

**Universidad Nacional Autónoma de México
Posgrado en Estudios Latinoamericanos**

**Versiones de la nación en los textos de Historia
de Nicaragua: una disputa por el pasado**

**Investigación de Tesis
que para obtener el Título de
Doctor en Estudios Latinoamericanos
presenta:**

Guillermo José Fernández Ampié

**Comité Tutorial:
Dr. Horacio Crespo (Tutor Principal)
Mtra. Norma de los Ríos
Mtro Mario Vázquez
Dr. Andrés Kozel
Dra. Xiomara Avendaño**

**México, Distrito Federal
Marzo 2010**



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Habiendo y debiendo ser los historiadores puntuales, verdaderos y no nada apasionados, y que ni el interés ni el miedo, el rencor ni la afición no les hagan torcer del camino de la verdad, cuya madre es la historia, émula del tiempo, depósito de las acciones, testigo de lo pasado, ejemplo y aviso de lo presente, advertencia de lo por venir.

El Quijote I, 9

Interpretar mal la propia historia forma parte de ser una nación.

Renan

No existen los misterios de la historia. Existen las falsificaciones de la historia, las mentiras de quienes escriben la historia.

Roque Dalton

Naturalmente, los estados usarían la maquinaria, que era cada vez más poderosa, para comunicarse con sus habitantes, sobre todo las escuelas primarias, con el objeto de propagar la imagen y la herencia de la nación, e inculcar el apego a ella, y unirlo todo al país y la bandera, a menudo inventando tradiciones, o incluso las naciones para tal fin.

Eric Hobsbawm

*A Diana, Ema e Inti,
por el ánimo brindado a lo largo
de esta travesía intelectual
y por muchas cosas más.*

Agradecimientos

Dejo constancia de mi profunda gratitud a quienes contribuyeron de forma especial a la realización de esta tarea:

Dr. Horacio Crespo, mi tutor principal, que aclaró mis dudas sobre el sendero a seguir.

Mtra. Norma de los Ríos Méndez, quien primero desde la Coordinación del Posgrado en Estudios Latinoamericanos y posteriormente como co-tutora siempre estuvo pendiente y dispuesta a contribuir, hasta en los puntos más pequeños, en la buena marcha de este proyecto.

Mtro. Mario Vázquez, con quien además de los intereses académicos comparto una historia común de luchas y esperanzas en Centroamérica.

Dr. Andrés Kozel, por la asesoría y la amistad brindada, pero sobre todo por la forma de compartir todo lo que sabe.

Dra. Xiomara Avendaño Rojas, quien revisó este texto con la perspectiva de su erudición centroamericana y, particularmente, nicaragüense.

Dr. Carlos Vilas, por las observaciones y sugerencias que desde la lejana Argentina me envió puntualmente en los inicios de la investigación.

A las autoridades de los Programas de Becas de Estudios y Movilidad Internacional para estudiantes de posgrado de la Dirección General de Estudios de Posgrado de la UNAM.

A los integrantes del Equipo de la Coordinación del Posgrado en Estudios Latinoamericanos y al actual coordinador, Dr. Lucio Olivier.

A las y los docentes del Programa de Posgrado en Estudios Latinoamericanos, sin excepción, a cuyas clases asistí. No tengo forma de saldar la deuda que adquirí con ellas y ellos.

A las amistades forjadas a lo largo de esta jornada: Yenisey, Wes, Alba, Adriana, Kristina, y con ellos a tantos otros compañeros y compañeras que resulta imposible mencionar en esta página.

Y también...

A Eugenia Ampié y Francisco Fernández, por sus empeños de antaño para facilitarme una educación diferente en medio de condiciones tan adversas.

A Carol Chomsky, por su entusiasmo cuando supo que iniciaba este desafío.

A Noam y Avi, por todos los libros sugeridos y facilitados, por su labor que es un luminoso y difícil ejemplo a seguir

A mi estupendo equipo de apoyo en la calurosa Managua: María Teresa Fernández y Eddy Maradiaga, que no han olvidado la historia vivida y aún no escrita; y la Eu y Ernesto, integrantes de la nueva generación de nicaragüenses que se presta a escribir una nueva historia.

A la maestra Gloria Velázquez, por las palabras llenas de aprecio y estímulo en horas tan transcendentales de mi vida y de la historia del país.

Al personal de la Biblioteca Nacional de Nicaragua, especialmente a don Fabio López, Gustavo Cruz, Sugey Benavente y Telma Aguilar.

Al personal administrativo y de servicios de la UNAM, cuyo trabajo anónimo es vital para la buena marcha del engranaje que hace avanzar día a día a esta extraordinaria casa de estudios.

Al pueblo de Nicaragua, por las historias compartidas y los caminos andados.

Al pueblo de México, quien en última instancia fue el que financió mi especialización académica; otra deuda que no sé si alguna vez podré retribuir plenamente.

