y lo autoritario. Así mismo, al excluir la bebida indígena que se bebe en el contexto familiar de los Kichwas de Nuevo Rocafuerte, la concepción de “familia indígena” es también excluida y prohibida.

El texto menciona que las familias transgreden la prohibición, ocultan la chicha bajo las gradas. La “chicha escondida” puede ser entendida como la “presencia escondida de la familia indígena” que se resiste a la colonización de sus tradiciones y de sus formas de vida por parte del discurso pedagógico lasallano identificado como occidental, europeo y moderno. El proceso de colonización se centra en el “cuerpo del indígena”, este es el lugar donde se inscriben sus tradiciones y costumbres y por lo tanto, las prohibiciones deben centrarse en éste y, el castigo a las transgresiones también: una manguera se coloca en el cuerpo del Kichwa y, se le hace vomitar su cultura.

Quien ejerce el poder disciplinante es el maestro-religioso, que en su figura autoritaria de director. Éste es legitimado por el discurso pedagógico para determinar qué es lo prohibido y, sancionar las transgresiones. En el relato de Gualinga, el director aparece como una figura vigilante que se da cuenta de la presencia de la cultura prohibida entre los niños indígenas. De vigilante pasa a disciplinador en el sentido de ejercer poder sobre los cuerpos de los niños indígenas: dispone sus cuerpos en formación, ordena que se beba la chicha y finalmente, castiga violentamente a la cultura Kichwa al insertar un objeto succionador de líquidos los cuerpos de los estudiantes.

Al prohibir y castigar las costumbres y tradiciones indígenas, se “criminaliza” a la cultura Kichwa. Esta posición adoptó el proyecto pedagógico lasallano en la

Amazonía ecuatoriana al considerar un discurso que, en la línea de una política de la unidad nacional, colonizaba, amansaba y domesticaba a lo ‘indio’ del oriente ecuatoriano.

2.1.3 La verdadera y la falsa religión

Aquilez Núñez, director de la escuela Cabo Minacho Padilla, redacta un texto titulado *Histórico de Nuevo Rocafuerte* en 1969. Este escrito que citamos anteriormente describe a la localidad de Nuevo Rocafuerte. En su descripción sobre la religión menciona que ésta “se haya mezclada de un sinnúmero de leyendas y supersticiones” (Núñez, 1969). En las creencias indígenas y en la forma de interpretarlas, el *Brujo*, anciano de la comunidad ejerce un liderazgo importante. Aquilez Núñez menciona que:

[...]el Brujo todavía ejerce mucha influencia, pero gracias a la educación va perdiendo importancia. Esperamos que el elemento humano vaya abriéndose a la civilización y se haga conciencia de la dignidad humana, a que tienen derecho (Núñez, 1969).

La concepción falsa de la religión liderada por el Brujo (anciano indígena), es sinónimo de sociedades incivilizadas, por lo que la educación favorece a que este personaje, propio de las comunidades Kichwas de Nuevo Rocafuerte, vaya perdiendo su influencia. Esta pérdida de influencia puede leerse como *toma de conciencia* de la *dignidad humana*.

El proyecto pedagógico intervino en comunidades indígenas durante las conmemoraciones religiosas católicas que éstas adoptaron. Un ejemplo de esta intervención es la narración titulada *El Brujo Mayor*, relatada en un escrito de Federico Falconí, último director de la escuela Cabo Minacho Padilla. En esta narración, el discurso anecdótico de Falconí va a subordinar al *Brujo* de la comunidad de Puerto Quinche a la religión católica, representada por el director de la escuela Cabo Minacho Padilla. El *Brujo* reconocerá el poder de Federico Falconí que, durante las festividades religiosas por la “Sma. Virgen del Quinche, Patrona especial de tan hermoso Puerto Rivereño” (Falconí, *El Brujo Mayor*), presentó *trucos de magia*:

[...] los concurrentes nunca habían presenciado esa clase de números. Veían sorprendidos, intrigados desaparecer en un lugar y aparecer en otro: flores, pañuelos, guantes; un pañuelo quemado reintegrarse [...] Muchos consideraban al Mago como un ser extraordinario, con poderes supra humanos. Entre los asistentes estaba el Brujo Mayor. El Sr. Brujo, era el más atento, admirado, sorprendido [...] Terminada la

función, muchos indígenas se arremolinaron entorno al Brujo para interrogarle: ¿qué piensas de este mago?

A este mago, dijo el Brujo, debemos respetarle, brindarle amistad porque puede hacernos cualquier daño. Él es más que Brujo [...] Cuando la mayoría de los presentes salieron, se acercó el Brujo donde el Ilusionista para saludarle. Dándole la mano le dijo: Vos muy bueno, yo ser tu amigo. Pido vengas otra vez.

Desde aquella presentación, la gente indígena decía al Ilusionista EL BRUJO MAYOR (Falconí, s/f).

El encuentro entre dos culturas, la occidental-representada en el *director, ilusionista, mago-* y la indígena- *representada por el Brujo*, reconoce la predominancia y superioridad de la cultura occidental, llamada también *cultura ecuatoriana* dentro del discurso oficial de la época. La categoría de *Brujo Mayor* crea una jerarquía que subordina al *Brujo*. Esta jerarquía solo es posible mediante la legitimación del *Brujo* que aconseja respetar y *brindar amistad* a su superior debido a cierto temor hacia el daño que puede producirles. Finalmente quien saluda es el súbdito o inferior a su superior: “se acercó el Brujo donde el Ilusionista para saludarle. Dándole la mano” (Falconí, s/f) .

Vale la pena concentrarnos en la frase del anciano Kichwa: “puede hacernos cualquier daño”. Es una advertencia que el anciano realiza a su comunidad luego de que las personas le interrogasen sobre la imagen que tiene del “mago”. Esta advertencia es a la vez una afirmación. Esta afirmación trae la memoria histórica del pueblo indígena perseguido, maltratado y asesinado en los procesos evangelizadores llevados a cabo por sectores católicos en América del Sur a lo largo de la historia. Un ejemplo de lo mencionado es la muerte de Atahualpa que, leída en la perspectiva de “choque” entre dos culturas, “es imagen también de la cultura impuesta” (Vásquez, 2012) por medio de la violencia. Pero, la memoria histórica a la cual el anciano hace referencia tiene que ver con las persecuciones realizadas a los “aucas” por parte de las reducciones de sectores católicos que los confiscaban en un sistema de esclavitud: “capturados por el caucho y vendidos en los mercados de Iquitos¹⁸ [...] o sometidos en haciendas bajo regímenes de esclavitud” (Vicariato de Aguarico, 2010). Estas situaciones de esclavitud fueron legitimadas en el Ecuador hasta aproximadamente el año de 1957 cuando las haciendas, donde “los patronos tenían todo el poder y el dominio sobre los indios” (Vicariato de

¹⁸ Localidad asentada en el Perú. Fundada aproximadamente en el año de 1757 como una reducción regentada por los Jesuitas. Hacia el año de 1880, hasta 1894 fue el centro de comercialización del caucho, período llamado como “la fiebre del caucho”. Es considerada como la “Capital de la Amazonía peruana”. Desde Ecuador, se accede a esta localidad por el río Napo.

Aguarico, 2010), desaparecieron. La afirmación de “puede hacernos cualquier daño”, expresada por el anciano Brujo, líder ancestral de la comunidad Kichwa, esta cargada de esta memoria histórica que revela los sistemas de violencia, en los cuales los sectores indígenas de la Amazonía ecuatoriana fueron víctimas al ser maltratados o asesinados.

Este relato muestra también la afirmación de los representantes del catolicismo, que son al mismo tiempo representantes del Estado, como la verdad que debe ser asumida por la población indígena. Descalifica las formas de organización ancestral de los grupos autóctonos del *Oriente ecuatoriano*, al inferiorizarlos y mostrarlos como el *error a ser superado* mediante la intervención pedagógica en y fuera de la escuela.

2.2 El “saber kichwa” a ser superado

Como se ha evidenciado en los análisis anteriores, el saber kichwa fue considerado inferior al identificarlos como incivilizado y falso. Ahora, responderemos a las preguntas ¿en qué consistió el saber excluido? Y, ¿cuáles son los lineamientos más importantes de la cosmovisión Kichwa? Para esto, seguiremos el discurso elaborado por la misión capuchina que analizó las formas de vida indígenas de las riveras del río Napo, cercanas y colindantes a Nuevo Rocafuerte.

José Miguel Goldáraz, misionero capuchino, se internó y vivió con las comunidades Kichwas y, fruto de esta convivencia en el año 2004 publicó el texto titulado *Musuk Pacha, hacia la tierra sin mal*. El primer capítulo de este texto se llama *Significado del conocimiento cultural*, en el cual analiza el “Saber Naporuna” (Goldáraz, 2004).

Naporuna significa hombre o ser humano del Napo. Con este nombre se conoce en la actualidad a las comunidades Kichwas de las riveras del río Napo. Estas comunidades, según Goldáraz, consideran que el conocimiento inicia “cuando acaba la oposición entre un mundo aparente y el mundo real y se produce la complementación” (Goldáraz, 2004: 27). Es decir, lo que no se complementa es lo *no-social*, lo *no-humano*. Complementación constante es el principio del conocimiento, denominado por los indígenas como “samay” (Goldáraz, 2004:27).

El *samay* se manifiesta en los sueños y, las comunidades indígenas priorizan estas manifestaciones. Una expresión de esta prioridad es la costumbre de organizar

experiencias alucinógenas o shamánicas donde el *Brujo/shamán* interpreta las visiones en las cuales el *samay* se manifiesta. Esta experiencia es descrita por Goldáraz:

[...]el espíritu del cuerpo sale a caminar por las rutas de los espíritus. En estos viajes tiene la ocasión de conocer y de encontrarse con los seres del pasado del presente y del futuro y de conectar con las vidas invisibles, los poderes de la naturaleza y con las almas de los ayllus vivos y muertos (Goldáraz, 2004: 28).

El conocimiento de las comunidades Kichwas se produce también por su contacto con la naturaleza y de una sensibilidad profunda ante la misma:

el Naporuna no sólo conoce la naturaleza y sus componentes materiales, a través de sus sentidos corporales y la reflexión, sino que tiene la facultad de ver y de sentir a los espíritus, de predecir acontecimientos y de presentir el bien y el mal (Goldáraz, 2004: 28)

Esta descripción puede favorecer a comprender que “ser visionario es parte de la personalidad del Naporuna, mucho más que ser expertos en el conocimiento y la investigación racional” (Goldáraz, 2004: 28).

Las prácticas shamánicas complementan al ser humano en la naturaleza. Esta práctica se la realiza mediante la ingestión de “sustancias visionarias en la cultura Naporuna” que producen el *trance shamánico*, fuente de “conocimiento y saber verdadero”. Este trance es seguido con cantos, silbos danzas. El *shamán* o brujo¹⁹ configura de manera directa la *sabiduría Naporuna* ya que es a la vez curandero, sabio, profeta y mediador. El conocimiento shamánico tiene una larga tradición y se la obtiene “a través del tiempo, del esfuerzo, del aprendizaje y la continua capacitación” (Goldáraz, 2004: 28).

Los saberes naporunas, concluye Goldáraz, son “vitalistas, no intelectualistas” (Goldáraz, 2004: 29). El conocimiento es vida, complementación a servicio de la comunidad que tiende hacia el consenso y a la unidad entre seres humanos, pero también con todos los seres de la naturaleza, del *ayllu*²⁰.

Continuando, este conocimiento vital y complementario entre ser humano, naturaleza y cosmos ha configurado *mitos*, que a diferencia del conocimiento teórico y

¹⁹ Los documentos elaborados en la escuela Cabo Minacho se refieren así a los shamanes.

²⁰ Ayllu tiene varias acepciones. Puede significar familia ampliada o, como en este caso “familia cósmica” o universal (Goldáraz, 2004: 29).

científico, “hace posible la abstracción, no en forma de conceptos, términos universales o ideas; sino en la forma de abstracción simbólica” (Goldáraz, 2004: 33). Y, en perspectiva del principio de complementación, se puede considerar al *mito* como un conocimiento colectivo que expresa el carácter fundante de la historia en relación al presente. Los mitos pueden

explicar el origen de las dimensiones y mundos de los espíritus, de los humanos, de las conductas y de ciertas costumbres y usos [...] el origen de los clanes, simbolizados bajo el nombre de animales y aves (Goldáraz, 2004: 33).

El mito no pertenece al mundo de la fantasía, sino al de la sabiduría. En este sentido, Goldáraz describe el papel de *mito* en la lógica Naporuna: “aporta la palabra sabia, el concepto simbólico y el ‘mínimo suficiente’ de conocimiento para que el rito actualice los acontecimientos que se espera en beneficio del ayllu” (Goldáraz, 2004: 34). Prescindir del mito, sería como negar la cultura. Es un elemento central desde donde se puede comprender la oralidad de las comunidades Kichwas que generación tras generación contaban los diversos mitos, reactualizándolos y dando sentido a la vida del *ayllu*.

2.2.1 Oralidades excluidas

Los proyectos pedagógicos, en palabras de Miguel Ángel Cabodevilla, tuvieron una contradicción fundante: “querer iniciar a un pueblo oral, selvático, sin escritura, en la academia occidental” (Cabodevilla, 2013). Es decir, considerar a los indígenas como una *tabla rasa* que al excluir sus conocimientos, borrarlos o ignorarlos para hacer una construcción cultural nueva, en la lógica civilizatoria del discurso oficial.

La oralidad consiste en la transmisión de conocimientos de una generación a otra mediante la narración de mitos. Una práctica de la oralidad naporuna es el *rito de la guayusa*. Este rito consiste en la narración de mitos y sueños que una familia indígena kichwa o *ayllu* realiza a la madrugada (4 o 5 am); mientras se narra se bebe una infusión de hojas de guayusa (planta amazónica considerada energética).

La exclusión de oralidades y sus prácticas en los proyectos pedagógicos, incluido el lasallano, tuvo sus consecuencias. Santos Dea, ex alumno de la escuela Cabo Minacho Padilla, comenta sobre el conflicto entre la cultura de la oralidad y la de la escritura y las dificultades que se evidenciaban en la población indígena Kichwa de Nuevo Rocafuerte:

[...]quieras o no, tenías que aprender las letras para luego leer y aprender de los libros. Pero, como se ha dicho, es difícil que un indígena coja un libro, no es costumbre y cuando se dice que así es, todo lo que un libro pueda contener, a uno le parecen estupideces. Además, como no dice nada de nuestra cultura, es peor. Cuando una persona de mi cultura llega a apreciar lo que dicen los libros, es que antes, ha tenido que hacer un gran sacrificio para apreciar, valorar y asimilar. Solo entonces es cuando de verdad necesita consultar un libro (Dea Macanilla, 2009: 53)

Este testimonio, califica de difícil el proceso de asimilar la cultura escrita por parte de la niñez kichwa de Nuevo Rocafuerte. El proceso de aprendizaje de esta cultura escrita y lectora, es considerado como algo impuesto (*quieras o no, tenías que aprender*). Menciona además un problema referido a los contenidos de los libros utilizados en la escuela, *no dice nada de nuestra cultura*. Esta problemática mencionada por Santos Dea, puede ser comprendida desde el discurso oficial, impregnado en el currículum del Ministerio de Educación de la época y, negociado con las instituciones religiosas adscritas a la Prefectura Apostólica de Aguarico. La negación de lo “indio”.

2.2.2 Principio de complementación en contra de la modalidad escolar

El principio de complementación conjuga los elementos de la vida tales como seres humanos y naturaleza. La primera categoría de este principio podría entenderse desde la complementación entre seres humanos para producir vida, es decir entre Hombre-Mujer. Por lo tanto, el proyecto educativo donde “la escuela de varones regentan los Hermanos de la Salle [y] la escuela de mujeres regentan las Madres Lauritas” (Núñez, 1969:3) no se lo puede comprender desde el principio de complementación.

La modalidad de escuela donde Hombres educan a Hombres, y Mujeres educan a Mujeres, es la adoptada en la escuela Cabo Minacho Padilla. Esta modalidad supuso problemas en la población indígena. El texto redactado por Federico Falconí (s/f) titulado *La Disciplina debe ser de hogar, no de cuartel ni de cárcel*, aborda la problemática acontecida entre los alumnos de la escuela Cabo Minacho Padilla y, las estudiantes de la escuela Santa Marianita de Jesús (regentada por las ya citadas Hermanas Lauritas):

[...] las sritas. internas Lauritas, aprovecharon que la Madre Inés, dormía en un Reservado contiguo a su dormitorio, para invitar en secreto a unos Colegiales, para que ingresen a las camas de las internas [...] Consecuencia lógica: muchachas

EMBARAZADAS; el argumento de la Hna. Inés se cumplió: la disciplina debe ser de HOGAR (Falconí, s/f).

La narración debe entenderse desde un debate acontecido entre las dos instituciones religiosas encargadas de la educación en Nuevo Rocafuerte sobre el aspecto disciplinar. Por un lado, el proyecto lasallano concebía su propuesta desde la “corrección, disciplina, responsabilidad”. Las Hermanas Lauritas confrontaban esta propuesta aludiendo que “los alumnos ante el Director, se portan correctos, ordenados, pero a sus espaldas hacen de las suyas” (Falconí, s/f). La propuesta disciplinaria de las Lauritas se orientaba más bien por la frase *La disciplina debe ser de hogar, no de cuartel, ni de cárcel*. Es debido a esto que Falconí, en el párrafo citado confronta la propuesta de disciplina entendida como relaciones de *hogar*.

El acto de las estudiantes podría entenderse desde la violación disciplinaria, como Falconí lo hace. Pero, también desde el principio de complementación al que se ha aludido. La lógica de Hombres que conviven con Hombres y, Mujeres con Mujeres para educarse, desde la perspectiva Kichwa o Naporuna, fue difícil de entender y, supuso resistencias como la que se ha citado. Recordando que la sabiduría Naporuna es vitalista, no intelectualista o académica, el acto de romper las reglas para generar vida, *muchachas embarazadas*, puede entenderse como un *acto* de resistencia cultural en beneficio del *ayllu*.

Finalmente, la pedagogía en este contexto es un dispositivo de control que configura, enseña y educa un nuevo orden desde la clasificación y la organización del tiempo. El *nuevo orden* que desplaza a la concepción de vida Naporuna lo analizaremos desde la revisión de la organización del espacio, del tiempo, de contenidos que se puede apreciar en informes de carácter pedagógico y, en el documento titulado *Reglamento de las Escuelas Fisco-Misionales de Nuevo Rocafuerte*

2.3 Organización de espacios, tiempo y contenidos

2.3.1 Organización de espacios

El proyecto pedagógico lasallano se organizó dentro de una infraestructura que clasificaba jerárquicamente a los actores que intervinieron en el mismo. Así, siguiendo

la crónica elaborado por *Hno. Imerio*²¹, podemos formar un plano de distribución de cuerpos en un espacio pedagógico:

[...] nuestra escuela 'CABO MINACHO' es un caserón en el pueblo, lo mismo en comparación con la otra y demás escuelas de las parroquias. Tres pabellones conforman una C: el primero, paralelo al malecón, y con hermoso jardín delante, abarca casi todos los grados y un dormitorio de profesores. El segundo de la escuadra contiene la librería, cuarto del Hno. Director y, el dormitorio de internos con salón abierto y prosenio. Este hace de comedor. El tercero, paralelo al segundo, es de salas para la Cmdad. Al primer pabellón le rodea un lindo corredor cubierto y cementado y, de los otros el corredor interior lo es también. Entre 2^o y 3^o está el campo de baloncesto muy limpio; le sigue un patio de césped de largo de la casa y a continuación otros campos hasta la huerta y el campo de aviación. Sigue al patio por un lado un jardín y parcela de huerto y luego otro grande. Continúa una huerta inmensa con diferentes cultivos para las tres comunidades e internados. El huerto tiene muchos árboles frutales y que estamos incrementando de continuo. Ya nos buscaremos semillas de la costa y sierra para ensayo, pues por ejemplo se da muy bien: el aguacate y la granadilla.

Atraviesan huerto y huerta caminos limpios que convidan a pasearse con facilidad [...] A cuatrocientos metros de la casa está el cementerio de la población con pocas tumbas con flores, alguna cruz y algunas techumbres de calamina. Su buena presentación está a cargo de nuestros chicos.

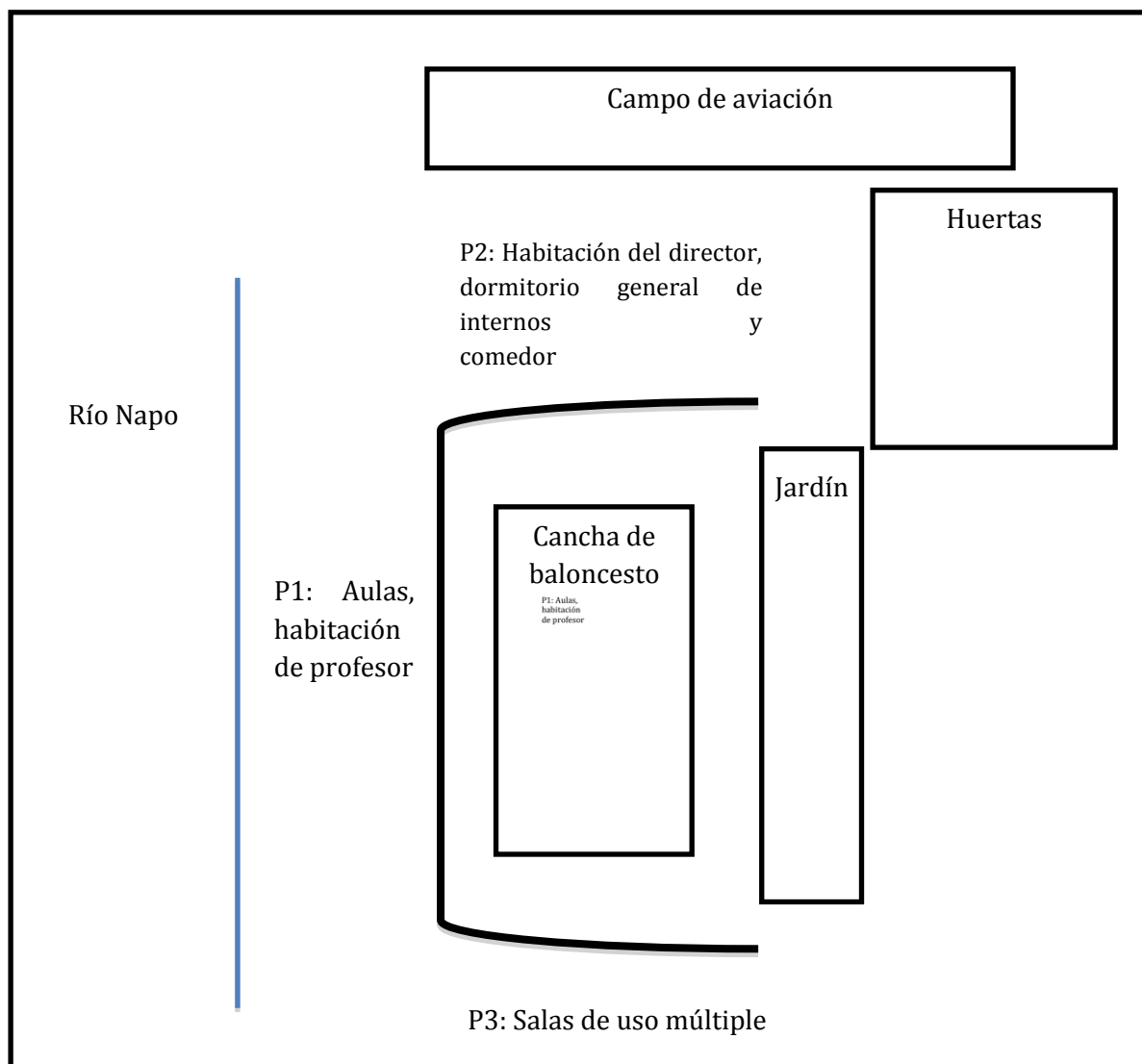
A un extremo de la huerta está el cañaveral que es el lugar preferido de los chicos y del cual se hacen los convidados los marinos del puerto y, los mingueros de la limpieza de la pista [...] Dese cuenta mi lector lo bien que paso. Soy el único ocupante del tercer pabellón, con todo a mano. Es verdad que me faltan algunas distracciones, pero siquiera estas privaciones, la soledad, para el bien de la misión. No le harán mal. (Hno. Imerio, 1974: 27-29).

Esta narrativa podría dividirse en tres partes. La primera, identificación y comparación de la infraestructura escolar; seguida por la descripción de pabellones y, finalmente, la descripción de actividades agrícolas. Con respecto a la primera, la designación como *caserón* da cuenta de una lógica espacial más compleja que la de los hogares de Nuevo Rocafuerte y, con las de las *demás escuelas*. A más de contar con aulas, la escuela contaba con huertos, canchas, patios y jardines. Sobre estos espacios se organizará el trabajo extra-escolar y, esparcimiento lúdico. Era la única edificación escolar de la localidad de Nuevo Rocafuerte que contaba con todos estos elementos, base de la organización de tiempos y contenidos agrícolas que se analizará posteriormente.