Indice

Introducción

1. El florecimiento de la historiografía nicaragüense	1
2. Textos escolares de historia nacional y sentimiento de nacionalidad	4
3. Los cambios en los textos escolares nicaragüenses y las raíces de esta Investigación	10
4. Hitos y mitos de la historia y la historiografía nicaragüense	13
5. Procedimiento metodológico y estructura de la investigación.	15

Capítulo I. Visión panorámica de la historiografía nicaragüense

1.1 Un ambiente árido para las investigaciones históricas	20
1.2 Los primeros textos de historia de Nicaragua y las bases de la historiografía nacional nicaragüense	37
1.3 Historias oficialistas y otros textos fundacionales	43
1.4 Las investigaciones históricas nicaragüenses de finales del siglo XX y principios del XXI	75
1.5 Aporte internacional a la historiografía nicaragüense, memorias y testimonios históricos.	81
1.6 Algunos problemas y debates pendientes de la historiografía Nicaragüense.	97

Capítulo II. Construcción e imágenes del pasado nicaragüense en los primeros textos escolares de historia nacional

2.1 La visión racista de la patria	102
2.2 Liberales en el poder (1894-1909): la difusión de los catecismos sobre la nación nicaragüense y centroamericana	121
2.3 Restauración conservadora (1910-1930): El credo católico como patria.	133

Capítulo III. El IPGH y la enseñanza de la Historia

3.1 Breve introducción explicativa	181
3.2 El IPGH y su Comisión de Historia	182
3.3 La revisión de programas y textos para la enseñanza de la historia	187
3.4 Una valoración del conjunto	204
3.5 Un examen al informe sobre Nicaragua	212

Capítulo IV. De la estabilidad somocista a los vertiginosos cambios revolucionarios y las contrarreformas post-sandinistas

4.1 Textos y contextos previos a la <i>panamericanización</i> y modernización somocistas	220
4.2 Estudios Sociales e historia <i>panamericanizante</i> : el proyecto ODECA-ROCAP	235
4.3 La revolución sandinista: una educación diferente y nuevos textos de historia patria	277
4.4 Educación e historia post-revolucionarias: <i>desideologización</i> y <i>despolitización</i> y nueva <i>ideologización</i> de los textos escolares	301

Conclusiones	325
---------------------	-----

Anexos

1. Cuadro cronológico de los principales acontecimientos políticos y la publicación de textos de Historia de Nicaragua	335
2.A Bibliografía de los principales textos escolares de Historia Patria, Historia Nacional y Estudios Sociales utilizados en Nicaragua	341
2.B Cuadro de los principales textos escolares utilizados para la enseñanza de la historia nacional de Nicaragua y contexto político de su publicación	343

3. Galería de fotos de portadas y de ilustraciones publicadas en algunos de los textos escolares de Historia Nacional de Nicaragua	345
4.A Reproducción de la versión del diálogo entre el Cacique Nicarao y Gil González Dávila publicado en el manual para tercer grado publicado por los Hermanos de La Salle	356
4.B Reproducción del encuentro entre el Cacique Nicarao y el Conquistador Gil González Dávila publicado en el manual para tercer grado de la serie <i>Así se ha forjado nuestra patria</i>	358
5. A Reproducción del relato de la acción de Rafaela Herrera publicada en el texto de los Hermanos de La Salle para alumnos de tercer grado de primaria, editado en diferentes años	360
5.B Versión de la acción protagonizada por Rafaela Herrera que aparece en el manual Historia de Nicaragua Tercer Grado, publicado en 1991	363
6. Bibliografía historiográfica de Nicaragua por autores nicaragüenses (Datos para un complemento).	364
7. Para una historiografía nicaragüense escrita por autores no nicaragüenses	371
Bibliografía	377

Introducción

La independencia de España... colocó a las historiografías latinoamericanas del siglo XIX ante la tarea de legitimar la fundación de los Estados y el inicio de la formación nacional mediante imágenes y símbolos históricos. La escritura de la historia fue así subordinada a intereses políticos, de los cuales en gran medida hasta hoy no ha logrado desprenderse.

Michael Riekenberg

1. El florecimiento de la historiografía nicaragüense

Aunque inadvertido, uno de los principales legados del proceso revolucionario impulsado por el Frente Sandinista de Liberación Nacional¹ en la década de los años ochenta del siglo XX ha sido la transformación y diversificación de la historiografía nicaragüense, enriquecida aún más después de la debacle del proyecto revolucionario en 1990; en efecto, y al contrario de lo que pudiera pensarse a priori, el ocaso de la revolución también implicó un nuevo auge de los estudios históricos nicaragüenses, similar al que se experimentó con la euforia revolucionaria de 1979.

En sus inicios ese florecimiento fue favorecido en gran medida por la presencia de numerosos estudiosos de las más diversas disciplinas que, atraídos por la efervescencia revolucionaria, descubrieron en el pequeño país centroamericano una novedosa veta para satisfacer sus inquietudes académicas e intelectuales. Estos investigadores, en colaboración con intelectuales nicaragüenses comprometidos o no con la revolución, elaboraron numerosos trabajos para explicar el fenómeno nicaragüense, aproximarse a sus raíces históricas y exponer su desarrollo, o bien para recuperar y dar a conocer las tradiciones culturales y la literatura del país. Y si bien el fervor se apagó en muchos con la misma celeridad con la que creció el

¹ Conocido también por sus siglas, el FSLN se fundó como organización político militar en los primeros años de la década de 1960. Tras veinte años de lucha guerrillera, en junio de 1979 dirigió una insurrección popular que llevó al derrocamiento de la dictadura dinástica de la familia Somoza que señoreaba en el país desde hacía cuarenta y cinco años. En 1990, tras ser derrotado electoralmente, entregó el gobierno que había conquistado con las armas. Desde enero del 2007 nuevamente es partido de gobierno.

desencanto ante un proceso que se estancó ante los descomunales problemas creados por la agresión estadounidense, por los errores del liderazgo revolucionario y por el agotamiento de buena parte del pueblo nicaragüense, no fueron pocos los que continuaron con su entusiasmo y siguieron estudiando sobre las ruinas de lo que en su momento fue una esperanza latinoamericana. A esos estudios se sumó el fervor de jóvenes académicos nicaragüenses, quienes se abocaron a revisar el pasado nacional, a proponer nuevos enfoques interpretativos y a cuestionar la historia bajo la luz del nuevo contexto político y social generado tanto por la revolución como por la derrota electoral del sandinismo.

Sin embargo, pese a ese florecimiento y renovación han quedado pendientes dos tareas básicas. Una es la elaboración de una historia de la historiografía nicaragüense que defina las diversas etapas de su desarrollo y determine los aportes de los autores y obras más destacadas en cada período. La otra concierne al análisis de los textos escolares o manuales de historia patria o nacional utilizados en los ciclos de educación básica y secundaria para dilucidar cómo se ha transmitido ese conocimiento y qué interpretaciones han prevalecido como las oficiales o patrocinadas por el Estado.

En este sentido y en aras de contribuir a subsanar esos vacíos, en esta investigación me propongo ofrecer un amplio registro de los estudios sobre el pasado de Nicaragua y elaborar una propuesta de periodización de la historiografía nacional nicaragüense tomando como punto de partida las influencias metodológicas y los aportes interpretativos y temáticos que diferencian a las diversas generaciones de estudiosos e historiadores surgidas hacia mediados del siglo XIX, cuando aparecieron las primeras obras que registran los acontecimientos más destacados del pasado nicaragüense.

En un segundo nivel, que considero el principal, examino los textos utilizados para la enseñanza de historia patria o nacional desde que se establecieron esos estudios, en el último cuarto del siglo XIX, hasta el 2006, año en que parecían haberse consolidado las contrarreformas políticas y socioeconómicas que siguieron al agotamiento del proceso revolucionario sandinista. En ese aparentemente vasto siglo las interpretaciones contenidas en esos textos sufrieron diversas

modificaciones, las más de las veces siguiendo el ritmo marcado por los grupos políticos que en distintos momentos han detentado el poder.

Tomando en consideración lo anterior, uno de mis principales intereses es el de precisar en qué consistieron dichas transformaciones, estableciendo su relación con los proyectos políticos en el poder en el momento en que se llevaron a cabo, señalando los puntos de convergencia o divergencia entre ellas, con lo cual resulta posible determinar a qué acontecimientos o personajes históricos se les ha dado mayor o menor relevancia o han sido omitidos en aras de la legitimación de esos proyectos políticos.²

Al asumir tal función, esos hechos, personajes o ideas y la interpretación que se hace de ellos para legitimar determinados proyectos políticos, constituyen el fundamento y expresan la ideología³ del sentimiento de nacionalidad⁴ –entendido como el sentimiento de pertenencia, identificación y fidelidad a un Estado nacional, conformado y fortalecido por una conciencia histórica nacional⁵– que se ha

² Entre otros autores, Tomás Pérez Vejo ha hecho notar que en la construcción de la *comunidad imaginada* que es la nación se eligen determinados hechos históricos que resultan pertinentes o apropiados para dicho proyecto, mientras otros se desechan. “Con Estados diferentes las historias nacionales escritas en el siglo XIX hubiesen sido otras”, sintetiza. Tomás Pérez Vejo, “La construcción de las naciones como problema historiográficos: el caso del mundo hispano”, en *Historia Mexicana* Vol. LIII, No. 2 (Octubre-Diciembre, 2003), 299.