²¹ Documento con fecha de julio de 1974. Reposa en la serie de *Informativo Lasallano* en el Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.

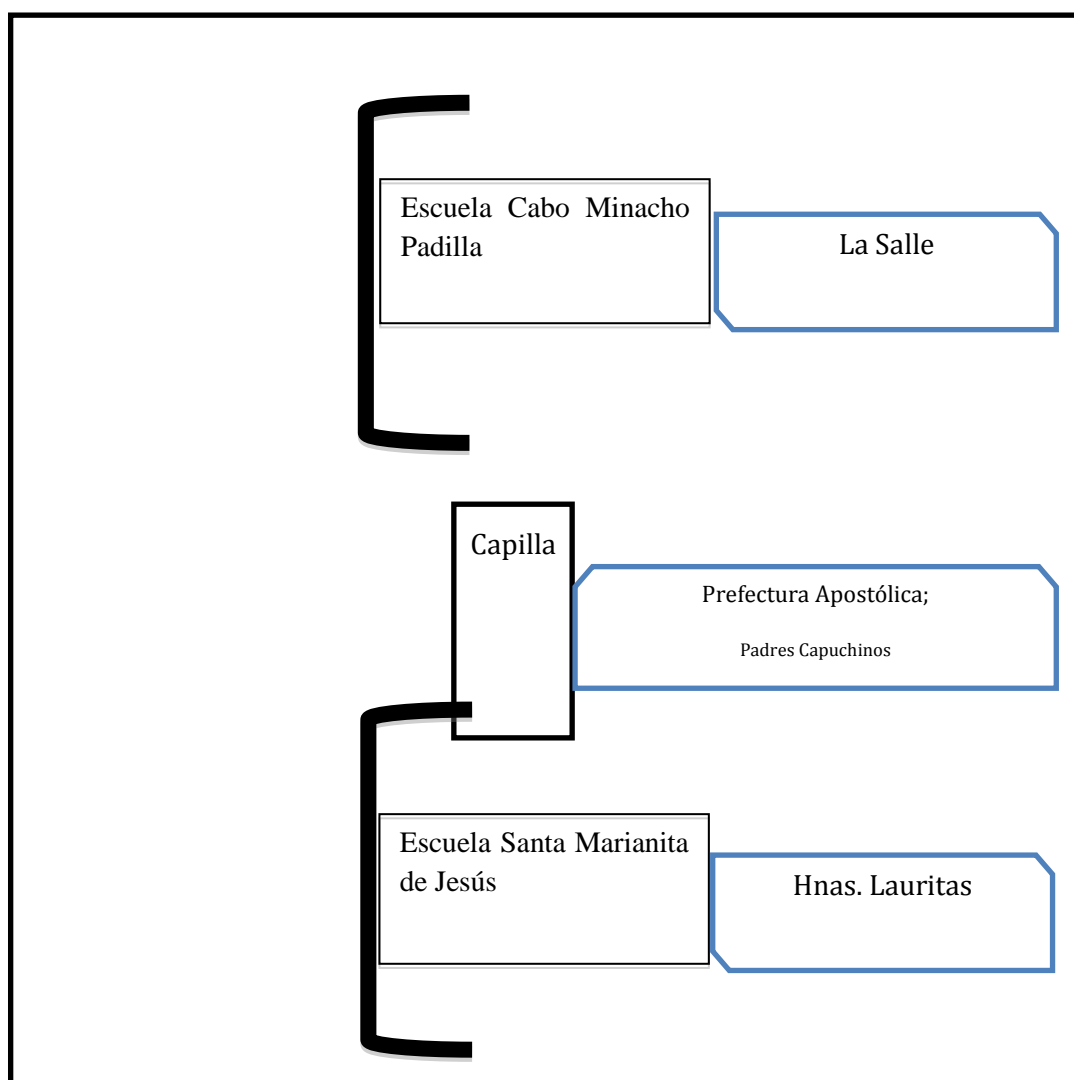
La infraestructura escolar se conforma por tres pabellones donde se ubican aulas, dormitorios, librería, salones de usos múltiples (*salas de la comunidad*). Graficando el relato, obtenemos la siguiente aproximación:

Gráfico 3: Aproximación física de la escuela Cabo Minacho Padilla, 1974 (Fuente: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, elaboración personal).



Conviene mencionar que la *capilla*, templo católico, era uno de los elementos centrales del proyecto pedagógico lasallano. Ésta se ubicaba en continuidad del pabellón 3 (P3). Era la única edificación que comunicaba a las 2 escuelas (escuela de varones y escuela de mujeres). Aquí se realizaban misas, actividad que congregaba a las escuelas de varones (Cabo Minacho Padilla) y de mujeres (Santa Marianita de Jesús).

Gráfico 4: Localización central del templo religioso, identificación de instituciones religiosas y conformación de proyecto civilizatorio en Nuevo Rocafuerte (Fuente: Archivo Distrital)



La localización física de los diversos proyectos religiosos y pedagógicos, a más de entregarnos una imagen visual de la distribución arquitectónica de cada uno de los actores, ayuda a localizar uno de los elementos centrales de la propuesta educativa: la religión (representada en la centralidad del templo), elemento que será tratado en el análisis de los *contenidos*. El gráfico 2 pretende ubicar la conformación de los lugares, ubica también a los actores que se relacionaban en el proyecto pedagógico lasallano. La centralidad en cuanto a actores recae en la *Prefectura Apostólica* de Aguarico. Esta entidad negocia las propuestas pedagógicas, es la instancia a quien se debe rendir

cuentas e informes detallados de las actividades escolares. La legitimación de esta instancia puede responder a aspectos jerárquicos de la Iglesia Católica y, a aspectos legales que se encuentran en el *Contrato de 1960* que la *Prefectura* realiza con quienes regentan los proyectos pedagógicos.

La tercera parte del texto, la correspondiente a la identificación de las actividades agrícolas, los estudiantes son nombrados como los encargados de la *buena presentación y limpieza* de los siguientes sectores: huertos, caminos y cementerio. Para realizar estas actividades era necesario el conocimiento sobre agricultura. La forma de enseñanza para estas técnicas se realizaba mediante la práctica diaria de las mismas. Los estudiantes indígenas que se dedicaban a la pesca y caza, irán adquiriendo conocimientos sobre agricultura, para dominar la naturaleza, el crecimiento y cosecha de la misma.

2.3.2 Organización de tiempos

La infraestructura física de la escuela Cabo Mincho Padilla constituyó la base material en la cual se organizaron los tiempos. La vida era controlada de tal forma que cada día se debía cumplir un estricto reglamento. El análisis se centrará en la organización del tiempo descrito en la crónica del Hno. Imerio titulada: *Curriculum Vitae de la Comunidad Misionera*, escrita en 1977. Esta crónica refleja la organización del proyecto pedagógico en sus años culmen, razón por la cual cobra importancia grande en el presente análisis:

[...] nos levantamos año corrido a las cinco y media am. (excepto Domingo y Lunes días de asueto) y vamos a nuestro departamento en la capilla a la oración de la mañana y meditación, cada uno en particular. A las seis el Hno. de turno hace despertar a los internos, hace rezar después del aseo y los lleva al trabajo de la huerta, en tanto que los alumnos necesarios asean la casa, Los dos Hnos. oyen la misa de las comunidades y todavía con rezo de salmos al inicio de la misa. Terminada la misa los dos HH. rezan el rosario en acción de gracias (Hno. Imerio, 1977:35)

Esta primera parte describe las regulaciones de la vida de los maestros-misioneros religiosos. Desde las 5:30 am hasta las 7:00 am, dos de los tres maestros, se dedican a la práctica de la doctrina religiosa católica: meditación, oración, recitar salmos, misa, rezo del rosario. Mientras tanto, de acuerdo a la organización secuencial interna de los maestros, un maestro va a despertar a los estudiantes/internos, éstos se asean, rezan y se dedican al trabajo (huerta o aseo de la casa: aulas, dormitorios,

comedor, capilla, corredores, patios). El trabajo dura hasta las 7:05 cuando los tres maestros/Hermanos se vuelven a integrar. Esta primera organización del tiempo (inicio de la mañana) gira entorno al aspecto religioso de los maestros y, a la formación higiénica (limpieza diaria de la casa).

La segunda parte de la organización del *día*, girará entorno a la *misa-clase*:

[...] a las siete y cinco hay que disponerse para las clases y, a las siete y diez al toque de campana (porque todavía reina la campana entre nosotros aunque no conocemos la chasca ni la señal lasallana), se reza la oración de la mañana por los externos y, después de un aviso, si ocurre, vamos a las clases.

A las ocho hay misa para los niños, pero por grupos tres días a la semana y el Sábado para todos en lugar del Domingo, por los distantes externos y porque los PP. Atienden otros parajes de la ribera.

A las ocho y media desayunos para todos y recreo (Hno. Imerio, 1977:35).

Esta segunda parte del relato de la organización del *día* aborda la experiencia entorno a la *oración* para externos y, misa por grupos. Aunque se relata un primer momento de *clase*, la predomina el aspecto litúrgico: oración y misa. Esto se deriva por los detalles que el autor entrega sobre estas actividades (destinatarios de la oración, señal de inicio de la oración, aviso y finalización de la oración, organización grupal para misa, frecuencia de la misa, razones por las cuales no es practicada ciertos días, etc.). La clase se traslada a segundo plano en esta parte del relato. Las actividades de la segunda división del día termina con el desayuno *para todos* y, *recreo*. La tercera parte, gira entorno a la *clase-recreación-deporte*:

[...] otra hora de clases y nuevo recreo, en el que algún grupo seleccionado se ejercita para algún encuentro, en amplios potreros o en la cancha limpia de baloncesto. Cada clase tiene su pelota si la sabe cuidar (Hno. Imerio, 1977: 36).

Las clases y el deporte son los ejes de este momento del *día*. La recreación luego de clases es animada para ejercitarse en deportes: fútbol (en potreros) o básquet (en la cancha). El énfasis por el deporte constituye un elemento recalado en diversos documentos de los archivos revisados. La escuela Cabo Minacho Padilla triunfó en diversos campeonatos organizados en Nuevo Rocafuerte, y en localidades a lo largo de la rivera del Napo hasta El Coca. Un ejemplo de este énfasis en el éxito deportivo de la escuela constituyen los relatos de Federico Falconí, último director de la escuela, titulados: *Por qué me sigues solo a mí* (sin fecha), *Básquet*, *Dibujo*, *Villancicos* (sin fecha) y, *Amistad*, *Amistad*, *Paliza* (sin fecha). Regresaremos a los relatos sobre el deporte posteriormente (en el capítulo 3), ya que no podemos descuidar la línea de

análisis entorno a la organización del tiempo, el cuarto momento del día: *clases-catecismo*:

[...] a las once y cuarto otros tres cuartos de hora de clase y viene el catecismo a cargo de los HH. los mismos días de la misa; los sábados se completa este con la plática del P. Capellán que procurará ponerse al alcance de los niños y hace catar aún en quichua. A las doce y media , indicados los deberes y lecciones se ponen a ejecutarlos para el día siguiente (Hno. Imerio, 1977:36)

En esta parte del día, la carga de *clases* proporcional a las de *catecismo*, 45 minutos y 30 minutos respectivamente. En la narrativa, el énfasis no es la clase, sino el catecismo debido a que el Hno. Imerio, quien relata , detalla la periodicidad y el complemento de la catequesis (a cargo del *capellán* los días sábados). Este momento del día termina con la indicación de las tareas/lecciones que deberán ser ejecutadas para el siguiente día. El horario de clase termina a la una de la tarde para quienes no han sido castigados:

[...] a la una pm. es salida general, si hay ociosos cuarto de hora más (varios internos el sábado se van a sus casas hasta el Martes) y los HH. al rezo para antes de las comidas, luego recreo (Hno. Imerio, 1977:36) .

Los castigos también se organizaban en un tiempo y lugar determinado: en las aulas, con tareas extras, en silencio y con una duración de 15 minutos: “nuestros padres decían que está bien, castíguenlos por vagos, con la autorización de los padres cuando ellos no hacían lo que tenía que hacer por gusto” (Torres, 2013), “recuerdo también que los hermanos nos castigaban cuando no realizábamos los deberes hasta que cuando demos todos la lección” (Cuerdo, 2013), “los hermanos eran bien rectos y a ellos no les gustaba cuando algún muchacho cometía una falta; nos daban 2 reglazos” (Vega, 2013).

El texto remite también a la jornada de clase, de martes de sábado, y a la salida de los estudiantes *internos* hacia sus casas los días sábados para que regresen el día martes para continuar en la escuela.

La jornada de trabajo de la tarde consistía en la práctica de la agricultura u otras actividades dependiendo el día, la crónica continúa:

[...] a las dos y media los internos al trabajo de la huerta, hasta las cuatro. El lunes tienen tiempo de costura de sus ropas y lavado, y lo mismo el Jueves, a esta hora. Luego recreo y baño (Hno. Imerio, 1977: 36).

En este sentido, se ha encontrado testimonios de ex alumnos que amplían la información respecto del trabajo agrícola (*huerta*) dentro de la escuela Cabo Minacho Padilla:

hasta las 4 de la tarde uno solo salía de allí para trabajar. Bueno mi trabajo consistía en hacer parcelas. El trabajo era fácil, también realizaba chacras sembraba de todo plátano, yuca, piña, caña. Más o menos lo que se comía o se chupaba lo hacíamos nosotros mismos como internos (Gualinga P. , 2013).

[...] hacíamos chacras , yuca , caña, verde, piña, maní. Con ese producto mismo nos alimentábamos. Nos daban allí mismo la comida (Vega, 2013).

El trabajo agrícola que se realizaba en la escuela Cabo Minacho Padilla se configuró como una de las enseñanzas que más recuerdan sus ex alumnos. Como se aprecia en los textos anteriores, los productos obtenidos en las huertas, parcelas o chacras era luego consumido por los estudiantes y maestros de la escuela. Esta actividad, trabajo de los estudiantes en la huerta, puede considerarse como una de las bases productivas que sostiene al proyecto pedagógico.

Luego del trabajo en la huerta, del recreo y respectivo baño, la jornada de la tarde continuaba con el desarrollo de las tareas y lecciones que se deberían tener listas para el segundo día. En esta actividad el *Hno. Director* vigila y controla a los estudiantes:

[...] a las cinco y media se reúnen en la sala para seguir con sus lecciones y deberes, bajo la vigilancia del Hno. Director, como lo fue en el baño. Los dos HH. van al rezo de la tarde” (Hno. Imerio, 1977:36).

Mientras el *Hno. Director* vigila y controla las actividades que los estudiantes deben realizar, el resto de religiosos-maestros se dirigen a cumplir con sus actividades litúrgicas. A las seis de la tarde, una vez cumplidas las actividades anteriores, “cena y aseo de trastes y juego todos” (Hno. Imerio, 1977: 36).

A las siete de la noche el componente religioso del proyecto pedagógico determina el desenvolvimiento de los actores del mismo:

a las siete, oración de la noche y cantos religiosos de los chicos. Luego vuelven a la sala de trabajo con sus tareas o algún entretenimiento del Superior. En este tiempo, los pacientes de malestares van al buen samaritano de la casa (Hno. Imerio, 1977: 36).

Este texto muestra la centralidad de la religión y las prácticas litúrgicas que guían el funcionamiento de la escuela. Antes de preocuparse por el *cuerpo*, la

distribución del tiempo se preocupa por el *alma*. El medio: la oración y cantos religiosos. Es decir, antes de que el horario considere el tratamiento de heridas, enfermedades o alguna torcedura, se muestra preferencia por el cumplimiento litúrgico.

El autor, antes de mencionar las actividades que prosiguen a la finalización de tareas o cuidado de la salud (hecha por el *buen samaritano*²²), detalla las principales molestias físicas que los estudiantes suelen tener: "...los accidentes más ordinarios son cortes con herramientas o mal de ojos, por el agua del río, pero por temporadas solamente..." (Hno. Imerio, 1977: 36).

A las nueve de la noche "van todos a descansar" (Hno. Imerio, 1977:37). Esta rutina debe cumplirse los días que están destinados a las clases (5 de 7 días de la semana). Cuando no hay clase, los domingos, actividades como paseo se añaden a la lógica religioso-educativa del establecimiento: "El Domingo tienen misa a las ocho, luego empleos, recreo y baño. A la tarde tienen paseo" (Hno. Imerio, 1977: 37).

El nuevo orden que se enseña, desde el estricto cumplimiento de los horarios, solo es posible mediante la vigilancia. El documento en análisis, *Curriculum Vitae de la Comunidad Misionera*, finaliza con una explicitación de este elemento de control:

[...] es importante para nosotros tener a los muchachos siempre juntos y a la vista, solo así se portan algo bien; ya que de por sí son disimulados y amigos de aislarse para el robo y la vagancia. Si tuvieran espíritu de fe y piedad serían unos santos con ese tenor de vida; la realidad es otra (Hno. Imerio, 1977: 37).

La vigilancia y la organización homogenizante de la escuela es legitimada por discursos que naturalizan el *robo* y la *vagancia*; además, conciben al indígena como individuo sin *espíritu de fe*, afirmación que podría traducirse a individuos desligados con la divinidad. La vigilancia se materializa en la formación de un grupo formado, los cuerpos de los individuos conforman una masa ordenada que favorece que la "mirada" de del maestro-religioso se establezca sobre la misma para facilitar el control sobre los cuerpos. Este control se establece cuando los individuos, niños estudiantes, se "portan bien", es decir, aceptan las disposiciones que sus "superiores" determinan como correctas. Esta vigilancia parte de la premisa que concibe al indígena como amoral ("disimulado", ladrón y vago) y solitario (no forma una masa homogénea que en lenguaje del estado, no favorece a la formación del estado en su proyecto de unidad

²² Nótese el lenguaje religioso para designar al cuidado de la salud física.

nacional-estado uni-nacional). Estos discursos legitiman a la vigilancia como dispositivo de control para la educación o evangelización de los indígenas en la escuela Cabo Minacho Padilla.

Tras la revisión y para finalizar este análisis, la organización de un día normal en la vida de la escuela Cabo Minacho Padilla se puede entender desde la siguiente tabla:

Tabla 6: Aproximación al horario escolar (Fuente: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, elaboración personal).

HORA	ACTIVIDAD	ACTORES	ASPECTO PREDOMINANTE
5:30	Levantada de maestros	Comunidad de Hnos.- Maestros.	
5:30	Inicio de meditación-oración, salmos, misa y rosario (hasta las 7 am.)	Comunidad de Hnos.- Maestros.	Religioso
6:00	Levantada de estudiantes, rezo, aseo, limpieza de casa y trabajo en huerta (hasta 7:05)	Hermano de turno, estudiantes.	Religioso, higiénico y laboral
7:10	Rezo, inicio de clases	Maestros-alumnos	Religioso, académico
8:00	Misa	Padres Capuchinos- Maestros-alumnos	Religioso
8:30	Desayuno, recreo	Maestros-alumnos	Alimentario, entretenimiento
9:30	Clases	Maestros-alumnos	Académico
10:30	Recreo y deporte	Maestros-alumnos	Entretenimiento, formación deportiva.
11:15	Clases	Maestros-alumnos	Académico
12:00	Catecismo	Maestros-alumnos	Religioso
12:30	Inicio de realización de deberes y lecciones	Maestros-alumnos	Académico
13:00	Salida general	Maestros-alumnos	

13:15	Rezo, comida, recreo	Maestros-alumnos	Religioso, alimentario y lúdico
14:30	Trabajo en huerta (lunes y jueves posibilidad de lavar o coser ropa)	Maestros-alumnos	Laboral
16:00	Recreo y baño	Maestros-alumnos	Lúdico, higiénico
17:30	Realización de deberes y lecciones	Maestros-alumnos	Académico
17:30	Rezo de la tarde	Comunidad de Hnos.- Maestros.	Religioso
18:00	Cena, aseo de trastes y juegos	Maestros-alumnos	Alimentario, higiénico y lúdico
19:00	Oración de la noche y cantos religiosos	Maestros-alumnos	Religioso
19:30	Finalización de tareas y lecciones (tiempo para acudir en busca de servicios para la salud)	Maestros-alumnos	Académico
21:00	Descanso	Maestros-alumnos	

La distribución del tiempo en diversas actividades tienen dos elementos que predominan: el religioso y el académico. Es decir, el proyecto pedagógico lasallano aparece con dos objetivos que sobresalen: evangelizar y educar. Estos dos elementos confluyen en los discursos sobre la escuela. Sin duda, desde el análisis realizado a la *organización del tiempo* podemos concluir que el aspecto religioso, evangelizador, está por encima del educativo-pedagógico, civilizatorio. Estos elementos derivan en una complejidad que producirá cristianos civilizados (practicantes de la religión y patriotas). El proceso de producción de sujetos será analizado en el capítulo 3.

2.3.3 Organización de contenidos

Los contenidos a desarrollarse en la escuela Cabo Minacho Padilla estaban planteados en la perspectiva de la ya mencionada *política revolucionaria y nueva del Ecuador* (expresión de Velasco Ibarra) que mediante la acción educativa, debía

conquistar la Amazonía del Ecuador. Ya se ha mencionado que lo indígena quedó subordinado en la categoría de *cultura inferior*, mientras que la cultura occidental o cultura ecuatoriana era el objetivo a alcanzar. La cultura escrita se impuso a la cultura oral. Así, algunos contenidos que los ex alumnos de la escuela Cabo Minacho recuerdan son los referentes a la geografía, matemática y escritura:

[...] yo me acuerdo que en ese tiempo me enseñaban matemáticas, castellano, historia, geografía. Nos daban religión, como la escuela era religiosa. Incluso geometría, aritmética esas materias recuerdo que nos daban (Coquinche, 2013).

Esta narrativa concuerda con el currículum que el documento *Guía de las Escuelas Cristianas*, escrito reglamentario de las escuelas lasallanas, presenta: *lectura, escritura, lengua materna y gramática, aritmética, historia nacional, geografía, dibujo, canto y gimnasia* (cfr. Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 251-256). La lógica es de carácter nacionalista, conocer el idioma nacional (escritura y lectura) para el trabajo remunerado (cuentas y buen estado físico; matemáticas y gimnasia). Esta organización de contenidos se complementa con el currículum de carácter religioso o catecismo. El catecismo se enmarca en la lógica de “hacer amar la Religión” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 62).

Los contenidos se reflejaron en acontecimientos concretos en los cuales se utilizaba lo aprendido. Estos acontecimientos pueden dividirse tomando en cuenta el carácter de los contenidos: cívicos y religiosos.

2.3.3.1 Contenidos y acontecimientos cívicos

Una serie de contenidos de carácter cívico que el proyecto pedagógico lasallano desarrolló, quedaron plasmados en documentos que tenían la finalidad de informar sobre el desenvolvimiento escolar de los diversos años lectivos. Así, en el *Informe Anual del Director de la Escuela Cabo Minacho Padilla-Nuevo Rocafuerte* del año 1968, Aquilez Núñez informa sobre el *Aspecto Cívico* (Núñez, Informe Anual del Director de la Escuela "Cabo Minacho Padilla"-Nuevo Rocafuerte, 1968). Menciona que en la escuela se establecieron:

[...] una hora social semanal. Inauguración de la semana de estudios mediante el canto del Himno Nacional, coros patrióticos y poesías que presentaban los grados por turno....mediante cuadros vivos y alegorías hemos dado lecciones vívidas de civismo. El establecimiento preparó un pequeño coro, actuaba en todas las circunstancias

(Núñez, Informe Anual del Director de la Escuela "Cabo Minacho Padilla"-Nuevo Rocafuerte, 1968).

El *Himno Nacional*, símbolo patrio, aparece como uno de los elementos claves para entender el aspecto cívico de los contenidos enseñados en la escuela. El texto menciona *coros* que “actuaban en todos los eventos” y entonaban composiciones de carácter patriótico. Esto da una pista para entender al canto como una herramienta metodológica para incentivar el sentido de pertenencia de los niños indígenas a la nación ecuatoriana. El texto habla menciona el teatro para dar lecciones de civismo mediante la creación de *cuadros vivos*.

Los contenidos cívicos, mediante el canto y el teatro, educan los sentidos: oído y vista. La ya citada *Guía de las Escuelas Cristianas* en el capítulo tercero, titulado *De la Educación Intelectual*, inicia con regulaciones para la *Higiene y educación de los sentidos* y, considera a la vista y al oído los dos sentidos más importantes, jerárquicamente son más elementales a los otros, debido a que “son los medios de conocer” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903:19). Es decir, mediante estas representaciones musicales y visuales, los niños indígenas *conocen* la *cultura ecuatoriana*. Pero, estas herramientas metodológicas no solo se limitan a conocer, sino a también a practicar la cultura ecuatoriana: “la educación de los sentidos se efectúa por el ejercicio, la experiencia y el raciocinio” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903:19).