³ Porque responde a nuestra propia concepción, compartimos la definición de Teun A. van Dijk, y en esta investigación se entiende como ideología, bases ideológicas o fundamentos ideológicos “las creencias sociales... que hacen referencia a aspectos políticos y sociales importantes, temas relevantes para un grupo (...) se refieren a la vida y a la muerte, a nacimiento y a la reproducción... a la clase social, al hecho de ser rico o pobre, de tener poder o no tener nada, a la distribución de la riqueza y los recursos... son creencias compartidas socialmente y que se asocian a las propiedades características de un grupo, como la identidad, posición en la sociedad, intereses y objetivos, relaciones con otros grupos, reproducción y medio natural”. Teun A. van Dijk, *Ideología y discurso* (Barcelona: Ariel, 2003), 20.

⁴ Tomamos la expresión “sentimiento de la nacionalidad” del título de un texto –*La cultura histórica y el sentimiento de la nacionalidad* (Buenos Aires: Espasa-Calpe, 1942)– que recoge varios discursos y conferencias del historiador argentino Ricardo Levene. Si bien Levene no ofrece en ellos una definición taxativa del concepto, de su lectura se infiere que está constituido por los elementos arriba expuestos. Se adoptó esta acepción en lugar del concepto de *identidad nacional*, del que resultaría equivalente, porque el carácter totalizador de esta última idea pasa por encima de muchas particularidades de la realidad. Anthony Smith, uno de los principales teóricos de la identidad nacional, sostiene que ésta se caracteriza por un territorio histórico (o patria), mitos, memoria histórica y cultura pública de masas compartidos, deberes, derechos legales y una economía con movilidad territorial comunes para todos sus miembros. Anthony Smith, *National Identity* (New York: Penguin Books, 1991), 14. Entre los elementos que Smith cita como característicos de una identidad nacional y su definición de nación hay tantas semejanzas que me resultan equivalentes, prácticamente idénticos, lo que reafirma mi preferencia por la expresión “sentimiento de la nacionalidad”, la que considero mucho más idónea para expresar y explicar este fenómeno.

⁵ Se entiende aquí por conciencia histórica la conciencia que tiene un individuo, o en su caso un grupo o colectivo, de su propia historicidad cuando asume conscientemente que es producto de un proceso histórico

inculcado a diferentes generaciones de nicaragüenses. El sentimiento de nacionalidad es así una construcción ideológica que contribuye a consolidar la autoridad del Estado y a garantizar la fidelidad de la población en el territorio en que se ha establecido.⁶

Exponer el fundamento ideológico que ha predominado en las distintas versiones oficiales u oficialistas⁷ de la historia nacional es otro de los principales propósitos de este estudio.

2. Textos escolares de historia nacional y sentimiento de la nacionalidad

Pese a la poca consideración que generalmente se les ha dado en los estudios sobre el nacionalismo, los manuales de historia patria o nacional son piezas claves

anterior a él mismo. Enrique Moradiellos sostiene que la conciencia histórica está constituida por “[e]l conocimiento, recuerdo y valoración de ese pasado colectivo y comunitario, de esa duración como grupo determinado en el tiempo, y sobre el espacio...”. Agrega que “ese recuerdo y memoria compartida sobre el pasado colectivo constituye un componente imprescindible e inevitable del presente de cualquier sociedad humana mínimamente desarrollada, de su sentido de la propia identidad, de su dinámica social, de sus instituciones, tradiciones, sistemas de valores, ceremonias y relaciones con el medio físico y con otros grupos humanos circundantes”. Enrique Moradiellos, *Las caras de Clío. Una introducción a la Historia* (Madrid: Siglo XXI Editores de España, 2001), 2-3. Obviamente no pretendemos afirmar que la construcción de la conciencia histórica nacional, el sentimiento de nacionalidad y el nacionalismo de un pueblo parte o es cuestión exclusiva de los textos escolares. Ocurre en un proceso que es anterior incluso al propio establecimiento de los sistemas escolares estandarizados, de carácter estatal nacional. En él intervienen, entre otros elementos, expresiones culturales como la música y la literatura (o el capitalismo impreso, como lo llama Benedict Anderson), el folklore, tradiciones religiosas y hasta la comida. En el caso de Nicaragua, aunque se carece de estudios específicos al respecto, se puede afirmar que entre las manifestaciones culturales, la música y la poesía son dos de las que más han contribuido al conocimiento de hechos históricos que las versiones oficiales de la historia ha dejado a un lado (como la guerra de Sandino contra la intervención estadounidense), o han aportado nuevas interpretaciones, y así han enriquecido la conformación y difusión de la conciencia histórica nicaragüense.

⁶ Hobsbawm sostiene que las escuelas fueron una de las primeras tradiciones instituidas por los Estados para dar respuesta al principal problema que desde el punto de vista de los gobernantes enfrentaban: “mantener o siquiera establecer la obediencia, la lealtad y la cooperación de sus súbditos o miembros, o su propia legitimidad a ojos de estos”. Eric Hobsbawm y Terence Ranger (eds.), *La invención de la tradición* (Barcelona: Editorial Crítica, 2002), 275 y 281. En esa tarea, los textos de historia nacional resultan las herramientas fundamentales.

⁷ Pese a la casi infinita utilización de la idea de *historia oficial* en la amplia gama de textos consultados, me fue imposible encontrar una definición precisa de la misma. Se utiliza como un concepto del que se sobrentiende el significado, como algo ya dado e inconfundible. Sin embargo, propongo una definición empírica, a fin de explicitar lo que en este estudio se entiende por historias nacionales oficiales u oficialistas: Aquellas versiones del pasado patrocinadas y difundidas por o desde el Estado a través de sus instituciones, particularmente de la educación, y otros mecanismos no vinculados orgánicamente al aparato estatal. Utilizando una idea de Mario Carretero, expresada no precisamente como definición de historia oficial, también puede entenderse como “las versiones históricas de los grupos sociales que controlan el poder político”. Mario Carretero y otros, *Construir y enseñar las ciencias sociales y la historia* (Madrid: Aique Grupo Editor S. A., 1995), 20.

para desentrañar cómo las élites han querido que se piense e imagine a la nación. Su importancia radica en que son portadores de un componente de la cultura de la élite que se presenta y difunde como nacional, de todo el colectivo de la nación,⁸ y que articula un aparato simbólico –el imaginario patriótico, fundamentado en hechos, personajes y valores cívicos y morales considerados esenciales al grupo– con el cual se promueve el sentimiento de nacionalidad.

Ese imaginario, orientado a fortalecer la *comunidad imaginada* que constituye la nación, de acuerdo con la definición propuesta por Benedict Anderson,⁹ contribuye además a fomentar la aceptación, el respeto y la fidelidad a las concepciones ideológicas y las instituciones del Estado nacional,¹⁰ en un proceso que a falta de otro sustantivo llamaré de *homogeneización* del pensamiento.¹¹ Este

⁸ A riesgo de parecer mecanicista, apoyo esta idea en la tesis de Otto Bauer, en la que el teórico austríaco argumenta que en determinado momento del proceso de surgimiento de la nación moderna “sólo las clases dominantes se vinculan en una comunidad nacional” (cimentada en una comunidad de cultura) en la que los únicos “connacionales” son los miembros de esas clases; en tanto que el resto de la población se mantiene disgregada en culturas regionales que devienen en “tributarios” de la nación. Otto Bauer, “Observaciones sobre la cuestión de las nacionalidades”, en Richard Calwer y otros, *La segunda internacional y el problema nacional y colonial. Segunda parte* (México: Siglo XXI Editores, 1978), 176-177.

⁹ En su reconocida obra *Comunidades Imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo* (México: Fondo de Cultura Económica, 1993), Benedict Anderson define la nación como un constructo cultural creado por una clase [social] particular; y cuya singularidad es su carácter de “comunidad [política] imaginada” (porque ninguno de sus miembros jamás llegará a conocer al resto de los miembros de su nación, a sus demás compatriotas), pero que además tiene fronteras territoriales bien delimitadas, y se considera libre o soberana. Esta construcción se da durante un largo proceso histórico que tiene sus raíces en realidades socio-culturales que le antecedieron (comunidades religiosas, reinos dinásticos), que al desintegrarse dieron lugar a la proliferación de las lenguas vernáculas y posteriormente, con la aparición de la imprenta, al desarrollo de una conciencia nacional.

¹⁰ Hobsbawm también recalca el uso que hacen los Estados de las escuelas públicas –y por consiguiente de los manuales de historia– “con el objeto de propagar la imagen y la herencia de la nación, *e inculcar el apego a ella y unirlo todo al país y la bandera*, a menudo inventando tradiciones o incluso naciones para tal fin”. Hobsbawm, *Naciones y nacionalismo desde 1780* (Barcelona, Editorial Crítica, 1998), 100. El énfasis de las cursivas es agregado mío. Por medio de las escuelas los gobernantes también lograron, insistirá en otra obra, “mantener o siquiera establecer la obediencia, la lealtad y la cooperación de sus súbditos o miembros, o su propia legitimidad a ojos de estos”. Eric Hobsbawm y Terence Ranger (eds.), *La invención de la tradición* (Barcelona: Editorial Crítica, 2002), 275.