La misma lógica de conocimiento y práctica de la *cultura ecuatoriana* se repite con los ritos entorno a la *Bandera* del Ecuador: “...el personal docente ha realizado pequeñas charlas alusivas a las fechas Históricas. Todos los días 1ros. y cívicos se ha realizado el saludo a la bandera...” (Falconí, 1978).

Vale la pena recordar que la creación de la escuela en Nuevo Rocafuerte acontece en el post-conflicto limítrofe entre Ecuador y Perú de 1941. Es debido a esto que los contenidos cívicos fomentados en “Cabo Minacho Padilla” toman sentido:

cuanto empeño hemos puesto para hacerles sentir, el problema limítrofe, y hacer que comprendan que la mejor manera de hacer Patria, no es con gritería y discursos, sino mediante la vida ordenada, y una preparación eficaz para el mañana (Núñez, Informe Anual del Director de la Escuela "Cabo Minacho Padilla"-Nuevo Rocafuerte, 1968).

La *preparación eficaz* puede entenderse como la asimilación del estilo de vida de la cultura moderna descrita en párrafos anteriores. Resulta un tanto metafórico que el

conflicto limítrofe pertenece al estado ecuatoriano, no a las comunidades indígenas. Las localidades indígenas, asentadas en Nuevo Rocafuerte y sus inmediaciones, cercanas a la delimitación de los estados (ecuatoriano y peruano) en los denominados “límites territoriales” deben ser adoctrinadas sobre el conflicto y, no solo conocer sino *sentir el conflicto*. Eso es lo que hace el proyecto pedagógico lasallano en Nuevo Rocafuerte. Esto solo puede lograrse al identificar a la población con una cultura nacional denominada *Patria*. Para esto, el Himno Nacional y la Bandera, símbolos uni-nacionales, son utilizados como herramientas metodológicas de la pedagogía lasallana.

En este sentido, los maestros-religiosos, representantes de la cultura dominante, educan mediante el *ejemplo patriótico*. En la crónica del *Supplément à L’Historique pour l’ Année 1967* sobre Nuevo Rocafuerte, Aquilez Núñez describe las tensiones sentidas en Nuevo Rocafuerte por las “dificultades internacionales[...] siempre el Perú, se muestra descontento con lo que nos arrebató en 1941” (Núñez, 1967). De esta forma, “cuando la situación se volvió inquietante. Se juzgó oportuno evacuar la escuela”, y “los profesores religiosos nos alistamos para defender la Patria”. Es decir, los maestros consideraron su participación en el conflicto armado. Siguiendo el esquema anterior: conocen el conflicto, sienten el conflicto, lo interiorizan llegando al punto de *sacrificar su vida por la patria*. Se constituyen así en el ejemplo vivo, cuadro vivo perfecto, de lo que se enseñaba en cuanto al aspecto cívico.

Entorno a los símbolos uni-nacionales se organizaron algunas festividades como la “fiesta del Abanderado” (Núñez, 1967). Varios informes de la escuela forman un discurso donde se exalta la participación de los estudiantes de “Cabo Minacho Padilla” en este rito festivo:

Tuvimos el 16 de marzo²³ la Fiesta del Abanderado, resultó más solemne de lo que nos imaginamos y, la que arrasó a las otras escuelas, al ejército y al pueblo, fue nuestra escuela. Recibimos felicitaciones de todos, especialmente de los militares (Núñez, 1969).

Es interesante destacar que la festividad entorno a la *bandera* congregaban a diversos actores escuelas fisco-misionales (varones y mujeres), escuela fiscal, población civil y ejército. Una crónica de 1970, escrita por Aquilez Núñez, precisa esta idea:

[...] en el mes de Febrero se celebró la fiesta del abanderado, que revistió caracteres de peculiar solemnidad. Nos unimos las tres escuelas de la localidad: la nuestra, la de las

²³ Del año de 1969.

Madres Lauritas y la del Gobierno. Los oficiales del Ejército entregaron los estandartes a los respectivos Abanderados. La ceremonia se desarrolló tan bien que los Oficiales del Pueblo y los demás concurrentes quedaron gratamente impresionados (Núñez, 1970).

El relato se centra en la celebración de la fiesta del abanderado²⁴. Esta es una celebración en la cual se rinde culto al estado al momento de congregarse entorno a la bandera distintiva de cada nación. El estudiante con mayor rendimiento, reflejado en su promedio de calificaciones, es premiado con el distintivo patrio ya mencionado. Éste se constituye en encargado de llevar, en todas las festividades de la institución, la bandera. Es una reconocimiento social que las autoridades escolares otorgan. Constituye capital social ya que el “mejor producto” de la maquinaria escolar se identifica con el símbolo nacional. En esta celebración, dentro del proyecto pedagógico lasallano, confluyen diversos actores de la sociedad moderna: escolares, militares y personal educador-religioso. Además, es una fiesta que congrega no solo a la escuela Cabo Minacho Padilla, sino también a la escuela Santa Marianita de Jesús.

El ejército aparece como el actor modelo en el aspecto cívico debido a que es quien *entrega los estandartes* a los abanderados. Además, la felicitación que los relatos enfatizan es la de los *militares* u *oficiales*. Sin duda, lo militar es un aspecto central en la escuela regentada por el proyecto lasallano. La escuela lleva el nombre de un militar muerto en el conflicto de 1941 *defendiendo la Patria*. Lo militar, religioso y pedagógico forman un tejido complejo de comprensión en la escuela Cabo Minacho Padilla:

La *Fiesta del Abanderado* es considerada como un “medio muy eficaz para fomentar el espíritu cívico y patriótico” (Hno. Carlos Andrés, 1969). Y, “tiene un significado especial por hallarse en la frontera frente a su secular enemigo, es una lección práctica para los niños y jóvenes de la localidad” (Núñez, 1968). La lección es detallada en el siguiente escrito:

[...]el Domingo 3 de marzo desde primeras hora de la mañana el pueblo entero se ha vestido de fiesta... a la hora indicada, en punto, se dio comienzo con Izada del Pabellón a los acordes del Himno nacional coreado por cerca de 400 alumnos. La uniformidad y

²⁴En entrevista sostenida con el historiador cuencano Eduardo Muñoz Borrero, la fiesta del abanderado es una práctica introducida al Ecuador por los Hermanos de las Escuelas Cristianas durante la celebración de los 75 años de la llegada de la comunidad lasallana al Ecuador, en 1938. Posteriormente, y con la necesidad de individuos se que consideren a sí mismos como patriotas durante el conflicto con el Perú en 1941, “la comunidad lasallana y los profesores [del colegio la Salle de Quito, ubicado en San Blas] optaron por dedicar una fiesta especial a la bandera y para estimular el sentimiento patriótico, optaron por nombrar al mejor alumno que se había desempeñado en el colegio tanto por su aprovechamiento y conducta, para que portara el emblema del pabellón, este tenía que ser de último año de bachillerato” (Muñoz, entrevista realizada el 5 de febrero del 2014).

disciplina, así como la marcialidad de los alumnos en la evolución de una hermosa figura llama la atención de los que presencian el acto [...] el Comandante de la Capitanía del Puerto, el Comandante del Destacamento de Yasuní entregan los Emblemas Sagrados a los Abanderados, al mismo tiempo que resuena en el aire el toque de silencio del corneta y crepitar de la metralla, que rompen el suave murmullo del río que se desliza. Un noble sentimiento de patriotismo se despertó en los espíritus de los que presencian con respeto este acto [...] por estar en toda la frontera y frente a nuestro secular enemigo (Hno. Imerio, 1974).

La festividad del 13 de abril, día del maestro en el Ecuador²⁵, era la oportunidad de promover la cultura escrita mediante concursos literarios entre las diversas escuelas de la localidad (cfr. Hno. Marcelo, 1964).

2.3.3.2 Contenidos y acontecimientos religiosos

La escuela Cabo Minacho Padilla es considerada como una obra de mucha importancia para el Estado y para la Iglesia. Autoridades de congregaciones religiosas repetían a sus maestros-religiosos la siguiente frase: “la Iglesia y la Patria esperan mucho de su actuación”. Estas dos instituciones no solo *esperaban*, sino que se hacían *presente* dentro de la enseñanza. El ejemplo con respecto del Estado lo revisamos en el análisis anterior cuando el culto a la bandera y los símbolos *patrios* configuran la práctica y los contenidos a enseñarse para participar en dicho culto. Ahora, conviene revisar la práctica religiosa vinculada a la escuela.

Los contenidos de carácter religioso que el proyecto pedagógico lasallano desarrolló se manifestaron en celebraciones litúrgicas, propias de la Iglesia Católica. Así, el *Reglamento Interno de las Escuelas Fisco-Misionales de Nuevo Rocafuerte*, plantea las prácticas religiosas dentro de la *Orientación Cristiana*: “Catequesis, Santa Misa, Confesiones, Oraciones y Devociones” (Representantes de las escuelas fisco-misionales de Nuevo Rocafuerte y Prefectura Apostólica de Aguarico, 1976).

La catequesis preparaba para *amar la religión* y se la realizaba todos los días de 12:00 a 12:30, además el sábado se complementaba con el sermón del capellán luego de la misa. Las *Misas* se realizaban 3 veces a la semana, los días sábados se juntaban las dos escuelas. Por otro lado, las *Confesiones* son planteadas de forma periódica, y “dejando plena libertad para acercarse al Sacramento... al que lo desee” (Representantes de las escuelas fisco-misionales de Nuevo Rocafuerte y Prefectura

²⁵ Esta celebración gira en torno al natalicio de Juan Montalvo y de Federico González Suárez, dos representantes de la cultura escrita ecuatoriana.

Apostólica de Aguarico, 1976). Las *Oraciones*, son planteadas para los “principales actos del día” (Representantes de las escuelas fisco-misionales de Nuevo Rocafuerte y Prefectura Apostólica de Aguarico, 1976), es decir, al iniciar y finalizar la jornada de clases y, al inicio de cada clase. Finalmente, en cuanto a las *Devociones*, se busca incrementar hacia “Jesús sacramentado y a la Santísima Virgen” (Representantes de las escuelas fisco-misionales de Nuevo Rocafuerte y Prefectura Apostólica de Aguarico, 1976).

Estas prácticas se contextualizaron en diversas festividades. Así, las crónicas del año lectivo 1967-1968 redactadas por el *Hno. Director* de turno, Aquilez Núñez, narran las diversas festividades donde las prácticas de *Orientación Cristiana* ya mencionadas se insertan.

Las crónicas inician con el relato de la festividad de la “Virgen del Quinche[...] el 21 de noviembre” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960-1979: 61). Esta festividad, realizada en las comunidades indígenas cercanas a Nuevo Rocafuerte, “es revestida con cierta solemnidad donde se invita a bastantes personas” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960-1979: 62). Esta festividad se organiza entorno a la figura de la *Virgen María*, se realiza una Eucaristía y luego, se acompaña con comida para todos los invitados.

Las *Fiestas Navideñas* son también descritas en las crónicas. En estas celebraciones los cuadros vivos de carácter religioso y los sainetes eran preparados por los estudiantes para recordar el nacimiento de Jesús. Se “tenía un lleno completo” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960-1979: 62). Estas festividades llegaban a su punto culmen el 24 de diciembre cuando se realizaba una *reunión familiar*, los maestros y estudiantes de las dos escuelas (Cabo Minacho y Santa Marianita de Jesús); se organizaba el *pase del Niño*, seguido de misa “muy piadosa y concurrida” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960-1979: 62). Acto seguido a la misa se repartían “aguinaldos y caramelos” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960-1979: 62) que provenían del municipio o de las escuelas lasallanas del resto del Ecuador.

La *Cuaresma* y la *Semana Santa* constituyen también las prácticas religiosas de Cabo Minacho Padilla:

[...] con entusiasmo hemos comenzado este Santo Tiempo. Los alumnos se muestran bastante difíciles en asunto piedad [...] no sé qué hacer para infundirles más

cristianismo. Esperamos que en la Semana Santa reaccionen algo y cumplan con sus obligaciones pascuales (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960-1979: 62).

Las fiestas de *San Juan Bautista De la Salle* cobran un realce especial para la escuela. Además de actos religiosos, el componente educativo cobra realce con la realización de sabatinas entendidas como un espacio donde los estudiantes ponían a prueba sus aprendizajes al ser examinados por sus maestros frente a autoridades y familiares, “se solemnizaron las fiestas de Nuestro Santo Fundador con bien preparadas sabatinas” (Hno. Marcelo, 1964). Las sabatinas o exámenes orales en presencia de familiares son recordadas de la siguiente manera: “los exámenes eran orales, no eran escritos, entonces se presentaba la sabatina delante de los padres de familia, inclusive allí iban calificando la actuación de uno” (Ortega, 2013).

Finalmente, la práctica de las celebraciones de la *Primera Comunión* resaltan los valores religiosos de la piedad: “la Primera Comunión se efectuó en un ambiente de sencillez y piedad” (Núñez, 1968); cada año, se realizaba la celebración de este rito el día denominado como “Corpus Cristi²⁶” (Hno. Marcelo, 1964).

Estas prácticas religiosas insertas en los discursos del proyecto pedagógico lasallano que hacen posible el funcionamiento de la escuela Cabo Mincho Padilla dieron pie para que la institucionalidad de la Iglesia Católica esté presente en el cotidiano de la práctica educativa. Las prácticas realizadas dan testimonio de papel evangelizador del proyecto. Sin duda, el carácter educativo y el evangelizador hicieron posible que el proyecto sea de mucha importancia para la Iglesia y la Patria, aspecto tan repetido a los maestros-religiosos que se insertaron en Nuevo Rocafuerte.

El presente capítulo ha intentado responder a la pregunta ¿qué se enseñó en el proyecto pedagógico lasallano desarrollado en Nuevo Rocafuerte? Se ha hecho énfasis en la centralidad de un proyecto de estado que, por medio de sus políticas, “entró” al Oriente ecuatoriano a civilizar lo “salvaje”, representado en el imaginario creado sobre el “indio”. El proyecto, por medio de discursos modernos sobre el “ciudadano ecuatoriano” y, con discursos religiosos sobre “el buen cristiano” desplegó una serie de dispositivos disciplinarios que fomentaban el control para la educación y evangelización

²⁶ “Corpus Cristi” es una expresión latina que en castellano significa “Cuerpo de Cristo”. Hace referencia a una festividad religiosa-católica. Fue traída al Ecuador desde España en tiempos de la conquista y, durante la colonia, se fortaleció al mezclarse con la festividad del Inti Raymi (Fiesta del Sol de los pueblos andinos).

del pueblo Kichwa de Nuevo Rocafuerte. Se planteó la pregunta ¿qué no se enseñó? Y, se determinó los discursos excluidos y prohibidos del proyecto pedagógico.

Continuando con el proceso de análisis que devela lo que se encuentra lo que se encuentra detrás de lo narrado, documentado y archivado sobre la escuela Cabo Minacho Padilla, es hora de dar respuesta a la pregunta ¿para qué se enseñó unos contenidos de carácter religioso y moderno en la escuela de Nuevo Rocafuerte? Es decir, determinar los discursos que den cuenta de la finalidad del proyecto educativo en la Amazonía ecuatoriana al localizar el ideal de sujeto que dicho proyecto intenta formar. Esto se desarrollo del capítulo siguiente.

CAPÍTULO 3

DISCIPLINA Y FORMACIÓN DE SUBJETIVIDADES

El presente capítulo analizará dos aspectos fundamentales del proyecto pedagógico lasallano en Nuevo Rocafuerte: 1) el ejercicio de poder disciplinario sobre los *cuerpos* y, 2) el ejercicio del poder sobre las *almas*. La importancia de analizar estos dos aspectos radica en que un discurso se inserta en estas dos dimensiones de la persona, en la materialidad y en la subjetividad de cada individuo. El primero se entiende desde el control y vigilancia que se ejerce en la individualidad de la persona para conducir sus acciones y, considerarlo así un *sujeto* (cfr. Díaz, 2005: 102). El poder sobre los cuerpos estructura un campo de acción de los sujetos. Para estudiar este primer aspecto analizaremos las prácticas disciplinarias donde surge el poder. Por otro lado, el estudio del poder que se ejerce sobre el *alma* toma en cuenta la perspectiva nietzscheana que considera al *alma* como “una especie de interiorización de todo aquello que, en el hombre, debería ser exteriorizado” (Díaz, 2005: 97). Las cartas de los maestros-religiosos a sus superiores y las normas de la *Regla de las Escuelas cristianas* son los documentos que estructuran el presente análisis.

El texto de Michel Foucault titulado *Vigilar y Castigar* constituye un análisis crítico de la denominada Modernidad europea, en el sentido de explicar que el *sujeto moderno* no es producto de la razón, sino del poder disciplinario. Las reglas y castigos del *sistema penal moderno* se van a transpolar al sistema educativo del siglo XVII, de tal forma que lo que el maestro debe hacer es vigilar la correcta conducta de los estudiantes. En este sentido, Foucault menciona que entre los siglos XVI al XIX se desarrolló “...un verdadero conjunto de procedimientos para dividir en zonas, controlar,

medir, encauzar a los individuos y hacerlos a la vez ‘dóciles y útiles’...” (Foucault, 2012: 4). En este sentido, la docilidad y la utilidad se convierten en los elementos centrales de la concepción sobre el *sujeto moderno*. El discurso pedagógico lasallano adoptó esta idea de *sujeto* en el proyecto educativo desarrollado en la población amazónica de Nuevo Rocafuerte:

[...] es importante para nosotros tener a los muchachos siempre juntos y a la vista, solo así se portan algo bien; ya que de por sí son disimulados y amigos de aislarse para el robo y la vagancia...” (Hno. Imerio, 1977: 37).

Mediante la vigilancia se logra la disciplina. El *acto* de tener a los estudiantes *siempre juntos y a la vista* para que se *porten bien* y no tiendan al *robo y a la vagancia*, constituye un discurso donde la docilidad de los estudiantes para acatar las disposiciones, muestra el ejercicio de poder disciplinario sobre los cuerpos (el cuerpo trabaja, no está en reposo o vago). A más del ejercicio de poder disciplinario sobre los cuerpos, podemos decir que el poder se ejerce también sobre las *almas*, en el sentido de que los estudiantes deben introyectar una serie de valores (manifestados en normas) que, promovidos por los maestros-religiosos, son los que hacen que el sujeto *se porte bien*.

3.1 Ejercicio de poder disciplinario sobre los *cuerpos*

3.1.1 Gimnasia, marchas y deporte

“ En *Vigilar y castigar*²⁷ se afirma que “la forma general de un equipo para volver a los individuos dóciles y útiles requiere un trabajo preciso sobre su cuerpo” (Díaz, 2005:110). Este trabajo se da en un espacio ordenado, clasificado y clasificador. Así, al referirnos a la escuela Cabo Minacho Padilla encontramos un escenario clasificado y clasificador de: aulas para el trabajo de los niños y maestros, salas para el trabajo de maestros, oratorio para que el sacerdote-niños-y-maestros participen en los oficios religiosos, librerías y bibliotecas, baños donde se asean los estudiantes bajo la vigilancia del *Hno. Director*, etc. Una serie de normativas dominan esta clasificación las cuales, al ser cumplidas convertían una determinada persona en sujeto, y al no ser tomadas en cuenta, eran castigadas y consideradas anormales.

En la perspectiva descrita, podemos decir que el poder se ejerce en la vida cotidiana ya que clasifica a los individuos en categorías, espacios al imponer una *ley de*

²⁷ Las *cursivas* se conservan del texto original.

verdad. La *Guía de las Escuelas Cristianas* constituye el documento regulador de las escuelas lasallanas destinado a todos los *maestro-hermanos-religiosos* que se desempeñen en una escuela lasallana. Las normas prescriben la cotidianidad de la escuela. El capítulo dos relata las consideraciones generales *de la Educación Física*, “comprende: el ejercicio de la actividad física y las disposiciones de la higiene preventiva”. Estas normativas se centran en el cuerpo de los niños. Esta consideración sobre la *Educación Física* la encontramos también en el trabajo de Kant citado anteriormente, *Sobre Pedagogía* salida a la luz en 1803, una cita aclaratoria realizada probablemente por Th. Rink²⁸ se explica el sentido de la educación física:

La educación física se refiere a las necesidades naturales y, consiste por ello en el cuidado y el sustento. La práctica quiere ver al alumno como un ser libre que está en condiciones de actuar moralmente de acuerdo con las leyes (autónomamente) (Kant, 2008:50).

Como en la *Guía de las Escuelas Cristianas*, la educación física que Kant desarrolla se centra en el cuerpo de los alumnos. La enseñanza de ésta se desarrolla en el cuidado del cuerpo (higiene en el texto lasallano) y en el sustento del mismo (alimento y mantenimiento de lo necesario para vivir). Es “lo que el hombre tiene en común con los animales” (Kant, 2008:50) pero la diferencia radica en que el hombre tiende hacia la moralidad, es decir a formar su actuar acorde a los principios que las leyes aclaran. Es lo que la cita de Rink menciona cuando aclara que la actividad física debe generar condiciones para el actuar libre del hombre que se sujeta a las prescripciones legales (aceptadas en lo social). Se puede generar un punto de encuentro entre el texto lasallano y la reflexión kantiana al decir que la higiene preventiva es un elemento del sujeto racional y culto.

“Los alumnos recibirán lecciones de gimnasia elemental, sin aparatos ni instrumentos. Se les hará ejecutar sobre todo movimientos y marchas” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 16) y, se realizará bajo una *activa vigilancia* de sus maestros. Es también un elemento que en Kant se encuentra: “se priva el niño de otras necesidades y aprende poco a poco a prescindir de otras cosas” (Kant, 2008: 72). Es decir, la actividad física de la gimnasia prescinde de instrumentos no necesarios, es el

²⁸ *Sobre Pedagogía* es una obra que no fue publicada por su autor (Kant). Antes de su muerte, en 1803 su alumno Theodor Rink preparó las anotaciones hechas sobre las clases de su maestro para su publicación.

niño y su cuerpo los que se educan para “liberarse de las perniciosas consecuencias de la molicie²⁹”.

Siguiendo a Pierre Bourdieu, citado en el texto de Alfredo Veiga Neto, podemos decir que se da una “somatización de las relaciones de dominación” en el sentido de afirmar que el mundo social ejerce una especie de ‘golpe de fuerza’ sobre los sujetos, ‘imprimiendo’ en su cuerpo un verdadero programa de percepción, de apreciación y de acción” (Veiga Neto, 1997: 98). Es decir, el cuerpo de niño es una *hoja en blanco* donde las actitudes, hábitos y comportamientos deben ser impresos ya que estas características, en el contexto temporal y espacial, son consideradas como adecuadas.

La *Guía de las Escuelas Cristianas* considera que el objeto de la misma (educación física) es procurar *educar cristianamente los niños*. En la escuela Cabo Minacho se añade el formar *correctos ciudadanos*. Cualquiera que sean los fines de la educación no se puede olvidar que alcanzar estos objetivos implica un *cuerpo* y, en esta lógica es imprescindible tener un cuerpo “adiestrado, dominado por la gimnasia [...] y los deportes competitivos”. En este sentido, el discurso sobre las *revistas de gimnasia* y marchas aparecen en los documentos de la escuela lasallana en Nuevo Rocafuerte como elementos centrales del proyecto pedagógico que se centran sobre los cuerpos de los estudiantes:

- La crónica lasallana sobre la fundación de la escuela Cabo Minacho Padilla narra, que desde el primer día de clases los maestros-religiosos organizaron a sus estudiantes de tal forma que “todos se dirigen en correcta formación a entonar el Himno Nacional (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960:3).
- Las crónicas del año de 1963, relatan la realización de la revista de “gimnasia y números acrobáticos” (Hno. Marcelo, 1963) durante las celebraciones del 22 de enero y 12 de febrero; fiestas parroquiales y, conmemoración por el *día del Oriente ecuatoriano*³⁰, respectivamente.
- Las crónicas del año de 1964, se relata que “la escuela tomó parte activa en la celebración de las fiestas locales y nacionales, adjudicándose merecidos triunfos en los eventos deportivos, gimnásticos y atléticos”. (Hno. Marcelo, 1964).

²⁹ Comodidad.

³⁰ Celebración introducida con el fin de recordar la herencia española en el llamado *descubrimiento del río Amazonas*.

- “la escuela se hizo presente con gallardía en el desfile del 22 de enero, fundación de Nuevo Rocafuerte”; describe el informe de Aquilez Núñez en 1965. Acota que “el 15 de mayo presentamos una revista de gimnasia que llamó la atención” (Núñez, 1965).
- En el año lectivo de 1966-1967 ante la visita del R.P. José Manuel Astray “se presentó una revista de gimnasia [...] fue del gusto general y muy felicitado el Plantel” (Núñez, 1976).

La actividad sobre los *cuerpos* no solo toma en cuenta las marchas y la gimnasia, sino también los discursos que se articulan entorno al *juego*. El triunfo atlético da constancia de cuerpos *bien formados y domesticados*. La formación del cuerpo desde la perspectiva kantiana posee un valor pedagógico notable en el sentido de hacer que el niño “siempre se ayude a sí mismo” (Kant, 2008: 69). La educación del cuerpo forma “fortaleza, habilidad, rapidez y seguridad” (Kant, 2008: 69). En este sentido, formar el cuerpo es formar actitudes intrínsecas en el ser humano, es formar su “alma”. La reflexión kantiana no considera que la formación del niño y de su cuerpo sea únicamente para sí mismo, hay que “formar a los niños en lo que respecta al cultivo de su cuerpo, también para la sociedad” (Kant: 2008: 72). Pedagógicamente hablando, formar el cuerpo de los individuos constituye una oportunidad para formar su mundo interno; como también, es una oportunidad para consolidar un proyecto social donde la moralidad en cuanto a la ley asegure la convivencia auto regulada de su población.

La competición en diversos estratos escolares dan lugar a la recompensa de los niños que triunfan a través de notas o de premios simbólicos. De esta forma, un discurso que reconoce la formación corporal para el deporte y las recompensas durante las disputas en las que participan los estudiantes de la escuela Cabo Minacho Padilla se puede apreciar en los archivos que se han analizado. Un texto ejemplar es el escrito de Federico Falconí, director de Cabo Minacho entre los años 1975-1979, titulado *Por qué me sigues solo a mí*, sin año de redacción; describe el triunfo en básquet de la escuela de varones sobre el “Colegio Mixto ‘Nuevo Rocafuerte’ (Falconí, s.f.). Los *escolares patuchos* se enfrentaron a las que se *catalogaban de superiores*. Los estudiantes de Cabo Minacho, *chicos escolares*, empezaron *canasteando* al *Equipo Femenino Colegial*. En estrategia para el triunfo, del director del equipo ordenó *defensa personal sobre la canasteadora colegial*, o mejor jugadora. El estudiante a quien se encomendó la tarea de *control minucioso* se llamaba *Mario*, él *hizo trepar la bilis* de aquella

atacante. La jugadora, al ver la estrategia del equipo escolar *propinó un sonoro chirrido* a Mario Vargas, gritando: *por qué me sigues solo a mí*. El entrenador del equipo escolar medió el conflicto diciendo: *te perdona la agresión, sigue jugando, pero no vuelvas a pelear*. Al final del juego, *las alumnasasketeras se retiraron inconformes y con la incredulidad de su derrota abultada frente a esos patuchos, improvisados basketbolistas*. El relato termina con una sentencia: “el buen deportista es amistoso y cordial. El mal deportista, envidioso y desleal” (Falconí, s.f.).

El discurso sobre el deporte no solo muestra la competencia entre dos instituciones. Describe con detalle un conflicto de género. Los triunfadores son los varones, reconocidos como *amistosos y cordiales*, mientras que las perdedoras, *envidiosas y desleales*. Al deporte, ejercicio de poder sobre el cuerpo, constituye una tecnología para que el individuo se auto regule, se forme a sí mismo. El deporte se asemeja a la disputa de dos bandos en un conflicto; en el sentido griego, constituye una simulación de guerra, por lo que la intervención cautelosa de cada uno de los participantes y el auto control parece ser un elemento indispensable para lograr la victoria. La estrategia en la disputa entre Cabo Minacho Padilla y en Colegio Mixto “Nuevo Rocafuerte” basada en el auto control o regulación a sí mismo de cada uno de los jugadores parece ser el elemento que concede la victoria. Por lo tanto, el discurso pedagógico lasallano requiere ese elemento en su discurso: el sujeto, perteneciente a la escuela lasallana, debe saber controlarse, auto regularse y educarse a sí mismo. Es una especie de vigilancia y disciplinamiento al propio cuerpo y al alma que cada estudiante realiza.

Así, el deporte considera actitudes que se asientan en el *alma* de cada estudiante. Una muestra es el discurso que versa en el deporte que ayuda a “reprimir el espíritu malo y los pensamientos malsanos” (Veiga Neto, 1997: 100). También, el deporte coloca a lo masculino sobre el centro del conflicto dándole protagonismo, en el sentido en que lo masculino tiene la posibilidad de *premiar* a las perdedoras. El relato sobre el encuentro entre Cabo Minacho Padilla y la escuela Santa Marianita de Jesús, escrito también por Falconí con el título de *Basket, Dibujo, Villancicos*, nos da elementos para analizar esto último:

[...] el director de la escuela Cabo Minacho Padilla entrenó a sus alumnos con defensa de zona.. las alumnas de la escuela de las Lauritas [...] se vieron apabulladas con

canastas de aros propiciadas por los varones [...] con el visto bueno del director se obsequió el premio consuelo a la Escuela Femenina (Falconí, s.f.).

El papel del *Director* es central en estos dos relatos: prepara al equipo, media durante los conflictos y premia a los equipos derrotados. Además, aparece como un sujeto moralizante que a más de aconsejar la entrega del *premio consuelo*, determina las enseñanzas morales para que una jugadora *no pelee y siga jugando* y, se convierte en la voz del jugador escolar agredido. Lo femenino es vencido y *apabullado* mediante el deporte. Esta afirmación muestra la tendencia del discurso pedagógico lasallano en Nuevo Rocafuerte hacia la formación de la masculinidad en los cuerpos de sus estudiantes indígenas.

Los relatos que detallan el ejercicio del juego competitivo se entrelazan no solo con discursos de género, sino también con discursos de etnia/raza. Estos discursos se complejizan en el texto de Falconí (s/f) titulado *Amistad, amistad, paliza*. La narración describe el enfrentamiento futbolístico entre la *Escuela Lasallana Misional* y la *Escuela Luis Tamayo*. Este encuentro deportivo se lo realiza en la ciudad de El Coca para *solemnizar el día del Oriente Ecuatoriano, 12 de febrero*. El relato cuenta que, luego un largo viaje en canoa y, *con su entrenador a la cabeza*, los *futbolistas* asistieron a la *Misa* para posteriormente dirigirse al estadio donde se *efectiviza el anunciado partido de fútbol* a las 9 de la mañana. Los primeros en entrar en la cancha son los jugadores del equipo local, *campeones locales, jóvenes esbeltos, lujosamente uniformados*, que se arremolinan entre sí y *con un brazo en alto gritaron: amistad, amistad, paliza*. Al entrar el equipo de escuela Cabo Minacho Padilla, *niños indígenas, pequeños, descalzos, mal vestidos*, el equipo local se burla y se *expresa despectivamente*. El director del equipo escolar anima su equipo diciendo *mana machangui, ni han de temer, ustedes van a ganar a estos sobrados*, ya que anteriormente los niños al ver a sus oponentes le preguntaron: *¿contra esos señores vamos a jugar?* Los niños *descalzos, mal vestidos* al entrar *tímidamente* al escenario deportivo fueron aplaudidos por *el desbordante público, espectadores curiosos, celebrantes de la Fiesta: Día de la Raza*. El autor del texto añade un pequeño comentario sobre las expectativas del público:

[...] imaginaban que iban a presenciar un juego de los papás con sus hijitos, que al levantarse de la cama aún no se habían calzado. Y complementa que esos niños indígenas descalzos van a ser víctimas, con rosarios de goles, de los fornidos contendores (Falconí, s/f).

La construcción discursiva del relato anterior alerta sobre el encuentro entre dos culturas. Por un lado la esbelta, lujosamente uniformada y calzada que se burlan de su *otro*. Es la cultura que se congrega para celebrar el *día de la raza*, festividad que, herencia de la colonia española, conmemora la presencia del *blanco* en el *territorio desconocido* que se encuentra en el llamado *Oriente*, río adentro. La otra cultura, la que es el flanco de burlas, la descalza, la mal vestida, es la cultura indígena. Elemento interesante es el de la inferiorización de lo *indio* en el sentido de que se espera su derrota, son concebidos como los *hijos* de la cultura dominante y, como descendencia lo lógico es que aprenda de su padre (el idioma, la manera de comportarse y la manera de llevar su cuerpo). La cultura dominante se identifica como *padre*, esta designación muestra el carácter de *masculino* como elemento central de la misma.

El desarrollo y desenlace de este encuentro no es el esperado por el público:

Desde la pitada inicial los indígenas se apropiaron del balón, con pases precisos, direccionales con sus pies desnudos no se dejaban quitar el balón [...] a los pocos minutos se marcó el primer gol indígena selvático, ante el asombro de la multitud espectadora [...] llegó un segundo gol infantil [...] los patalluchas se volvieron imparables (Falconí, s.f.)

La disciplina promovida por el discurso pedagógico en Cabo Minacho se desarrolla en los cuerpos de sus estudiantes y maestros. El maestro-religioso-director asume una tarea de vigilancia constante, él conoce el valor y alcance de la disciplina hasta el punto de etiquetar de *sobrados* al equipo contrario. El estudiante, *indígena selvático*, actúa de manera mecánica en el juego expresada en la precisión y velocidad del mismo. Es una máquina que guiado por su operador/director vence a sus oponentes en plenas festividades del día de la raza. En esta perspectiva, la pedagogía disciplinaria produce sujetos capaces de competir. La disciplina favorece el triunfo de los *hijos descalzos* sobre los *padres* durante el duelo de cuerpo a cuerpo; es decir, forma en agilidad y destreza -no descuida la formación interior de la persona (alma). En este relato el triunfo muestra las características de un sujeto que vence la timidez y se esfuerza en condiciones que parecen desfavorables.

3.1.2 El silencio

El poder es ejercido en la vida cotidiana al imponer en sus sujetos una ley de verdad y clasificarlos en categorías. Quien designa los espacios y tiempos de diálogo, quien acoge estas disposiciones y calla. El silencio en el discurso pedagógico lasallano

aparece como un elemento clave para el buen funcionamiento de la escuela. *La Guía de las Escuelas Cristianas* indica que los estudiantes deben guardar silencio en la formación, al entrar en clase y al estudiar:

Mientras los escolares se reúnen y al entrar en clase, todos guardarán silencio tan riguroso y exacto que ni siquiera se oiga el mínimo ruido, incluso de pies, de manera que ni siquiera se pueda distinguir a los que entran, ni notar a los que estudian (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 13).

En cuanto a los maestros, la *guía* indica que deben vigilar el cumplimiento del mismo y, castigar severamente el incumplimiento del mismo:

Los maestros tendrán cuidado de advertir que quienes, en su ausencia, hayan hablado o hecho el menor ruido en la clase, serán severamente castigados, y que nunca perdonarán las faltas cometidas contra el silencio y contra el buen orden durante ese tiempo (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 13).

En el texto de Alfredo Veiga Neto (1997) titulado *Crítica post-estructuralista y educación* se desarrolla una crítica al silencio como clave del funcionamiento escolar desde los planteamientos de la Guía de las Escuelas Cristianas (de Juan Bautista de la Salle) y, la Guía de las Escuelas (de Marcelino Champagnat). En estos textos, el sujeto maestro debe “ser silencioso, debe hablar con moderación, evitar cualquier palabra inútil, especialmente cuando un gesto basta para hacerse obedecer” (Veiga Neto, 1997: 106). La *Guía de las Escuelas Cristianas* a este respecto menciona que:

De poco serviría que el maestro se esforzara en lograr que se guarde silencio si él mismo no lo guarda; les enseñará mejor esta práctica con el ejemplo que con la palabra, y el mismo silencio del maestro, mejor que cualquier otro medio, producirá sumo orden en clase, al facilitarle el medio de vigilar sobre sí mismo y sobre los alumnos (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 75).

El silencio visto de esta forma conlleva que el profesor, para tener resultados en su aula de clase, no debe hablar más de lo debido, examinar lo que va a decir y, la necesidad de decirlo. Es el medio pedagógico donde el poder sobre los cuerpos se hace visible en la escolarización de los mismos:

El maestro logrará con facilidad que se observe el silencio si procura que los alumnos estén siempre sentados, que tengan el cuerpo derecho, que miren hacia delante, ligeramente vueltos hacia el maestro; que sostengan sus libros con las manos y que lo miren de continuo; que tengan los brazos y las manos colocados de tal forma que pueda verlos el maestro; que no se toquen unos a otros con los pies o con las manos, que no se

den nada unos a otros, que nunca se miren uno a otro y que nunca se hablen por señas; que tengan siempre los pies colocados con modestia, que no saquen nunca los pies de los zapatos o de los zuecos; que los que escriben no se echen sobre la mesa al dar la lección, y que no tengan ninguna postura inconveniente” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 75).

El texto muestra un ejercicio de poder sobre los cuerpos de los estudiantes por parte de maestro. La masa uniforme de sujetos escolarizados requiere para su formación que éstos dispongan sus manos, su cabeza, sus pies en la posición que su maestro lo indique y, ejecuten de manera correcta actividades que aseguren el orden y la homogenización en el grupo (mantener los pies quietos, colocados con “modestia” dentro de los zapatos). Para lograr el control, el maestro debe vigilar constantemente que sus alumnos no miren a sus compañeros o establezcan señal alguna de comunicación con sus manos o pies entre ellos, los niños deben “sostener” los libros con sus manos y mirarlo constantemente.

Por otro lado, el ejemplo del profesor asegura el orden y el desarrollo de los diversos ejercicios en el aula. El silencio se convierte en el gran vehículo de disciplinamiento y de comunicación. Esto solo se logra al ejercer el poder sobre el interior de los cuerpos, en otras palabras, al introyectar las normas que legitiman el silencio en la escuela. Octavio Coquinche, morador de Nuevo Rocafuerte y ex alumno de Cabo Minacho, al describir la forma en que recibía clases comenta: “claramente eran en silencio bien tranquilo los humanos nos disciplinaban y era muy controlado... nos explicaban qué teníamos que hacer, en una clase nosotros éramos quietitos” (Coquinche, 2013).

3.2 El ejercicio del poder sobre las *almas*

Buenos cristianos y ciudadanos responsables son el ideal que pretende desarrollar el proyecto pedagógico lasallano. Para lograr este objetivo no se prescinde del ejercicio del poder sobre los cuerpos, ni sobre las *almas*. “Se va de los cuerpos hasta las almas y de ahí retorna a los cuerpos” (Veiga Neto, 1997: 108). El análisis anterior mostró el disciplinamiento total de los gestos y movimientos de los estudiantes de Cabo Minacho Padilla. Para proseguir en nuestro trabajo conviene que el análisis se centre en el *alma*. Como ya se dijo anteriormente, a esta última se la entiende como “una especie de interiorización de todo aquello que, en el hombre, debería ser exteriorizado” (Díaz,

2005: 97). Es decir, los gestos y movimientos del *cuerpo* de un sujeto se comprenden como la expresión de lo que llevan dentro.

Como la escuela presentaba elementos de carácter religioso, el discurso pedagógico de Cabo Minacho sostuvo elementos que manifestaban el ideal cristiano en los sujetos que produce, tales como: crucifijos, imágenes piadosas, estatuas de santos, cantos religiosos, oraciones, solemnes ceremonias, altares bien decorados. Estos elementos, tal como se afirma en el texto *Crítica pos-estructuralista y educación*, “ayudan a trasladar desde el exterior, el ideal cristiano que se les desea imprimir en los sujetos” (Veiga Neto, 1997: 108). Este ideal considera que “formando hábitos cristianos, hay que corregir defectos y vicios. Es decir, las prácticas educativas en un escenario como en Cabo Minacho Padilla, constituyen “un conjunto de dispositivos orientados a la producción de sujetos” (Veiga Neto, 1997: 109).

El discurso pedagógico lasallano en Nuevo Rocafuerte considera que para producir el ideal de sujeto se debe desechar algunas costumbres consideradas como *propias* de sus estudiantes. Es así que el documento titulado *De aquí y de Allá*, firmado por el Hno. Imerio en 1976, describe los *conocimientos sobre el oriente* ecuatoriano. Inicia describiendo el lenguaje de los estudiantes y atribuye naturalizaciones en cuanto a su forma de ser: *vienen sin saber castellano, son recelosos hasta conocer a los que los rodean*. Entonces, el proyecto pedagógico que enseña la lengua castellana hace que esta forma de ser, *recelosa* y sin mucha comunicación, cambie: “ conforme van aprendiendo nuestra lengua castellana van comunicándose hasta llegar a la intimidad y confianza” (Hno. Imerio, 1974: 18).

Los valores cristianos se enfatizan en el discurso pedagógico lasallano. El sujeto honrado es el sujeto cristiano; la honradez constituye una especie de *capital social* dentro del discurso de la *Guía de las Escuelas Cristianas*. Los sujetos honrados son descritos de la siguiente forma:

[...] honrados y de buen comportamiento; que no se inclinen a la mentira, ni se les considere capaces de dejarse corromper, que tengan sumo respeto hacia el maestro y total sumisión y docilidad de espíritu (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 127).

El estudiante indígena es descrito como persona *no honrada*; se naturaliza en su condición biológica en el sentido de crear un imaginario que presume la existencia de una especie de “gen” en la composición del indígena donde las características que van

en contra de la “honradez” se almacena. Por otro lado, el indígena es estigmatizado por el discurso lasallano al concebir la exclusividad del robo, de la desobediencia y de la mentira en sus personas. El siguiente texto ejemplifica lo afirmado anteriormente:

Está en la sangre de ellos el robo, la dureza para obedecer, la mentira y disimulo; la aversión al trabajo, al menos sostenido y diligente. Su esfuerzo es momentáneo con el entusiasmo. Son solidarios para el disimulo y otras picardías (Hno. Imerio, 1976: 18).

A más de ser descritos como personas *no honradas*, son descritos como *desobedientes por naturaleza*, en otras palabras se elabora un discurso del indígena-salvaje que no reconoce autoridad o ley alguna y que, necesita ser educado para ser un sujeto dócil-obediente. La *Guía de las Escuelas Cristianas* desarrolla esta perspectiva que ubica a la pedagogía como una herramienta de instrucción, donde los individuos no queden a merced de sí mismos, de sus reglas:

[...] no obedecen en nada y refunfunan. A veces, estos defectos no provienen de que su corazón y su mente estén mal dispuestos, sino de que se les deja abandonados a sí mismos (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 97).

La formación cristiana considera el *afecto de Dios* como un elemento que se debe formar en cada sujeto, “Hay que pedirles que en lo sucesivo se muestren con más cordialidad y mayor afecto a los demás” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 172). Por lo que, encontrarse con niños indígenas llamados *poco sensibles*, el discurso lasallano queda legitimado: “No se nota entre ellos el afecto y la sensibilidad. En fin, es su genio inventar culpas y criticar conducta ajena” (Hno. Imerio, 1976: 18).

El texto de 1976 escrito por el Hno. Imerio considera que a los indígenas *les gusta vertirse bien y, buscar ciertos lujos propios de los blancos*. No se ha identificado a qué lujo se refería. Más bien, si puede localizar un discurso que identifica a lo *indígena* con lo mal vestido y al *blanco* con lo lujoso en el vestir. El discurso no moraliza el *mal vestir* o la búsqueda de lujos, más bien estas actitudes son reafirmadas y consideradas posibles solo a partir de que el sujeto sea escolarizado, disciplinado y entrenado para el trabajo que la propuesta lasallana imprime.

El *respeto*, entendido como forma de trato hacia los demás, aparece como un componente que debe ser inspirado en los estudiantes por los maestros. El discurso sobre el respeto es también una actitud que conecta a los niños indígenas con *Dios*. Así, la *Guía de las Escuelas Cristianas* indica que el maestro “hablará siempre de una

manera tal que inspire respeto y comedimiento a los alumnos, y nunca dirá nada vulgar o que pueda provocar risa” (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 63) y, exigirá una compostura de sus estudiantes:

Hay que plantarles cara y no tolerar que repliquen a todo lo que les diga el maestro; será bueno, a veces, advertirlos y reprenderlos con suavidad y en privado de sus defectos, pero siempre con gravedad y de modo que les mantenga en el respeto (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 2001: 97-98).

El respeto, con respecto al trato, de los niños indígenas de la escuela Cabo Minacho Padilla es descrito en las siguientes palabras:

El tuteo es general entre ellos; parece que algunos hijos tratan a los padres de Ud. Por las instrucciones y cierto respeto a los religiosos nos tratan de Ud. A nosotros y demás religiosos (Hno. Imerio, 1976; 18).

El discurso pedagógico sobre el respeto logra que el trato hacia la autoridad de los maestros sea interiorizada por los estudiantes de tal forma que, según el texto, cambia el trato que la cotidianidad los niños tienen hacia sus padres. Ya no es en segunda persona, *tuteo*, sino en la formalidad del *usted*. Se reconoce la autoridad y se legitima el discurso pedagógico.

El sujeto que produce la escuela Cabo Minacho Padilla es también el individuo que ha cultivado la confianza y la soltura. En este sentido, los individuos indígenas son considerados como: “abusivos [...] si se les concede confianza o presta algo, o si se les permite una vez que abusen, se toman del dedo hasta el codo” (Hno. Imerio, 1976: 19) por lo tanto, deben ser *educados*. La desconfianza y el abuso son naturalizados en el *indígena*, el texto supone que la “confianza” es un estado de relación concedido por los maestros-religiosos, por lo tanto, el indígena carece de la misma. Como carece de esta condición, el indígena es desconfiado; y, cuando el maestro le otorga esa condición, el indígena abusa. La comprensión de naturalización de la desconfianza y del abuso en los indígenas, parte de la identificación exclusivista hacia los niños Kichwas, que a manera de expresión del poder dentro de la escuela, realizan los maestros-religiosos en sus narraciones. Y el discurso lasallano coloca a la pedagogía como la herramienta para la *domesticación* de estas actitudes.

Otro texto que ayuda en el reconocimiento de las características que el proyecto pedagógico lasallano desea imprimir en los niños indígenas de la zona de Nuevo Rocafuerte es la carta de un niño indígena, estudiante de la escuela Cabo Minacho

Padilla al *Hno. Jorge de los Reyes*. El texto es firmado por *Yurac Sacha* (selva blanca):

A vos saludamos tucui (todos) huambracuna escuela Cabo Minacho P.
Tienes jatun shungu misionero- apóstol; cushille (contentos) recibimos vos mandado lapizcuna, isferos, cuadernos, churana, vestidos, ropa.
Todos lo alumnos pusimos juelices ropas bonitas, colores, pantalones, camisas, vevidís, camisetas.
Utillacuna (chiquitos) querer dormir, bañar con esas bonitas ropas, aquí un ay.
Hnos. decimos, somos familia lasallana. Vos hacernos entender con regalos, ropas.
Huambracuna de Vos. La Salle, hacernos llorar escribiendo en cuadernos cosas bonitas; decir: compañero ecuatoriano”; “amigo oriental”; “no estás solo”; “tu ecuatoriano; “amigo orienta”; “no estás solo”; “tu compatriota”; “compañero lasallano”; “te quiero sin conocerte”; “quiero ayudarte”... palabras llenar nuestro shungu.
Nosotros saber hay muchas escuelas misiones lasallanas, lejos: Asia, África; pero ser nosotros única escuela de La Salle en Ecuador Oriente; de Jatun Dios y de vos no olvidados.
Nosotros rezar por vos, Hnos. La Salle, niños, todos nos ayudan. Jatun Dios pagrachun.
Vos ayudarnos estamos cerca, propia llacta...Llaquina (pena) aquí Oriente, huambras evangélicos, protestantes, recibir más ayuda que huambras católicos.
Hnos. decir: “cielo valer más que todas las cosas de gringos”. Vos nombrar bienhechos. Invitamos conocer, venir. Recibirte con dicha de llacta, con siesta de jatun Brujo, con pulvu durinti.
Vos servirte, Yurac Sacha. (Sacha, 1977: 5).

La mezcla de culturas se evidencia en el estilo de redacción del texto. Es una mezcla entre kichwa y castellano, prevalece el segundo. El discurso muestra una clara asimilación de la cultura occidental y de sus prácticas por el indígena. Se muestra de acuerdo con las *virtudes* del proyecto pedagógico lasallano al reconocer la subjetividad de los religiosos-maestros que trabajan en la escuela: *tienes jatun shungu misionero-apóstol*, es decir tienes un gran corazón misionero. Esta afirmación se realiza en el contexto de una cultura escrita y la entrega de algunos artículos tales como esferos, cuadernos.

Yurac Sacha reconoce a la población indígena de la escuela como sujetos que han asimilado la higiene corporal en su formación escolar ya que valora la entrega de ropa y vestidos y de artículos para el aseo que en el marco de Cabo Minacho se han entregado.

El sujeto indígena es ahora parte de una *familia lasallana* desde la aceptación de discursos exteriores a él que le reconocen como *amigo oriental, ecuatoriano, compatriota, compañero lasallano*. Este discurso es aceptado e interiorizado: llega hasta nuestro shungu, corazón. Además, se reconoce como un sujeto que necesita ayuda o

asistencia debido a los discursos interiorizados en él. Desde la afirmación del conocimiento de la obra lasallana en Asia y África de escuelas de carácter misionero, se concibe parte de la *comunidad cristiana*, *jatum Dios* (gran Dios).