¹¹ Desde finales del siglo XIX, con la consolidación de los estados nacionales, los centros educativos han sido el principal espacio utilizado por las clases rectoras para tratar de minimizar, cuando no desaparecer, las diferencias culturales de los diversos grupos que habitan el territorio donde se erige el Estado nacional. Tras analizar el testimonio de la maestra Rosa del Río en el que ésta afirma que antes de asistir a la escuela “era un animalito” y que por medio de esa institución no sólo logró *civilizarse* sino que alcanzó el estatus que la dignificaba como persona, al ingresar al magisterio, Beatriz Sarlo argumenta que las escuelas argentinas de finales del siglo XIX funcionaron como “una máquina de imposición de identidades” al difundir “contenidos nacionalistas que reprimieron las particularidades culturales de origen, imponiendo un modelo de integración ciego a las diferencias”. Beatriz Sarlo, *La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas* (Buenos Aires: Ariel, 1998), 26-28. Años antes Hobsbawm había esbozado una idea similar.

proceso tomó mayor auge e importancia en Centroamérica a partir de la consolidación de las reformas liberales impulsadas a finales del siglo XIX.¹²

En la difusión del imaginario histórico establecido como *nacional*, los manuales escolares retoman y dan continuidad a uno de los principales objetivos de la tradición establecida por las obras fundacionales de historia nacional escritas en el siglo XIX, las cuales se habían propuesto crear una imagen del pasado y de la nación con la que un considerable sector de la población se sintió identificado e hizo suya.¹³

Refiriéndose al sistema educativo estadounidense, el historiador británico asegura que el principal problema político de Estados Unidos, tras la guerra de secesión, era convertir en “americanos” (estadounidenses) a la enorme cantidad de inmigrantes establecidos en el país. En esa labor, agrega, la educación se convirtió en “una máquina para la socialización política”, mediante ceremonias como el culto a la bandera estadounidense (Hobsbawm y Ranger, *La invención de la tradición*, 290). En un planteamiento semejante al de Sarlo y Hobsbawm, Fernando Devoto asegura que la mayor parte de los intelectuales argentinos de finales del siglo XIX “creían que la principal tarea era utilizar la historia para construir a los argentinos a partir de esa masa heterogénea de inmigrantes...”. Fernando J. Devoto, “Relatos históricos, pedagogías cívicas e identidad nacional. El caso argentino en la perspectiva de la primera mitad del siglo XX”; en Javier Pérez y Verena Radkau García (coords.), *Identidad en el imaginario nacional. Reescritura y enseñanza de la historia* (México: ICSI-Benemérita Universidad Autónoma de Puebla/El Colegio de San Luis/Georg Eckert Institut, 1998), 47.

¹² A partir de 1871, con la llegada de Miguel García Granados y Justo Rufino Barrios al gobierno de Guatemala, inició en Centroamérica “el segundo período del liberalismo”. Barrios, nombrado presidente en 1873 se convirtió en un modelo que muy poco después fue seguido por otros caudillos de la misma tendencia política en los otros Estados. En 1872 Santiago González tomó el poder en El Salvador y comenzó a impulsar cambios políticos similares a los que Barrios llevaba adelante en Guatemala. En 1876, con ayuda guatemalteca el liberal Marco Aurelio Soto asumió la presidencia de Honduras. Soto había fungido como ministro de Relaciones Exteriores del gobierno de Granados y Barrios. En Costa Rica, desde 1877, Tomás Guardia se decantó por aplicar una política de la misma tendencia, que durante el gobierno de Bernardo Soto alcanzó su clímax con la aprobación de leyes secularizadoras del Estado, en 1888. A partir de 1893 José Santos Zelaya haría lo propio en Nicaragua. Ver Arturo Taracena Arriola, “Liberalismo y poder político en Centroamérica, 1879-1929”, en Edelberto Torres-Rivas (coord. gral). *Historia General de Centroamérica*. Vol. IV (Madrid: Sociedad Estatal Quinto Centenario/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 1993), pp. 167-253.

¹³ Me refiero por ejemplo a los textos escritos por autores como Bartolomé Mitre, en Argentina; Diego Barros Arana, en Chile; o José María Luis Mora, Lucas Alamán y Vicente Riva Palacio, en México, de los que Devoto afirma que con sus obras también contribuyeron a la creación de sus respectivas naciones. Fernando J. Devoto, “Relatos históricos”, 37. Se podrá argumentar que las realidades argentina y mexicana son muy diferente a la centroamericana, pero me interesa presentar ambos extremos porque resultan referentes válidos para exponer algunas de las ideas sobre la historia y el quehacer del historiador que circulaban en Latinoamérica a finales del siglo XIX, las que sin lugar a dudas fueron conocidas por los autores de los primeros textos de Historia de Nicaragua y fundadores de la historiografía nicaragüense. Uno de ellos, Tomás Ayón, dejó constancia de su admiración por las obras de uno de los autores citados, Diego Barros Arana. Por otra parte, estas ideas también eran compartidas por historiadores franceses de la época, conocidos ampliamente por los latinoamericanos. Antoine Prost asegura que “los republicanos [franceses] piensan en la historia como un modo de desarrollar el patriotismo y la adhesión a las instituciones. Por tanto el objetivo no es solamente inculcar conocimientos precisos, sino que es también un mecanismo para compartir sentimientos. Antoine Prost, *Doce lecciones sobre la historia* (España: Cátedra/Universitat de Valencia, 2001), 39.