En la perspectiva de la *comunidad cristiana*, se reconoce como un sujeto que practica una religión. Reza por el resto de la *familia cristiana* (llacta) y lasallana. Desde este sentido de pertenencia pide ayuda y realiza una comparación sobre la asistencialidad que ofrecen las comunidades cristianas evangélicas y las católicas. Las evangélicas son presentadas como más solidarias con los pueblos indígenas: *Llaquina (pena) aquí Oriente, huambros evangélicos, protestantes, recibir más ayuda que huambros católicos*. Sorprende significativamente la doctrina sobre el *cielo* o la salvación. Esta comparación se la realiza desde la inequidad cultural entre *blancos* e indígenas: *el cielo valer más que todas las cosas de gringos*. El texto finaliza con la invitación a conocer la cultura indígena representada por el *Yurac Sacha*. La invitación ofrece la participación del más importante miembro de una comunidad indígena, el anciano consejero y curador, el Brujo.

Como dijimos anteriormente, el discurso pedagógico lasallano utiliza categorías cristiano-católicas de su doctrina como lo es el de *salvación*. Esta categoría es trabajada por Michel Foucault varias de sus obras, una de ellas es el trabajo titulado *El Sujeto y el Poder*. Conviene analizar al proyecto lasallano desde los postulados de Foucault en cuanto al “poder pastoral” (Foucault, 1988: 8). El poder es ejercido en la vida cotidiana desde la clasificación y la imposición de una *ley de verdad*. Foucault al analizar al cristianismo desde su consolidación de sistema religioso dominante menciona que ha sido la única religión que ha legitimado que unos individuos puedan ser pastores del pueblo o rebaño, es decir líderes y pueblo.

En *El sujeto y el poder*, Foucault distingue cuatro características del *poder pastoral*:

- Su objetivo es asegurar la salvación.
- Es un poder oblativo, es decir, no solo ordena sino que “debe sacrificarse por la vida y salvación del rebaño” (Foucault, 1988:8).
- Durante toda su vida se preocupa por la vida de los individuos, no solo de la comunidad.
- No se puede ejercer si no se conoce el pensamiento interior de la gente,

sus *almas* y, sus secretos más íntimos.

En el caso de la escuela Cabo Mincho Padilla, los pastores pueden identificarse como los maestros-Hermanos, quienes podrán: *asegurar la salvación individual* de los niños mediante la enseñanza y conocimiento de la doctrina cristiana. Estos *pastores* podrán y deberán sacrificarse por la vida del rebaño, *comunidad* y, éstos estarán legitimados para *explorar el alma de la gente al hacerlos revelar sus secretos más íntimos*. Al complejizar este análisis con la *Guía de las Escuelas Cristianas* podemos encontrar dispositivos para ejercer el poder pastoral como la práctica de la confesión, las oraciones diarias y el examen de conciencia descritos en la misma en tres capítulos: *Del catecismo, De los ejercicios de piedad en la escuela y, De los ejercicios de piedad en la parroquia* (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 249-260).

El *poder pastoral* también va a contribuir al desarrollo de la colonialidad en el contexto indígena de Nuevo Rocafuerte. Esta forma de poder ejercido sobre los cuerpos y las almas de los estudiantes de Cabo Mincho Padilla lleva a la sumisión de los sujetos indígenas bajo la religión católica. Crea también un imaginario simbólico de superioridad de los denominados pastores-Hermanos; encontramos una expresión que ejemplifica lo dicho, en la poca narrativa publicada de la congregación lasallana, en la denominación de la institución educativa como *Escuela Misional de Nuevo Rocafuerte* (Muñoz, 1998:332) . *Misional* hace énfasis al principio *oblativo* de los ya identificados pastores. En este sentido, las crónicas sobre la escuela de Nuevo Rocafuerte y el artículo *Nueva Fundación* ayuda a comprender cómo los *pastores* o maestros-religiosos se sacrifican para ir a *educar cristianamente* en la Amazonía ecuatoriana:

[...] vieron una nueva carga y despliegue innecesario de las actividades educacionales. Con ideas bastante erróneas sobre el Oriente: tierra inhóspita, clima muy fuerte [...] infierno verde [...] falta de comodidades, lo difícil de viajar [...] verdad que aún son regiones atrasadas... la vida es más sencilla y fácil, se vive más cerca de Dios porque no hallamos lujos de los hombres (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1960-1979: 43).

Interesa poner la atención en los estigmas creados sobre la Amazonía. A la *tierra inhóspita* de *clima muy fuerte*, llamado también *en infierno verde*, donde las comodidades no existen es el lugar hacia donde los *sacrificados* maestros viajan para desarrollar el proyecto pedagógico. En esta perspectiva, Miguel Ángel Cobodevilla explica:

[...] muchos misioneros hicieron un enorme esfuerzo personal por aguantar allí donde nadie quería hacerlo y, consiguieron una convivencia buena o muy buena con las comunidades indígenas (Cabodevilla, 2013)

Finalizando con nuestro análisis, los pastores son quienes *guían* la salvación a los niños indígenas a *conseguir el fin sobrenatural para el cual han recibido su existencia* (Hermanos de las Escuelas Cristianas, 1903: 1), en la mirada de Foucault, para *asegurar la salvación individual* que continúa a la vida *terrenal*. Así se vincula la producción de verdad en un discurso pedagógico, atravesado por concepciones modernas (disciplina) y religiosas (poder pastoral).

3.3 Subjetividades entorno al maestro católico

Con la finalidad de analizar el discurso sobre los maestros de la escuela Cabo Minacho Padilla, conviene problematizar la función del “maestro católico” en el Ecuador, por lo que se intentará dar respuestas a las preguntas: ¿Qué significaba ser un maestro católico en Ecuador en los años 60s y 70s? y, ¿qué aspectos debía mostrar para ser reconocido como tal? Para responder estas preguntas se revisarán algunos discursos de la época impresos en dos documentos que debaten sobre el nombramiento del “representante en el Congreso Nacional de Ecuador de la educación católica”. Los documentos son: 1) una carta del historiador ecuatoriano Jorge Salvador Lara a los representantes religiosos titulada: *Carta abierta a los excelentísimos señores Obispos y a los educadores católicos* y, 2) una carta contestataria a Salvador Lara de Oswaldo González Cabrera, persona elegida para el cargo de representación particular de la educación católica en el Congreso Nacional; el documento titula: *Distinguidos educadores católicos*. Ambos documentos reposan en el archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico en Quito.

Salvador Lara reprocha la designación de González como representante de la educación católica en el Congreso Nacional realizada por los representantes de la Iglesia Católica en el Ecuador. Salvador Lara no está de acuerdo con el nepotismo, es decir con la afinidad al parentesco familiar en la designación, debido a que Gonzáles Cabrera aparece como familiar del Secretario General de la Conferencia de Educadores Católicos, Monseñor Miguel Enrique Romero González: “ he conocido que Monseñor Romero González, en comida ofrecida a un grupo de amigos para festejar este ‘triumfo’

se ufano de haber logrado uno por uno los votos que favorecieron a su primo hermano” (Salvador Lara, 1968:3).

No interesa aquí pormenorizar los detalles de este conflicto. Interesa revisar el discurso con el cual el historiador ecuatoriano-católico argumenta la representatividad del maestro católico en el ámbito legislativo. El discurso al que se refiere el presente análisis se introyecta en la persona del historiador que, a modo de doctrina, se convierte en el reclamo en contra de la designación de González Cabrera. El educador católico que debería ser elegido para representar a la educación particular-religiosa lo podemos derivar del siguiente extracto del escrito de Salvador Lara:

[...] cuando enumero los días de clase-diez mese en cada año y, en ocasiones inclusive cursos de verano a maestros católicos; y cuando vienen a mi memoria las frías madrugadas lluviosas, la ineludible canícula o en las horas de llovizna, la preparación constante de deberes, cuadros sinópticos, monografías y exámenes, mes tras mes, semestre tras semestre, año tras año; la confección de programas, los certámenes públicos; las pruebas de fin de curso; los grados; la paciencia a prueba para marchar al paso del alumno menos diligente; el estímulo utilizado con los mejores; la preocupación por todos los estudiantes [...] la colaboración esforzada, diligente y optimista con los superiores; el buen callar frente a incomprendiones y hasta injusticias; la ingratitud a veces de los que debían agradecer o estimular; el darse íntegro en sacrificio, capacidad y espíritu a los alumnos [...] se encuentra que nada de eso ha servido para que los dirigentes de la educación católica reconozcan algún posible mérito (Salvador Lara, 1968: 7-8).

Este extracto sobre el cotidiano del educador católico se puede complementar, en palabras de Salvador Lara, que su actuación está guiada “con plenitud de fe, como católico que jamás se avergüenza de dar testimonio de su fe [...] que actúa por convicción, sin esperar otro reconocimiento que la satisfacción de la conciencia” (Salvador Lara, 1968:1). Este discurso, en la réplica de González Cabrera, no es confrontado, más bien es legitimado:

Cuando [...] el Dr. Salvador Lara destaca en el documento, se adjudica a sí mismo, altísimos merecimientos y capacidades, confirma también el elevado concepto que de su persona he tenido y el reconocimiento que siempre he hecho de sus virtudes” (Cabrera, 1968:1) .

Estos extractos de los documentos en análisis ayudan a localizar el discurso del maestro católico entendido desde la perspectiva del poder pastoral descrita por Foucault. Los pastores, destinados a alcanzar la salvación de los niños (dentro de la lógica religiosa-católica), son sujetos que se sacrifican por sus estudiantes. Es decir, un

poder oblativo se ejerce desde la dedicación de los profesores en la tarea educativa, traducida en actitudes descritas por el discurso religioso de: dedicación de tiempo en circunstancias difíciles (*llovizna, canícula*), actividades rigurosas (*preparación constante de deberes, cuadros sinópticos, monografías, exámenes.. día tras día*), *paciencia* constante hacia los estudiantes, preocupación por el rebaño (*por todos los estudiantes*), colaboración esforzada, respeto jerárquico (obediencia a los *superiores*), actitud humilde (*callar frente incomprendiones*), darse de manera íntegra (*cuerpo-capacidades y, espíritu*) e, impregnadas de un discurso que implica tener fe y, por lo tanto, ser transmisor de la doctrina católica.

Por lo tanto, ser maestro católico en el Ecuador, en el contexto de los 60s y 70s, implicaba interiorizar las actitudes ya mencionadas. Solo mediante dicha interiorización y, práctica de la misma, el maestro católico podía ser reconocido como tal.

3.3.1 El maestro católico en la escuela Cabo Minacho Padilla

Se revisó el discurso sobre el maestro católico en el debate entre Salvador Lara y González, realizado a finales de los 60s-inicios de los años 70s. El principio oblativo de un poder que considera al maestro como un sujeto que se sacrifica por sus estudiantes es la principal argumento que configura este debate. En este momento de nuestro análisis revisaremos el discurso que se impregna en el maestro de la escuela Cabo Minacho Padilla a fin de comprender la lógica que legitima la presencia de los mismos en el contexto amazónico de Nuevo Rocafuerte.

Como se ha mencionado ya, el proyecto pedagógico se impregna en una lógica moderna que busca la formación de sujetos concebidos como ciudadanos. Así como también de una lógica religiosa que busca la formación de sujetos católicos. Es así que la labor de los maestros se inserta en una perspectiva donde “la Iglesia y la Patria esperan mucho de su actuación” (Eusebio Juan, 1967:1). A los maestros se los concibe como “hombres de espíritu (que se) entienden muy bien y (que) están realizando con responsabilidad la obra que se les ha encomendado” (Eusebio Juan, 1967:1).

La personalidad de los maestros-religiosos es formada y fomentada mediante “ejercicios espirituales” (Eusebio Juan, 1967:1). Los ejercicios espirituales tienen el objetivo de que los maestros tomen conciencia de su labor y, se motiven por hacerla de la mejor manera: “han de ser el alimento que sostenga su ánimo y su espíritu de

apostolado[para] entregarse de lleno a la educación cristiana y a la formación intelectual de los niños de la selva” (Eusebio Juan, 1967:1).

El maestro del proyecto pedagógico lasallano se presenta como un sujeto que ha interiorizado el principio de sencillez a favor de la construcción de relaciones cristianas: “procuraré llevar las cosas con tino, para vivir unidos en Dios por medio de la caridad, comprensión y la sencillez en el trabajo” (Núñez, 1972:1).

Así mismo, los maestros en los discursos que se impregnan en las cartas hacia sus superiores muestran una actitud de obediencia a la jerarquía eclesial propia de las comunidades religiosas cristianas. Expresiones como “su humilde inferior” (Núñez, 1969:2); “servidor en Cristo” (Hno. Carlos Andrés, 1969:1); “obediente y humilde inferior” (Núñez, 1972:1); “siempre manifestándole mi respeto y obediencia, humilde inferior” (Núñez, 1972:1), conforman este discurso jerárquico que hace que el maestro se reconozca a sí mismo como inferior y sumiso a las decisiones de quienes ostentan el poder religioso.

Sobresale la autoidentificación de los maestros como “aucas mayores”, en relación a los “auquitas menores”. Auca es una palabra kichwa con la que se identificaba a las comunidades indígenas como salvajes. Es decir, los salvajes mayores son los maestros-religiosos, mientras que los auquitas (nótese en diminutivo) son los indígenas. Esta designación puede encontrarse en la carta del director de la escuela Cabo Mibacho Padilla a su superior, Hno. Carlos Andrés: “Espero que su Rcia. Vega a vernos a nosotros los ‘aucas mayores’ y a los ‘auquitas’ menores” (Núñez, 1969:1). Los estudiantes de la escuela, “niños tan alejados de la civilización” (Núñez, 1965:1), encuentran en sus maestros, la oportunidad de alcanzar la civilización al pasar por su cuidado y vigilancia en la escuela, al mirar su ejemplo y ser al final del proceso formativo sujetos concebidos como buenos cristianos y correctos ciudadanos.

Finalmente, es importante referirse sobre el principio oblativo que es reconocido por los superiores de la comunidad. Reconocimiento que busca que los maestros se conciban a sí mismos como pastores que se sacrifican por su rebaño. La tarea de los maestros, en palabras de sus superiores es entendida como una “sacrificada labor para [...] a favor de quienes tan lejos viven de los centros urbanísticos de la Patria” (Hno. Carlos Andrés, 1969:1). Labor que se traduce en el discurso religioso en una “efectiva consagración, siendo testimonios de Cristo a los ojos de todos cuantos nos rodean” Hno.

Carlos Andrés, 1969:1). Es decir, labor que tiene por objetivo transmitir la doctrina católica en un lugar lejano y apartado.

3.4 Dominio del cuerpo y del alma, la expresión más radical del proyecto colonizador

El proyecto pedagógico lasallano en la escuela Cabo Minacho Padilla partió del principio de educar a individuos que han sido *abandonados a sí mismo*, a su propia voluntad; razón por la cual se generó condiciones para que no conozcan las normas religiosas y las normas civiles. La vigilancia y la disciplina aparecen como los dispositivos para llevar a cabo la tarea en un contexto escolarizado donde es imprescindible descuidar al *cuerpo* y al *alma* de cada individuo.

Se busca el dominio del *cuerpo* mediante el dominio del *alma* que impregna en el sujeto las actitudes y manera de comportarse, es decir que termina en el auto-dominio de sí. Los discursos de verdad que el individuo debe interiorizar son las normativas con las que sus maestros-religiosos conducen el desarrollo de la escuela. Es decir, la mirada puntillosa de los reglamentos es la mejor forma de auto-regularse. Para alcanzar ese ideal de auto-gobierno es necesario pasar por un proceso de gobierno controlado. Un análisis exhaustivo de los documentos muestra que mediante de *consejos* y *charlas* se busca desarrollar la personalidad cristiana y cívica en cada individuo.

La personalidad religiosa y cívica aparece en las jornadas de *alfabetización* y *catequesis*, descritas en el *Supplément à L'Historique por Anne* de 1970 por el Aquilez Núñez. Los *alumnos mayores* son los principales actores de este relato. Ya han pasado por el proceso de vigilancia, docilidad y control del proyecto pedagógico. Toca a ellos ejercer esta tarea:

[...] la semana la dedicamos a actividades de alfabetización y catequesis con nuestros alumnos mayores en la ribera del río Aguarico. Fue una experiencia encantadora. Regresamos satisfechos, nos acompañaron las madres y algunas personas más” (Núñez, 1970).

Los estudiantes son encargados de ejercer dos directrices del proyecto pedagógico en el cual se han instruido: el idioma y la religión. El ciudadano virtuoso y culto se produce como consecuencia de la formación de un buen cristiano. Los *alumnos mayores* se juntan en la tarea de civilizar y evangelizar a las comunidades indígenas de las riberas del río Aguarico y así lograr el tan anhelado proyecto que en el gobierno de

Velasco Ibarra se lo definió como *revolucionaria política nueva del Ecuador* que consistía en civilizar al *Oriente* ecuatoriano, se impuso una cultura en base al rechazo de lo indio. Este rechazo ha quedado como un elemento que los ex alumnos de Cabo Minacho resaltan: “kichwa es el idioma nativo de aquí. Aquí muchas veces les da vergüenza hablar de kichwa cuando alguien le pregunta sobre él” (Ortega, 2013). Esto constituye un rechazo, heredado de la política que inferiorizaba a lo *indígena* como inculto y salvaje.

Cuando los propios indígenas se reconocen como sujetos en el proyecto pedagógico lasallano en Nuevo Rocafuerte; y reconocen también al idioma y a la religión; a la civilización occidental y, niegan lo indígena, se visualiza una expresión radical del papel de la pedagogía como co-productora de nuevas formas de colonización. La destrucción de lo indígena solo tiene sentido si se la plantea desde el proyecto de estado-nación, es decir de las pretensiones de crear una nación bajo el lema de la “unidad nacional” donde la forma de vida indígena es absorbida por una maquinaria que busca disciplinar y hacer dócil al sujeto en beneficio de la producción, esa maquinaria es el estado moderno que usa a la pedagogía como una herramienta clave para expandir su ideal de civilización.

CONCLUSIONES

La presente investigación ha permitido examinar las tensiones existentes entre la pedagogía, entendida desde la reflexión kantiana como un conjunto de saberes a ser instaurados en la escuela con la finalidad de disciplinar, culturizar, civilizar y moralizar al niño (persona); y la colonialidad, categoría de análisis latinoamericana que indaga los sistemas de dominación e imposición de “formas de vida” en los pueblos originarios del Sur de América. Muestra cómo la pedagogía se constituye en una herramienta de poder disciplinario para constituir nuevas formas de colonización en contextos indígenas de la Amazonía ecuatoriana durante los años comprendidos entre 1960 y 1979.

La investigación estudió en caso de la escuela Cabo Minacho Padilla, localizada en la parroquia de Nuevo Rocafuerte. Este poblado amazónico, perteneciente en ese entonces al cantón del Aguarico, puede caracterizarse por ser un pueblo en proceso de transición hacia la modernidad europea; donde el peso del conflicto armado acontecido entre Ecuador y Perú en 1941 y, la influencia del sistema religioso católico refuerzan la construcción de un modelo de estado-nación blanco-mestizo. Este modelo de estado-nación se asienta sobre formas de vida donde el “buen cristiano y correcto ciudadano” constituyen el ideal de sujeto moderno en el Ecuador de los siglos XIX y XX. Tal proceso se planteó como un proyecto de estado en los gobiernos de Gabriel García Moreno (1860-1865 y, 1869-1875) con la importación del modelo europeo de modernización a través de instituciones tales como el “hospital” y la “escuela” que administradas por congregaciones religiosas al Ecuador, se reprodujo en la Amazonía durante los períodos de gobierno de José María Velasco Ibarra (1934-1935; 1944-1947; 1952-1956; 1960-1961; 1968-1972) con su llamada “nueva política”, que consistía en

“civilizar” el Oriente ecuatoriano eliminando todo lo relacionado con la cultura indígena. Es decir, el proceso civilizatorio llevado a cabo por los Hermanos de las Escuelas Cristianas en la escuela Cabo Minacho Padilla, que inferiorizaba y excluía a los saberes y formas de vida indígenas, solo puede entenderse desde un proyecto de mayor amplitud planteado por el estado ecuatoriano.

En el contexto de la sociedad ecuatoriana del siglo XX, la educación de los sectores indígenas de la Amazonía ecuatoriana fue concebida como la asimilización o interiorización de una serie de dispositivos de control disciplinario y de vigilancia que, enaltecían el sentido de pertenencia del indígena a la nación ecuatoriana y a instituciones religiosas (católica en este caso) al momento de ser educado y luego de terminar dicho proceso educativo. Si bien, los niños indígenas, que acuden a la escuela Cabo Minacho Padilla, presentan saberes y prácticas culturales ancestrales como son el idioma (Kichwa), los sistemas religiosos (donde el “anciano” o “shamán es una figura trascendental), las formas de constitución familiar (complementariedad entre hombre y mujer) y prácticas gastronómicas (chicha como bebida familiar), es una cultura que solo pueden entenderse desde la perspectiva de los pueblos que viven en un contacto tan directo con la naturaleza de la selva ecuatoriana, como son los “naporunas”. Posteriormente, estos niños al constituirse como sujetos, dentro la máquina pedagógica lasallana, incorporan a su forma de “ser y estar en el mundo” categorías culturales que se colocan sobre los saberes ancestrales del pueblo indígena-Kichwa de las riberas del río Napo tales como: el idioma castellano, la religión católica, la familia cristiana y, el ideal patriótico de ser parte de la nación ecuatoriana. Esta subordinación de lo indígena a los valores del mundo occidental blanco-mestizo dentro de la escuela, constituye una exclusión poco valorada por el mundo académico.

Esta investigación ha podido matizar los procesos de negociación generados por diversos actores dentro de los proyectos de gobernabilidad a los que la historiografía del Ecuador reciente se refiere. La educación del indígena al interior de la escuela religiosa no sólo cumplió funciones disciplinarias sino que introdujo cierto capital social a quien había sido alumno de la escuela Cabo Minacho Padilla; por ejemplo, es común escuchar en la actualidad a líderes comunitarios de localidades kichwas cercanas a Nuevo Rocafuerte haber sido alumno de los “hermanitos”, o a profesores jóvenes de escuelas unidocentes decir: “mi padre estudió en Cabo Minacho Padilla”. El sistema educativo, mediado por maestros-religiosos, pertenecientes a la congregación de los Hermanos de

las Escuelas Cristianas, permitió el desarrollo de nuevas disposiciones corporales, nuevas formas de disposición y uso del tiempo, que al mismo tiempo de ir en beneficio de un proyecto de unidad nacional que requería “fronteras humanas” (contexto post conflicto bélico con Perú en 1941), cimienta un proyecto religioso que requiere “mensajeros del evangelio” en lugares lejanos de misión.

Por otro lado, la implantación de un proyecto educativo entrelazado por elementos de carácter religioso y moderno tuvo dimensiones políticas integradas a una forma específica de concebir el desarrollo del país. La escuela moderna llega a Nuevo Rocafuerte luego de que la Amazonía se convierte en un atractivo desarrollista para los intereses del estado ecuatoriano a base de la extracción petrolera. En este sentido, el gobierno nacional negocia con instancias de la Iglesia Católica el establecimiento de una escuela al interior del hoy llamado “Parque Nacional Yasuní”. En los comienzos de la explotación petrolera en el Oriente ecuatoriano, los “indios salvajes” ligados con su tierra-naturaleza se constituyen en un obstáculo para el estado. El proyecto lasallano actúa en el sentido de des-ligar al indígena con la naturaleza y, ligarlo con otros sistemas de creencias, vinculados con el adoctrinamiento moral, (religión católica) a fin de permitir las perforaciones de compañías petroleras de lo que se consideraba como el hábitat de los indígenas amazónicos. Todo esto fundamentado discursos de la modernización de la Amazonía ecuatoriana y en los del “beneficio” para el pueblo ecuatoriano.

El trabajo de archivo, complementado por un riguroso trabajo de campo que recogió testimonios de interlocutores relacionados con la escuela moderna en Nuevo Rocafuerte constituye un análisis donde, por el carácter histórico-genealógico de la investigación, no se reparó en una serie de abstracciones o líneas cronológicas sobre los contenidos de la escuela moderna. Por el contrario, el trabajo se realizó sobre la “palabra” dicha, escrita y documentada donde se desvela el carácter político que la implantación de un proyecto pedagógico implica. La revisión de archivo y posteriores entrevistas realizadas constituyen el cimiento más importante que obliga al investigador a no descuidar el contexto cultural en el cual se desarrolla un proyecto pedagógico. Además, la combinación de estas metodologías dan pautas para visibilizar una lógica pedagógica que todavía existe, ya sea en el imaginario de los pobladores de Nuevo Rocafuerte o en las instituciones educativas de carácter moderno insertas en las sociedades del siglo XXI.

Las categorías de análisis desarrolladas por Michel Foucault constituyen un armazón teórico que dan razón de las relaciones de poder en América Latina. Como sucede en este caso acontecido en el Ecuador, el análisis de Foucault a la pedagogía de los Hermanos de las Escuelas Cristianas en su obra *Vigilar y Castigar* (1975), da razón de la localización del poder disciplinario de las instituciones modernas que forman a un sujeto disciplinado y disciplinador, acorde a las políticas del estado. En este sentido, las categorías foucaultianas al favorecer un análisis de lo “aceptado” y lo “fomentado” como “normal” por el discurso oficial o hegemónico, puede ser problematizado con las reflexiones sobre “colonialidad” que favorecen el análisis de los procesos de dominación de un pueblo o cultura sobre otra en el contexto latinoamericano.