Con esa imagen del pasado del grupo al que se pertenece y con la visión o estereotipos que estos mismos manuales construyen y difunden de otros pueblos, los que no son o no se consideran miembros del propio colectivo, se va conformando la concepción del mundo que las nuevas generaciones desarrollan en el transcurso de sus primeros años escolares. Marc Ferro sintetizó la importancia que en este aspecto tiene la enseñanza de la historia y, por consiguiente, de los manuales utilizados para ese fin. En una cita memorable, advierte: “No nos engañemos, la imagen que tenemos de otros pueblos, y hasta de nosotros mismos, está asociada a la historia tal como se nos contó cuando éramos niños”.¹⁴

Si bien el señalamiento de Ferro apunta a los contenidos, su expresión podría dar lugar a alguna confusión –cuando menos en su traducción española– porque pareciera hacer énfasis en la metodología de la enseñanza de la historia más que en los contenidos. Por eso considero necesario agregar y especificar que la imagen que los integrantes de las distintas sociedades tienen de sí mismos y de otros pueblos se construye a partir de *lo que se les contó como historia* cuando eran pequeños. Esos relatos *contados como la historia de su grupo* nutren la estructura del pensamiento con la que se concibe y se comprende, una vez adulto, la sociedad en que se vive y las sociedades que forman otros grupos ajenos al propio.¹⁵

Pero ocurre también que la imagen e interpretación del pasado aprendida cuando pequeños no se mantiene inmutable ni monolítica y tampoco es

¹⁴ Marc Ferro, *Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero* (México: Fondo de Cultura Económica, 1990), 9.

¹⁵ En estudios realizados recientemente en el Estado Español y Colombia, los investigadores Olga Hoyos, Cristina del Barrio, Jorge Blanco y Florentino Castro analizaron el papel decisivo de la enseñanza de la historia en la formación y fortalecimiento de la *identidad nacional* entre los estudiantes más pequeños y en la consolidación de la memoria colectiva de los respectivos grupos sociales y/o nacionales. Castro y Blanco analizaron diversas interpretaciones del pasado español –escritas por historiadores como Rafael Altamira y Antonio Alvarez, autor de los textos escolares utilizados durante el franquismo– y llegaron a la conclusión de que “la función básica de la historia es gestionar identidades”. De ahí que adviertan y sugieran que este hecho debe tenerse en cuenta incluso antes que otras consideraciones como el valor formativo de la disciplina o la manera en que debe enseñarse. Jorge Castro y Florentino Blanco, “La trama generacionista: sobre el valor civilizatorio de la historia y otros cuentos”, en Mario Carretero, Alberto Rosa y María Fernanda González (comps.), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva* (Buenos Aires: Paidós Educador, 2006), 223-250. En tanto que Hoyos y del Barrio, por medio de encuestas y entrevista a estudiantes de primaria en Colombia y el Estado Español, comprobaron que en la medida en que los escolares crecen en edad y avanzan en los distintos niveles o grados modifican o varían sus concepciones referidas a patria, nación, nacionalismo o la naturaleza y esencia del ser colombiano o español. Olga Hoyos y Cristina del Barrio. “El significado cognitivo de la identidad nacional en niños y adolescentes colombianos y españoles”, en Mario Carretero, *Enseñanza de la historia*, 146-167.

completamente coherente. Sufre modificaciones, se transforma y hasta se altera sustancialmente en la medida en que los escolares avanzan hacia niveles más complejos del sistema educativo y también en la medida en que van teniendo lugar procesos políticos que modifican profundamente la sociedad, generando cambios en las concepciones del pasado y del presente de la nación.¹⁶

Al alcanzar los niveles más altos del sistema educativo muchos estudiantes *descubren* que las cosas –el pasado, la historia, el mundo– no fueron ni son como se les contó cuando eran niños. Más aún, que *el relato que aprendieron como historia no era toda la historia*, que no tenía los matices ni la riqueza que ésta contiene, y muchas veces que *ni siquiera era historia*, porque se trataba apenas de *una versión particular y sesgada* de ese pasado, destinada a promover el amor a la patria y el respeto a los próceres, así como a desarrollar un sentido de solidaridad con los demás miembros del grupo nacional y un cierto orgullo de pertenecer a ese grupo.