Dentro del análisis, la problemática de género constituyó una de las coyunturas del proyecto pedagógico lasallano en tensión con el proyecto implantado por las Hermanas Lauritas, junto a la escuela Cabo Minacho ¿Cómo se desarrolló la escuela Santa Marianita de Jesús regentada con por las Hermanas? ¿Qué paralelismos sugiere la escuela femenina con el proyecto lasallano? ¿Cómo configuró a las mujeres indígenas el proyecto de las maestras-religiosas? El análisis de las interrogantes planteadas puede favorecer la comprensión más profunda de la problemática de la educación a indígenas e Nuevo Rocafuerte.

La pedagogía nunca es un saber neutro. Como el presente estudio ha visualizado, es una disciplina que, al implantarse y llevarse a la práctica, responde a un contexto político, cultural, económico, religioso o ideológico concreto. Ante la lógica que ha excluido a las minorías étnicas de la historia contada o narrada, el presente trabajo constituye un esfuerzo contra hegemónico por localizar, analizar, documentar y relatar los acontecimientos olvidados o la “palabra” no narrada, he ahí su profundo valor.

BIBLIOGRAFÍA

- Antonio María, F.S.C. (1960). *Carta a Fray Miguel de Arruazu-Prefecto Apostólico de Aguarico (18 de mayo de 1960)*. Quito: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico.
- Ayala Mora, E. (s.f.). *CLACSO*. Recuperado el 29 de Septiembre de 2013, de Gabriel García Moreno y la gestación del estado nacional en el Ecuador: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/critica/nro5/AYALA.pdf>
- Cabodevilla, M. Á. (2007). *Coca. La Región y sus Historias*. Quito, Ecuador: CICAME.
- Cabrera, O. (1968). *Distinguidos educadores católicos*. Quito: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico.
- De Ansoáin, F. (1960). *Carta a Nicet Joseph (20 de junio de 1960)*. Procuraduría de la Misión de Aguarico PP. Capuchinos. Quito: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico.
- De Arruazu, M. (1959). *Carta a Jorge Cano*. Procuraduría de la Misión de Aguarico, PP Capuchinos. Quito: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico.
- de la Salle, J. (2010). *Meditaciones*. (E. Arteaga, Trad.) Bogotá: Hermanos de las Escuelas Cristianas, Distrito Lasallista de Bogotá, Distrito Lasallista de Medellín.
- Dea Macanilla, S. (2009). *Se acabarán los cedros, nosotros no. Autobiografía de un naporuna*. Quito: CICAME.
- Díaz, E. (2005). *La filosofía de Michel Foucault* (Tercera edición ed.). Buenos Aires:

Biblos.

- Dussel, I., & Caruso, M. (2003). *La Invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*, Digital. (Santillana, Editor, & I. S. GONZÁLEZ", Productor) Recuperado el 28 de Agosto de 2013, de De pedantes, pedagogos y aulas: <http://institutojvgonzalez.buenosaires.edu.ar/ingles/material/introd-dussel-caruso.pdf>
- Eusebio Juan. (1967). Carta a la Comunidad e Nuevo Rocafuerte, 1967. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Falconí, F. (1978). *Escuela Cabo Minacho Padilla- Informe Final correspondiente al año lectivo 1977-1978*. Nuevo Rocafuerte: Archivo de la Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte.
- Falconí, F. (s.f.). *Amistad, amistad, paliza*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Falconí, F. (s.f.). *Basket, Dibujo, Villancicos*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Falconí, F. (s.f.). *Por qué me sigues solo a mí*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Falconí, F. (s.f.). *El Brujo Mayor*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Falconí, F. (s.f.). *La disciplina debe ser de hogar, no de cuartel ni de cárcel*. Quito, Ecuador: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Foucault, M. (1988). El Sujeto y el Poder. *Revista Mexicana de Sociología* , 50 (3), 3-20.
- Foucault, M. (1991). *Tecnologías del Yo*. Barcelona: Paidós Ibérica, S.A.
- Foucault, M. (1992). *El Orden del Discurso*. (A. G. Troyano, Trad.) Buenos Aires: Tusquets Editores.
- Foucault, M. (2000). *Defender la sociedad*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2000). *Los Anormales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

- Foucault, M. (2012). *Vigilar y Castigar* (Segunda edición, tercera reimpresión ed.). (A. Garzón del Camino, Trad.) Buenos Aires: Siglo Veintiuno.
- Foucault, M. (1980). *Microfísica del Poder*. Buenos Aires: La Piqueta.
- Goetschel, A. (1999). *Mujeres e Imaginarios, Quito en los inicios de la modernidad*. Quito: Abya Yala.
- Goldaráz, J. M. (2004). *Mushuk Pacha, hacia la tierra sin mal*. Quito: CICAME.
- Grimson, A. (2011). *Los Límites de la Cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Hermanos de las Escuelas Cristianas. (1871). *Programa de Estudios del Normal Indígena*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas..
- Hermanos de las Escuelas Cristianas. (1903). *Guía de las Escuelas Cristianas* (Edición en Castellano ed.). París: Procuraduría General.
- Hermanos de las Escuelas Cristianas. (1913). *Colección de Varios Trataditos para uso de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, Conforme a la edición francesa de 1711*. Madrid: Editorial Bruño.
- Hermanos de las Escuelas Cristianas. (1960-1979). *Histórico de la Comunidad de Nuevo Rocafuerte-Hermanos de las Escuelas Cristianas*. Nuevo Rocafuerte: Archivo de la Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte.
- Hermanos de las Escuelas Cristianas. (1960). *Fundación de la Comunidad Lasallana de Nuevo Rocafuerte (Prov. de Napo-Cantón Aguarico-República del Ecuador)*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas..
- Hermanos de las Escuelas Cristianas. (2001). *Obras Completas de san Juan Bautista de La Salle* (Vol. II). (J. M. Valladolid, Trad.) Madrid: Ediciones San Pío X.
- Hno. Carlos Andrés. (1969). *Carta a Aquiles Núñez, director de la comunidad de Nuevo Rocafuerte (24 de abril de 1969)*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Hno. Carlos Andrés. (1969). *Carta al Hno. Director Aquilez Núñez*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.

- Hno. Imerio. (1 de Abril de 1976). De aquí y de allá. Nuevo Rocafuerte. *Informativo Lasallano* , 26-27.
- Hno. Imerio. (8 de Junio de 1977). Currículum Vitae de la Comunidad Misionera. *Informativo Lasallano* .
- Hno. Imerio. (abril de 1974). De aquí y de allá. Nuevo Rocafuerte. Fiesta del abanderado. *Informativo Lasallano* , 18-20.
- Hno. Imerio. (Julio de 1974). Nuevo Rocafuerte. (A. H. Cristianas, Ed.) *Informativo Lasallano* , 27-29.
- Hno. Marcelo. (1964). Nuevo Rocafuerte 1963-1964. En H. d., *Supplément à L'Historique pour l' Année 1964*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Iriarte De Aspurz, L. (1980). *Aguarico, un empeño de Rotulación Evangélica en dos tiempos 1954-1979*. Pompeya: CICAME, Prefectura Apostólica de Aguarico.
- Kant, I. (1784). *Respuesta a la pregunta ¿qué es la Ilustración?* Königsberg, Prusia: http://www.merzbach.de/VoortrekkingUtopia/Datos/texto/Kant_Ilustracion.pdf.
- Kant, I. (2008). *Sobre Pedagogía* (Primera ed.). (O. Caeiro, Trad.) Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba y, Encuentro.
- Langarica, J. (1981). *Carta al Hno. Luis Lasso (6 de mayo de 1981)*. Quito: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico.
- Mignolo, W. (2006). *Capitalismo y Geopolítica Del Conocimiento: El Eurocentrismo y la Filosofía de la Liberación en el Debate Intelectual Contemporáneo*. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Muñoz, E. (1998). *El Instituto de "La Salle" en el Ecuador:1863-1998*. Quito: Distrito Lasallista del Ecuador.
- Neira, E. (1981). *Carta del Hno. Enrique Neira, sobre la salida de los Hermanos de las Escuelas Cristianas de Nuevo Rocafuerte*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.

- Núñez, A. (1965). *Informe Anual del Director de la Escuela "Cabo Minacho Padilla"- Nuevo Rocafuerte*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristinas.
- Núñez, A. (1965). *Nuevo Rocafuerte, 1965*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Núñez, A. (1967). Nuevo Rocafuerte, 1967-Distrito de Ecuador. En H. d., *Supplément à L'Historique pour l'Année 1967*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Núñez, A. (1968). *Informe Anual del Director de la Escuela "Cabo Minacho Padilla"- Nuevo Rocafuerte*. Quito: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico.
- Núñez, A. (1968). *Nuevo Rocafuerte 1968-distrito de Ecuador*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Núñez, A. (1969). *Carta al Hermano Visitador Carlos Andrés (1 de abril de 1969)*. Quito: Archivo Distrital Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Núñez, A. (1969). Carta al Rvdo. Hno. Visitador Carlos Andrés. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Núñez, A. (1969). *Histórico de Nuevo Rocafuerte*. Escuela Cabo Mincaho Padilla. Nuevo Rocafuerte: Archivo de la Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte.
- Núñez, A. (1970). En H. d., *Supplément à L'Historique pour l'Année 1970*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Núñez, A. (1972). Carta al Rvdo. Hno. Luis Páez. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Núñez, A. (1972). Carta al Rvdo. Hno. Visitador Luis Páez. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Núñez, A. (1976). Nuevo Rocafuerte, 1966. En *Supplément à L'Historique pour l'Année 1966*. Quito: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- Olmos, J. (2 de febrero de 2003). Nuevo Rocafuerte, ejemplo de patriotismo. *Diario El Universo* .

- Padres de familia de la escuela Cabo Minacho Padilla. (1981). *Carta al Superior General de la Salle (28 de marzo de 1981)*. Quito: Archivo de la Vicaría Apostólica de Nuevo Rocafuerte.
- Páez, L. (2003). *Sembradores del Bien. Historia Crítica del Instituto de la Salle en el Ecuador*. Quito: Ediciones La Salle.
- Prefectura Apostólica de Aguarico. (1960). *Contrato de la Prefectura Apostólica del Aguarico con el Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas del Distrito del Ecuador para el establecimiento y funcionamiento de una escuela fisco-misional en Nuevo Rocafuerte (oriente ecuatoriano) (6 de septiembre de 1960)*. Quito: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico.
- Ramusio, G. B. (1559). *Navegationi e Viaggi* (Vol. 3). Venice.
- Representantes de las escuelas fisco-misionales de Nuevo Rocafuerte y Prefectura Apostólica de Aguarico. (1976). *Reglamento Interno de las Escuelas Fisco-Misionales de Nuevo Rocafuerte*. Quito: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico.
- Sacha, Y. (5 de Marzo de 1977). Carta a Jorge de los Reyes Quito (5 de marzo de 1977). *Informativo Lasallano*.
- Salvador Lara, J. (1968). Carta Abierta a los excelentísimos señores obispos y a los educadores católicos. Quito: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico.
- Santos, B. d. S. (2010). *Para descolonizar Occidente. Más allá del pensamiento abismal*. Buenos Aires: CLACSO / Prometeo Libros / UBA.
- Sauvage, M., & Campos, M. (1977). *Juan Bautista de La Salle. Experiencia y Enseñanza Espirituales. Anunciar el Evangelio a los Pobres*. (G. Dagnino, Trad.) París, Francia: Beauchesne.
- Sabilia, P. (2012). *Redes o Paredes: la escuela en tiempos de dispersión* (Primera ed.). Buenos Aires: Tinta Fresca ediciones S.A.
- Vásquez, J. (2012). Pedagogía de la praxis decolonial. *Redpensar* , 1 (2), 48-57.
- Veiga Neto, A. (1997). *Crítica Pos-Estructuralista y Educación*. Barcelona: Laertes .

- Vicariato de Aguarico. (2010). *Pastoral Indígena*. Recuperado el 5 de noviembre de 2013, de Hermanos Capuchinos Menores, Viceprovincia de la Inmaculada Concepción del Ecuador: http://www.capuchinosdeecuador.org/joomla15/index.php?option=com_content&view=article&id=534:pastoral-indigena-vicariato-de-aguarico&catid=99:vicariato&Itemid=174
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad, Estado, Sociedad. Luchas (de) coloniales de nuestra época*. Quito, Pichincha, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar y Abya Yala.

ENTREVISTAS REFERIDAS:

- Cabodevilla, M. Á. (28 de Enero de 2013). Escuela de Nuevo Rocafuerte. (J. Flores, Entrevistador, & E. v. electrónico, Editor) Quito.
- Coquinche, O. (28 de Marzo de 2013). La escuela Cabo Minacho, testimonio de exalumno. (J. Flores, Entrevistador) Nuevo Rocafuerte.
- Cuervo, R. (29 de Marzo de 2013). Escuela de Nuevo Rocafuerte, testimonios de exalumnos. (J. Flores, Entrevistador) Nuevo Rocafuerte.
- Gualinga, A. (29 de Marzo de 2013). Experiencia sobre la chicha en la escuela. (J. Flores, Entrevistador) Nuevo Rocafuerte, Ecuador.
- Gualinga, P. (29 de Marzo de 2013). La escuela de Nuevo Rocafuerte, testimonios de ex alumnos. (J. Flores, Entrevistador) Nuevo Rocafuerte.
- Muñoz, E. (28 de Septiembre de 2013). Congregaciones en el Ecuador en el período de 1860-1880. (J. Flores, Entrevistador) Quito.
- Muñoz, E. (5 de Febrero del 2014). Origen de la Fiesta del Abanderado en el Ecuador. (J. Flores, Entrevistador) Quito.
- Ortega, L. (29 de Marzo de 2013). La escuela Cabo Minacho, testimonios de un ex alumno. (J. Flores, Entrevistador) Nuevo Rocafuerte, Orellana, Ecuador.

ANEXOS

Anexo 1: Cuadro de documentos encontrados en el trabajo de archivo.

	Título	Fecha	Autor	Archivo
1	Carta M.R.Hno. Jorge Cano. Visitador de los Hermanos de las Escuelas Cristianas	25 de agosto de 1959	Fr. Miguel de Arruazu. Pref. Apco. Del Aguarico.	Vicaría Apostólica de Aguarico
2	Carta al Excelentísimo Señor Prefecto Apostólico de Aguarico Fray Miguel de Arruazu O.F.M. Cap.	18 de mayo de 1960	Hno. Antonio María, Asistente General.	Vicaría Apostólica de Aguarico
3	Carta al Rdmo. Digno. Hermano Nicet Joseph	20 de junio de 1960	P. Feliciano de Ansoáin. Procurador de la Prefectura Apostólica de Aguarico-Ecuador	Vicaría Apostólica de Aguarico
4	Fundación de la Comunidad Lasallana de Nuevo Rocafuerte (Prov. De Napo- Cantón Aguarico, República del Ecuador)	1960	Hno. Aquilez Núñez	Vicaría Apostólica de Aguarico
5	1960-Comunidad Lasallana en Nuevo Rocafuerte. Provincia del Napo, cantón Aguarico.	1960	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
6	Contrato de la Prefectura Apostólica de Aguarico para con la Congregación de Hermanos de las Escuelas Cristianas de la Provincia de Ecuador, en orden al establecimiento de una comunidad de la misma congregación en Nuevo Rocafuerte (Oriente)- AD EXPERIMENTUM	1960	Fr. Miguel de Arruazu. Pref. Apco. Del Aguarico.	Vicaría Apostólica de Aguarico
7	Contrato de la Prefectura Apostólica de Aguarico con el Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas del distrito de Ecuador, para el establecimiento y funcionamiento de una escuela fisco misional en Nuevo Rocafuerte (Oriente ecuatoriano)	6 de septiembre de 1960	Fr. Miguel de Arruazu. Pref. Apco. Del Aguarico. Hno. Antonio María, asistente general de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.	Vicaría Apostólica de Aguarico
				115

8	Contrato de la Prefectura Apostólica de Aguarico con el Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, para el funcionamiento de la escuela fisco-misional de nuevo Rocafuerte	1 de octubre de 1961	Fr. Miguel de Arruazu. Pref. Apco. Del Aguarico.	Vicaría Apostólica de Aguarico
9	Carta al Rdo. Hno. Visitador Provincial de los Hermanos de las Escuelas Cristianas	13 de octubre de 1961	Fr. Miguel de Arruazu. Pref. Apco. Del Aguarico.	Vicaría Apostólica de Aguarico
10	Resumen de la asistencia de los alumnos	4 de noviembre de 1961	Director de la escuela Caserío Payamino	Vicaría Apostólica de Aguarico
11	Contrato de la Prefectura Apostólica de Aguarico con el Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas para el funcionamiento de la escuela fisco misional de Nuevo Rocafuerte.	1 de octubre de 1962	Fr. Miguel de Arruazu. Pref. Apco. Del Aguarico y, el Hno. Jorge Cirilo, Visitador Provincial de los HH. de las EE. CC.	Vicaría Apostólica de Aguarico
12	Nuevo Rocafuerte 1963-Distrito de Ecuador	1963	Hno. Marcelo	Hermanos de las Escuelas Cristianas
13	Contrato de la Prefectura Apostólica de Aguarico con el Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas para el funcionamiento de la escuela fisco misional Cabo Minacho Padilla	4 de septiembre de 1963	Fr. Miguel de Arruazu. Pref. Apco. Del Aguarico y, el Hno. Jorge Cirilo, Visitador Provincial de los HH. de las EE. CC.	Vicaría Apostólica de Aguarico
14	Contrato establecido entre la Prefectura Apostólica de Aguarico y el Hno. Visitador de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, sobre la escuela Cabo Minacho Padilla de Nuevo Rocafuerte	1 de octubre de 1964	Miguel de Arruazu (Pref. Apco. Del Aguarico.) y, Eusebio Juan	Hermanos de las Escuelas Cristianas
15	Contrato establecido entre la Prefectura Apostólica de Aguarico y el Hno. Visitador de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, sobre la escuela	1 de octubre de 1964	Miguel de Arruazu (Pref. Apco. Del Aguarico.) y,	Vicaría Apostólica de Aguarico

	Cabo Minacho Padilla de Nuevo Rocafuerte		Eusebio Juan	
16	Nuevo Rocafuerte 1964-Distrito de Ecuador	1964	Hno. Marcelo	Hermanos de las Escuelas Cristianas
17	Nuevo Rocafuerte 1964-Distrito de Ecuador	1964	Hno. Marcelo	Hermanos de las Escuelas Cristianas
18	Carta al Hno. Eusebio Juan, Visitador de las Escuelas Crsitianas	17 de septiembre de 1965	Fr. Feliciano Noáin	Hermanos de las Escuelas Cristianas
19	Carta al Hno. Eusebio Juan, Visitador de las Escuelas Crsitianas	5 de noviembre de 1965	Hno. Aquilez Ignacio Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
20	Supplément à L'Historique por l'Anne 1966	1966	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
21	Nuevo Rocafuerte 1966-Distrito de Ecuador	1966	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
22	Carta a la comunidad de Nuevo Rocafuerte	1966	Hno. Eusebio Juan, Visitador Provincial	Hermanos de las Escuelas Cristianas
23	Carta a la comunidad de Nuevo Rocafuerte	1967	Hno. Eusebio Juan, Visitador Provincial	Hermanos de las Escuelas Cristianas
24	Supplément à L'Historique por l'Anne 1967	1967	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
25	Informa anual del Director de la Escuela Cabo Minacho Padilla-Nuevo Rocafuerte	1968	Hno. Aquilez Núñez	Vicaría Apostólica de Aguarico
26	Nuevo Rocafuerte 1968-Distrito de Ecuador	1968	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
27	Carta a José Bernardo Crespo	14 de septiembre de 1968	Hno. Eusebio Juan	Hermanos de las Escuelas Cristianas
28	Distinguidos Educadores Católicos	1968	Dr. Oswaldo Gozález Cabrera	Vicaría Apostólica de

				Aguarico
29	Carta al Rvdo. Hno. Eusebio	22 de julio de 1968	José Bernardo Crespo	Hermanos de las Escuelas Cristianas
30	Carta al Rvdo. Hno. Visitador Carlos Andrés	1 de abril de 1969	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
31	Carta al Rvdo. Hermano Director Aquilez Núñez	1969	Hno. Carlos Andrés, Visitador provincial	Hermanos de las Escuelas Cristianas
32	Histórico	7 de julio de 1969	Hno. Aquilez Núñez	Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte.
33	Nuevo Rocafuerte-1970	1970	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
34	Carta al Hno. Director Aquilez Núñez. Nuevo Rocafuerte	24 de noviembre de 1971	Hno. Luis Páez Fuentes	Hermanos de las Escuelas Cristianas
35	Carta al Rvdo. Hno. Visitador Luis Páez	17 de enero de 1972	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
36	Carta al Rvdo. Hno. Visitador Luis Páez	5 de abril de 1972	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
37	Carta al Rvdo. Hno. Director Aquilez Núñez. Nuevo Rocafuerte	11 de mayo de 1972	Hno. Luis Páez Fuentes	
38	Carta al Rvdo. Hno. Visitador Luis Páez	25 de noviembre de 1972	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
39	Carta al Rvdo. Hno. Visitador Luis Páez Fuentes	6 de abril de 1973	Hno. Aquilez Núñez	Hermanos de las Escuelas Cristianas
40	Carta al Rvdo. Hno. Visitador	20 de abril de 1973	Hno. Carlos	Hermanos de las Escuelas Cristianas
41	Cuadro de calificaciones de conducta y aprovechamiento de los alumnos del sexto grado. Año escolar 1972-1973	15 de julio de 1973	Hno. Aquilez Núñez	Comunidad Capuchina de Nuevo

				Rocafuerte.
42	Carta al Rvdo. Hno. Asistente General para Latinoamérica	20 de diciembre de 1975	Prefecto Aspotólico de Aguarico	Vicaría Apostólica de Aguarico
43	Reglamento de las Escuelas Fisco-Misionales de Nuevo Rocafuerte	2 de noviembre de 1976	Directores de las escuelas Cabo Minacho Padilla y Santa Marianita de Jesús	Vicaría Apostólica de Aguarico
44	Carta al Rvdo. Hno. Luis Páez	1977	Hno. Carlos	
45	Informe final de labores desarrolladas por la escuela Cabo Minacho Padilla de Nuevo Rocafuerte. Año lectivo 1977-1978	1978	Hno. Federico Falconí	Vicaría Apostólica de Aguarico
46	Escuela Cabo Minacho Padilla. Informe Final correspondiente al quinto grado. Año lectivo 1977-1978	1978	Hno. Federico Falconí	Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte
47	Carta al Rvdo. Hno. Luis Lasso. Visitador de las Escuelas Cristianas	1978	Hno. Federico Falconí	Hermanos de las Escuelas Cristianas
48	Carta a Moseñor Jesús Langarica. Prefecto Apostólico de Aguarico	8 de enero de 1978	Hno. Luis Andrade Dávila	Vicaría Apostólica de Aguarico
49	Carta Abierta a los exelentísimos señores obispos y a los educadores católicos	1 de abril de 1978	Jorge Salvador Lara	Vicaría Apostólica de Aguarico
50	Misioneras de la Madre Laura. Informe de la labor pastoral realizada en el Coca. Año 1977-1978	10 de julio de 1978	Hna. Amanda Villegas. Superiora General	Vicaría Apostólica de Aguarico
51	Informe económico	7 de julio de 1978	Hno. Federico Falconí	Vicaría Apostólica de Aguarico
52	Nómina de los alumnos que terminaron la instrucción primaria en la escuela Cabo Minacho Padilla. Parroquia Nuevo Rocafuerte. Durante el año lectivo 1977-78	7 de julio e 1978	Hno. Federico Falconí	Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte.
53	Informe de las labores realizadas en la escuela Fray Mariano de Azqueta	8 de julio de 1978	Julia Espinaza. Directora	Vicaría Apostólica de

	durante el año lectivo 1977-1978			Aguarico
54	Carta al Reverendo Padre Juan Santos	1979	Carlota R. De Rodríguez	Vicaría Apostólica de Aguarico
55	Carta a Monseñor Langarica	1979	Hno. Luis Lasso, Provincial de los F.S.C.	Hermanos de las Escuelas Cristianas
56	Carta a Monseñor Langarica. Prefecto Apostólico de Aguarico	21 de junio de 1979	Hno. Luis Lasso.	
57	Carta al H. Luis Lasso, Visitador	19 de noviembre de 1979	Hno. José Pablo Basterrechea, Superior General de los Hermanos de las Escuelas Cristianas	Hermanos de las Escuelas Cristianas
58	Carta al Rvdo. Hno. Superior Provincial de la Salle	1980	César Eduardo Rodas Pastrana	Hermanos de las Escuelas Cristianas
59	Carta al Reverendo Hermano Superior General de la Salle	28 de marzo de 1981	Padres de familia	Hermanos de las Escuelas Cristianas
60	Carta al Rvdo. Monseñor Jesús Langarica	28 de marzo de 1981	Padres de familia	Hermanos de las Escuelas Cristianas
61	Carta a Hno. Luis Lasso	6 de mayo de 1981	P. Jesús Langarica, Prefecto Apostólico de Aguarico	Hermanos de las Escuelas Cristianas
62	Carta a Hno. Luis Lasso	6 de mayo de 1981	P. Jesús Langarica, Prefecto Apostólico de Aguarico	Vicaría Apostólica de Aguarico
63	Carta a P. Jesús Langarica	15 de junio de 1981	Hno. Miguel Enrique Neira, Provincial encargado	Hermanos de las Escuelas Cristianas
64	Carta al Rvdo. Hno. Provincial del Colegio La Salle	20 de julio de 1982	Padres de Familia	
65	Recordando al Hermano Luis Enrique Santander León	14 de noviembre de 1988	F.M.B.	Hermanos de las Escuelas

				Cristianas
ARCHIVOS DIGITALES				
66	Informativo Lasallano 1971: julio.			
67	Informativo Lasallano 1972: mayo, junio y octubre			
68	Informativo Lasallano 1973: enero y diciembre			
69	Informativo Lasallano 1974: febrero, abril y julio			
70	Informativo Lasallano 1975: marzo y noviembre			
71	Informativo Lasallano 1976: mayo			
72	Informativo Lasallano 1977: marzo, abril y julio			
CRONOLOGÍA-DIGITAL				
73	Histórico de la comunidad lasallana en Nuevo Rocafuerte	1960-1979	Varios. Directores de la comunidad.	Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte.

Anexo 2: Cuadro personas entrevistadas en el trabajo de campo.

PERSONA ENTREVISTADA	TEMA DE LA ENTREVISTA	ENTREVISTADOR	FECHA
Miguel Ángel Cabodevilla, sacerdote Capuchino-historiador y antropólogo.	La escuela de Nuevo Rocafuerte y la educación de los indígenas Kichwas.	José Flores	28/I/2013
Galo Torres, exalumno de la escuela Cabo Minacho Padilla.	La vida en la escuela de los Hermanos de la Salle	José Flores	28/III/2013
José Ortega, exalumno de la escuela Cabo Minacho Padilla.	Los profesores de la escuela Cabo Minacho	José Flores	28/III/2013
Octavio Coquinche, exalumno de la escuela Cabo Minacho Padilla.	La escuela Cabo Minacho, testimonio de exalumno.	José Flores	28/III/2013
Ramón Córdova, exalumno de la escuela Cabo Minacho Padilla.	¿Qué se enseñaba en la escuela Cabo Minacho Padilla?	José Flores	28/III/2013
Belisario Gualinga, exalumno de la escuela Cabo Minacho Padilla.	La escuela de Nuevo Rocafuerte, testimonios de ex alumnos	José Flores	29/III/2013
Carlos Delgado, exalumno de la escuela Cabo Minacho Padilla.	Recuerdos de la escuela Cabo Minacho Padilla.	José Flores	29/III/2013
Umberto Otero, exalumno de la escuela Cabo Minacho Padilla.	Recuerdos de la escuela Cabo Minacho Padilla.	José Flores	29/III/2013
Edvar Vega, exalumno de la escuela Cabo Minacho Padilla.	La escuela de Nuevo Rocafuerte, testimonios de ex alumnos.	José Flores	29/III/2013
Alejandro Gualinga, exalumno de la escuela Cabo Minacho Padilla.	Castigos en la escuela Cabo Minacho Padilla; Experiencia sobre la chicha en la escuela.	José Flores	29/III/2013
Luis Torres, exalumno de la escuela Cabo Minacho Padilla.	Recuerdos de la escuela Cabo Minacho Padilla.	José Flores	29/III/2013
Eduardo Muñoz Borrero, historiador ecuatoriano	Congregaciones en el Ecuador en el período de 1860-1880	José Flores	28/IX/2013
Eduardo Muñoz Borrero, historiador ecuatoriano	El origen de la fiesta del abanderado en el Ecuador	José Flores	6/I/2013

Anexo 3: Carta de la Procuraduría de la Misión de Aguarico al Hno. Jorge Cano (1959) solicitando maestros-religiosos de la congregación de Hermanos de las Escuelas Cristianas para que dirijan la escuela de Nuevo Rocafuerte (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).



PROCURADURIA DE
LA MISION DEL AGUARICO
PP. CAPUCHINOS
C. 3185
QUITO

25 de Agosto de 1.959

M.R.Hno.
Jorge Cano
Visitador Provincial de los HERMANOS
DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS
Ciudad.



M.R.Hno.: Paz y Bien.

Siendo la labor principal en nuestra Misión del Aguarico educacional y deseando que los problemas de tipo nacionalista no impidan esta labor educacional, me dirijo a U. para solicitar tenga a bien establecer una comunidad de LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS en Nuevo Rocafuerte.

En Nuevo Rocafuerte, Cantón Aguarico, Prov. Napo Pastaza, tenemos funcionando un internado fisco-misional con su respectiva escuela. Las dificultades con las que nos hemos encontrado son muchas y siempre tendenciosas por tener su origen en elementos de la extrema izquierda. Las razones que nos obligan a tomar estas resoluciones son:

- 1a.) El Internado fisco-misional de Nvo. Rocafuerte está ubicado junto a la línea fronteriza de Ecuador con Perú.
- 2a.) Todos los actuales Misioneros Capuchinos del Aguarico somos españoles.
- 3a.) En el Ecuador recientemente nos establecimos los Capuchinos, y aún, no contamos con elemento ecuatoriano propio.
- 4a.) Elementos de la extrema izquierda apoyándose en nuestra cualidad de "sacerdotes españoles" y de "nuestra ubicación en la frontera" lanzan calumnias de tipo político a fin de alejarnos de la educación, y sobre todo pretenden anular nuestra obra educacional en ese sector fronterizo de Nuevo Rocafuerte.
- 5a.) Creemos que la educación que impartirán los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Nuevo Rocafuerte, será una primavera cristiana que convierta a nuestros indígenas en almas fervientes y católicos ejemplares.

Para la realización de este anhelo, disponemos de Nuevo Rocafuerte de locales amplios, cómodos y muy aptos para la instalación de una comunidad de Hermanos Cristianos dentro de los muy capaces y bien distribuidos locales del Internado fisco-misional de Nuevo Rocafuerte.

Los sueldos serán los que proporciona el Ministerio de Educación para escuela que funciona dentro del Internado.

Caja. 5.2 Núm. 32



PROCURADURIA DE
LA MISION DEL AGUARICO
PP. CAPUCHINOS
C. 3185
QUITO

La Procuraduría de la Prefectura de Aguarico en Quito trabajará para conseguir una partida del Ministerio de Gobierno una vez establecidos los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Nuevo Rocafuerte.

Esta partida podrá valer unos 30.000,00 SUCRES anuales.

Gozarán de absoluta independencia, pues los locales en que se habrán de establecer estarán separados del convento o casa de la Prefectura que pronto se va a construir.

Se les dará medios de movilización independientes de los de la Prefectura, a fin de gozar de la independencia a la que toda comunidad religiosa tiene derecho.

Los Hermanos podrán viajar en avión desde Pastaza a Nuevo Rocafuerte, pues en Nuevo Rocafuerte la Prefectura pronto va a terminar el aeropuerto en construcción que posee en Nvo. Rocafuerte. Desde hace año y medio aterrizan normalmente las avionetas y también el trimotor JUNKER de T.A.O.

El servicio religioso a los Hermanos de las Escuelas Cristianas en Nvo. Rocafuerte será normal, pues siempre habrá fijos ahí uno o dos Padres.

Las relaciones de esta Comunidad con la Prefectura Apostólica de Aguarico serán determinadas por un CONTRATO entre el VISITADOR PROVINCIAL DE LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS y EL PREFECTO APOSTOLICO DE DIA AGUARICO.

Los Hermanos se responsabilizarán de la educación, atención y buena marcha del Internado y escuela fisco-misional de Nuevo Rocafuerte.

Creemos que esta iniciativa en el caso de llevarse a cabo ha de ser muy bien acogida por blancos e indígenas de todo el Aguarico.

Deseamos que se establezcan lo antes posible; si no pudiérase llevarse a término esta petición para este octubre próximo, ruegole que sea en ENERO DE 1.960 y sino en octubre del año 1.960.

Rogando al HNO. MIGUEL que se realice esta petición, me es muy grato suscribirme de U. pendiente de sus noticias,

Fr. Miguel de Arruazu
Prefecto Apostólico de Aguarico.



Caja 5. 2 Núm. 31

Anexo 4: Carta de autorización, expedida por la Casa Generalicia de los Hermanos de las Escuelas Cristianas, para la presencia de maestros-religiosos de la congregación en Nuevo Rocafuerte (1960) (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).

J. M. J.
CASA GENERALIZIA
dei Fratelli delle Scuole Cristiane
476, Via Aurelia - Tel. 540.101 - C. P. 99 B
R O M A

Roma, a 18 de mayo de 1960.

Excelentísimo Señor Prefecto Apostólico del Aguarico,
Fray MIGUEL de ARRUAZU O.F.M. Cap.
q u i s o.



Excelentísimo Señor Prefecto;

Presento a Vuestra Excelencia reverendísima mis respetuosos homenajes, y paso a contestar, de parte del Revmo. Hermano NICHT JOSEPH, nuestro Dignísimo Superior General, vuestra carta del 3 del corriente.

Como estaba ausente el Revmo. Superior General, fue menester aguardar su regreso para que se atendiese personalmente de vuestra carta.

En vista de las graves razones que expone Va. Excelencia tocante la necesidad de una fundación en Aguarico, mejor dicho, en NUEVO ROCAFUERTE, y la insistencia con que el mismo Excmo. Sr. Nuncio Apostólico, Mons. Bruniera, pide dicha fundación, HA AUTORIZADO el Revmo. Hermano Superior General, al R. Hno. Visitador JORGE CIRILO, para que vea el modo de separar tres hermanos ecuatorianos capaces de dirigir la escuela de Nuevo Rocafuerte, para que, con la ayuda de Dios, cumpliendo los requisitos de rigor y de acuerdo con lo que prescriben nuestras Reglas y Constituciones, SE LLEVE A CABO la fundación a nuestro Instituto en esa Prefectura Apostólica.

Dios guarde a Va. Excelencia muchos años.

Beso vuestro anillo pastoral y me es honroso suscribirme como humilde servidor en Cristo Jesús de Va. Paternidad Reverendísima,



H. Antonio María
Asist.

Hno. Antonio María, F.S.C.
Asist. General.

Caja. 5. 2 Núm. 1

Anexo 5: Crónica fundacional de la escuela Cabo Minacho Padilla (Fuente: Archivo de la Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte).

8-1

FUNDACION DE LA COMUNIDAD LASALLANA
DE NUEVO ROCAFUERTE (PROV. DE NAPO_ CANTON AGUARICO
REUBLICA DEL ECUADOR)

PRELIMINARES.- En el Primer Congreso Misional, el Rvdm. Padre Prefecto Apostólico de Aguarico, Fray Miguel de Arruazu, de la Orden Capuchina, y apoyado por todos los Congresistas, hizo la petición oficial de tener Hermanos Lasallanos como dirigentes de su Escuela de Nuevo Rocafuerte.

El Rvdm. Hno. Antonio María, Asistente de América Latina y que traía instrucciones del Honorabilísimo Hno. Nicet-Joseph, Superior Gral., se trasladó a Nuevo Rocafuerte el 6 de Septiembre de 1.960, y convino en mandar tres Hnos. para que trabajaran en la Escuela.

PERSONAL DE LA CDAD.- El 8 de Sbre. de 1.960, nombróse al personal de la nueva Cdad; estos fueron: Hno. Fulgencio Marcelo, Director; Hnos. Enrique León y Hugo Rodolfo.

EL PERSONAL EN VIAJE.- El 4 de octubre de 1.960, acompañados del Hno. Jorge Cirilo, Visitador Provincial del Distrito del Ecuador, y de varios miembros de la Comunidad de Padres Capuchinos y un grupo de Madres Lauritas, salieron de Quito con dirección a Ambato, donde, después de almorzar, continuaron hacia Pastaza.

Por deferencia especial del Sr. Agustín Ruales, el Comando de la FAE cedió varias de sus habitaciones para que puedan los Padres Capuchinos y los Hermanos pasar cómodamente, la noche.

Al caer de la tarde del día 5 de octubre, los Padres Capuchinos, las Madres Lauritas y el Hno. Hugo Rodolfo tomaron el avión de la TAO que, en un par de horas, les puso en la población de Coca; desde aquí, después de un corto descanso, tomaron la barca que los conduciría a Nuevo Rocafuerte, distante de unos trescientos kilómetros, navegando sobre el río Napo.

Después de un viaje lleno de algunos incidentes, desde el viernes 7 de octubre, llegaron a Nuevo Rocafuerte el día 10 de octubre, a las seis de la tarde. Durante esta larga navegación pasaron las noches del viernes y del sábado en algún rancho que encontraron en la playa del río, ya que no es posible viajar por la noche, pues, hay sitios peligrosos por los bancos de arena.

VIAJE DE LOS DEMAS MIEMBROS DE LA CDAD.* El 6 de octubre, los Hermanos Visitador, Marcelo y Enrique, tomaron asiento en la avioneta Cessna, pilotada por el Cap. Gonzalo Ruales, llegaron a Nuevo Rocafuerte

Caja. 5. 2 Núm. 30



nueve y media de la mañana, después de un vuelo fe-
de una hora y media.
arriñosamente fueron recibidos en el campo de aviación por
vdm. Prefecto Apostólico, la Cdad. de Padres Capuchinos
as Padres Lauritas y buen número de padres de familia.
Desde el primer momento, la Cdad. de Padres Capuchinos se
constituyeron la Providencia visible de los Hermanos.
El 7 de octubre, por la tarde, una Comisión de Padres de
Familia presentó un saludo de bienvenida a la Cdad. de Her-
manos holgándose de su venida a convivir con ellos en este
hermoso rincón de la Patria.
El 8 de octubre, por la mañana, el M. I. Concejo Cantonal
tuvo la atención de recibir a la Cdad. de Hermanos en Sesión
Solemne. En esta sesión el Hno. Visitador presentó el más
respetuoso saludo al Cantón Aguarico en la persona de sus
Representantes y, además les hizo conocer que no había que
tener recelos de un posible ataque armado de parte del Perú
a causa de las manifestaciones del Gobierno y la ciudadanía
sobre la nulidad del Protocolo de Río de Janeiro.

APERTURA DEL CURSO ESCOLAR.- En obediencia a las órdenes
emanadas del Ministerio de Educación, el día 10 de octubre,
a las nueve de la mañana, se realizó la iniciación del Curso
Escolar de 1.960-1.961. Se cantó el himno nacional; el Ilus-
trísimo Prefecto Apostólico tuvo palabras muy apropiadas so-
bre la obra educacional y sobre la labor que venían a reali-
zar los Hermanos de las EE. CC.

Estuvieron presentes el Jefe Político, varios Municipales
y padres de Familia.

Las clases se iniciaron con 13 alumnos repartidos en los
seis Grados de Enseñanza.

ESTA DEL NUEVE DE OCTUBRE.- En este rincón el más apartado
de la República, se celebró dignamente la efemérides del 9
de octubre: hubo desfile, izada de la Bandera a los acordes
del Himno Nacional coreado por todos los concurrentes; luego
el Hno. Visitador, a petición del Comité organizador de los
festejos tomó la palabra y, en vibrante alocución patriótica
exaltó la magna fecha y a sus gestores.



Caja. 5, 2 Núm. 29

12 de Octubre de 1.960

En este día en que el mundo hispánico, de modo especial recuerda el Descubrimiento de América por el intrépido genovés Cristóbal Colón, también aquí, en Nuevo Rocafuerte, toda la ciudadanía con todas sus instituciones Eclesiásticas, civiles y militares y las educacionales de los Hermanos de las Escuelas Cristianas y de las Rdas. Madres Lauritas, celebraron esta efemérides con vivo interés y desbordante entusiasmo.

Desde el despertar del alba, los cañones del Destacamento del Yasuní, anuncian la llegada de un nuevo día de feliz recordación; el Ilustrísimo Vicario de Aguarico celebra solemnemente el santo Sacrificio; las Escuelas, el Ejército y la ciudadanía, las Autoridades Pasean por el Malecón y se detienen en el sitio más céntrico de la población para izar el Emblema Patrio, mientras todos los concurrentes entonan el Himno Nacional.

Luego, todos en disciplinada formación, se dirigen al Templo en donde se entona el Te Deum, Himno de Acción de Gracias al Creador y Autor de todo bien, por el gran beneficio de la civilización cristiana traída a América por los intrépidos conquistadores españoles.

Presente estuvo el Lasallanismo con sus nuevos alumnos para contribuir al esplendor de los actos cívicos y religiosos con que se conmemoró esta magna efemérides.

Nota característica, en este día, fue la encendida palabra del Ilustrísimo Prefecto Apostólico, haciendo la apología de la fausta fecha.



Caja. 5.2 Núm. 27

CURSO ESCOLAR 1.960-1.961
6666 66666666666666

PRIMEROS ALUMNOS MATRICULADOS

- 1.- Ajón Teodoro Walter (1er. Grado Edad: 7 años.)
- 2.- Torres Yori Jorge R. (1er. Grado Edad: 6 años)
- 3.- Baquero Wimper (2do. Grado Edad: 8 años)
- 4.- Machoa Domingo (6to. Grado Edad: 17 años)
- 5.- Tobar Hermenegildo (5to. Grado Edad: 14 años)
- 6.- Papa Carlos (3ro. Grado Edad: 12 años)
- 7.- Papa Héctor (1er. Grado Edad: 9 años)
- 8.- Rodríguez Salazar Melitón (6to Gr. Edad: 12 años)
- 9.- Rodríguez Salazar Carlos (2do. Grado Edad: 10 años)
- 10.- Bifarini Ramírez Duilio (1er. Grado Edad: 7 años)
- 11.- Nuñez Rodas José (5to. Grado Edad: 9 años)
- 12.- Añasco Baquero Byron (1er. Grado Edad: 6 años.)
- 13.- Torres Olmedo (6to. Grado Edad: 16 años)

Este número corresponde al 10 de
octubre de 1.960



Caja. 5.2 Núm. 28

Anexo 6: Crónica y descripción de Nuevo Rocafuerte, escrita por el Hno. Aquilez Núñez (Fuente: Archivo de la Comunidad Capuchina de Nuevo Rocafuerte).

-2-

histórico:

La población lleva el nombre de "NUEVO ROCAFUERTE", por que a raíz de la invasión peruana en 1941, la antigua población (Rocafuerte) que se encontraba en la confluencia del Aguarico con el Napó, fue tomada por el invasor, teniendo que asentarse posteriormente en el actual lugar.

Fue fundada el 22 de Enero de 1945, contando con la patriótica y desinteresada ayuda de los ribereños. Sobresaliendo estas familias, que pueden considerarse como el núcleo humano de aquel entonces. SANMIGUEL, RON, VEGA, GALLARDO, CRESPO. y otras mas...

La Junta Cantonal del Aguarico que se constituyó en íntima colaboración con la Misión Josefina, planificaron las bases para la naciente asociación humana. El tiempo transcurrido ha sido demas o menos progreso para la población.

Sin embargo no es lo que debía serlo, por varios factores: entre otros podemos nombrar, la falta de comercio, no hay desarrollo de la agricultura, ni de la ganadería, peor aún de la industria; se entiende el porqué. No habiendo comercio con el Perú ni con el centro de la República, se hace un problema el consumo de las antedichas cosas. De aquí que cada cual trate de abastecerse así mismo y nada más. La frontera con el Perú ha permanecido cerrada desde hace años.

Y la movilización hacia el centro de la República es todo un problema, movilizar los productos resulta muy costoso y en sentido comercial nulo. Tal vez facilitando los medios de comunicación con Colombia se podría vislumbrar algo de comercio. Queda como única solución el acrecentamiento de las relaciones comerciales con el Perú, quien puede ser un buen consumidor y a la vez proveedor de algunas cosas esenciales para la vida, tales como maquinaria y combustible.

~~La pobreza~~ La pobreza como consecuencia de lo anteriormente expuesto dió margen a que abandonen varias familias la población, lo cual viene a constituir un factor de retroceso en el desarrollo normal del pueblo. Sin embargo, no podemos reconocer que se ha hecho bastante para la marcha

normal del cantón: Tiene el palacio Municipal, que a la vez es sede de otras instituciones cantonales y administrativas (correos, centros Deportivos y culturales y Dirección de Estudios)

Los servicios educacionales y sanitarios están bien organizados y administrados

Dispone de tres escuelas: Dos fiscomisionales a cargo de la Misión Capuchina

Sin dudarlo las mejores organizadas, provistas de abundante material de enseñanza. Cada grado con sus aulas. El profesorado es selecto y preparado para el desempeño de dicha labor. La escuela de varones regentan los Hermanos de la Salle con colaboración de abnegados profesores civiles. La escuela de mujeres regentada por las Madres Lauritas, con colaboración de abnegadas profesoras civiles. La organización de dichas escuelas, es altamente encomiable: Servicios de cocina para los internados, agua potable para la bebida y aseo, servicio de luz eléctrica Talleres para reparaciones de muebles y huerto escolar, el mejor en su género en estas regiones. Se dispone también en la población de los servicios de una escuela fiscal.

Los servicios de Sanidad están atendidos por un bien montado hospital.

Goza de comunicaciones (Radio de ENTEL) Servicio de correos dos al mes.

No es posible dejar de mencionar el aspecto turístico: los ríos, los lagos cercanos lugares de recreación y de pesca, adornados de lujurante vegetación, aves de variadas especies, amén de otras numerosísimas muestras de la rica y abundante Flora y Fauna que hablaremos presto.

OROGRAFIA DE NUEVO ROCAFUERTE :

A esta región corresponde un relieve mas o menos regular. Es la inmensa llanura del Amazonas, a una altura de 160 metros sobre el nivel del mar. No existen elevaciones propiamente tales, sin embargo hay pequeñas colinas, como un remedo de cordilleras diminutas, las cuales terminan a veces en una quebrada por donde corren, arroyos mas o menos grandes que van a engrosar el caudaloso Napo. Las partes bajas, ordinariamente llenas de agua, no presentan utilidad alguna, comunmente se las llama aguajales, no sirven ni para el sembrío de arroz, ni para el cultivo de algunas plantas de agua. Son criaderos de zancudos y muy difíciles de sanearlos.

Si observamos atentamente la región, desde un avión, veremos que existen algo así como unas pequeñas cordilleras, que corren de Este a Oeste y que separan las

y mueltería: guambulas, capirona, quillucaspi, ... Y abunda la ahora no tan apreciada madera de balsa. Hay gran variedad de frutas silvestres, con nombre regionales: chontas, pitones, avíos, guabas etc....

Existen algunas árboles resinosos. Varias clases de llanas, entre ellas la piquigua. que se lo utiliza para confeccionar canastillas. También de una determinada palmera se extrae una fibra vulgarmente llamada chambira, fibra resistente y útil para bolsos, redes y aún tejidos.

Los demás productos vegetales se los ha cultivado más o menos como para el consumo local, sin miras a comerciarlos. (maíz, arroz, maní, caña de azúcar, fréjol, yuca, variedades de plátano etc....)

FAUNA:

Igualmente en la Fauna, creemos que existen especies que no han sido aún estudiadas, entre los insectos. Existen una multitud de insectos en la selva.

Existen una variedad de hormigas, algunas de ellas lo comen los naturales. Otras hay muy venenosas (hormiga conga) tiene más de dos centímetros de largo y su picadura causa molestias durante horas. Una variedad de larvas igualmente acostumbran a comer lías. Existen varias especies de serpientes desde las venenosas hasta otras de hermosos colores que simplemente lo llaman por la región "fuetiadoras". También existen dos clases de boas, las de agua y de tierra sus dimensiones son regulares y no existen de proporciones descomunales como a veces que cuentan.

Existen varias clases de monos y de aves: Entre estas últimas hay de variados colores y de bellísimos plumajes. Unas grandes y otras avecillas extremadamente pequeñas.

En el Yasuni, circunscrita aun lugar bastante agreste, vive una ave algo extraña, grande lo llaman "SHANSHO" y según el sentir de algunos es la última muestra de una especie que ha desaparecido de las otras partes del Oriente y del globo.

Frecuentemente se les ha encontrado en otros países fosilizados pero fosilizados.

Bandadas de loros y garzas suben por el largo del río, en busca de cotidiano alimento

Un ave muy interesante es el llamado "LAMAR" vuela bien alto y los naturales creen que son de mal agurio.

En el Napo abundan las "CHARAPAS" tortuguita interesante, marí de agua. En la época de postura, los meses de Noviembre, diciembre y Enero, la totalidad de la gente se dedica a la destructora obra de recogerlos para comerlos, (alimento muy agradable)

Como no existe ninguna disposición que regularice, esto es posible que con el andar del tiempo desaparezca la especie. Las tortugas de tierra son muy apreciadas por su deliciosa carne. A esto sumamos, el tigrillo, el jabalí, el sahino, la danta. Mas gallinas, cerdos, ganado vacuno, aunque en pequeñas cantidades. No dudamos que la región es apta para pastizales y por ende para el desarrollo de una buena ganadería.

Respecto a minería, hoy por hoy en la región no está ninguna en explotación. Pero es una esperanza y no deja de constituir un motivo, para alentarnos a permanecer en esta región, la futura explotación del petróleo.

EL ELEMENTO HUMANO :-SUS COSTUMBRES.-

La población indígena, es pobre. vive del día, sin un deseo ni remoto siquiera, de perfeccionamiento o superación. Sus casas, con cubierta de paja, tienen ordinariamente un gran compartimento en el que, se halla, dormitorio, cocina y cuartito de trabajo. Si entramos en una habitación indígena encontramos a simple vista: las camas, con su mosquitero. Las ollas con agua y la inseparable chicha, unas cabezas de guineo, alguna carne seca, los instrumentos para labranza y caza. Y los inseparables animales domésticos debajo de la casa.

Frecuentemente vemos surcar o bajar el río, a la familia completa: marido, mujer, hijos, y un inseparable perro, van lentamente sin contar los días, ni las fechas. Van de caza o pesca y se internan en la montaña 8, 15, o más días.

Su religión: la católica o la protestante según la educación primera que lo han tenido pero mezclada de un sinnúmero de leyendas y supersticiones; El diablo es el "supay" que puede ser espíritu que se manifiesta en el aire o en las aguas. El brujo todavía ejerce mucha influencia, pero gracias a la educación va perdiendo importancia.

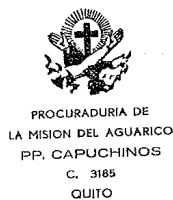
Esperamos que el elemento humano vaya ya abriéndose más y más a la civilización y se haga conciencia de la dignidad humana, a que tiene derecho.

Esta es la labor realmente efectiva a que tienden las misiones religiosas que hoy por hoy son las que mejor llevan el asunto educativo e instructivo en la región.

Nuevo Rocafuerte, 7 de Julio de 1969. "ESCUELA CABO MINACHO PAILLA"

Hno. Aquiles I. Núñez V. Director

Anexo 7: Contrato *ad experimentum* (1960) entre la Prefectura Apostólica de Aguarico y el Instituto de los Hermanos Escuelas (1960) (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).



PROYECTO DE CONTRATO DE LA PREFERECTURA APOSTOLICA DE AGUARICO PARA CON LA CONGREGACION DE HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS DE LA PROVINCIA DEL ECUADOR, en orden al establecimiento de una COMUNIDAD de la Misma Congregación en Nuevo Rocafuerte (ORIENTE).



--I-- OBLIGACIONES DE LA PREFERECTURA APOSTOLICA:

- 1) Prestar asistencia espiritual continua a la Comunidad de Hermanos de Nuevo Rocafuerte, en orden a la celebración diaria de la Santa Misa y recepción de Sacramentos.
- 2) Entregar en propiedad a la Comunidad de Hermanos de Nuevo Rocafuerte los locales y terrenos del Internado Misional Escolar, mientras dicha Comunidad permanezca en dicho Internado.
- 3) Reconocer su independencia normal en el régimen escolar, tal como se acostumbra en las demás jurisdicciones eclesiasiticas en orden a las Comunidades Religiosas.
- 4) Obtener del Ministerio de Educación Pública la inclusión de los TRES HERMANOS PROFESORES en la Ley de ascenso y escalafón del Ministerio de Educación Pública. Si el Ministerio negara dicha inclusión total o parcial, la Prefectura Apostólica de Aguarico se compromete a pagar los sueldos de PROFESORES de los Hermanos que no percibieran como tales su sueldo del Fisco.
- 5) Se compromete a terminar los locales del Internado y a reparar sus deterioros que ocurrieren en el curso escolar 1.960-1.961.

--II-- OBLIGACIONES DE LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS DE NUEVO ROCAFUERTE:

- 1) Impartir una educación profundamente cristiana y a seguir el Programa de Estudios del Ministerio de Educación Pública.
- 2) Dirigir y atender a los alumnos internos y externos según los métodos propios de la Congregación de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.
- 3) Cobrar las pensiones mensuales de "CINCUENTA SUCRES MENSUALES" a cada alumno interno (por razón del Internado); el cincuenta por ciento de estas pensiones entregará el Hermano Director al Prefecto Apostólico de Aguarico; y el otro cincuenta por ciento pasará a la Comunidad de Hermanos de las Escuelas Cristianas de Nuevo Rocafuerte.
- 4) Rendir Informe anual, al terminar el año escolar al Prefecto Apostólico.

--III-- DERECHO DE LOS HERMANOS DE LAS ESCUELAS CRISTIANAS DE NUEVO ROCAFUERTE.

- 1) La Prefectura Apostólica de Aguarico pagará los pasajes de avión desde Pastaza a Nuevo Rocafuerte al comenzar el año escolar y al terminarlo desde Nuevo Rocafuerte hasta Pastaza de tres Hermanos Profesores, por este curso escolar de 1.960-1.961.

EL PRESENTE CONTRATO DURARÁ UN AÑO; y será *ad experimentum*.

Caja. 5.2 Núm. 2

02-VC

Anexo 8: Reglamento escolar de las instituciones de Nuevo Rocafuerte (1976)
(Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).

REGLAMENTO INTERNO DE LAS ESCUELAS FISCOMISIONALES DE

NUEVO ROCAFUERTE

El presente Reglamento será una pauta para la formación integral de niños y niñas que se educan en los planteles fiscomisionales.

En Nuevo Rocafuerte existe un solo Internado con dos secciones independientes entre sí y enteramente autónomos.

La sección de niños a cargo de los Hnos. de "La Salle" y la de niñas de las Misioneras Lauritas; bajo la coordinación de los Padres Capuchinos, quienes se responsabilizarán de representar a los establecimientos ante los organismos respectivos de los aspectos legal y económico.

La organización interna, funcional y pedagógica (Archivos y materiales) está a cargo de los directores de cada sección.

Los aspectos generales para las dos secciones son:

I.-ORIENTACION CRISTIANA:

El personal de cada sección se responsabilizará de la orientación cristiana del alumnado, coordinando su trabajo con el Padre encargado; respetando la libertad individual.

- 1.) CATEQUESIS: Se seguirán las directivas del Padre coordinado.
- 2.) SANTA MISA: Se organizarán Celebraciones de la Palabra una vez por semana para cada Ciclo de las dos secciones simultáneamente. El día Sábado se celebrará la Eucaristía para ambas escuelas.
- 3.) CONFESIONES: Periódicamente se realizarán Celebraciones penitenciales, dejando plena libertad para acercarse al Sacramento de la reconciliación al que lo desee.
- 4.) ORACIONES: Conviene que aprendan y recen unas oraciones sencillas y expresivas para los principales actos del día, en bilingüe.
- 5.) Se incrementará la devoción a Jesús Sacramentado y a la Santísima Virgen por medio de prácticas adecuadas al ambiente.

II.- ESTUDIO:

- 1.) Método: El personal docente se esforzará por conocer los educandos para a partir de ellos, aplicar métodos activos, conducentes a su formación completa.
- 2.) HORARIO: En cuanto a horas de clase se está supeditadas a las disposiciones oficiales. Con relación al tiempo libre cada sección formulará su horario.

III.4 TRABAJO: Siendo el trabajo un medio formativo, se le dedicará tiempo suficiente de acuerdo a la índole de cada sección.

IV.-VACACIONES:

Conviene que los internos vayan a pasar los fines de semana en sus casas. En vacaciones de Navidad y Semana Santa saldrán a su familia por los días determinados en el Reglamento.

V.-CORRECCIONES:

Se dará una formación de la conciencia con rectos criterios sobre: honradez, veracidad, moralidad, respeto mutuo y a los superiores.

De acuerdo con esto se consideran faltas: robo, mentira, engaño, discordias, altercado de palabra y obra con superiores y extraños; y la penetración en l



en los locales de la otra sección o de extraños sin la debida autorización. Ante una falta se procurará auscultar la situación del sujeto, comprender su problemática para aplicarle la amonestación o sanción correspondiente. En casos de faltas reincidentes se estudiará el asunto entre los miembros de la sección, informando al respecto al Padre Coordinador de la Misión y a los padres de familia de los interesados.

VI.-LOS PADRES DE FAMILIA:

Durante el año se tendrán tres reuniones con los Padres de familia en Navidad, Semana Santa y fin de año, para dialogar con ellos sobre las obligaciones con sus hijos: pensiones, ropa, útiles y más asuntos educativos.

Nuevo Rocafuerte ,Noviembre 2 de 1976.

NB. Este Reglamento Interno, fué examinado y aprobado en la Reunión del 8 de Noviembre de 1976



Anexo 9: Modelo del informe anual del director de escuela Cabo Minacho Padilla (1968) (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).



1968
Cep 5.1

PROCURADURIA DE LA PREFECTURA APOSTOLICA DE AGUARICO
MISION CAPUCHINA - QUITO TELEFONO 241281 - CASILLA 1713

INFORME ANUAL DEL DIRECTOR DE LA ESCUELA "CABO MINACHO PADILLA"
NUEVO ROCAFUERTE.

La formación y educación de la niñez y juventud es la tarea más difícil e importante confiada al maestro.

El porvenir de la nación depende de cómo les preparemos a los ciudadanos del mañana. Y nunca haremos Patria sin una niñez y juventud sana y vigorosa en el alma y el espíritu.

Debemos dar a la niñez y juventud, ideales, metas, de anhelos sanos y de deseos generosos.

La riqueza de una nación no está, solo en las minas, petróleo, las industrias desarrolladas, la tecnificación de la agricultura, está más bien en una juventud incontaminada, en una juventud que sabe entusiasmarse, que sabe trabajar que sabe ser ardorosa y pura. En una juventud que ama.

Siendo la escuela la continuación de la vida del hogar. Nosotros los maestros deberíamos continuar la educación iniciada en el seno familiar. Pero cuando esta deja mucho que desear, como en estas regiones, toca a las escuelas, sobrellevar todo el peso de esta difícil y necesaria tarea: educar e instruir.

Hemos tomado muy a pecho las disposiciones emanadas del Ministerio de Educación para llevar adelante la Reforma Educativa. Por eso hemos elaborado un plan para el año, con esmero y discusión. Tomando en cuenta estos aspectos: MORAL, EDUCATIVO, INSTRUCTIVO, DIDACTICO, CIVICO, SOCIAL, SERVICIO A LA COMUNIDAD.

ASPECTO FISICO Y EDUCACION PARA LA SALUD

En todos los grados se tomó en cuenta este aspecto, con dos clases por semana de educación física. Se presentaron revistas de gimnasia.

Se estableció un club de excursiones, como el año anterior. Llegando a la culminación de esto al pasar una semana, de vacaciones reglamentarias en el Río Aguarico, con todos los alumnos. Siendo esto de gran provecho: aprendieron los límites viéndolos. Supieron afrontar la preparación del alimento, despertando así sus iniciativas en este aspecto. Tuvimos momentos muy interesantes en pesca y caza. Tratamos de alfabetizar a las familias entre las cuales pasamos más tiempo. Aunque por no estar el elemento alfabetizable, prevenido no se pudo llevar a cabalidad esto. Pero no dejó de tener su eficacia y su experiencia. Hemos arreglado algunos puentes de los caminos públicos, en lugares muy apartados.

El huerto escolar, de cuatro hectáreas más o menos lo hemos cultivado con esmero tanto niños como niñas. Los jardines han pasado año corrido con flores. El cementerio de la población lo hemos mantenido bien arreglado, apesar de que el Municipio tiene partida para ello, sin que el alumnado haya exigido absolutamente nada. Lo hemos hecho por servicio a la Comunidad.

La salud de los alumnos, ha sido una preocupación constante de los profesores. Se les ha atendido con vitaminas o inyecciones. Han tenido clases de Primeros Auxilios.

ASPECTO EDUCATIVO

Una de las cosas de constante atención, ha sido el aspecto educativo. Se ha procurado llevar a la práctica la enseñanza con abundante material didáctico y con métodos inductivos en casi todas las clases. Naturalmente con los matices que según las circunstancias se imponen.

Hemos tratado por todos los medios posibles desarrollar la lógica, cosa muy difícil en estos medios, despertar las iniciativas, fomentar la observación.

Caja. 5, 2 Núm. 20

Cop. 8-1

Han tenido su hora fija para tareas escolares, con profesores vigilantes, a los cuales podían recurrir para pedir las explicaciones del caso. Los cuadernos han llevado los alumnos con gran esmero, especialmente los de Sexto Grado.

Se han hecho composiciones a modo de concurso, las calificaciones del aprovechamiento, se han apuntado semanalmente en la libreta escolar.

Se les ha exigido a los profesores las preparaciones de clases y semanalmente el Director daba su visto bueno.

El Registro especial se ha llevado las reacciones de los escolares durante el año escolar, reuniendo en esta forma datos, para estudiarlos mejor.

Ver sus inclinaciones, sus aptitudes.

ASPECTO EDUCATIVO:

Sin la educación la instrucción quedaría sin bases.

Hemos procurado inculcarles por todos los medios posibles, buenas costumbres y hábitos en el comer, en el vestir. En sus relaciones sociales: hemos hecho campaña para obtener el saludo a los mayores y a los compañeros y a dar al entrar a las clases. Se les aconsejó el respeto a los mayores. Se les ha incitado a la honradez al ahorro. Hemos obtenido mucho. Se han vuelto mas activos, serviciales, amables.

ASPECTO CIVICO:

Para poder desarrollar este aspecto: hemos establecido las siguientes cosas: Una hora social semanal. Inauguración de la semana de estudios mediante el canto del Himno Nacional, coros patrióticos y poesías que presentaban los grados por turno. El profesor debía dirigir las palabras del caso. Mediante cuadros vivos y alegorías hemos dado lecciones vívidas de civismo. Como el establecimiento preparó un pequeño coro, actuaba en todas estas circunstancias.

Cuánto empeño hemos puesto para hacerles sentir, el problema limitrofe, y hacer que comprendan que la mejor manera de hacer Patria, no es con gritería y discursos, sino mediante una vida ordenada, y una preparación eficaz para el mañana.

Nunca han faltado los consejos y dirección necesaria para su buena formación moral. Convencidos de que la mejor manera de preparar el porvenir de los pueblos y de las personas es una vida moral sana; les hemos inculcado el amor a Dios, a la Patria y al prójimo.

ESTADISTICA ESCOLAR

	Alumnos-67-68	Alumnos 68-69
Matrícula Neta	110	117
Deserciones	8	2
Repetidos que cursaron grados	6	12
Promovidos:		
1º	12	19
2º	10	16
3º	12	17
4º	24	16
5º	14	21
6º	19	17
No Promovidos:		
1º	7	3
2º	2	1
3º	2	2
4º	0	1
5º	0	2
6º	0	0



Caja 5, Núm. (1)

2º	2	.....	5
3º	2	.....	7
4º	6	.....	6
5º	2	.....	3
6º	2	.....	2



RESUMEN

Profesores

Primero Grado:	Profesor Raúl Merino Morillo B.C.E.	22 alumnos	19 Promov.	3 no
Segundo Grado:	" Alfonso García Mora " "	18 "	16 "	1 "
Tercer Grado:	" Baca Naranjo José " "	19 "	17 "	2 "
Cuarto Grado:	" " " " "	17 "	16 "	1 no
Quinto Grado:	" Espinosa Manuel Eduardo	23 "	21 "	2 "
Sexto Grado:	" Aquiles Ignacio Núñez	18 "	17 "	una de- serción
Total de alumnos:	117			
Promovidos:	106			
No Promovidos:	11			

INFORME SOBRE LA ESCUELA "SANTA MARIANITA DE JESUS" DURANTE EL AÑO ESCOLAR

Para el mejor cumplimiento de nuestra labor educativa, convencidos de la maravillosa tarea de un maestro de conducir a la niñez, formándola en su parte integral: no sólo el hecho de instruirlos teóricamente, sino educarlos, inculcándoles sentimientos morales, voluntad férrea, espíritu solidario y cooperativista.

En mútua colaboración hemos desarrollado nuestros fines propuestos al iniciar el año.

LABOR TECNICA Y ACTIVIDADES

Durante este año hemos empleado el método Eclético, según el área a trabajarse y cuando ha sido posible hemos utilizado como medio para afianzar bien los conocimientos, la observación como de láminas, croquis, cuadros sinópticos; la observación al natural como para la Botánica y Zoología; realización de algunas excursiones para la fijación del Conocimiento de Lugar Natal en tercer grado y para el desarrollo espontáneo de sus iniciativas en los demás grados.

Con la realización de mapas han desarrollado el aprendizaje de Geografía. Además el experimento en algunos casos de Física y Química.

Hemos llevado puntualmente el Registro diario de asistencia, la planificación diaria del Trabajo como también la calificación de aseo, conducta y revisión de tareas diarias.

Las alumnas han llevado una libreta en la cual se anotaron las calificaciones semanales de Conducta, Aseo, Aprovechamiento y Asistencia, las mismas que han sido revisadas por el Rvdo. Padre Párroco de esta localidad con el fin de estimularlas a un mejor rendimiento.

Se han realizado algunas pruebas semanales y sobre todo las trimestrales para la evaluación del trabajo.

- Hemos formado el Comité de Alumnas de cada grado.
- Un equipo de Basket-ball, el cual ha tenido encuentros con las demás escuelas de la localidad.
- Hemos inculcado el amor a la estética propia de la mujer para el arreglo de adornos de la casa, el cuidado de plantas; como también hábitos de higiene, disciplina y de ayuda mutua para algunas asociaciones.

ASPECTO SOCIAL Y CIVICO

Se han celebrado las fiestas cívicas, nacionales y locales como también las fiestas religiosas.

Todos los martes a primera hora se ha realizado muestras de civismo con cantos patrióticos, poesías a la Patria, frases a la Patria y la recitación de las estrofas del Himno Nacional.

ALUMNAS PROMOVIDAS Y NO PROMOVIDAS

6º	Grado	Profesora	Mna. Julia Alarcón	Pasan	15	Rep. 2	Total	17
5º	"	"	" " "	"	15	" -	"	15
4º	"	"	Srta. Maria M.	"	16	" 1	"	17
3º	"	"	M. Judith Garses	"	14	" 2	"	16
2º	"	"	Srta. Marlono V.	"	13	" 2	"	15
1º	"	"	Mna. Aurora Vasquez	"	29	" 4	"	33
					<u>102</u>	<u>11</u>		<u>113</u>



Caja 5.2 Núm. 17

Anexo 10: Crónica de 1967 del Hno. Aquilez Núñez sobre la labor educativa en la escuela Cabo Minacho, textos de corte racial y, sobre el conflicto con Perú sobresalen en este escrito (Fuente: Archivo Distrital de los Hermanos de las Escuelas Cristianas).

SUPPLEMENT A L'HISTORIQUE POUR L'ANNEE 1967

Nuevo Record, 1967 - Distrito del Ecuador.

Después de unas reconfortantes vacaciones Navideñas iniciamos el Nuevo año. Los alumnos van llegando poco a poco desde sus lejanas tierras, a internarse en nuestro internado encuentran lo necesario, para su vida escolar. Las Fiestas de la Fundación del Pueblo de Nuvo Rocafuerte, fueron muy solennes, La escuela de nosotros tomó parte muy activa, Parecía que todo iba a marchar muy bien, cuando se presentaron inconvenientes, que desorganizaron por completo nuestra escolita. Dificultades internacionales. Siempre el Perú, se muestra descontento con lo que nos arrebató en 1941. Parecía que iba a tomarse las hostilidades y la situación se volvió muy inquietante. Por lo cual se juzgó oportuno evacuar las escuelas. Las niñas con las Rvdas. Madres se fueron al Quincha, centro misional distante unas 4 horas de motor. Nosotros nos quedamos en la hacienda de Armenia, distante unas dos horas. Todos los profesores religiosos y civiles nos alistamos para defender la Patria. Dios quiso que nada pasara. Y después de un mes de interrumpidas las labores reiniciamos las labores, tratando de ganar el tiempo perdido. Las fiestas del Santo Fundador fueron solemnizadas con la presencia de las autoridades del lugar. También el ejército debfa concurrir, pero volviéronse a ponerse tensas las relaciones Ecuatorianas-Peruanas. Fueron días también de intranquilidad. Las Fiesta del Segundo Abanderado llamaron mucho la atención por la sencillez y por la actuación de los alumnos. Se presentaron en el mes de Mayo sabatinas y certámenes que llamaron la atención de los habitantes del lugar y de las autoridades Educativas. Muy sentida fue la ceremonia del bautismo de 7 niños entre los 12 años y los 5. Son niños descendientes de chinos. Fueron padrinos los Hermanos Cristianos las Madres Lauritas y los Padres Misioneros. Nos vimos en la precisión de aceptar por que pusieron como condición para bautizarlos, a estos padrinos. Terminamos el año escolar sin novedad mayor. En las vacaciones de este año fue cambiado el Hno. Gabriel Espfn con el Hno. Gabriel García. Igualmente los profes. ores civiles pidieron su cambio. Fueron reemplazados por el Sr. García y el Sr. Radl Merino. Magníficos profesores. Nuestra escolita se habla nuevamente en clases. tenemos 115 alumnos. Hay muchos completamente ignorantes de la Religión. Estos son los que mas fae

AVIS

CET ETAT DEVANT FAIRE PARTIE D'UN REGISTRE. PRIERE DE SE PAS EN COPIER LES DONNEES
 (Situación con las Autoridades Religiosas y Civiles: Inmigrantes y Abolición, Etnicidad, Religión, Nacionalidad, etc.)

Situación Financiera.

SENOR PATRONO: LE

Fecha de Comp. N°

108-OP. 10-CD

entre el 1º de enero de 1959 y el 30 de
 este Fondo en la planilla correspondiente
 que el patrono tiene que remitir a la C

Respecto a los trabajadores con
 dados a la Caja Nacional del Seguro S
 del servicio, se calculará su Fondo de
 fueron producido el fallecimiento o la
 ja a más tardar, dentro del plazo de
 mencionada fecha de muerte o cesant
 du Reserva al trabajador afiliado a la
 tos legales.

Las cuotas mensuales que un patrono
 cultad concedida por el Art. 129 del C

El Excmo. Sr. Prefecto Apostólico, se expresó con frases laudables
organización y adelanto de la escuela. Según el Excmo. Sr. es la escu
genizada del Oriente Ecuatoriano.

Quiera Dios que El cielo siga bendiciendo esta obra de tanta import
Patria y la Iglesia.

Thos. Aquino S. Quínez V.

Ldo. JORGE COSTA
T.M. 12945 - D

Anexo 11: Carta del Hno. Luis Lasso donde comunica la salida de los Hermanos de las escuelas Cristianas de Nuevo Rocafuerte (1979) (Fuente: Archivo de la Vicaría Apostólica de Aguarico).



Hno. Visitador de los
HH. de las E.E. CC.
APARTADO B - 110
TELF.: 512-207 - 519-292
QUITO - ECUADOR

Quito, 21 de Junio de 1979.

Monseñor Langarica,
Prefecto Apostólico del Aguarico.

Quito.



Luego, de presentarle mis respetos y augurios de éxito en sus árduas labores de Pastor de Almas, permítame exponerle lo siguiente:

Desde hace ya casi veinte años, hemos ayudado, los Hermanos Lasallanos, en la Misión Capuchina, con la conducción y animación de la Escuela Fisco-Misional "Cabo Minache" de Nuevo Rocafuerte. Lo hemos hecho con abnegación y espíritu cristiano.

Hoy, frente a la triste realidad de una disminución notable de Hermanos, no nos es posible ya continuar al frente de la susodicha Obra.

Esta resolución de la Comunidad Lasallana, la he formulado oralmente desde el mes de Abril del presente Año Lectivo pero he aplazado la comunicación escrita para dar un compás de espera en vista a encontrar, si posible, alguna solución, en conformidad con el criterio suyo Monseñor.

Como el tiempo apremia y no vislumbro soluciones, tengo la ingrata tarea de comunicar a Ud, Monseñor, no podremos estar en la Escuela Cabo Minache desde el Año próximo.

En espera de reencontrarnos en nuevas tareas de cooperación pastoral, dignese aceptar, Monseñor, nuestra imperecedera gratitud para con Ud. y toda la Comunidad Capuchina del Ecuador.

Fraternalmente en el Señor.

Hno. Luis R. Lasso A.



Provincial de los F.S. C.

N.B. Envío copia de esta Comunicación al Hno. Director actual de la Escuela Cabo Minache.

Le ruego Monseñor dar las indicaciones pertinentes para que la Comunidad de Hermanos pueda ayudar y responsabilizarse de los cambios y adecuaciones que se seguirán como consecuencia de esta resolución.

Muchas gracias y que Dios le pague.

Caja 5. 2. Núm. 4