De tal manera que, por lo general, en los años escolares en los que toma conciencia de su pertenencia a una comunidad nacional imaginada y se forma como ciudadano, el estudiantado no logra conocer la riqueza de la historia de sus países, con las múltiples interpretaciones, variantes y hasta contradicciones y complejidades que, como la vida misma, contiene el pasado. Lejos de ese propósito,

¹⁶ En su texto *Who owns history? Rethinking the Past in a Changing World* (New York: Hill and Wang, 2002), Eric Foner relata que durante un par de estancias que realizó en la URSS durante el apogeo de la *perestroika*, en los últimos años del régimen soviético, y poco después del derrumbe del socialismo real, fue testigo del surgimiento entre los académicos y jóvenes rusos de una nueva conciencia histórica que combinaba cierta nostalgia por los días pre-revolucionarios y la evaluación crítica de la era soviética. Hace notar particularmente que se modificó no sólo la perspectiva hacia el pasado soviético, sino también la visión hacia Estados Unidos. El léxico académico entre historiadores, incluso entre los ciudadanos comunes, se había transformado igualmente. Desaparecieron términos como “clase”, “progreso”, e “imperialismo” y otros de uso común en los discursos académicos soviéticos. Asegura que, según le manifestó un académico ruso, con el sistema también se había derrumbado la ciencia histórica soviética. Foner deduce de esa experiencia que la creación de un nuevo futuro hace necesario la formulación de un nuevo pasado. En Sudáfrica, con el desmantelamiento del sistema del apartheid y la llegada de Nelson Mandela a la presidencia, a los historiadores sudafricanos se les presentaron dos fenomenales retos: la *africanización* de la historia del país (que comenzó a realizarse a partir de investigaciones con la perspectiva de la “historia desde abajo” y se tradujo en la incorporación de los sectores excluidos en la historia oficial construida por la minoría blanca), y la “creación” de una conciencia nacional sudafricana que obligaba a la elaboración de una historia nacionalista siguiendo el modelo europeo, en el que “el Estado-nación no sólo era su principal enfoque, sino el fin predestinado de la historia”. Ciertamente no alcanza comparación entre estos casos y la realidad nicaragüense, pero los traemos a colación como ejemplos extremos de cambios en el discurso histórico y en los contenidos de los textos escolares de historia nacional generados por una transformación radical de la realidad política y social.

el objetivo de los textos escolares es que las nuevas generaciones adquieran y consoliden lo que las élites de turno definen como las interpretaciones del pasado que deben predominar en la conciencia histórica del grupo o la nación, determinando así la formación de una cultura histórica nacional.¹⁷

En el caso de los países centroamericanos, surgidos de una entidad política que por su pasado histórico parecía llamada a constituirse en una única nación –provincias unidas, federación o como quiera denominarse–, lo anterior resulta mucho más revelador, en virtud de que aporta valiosas pistas para comprender mejor el esfuerzo de las respectivas élites en lo respecta a la estructuración de un discurso diferenciador de sus pequeños feudos locales en relación al de sus vecinos,¹⁸ contribuyendo de tal modo a la construcción de los respectivos sentimientos de nacionalidad.

En tal caso, los manuales se convierten así en un registro básico del sendero transitado en ese proceso de diferenciación y, en este sentido de las contradicciones, los arreglos y las imposiciones, de las distintas formas de concebir y proyectar la nación derivadas de los diferentes proyectos políticos que en cada momento se fueron constituyendo como hegemónicos.

Son escenarios y a la vez huellas de esas luchas, y esto es lo que los convierte, como lo expresan Carretero, Rosa y González, en una especie de “capsulas del tiempo que encierran las verdades que han sido seleccionadas para ser transmitidas a la posteridad, a las nuevas generaciones”,¹⁹ verdades que contienen

¹⁷ Asumiendo el concepto propuesto por Levene, en esta investigación se entiende la cultura histórica nacional como el conocimiento y estudio del pasado abordado con rigor intelectual, que es del dominio tanto de las élites como de los segmentos de la población que constituyen los sectores populares de una nación. Ese conocimiento responde a una demanda del *espíritu colectivo* por la investigación científica o la revisión de la historia “en épocas positivas o de orden social y en épocas de conmoción de las instituciones”. Levene, *La cultura histórica*, 20 y 35. Vista así, la importancia de la cultura histórica nacional radica en su contribución a la cohesión nacional de los diferentes grupos sociales y a su identificación como miembros de una nación.

¹⁸ En su *Historia de la historiografía costarricense 1821-1940* (San José: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2001), Juan Rafael Quesada Camacho argumenta que una de las principales motivaciones que llevaron a la creación del Archivo Nacional de Costa Rica y del primer texto que se utilizó para enseñar historia nacional en Costa Rica fueron las disputas territoriales con Nicaragua. “En el caso costarricense, la aparición de la disciplina histórica está íntimamente ligada a la construcción del Estado-nación, pero no en el proceso de independencia, sino en el de la afirmación territorial del Estado, o sea, de la demarcación precisa de sus límites o fronteras”, afirma Quesada Camacho.

¹⁹ Carretero, Rosa y González, *Enseñanza de la historia*, 32.

lo que debe considerarse motivo de orgullo o digno de ser olvidado por el colectivo que integra la nación.

Mi investigación se centra en las variaciones de esas *verdades* en los diferentes discursos oficiales sobre el pasado nicaragüense que se han destinado a los escolares. Concretamente, apunta a exponer cómo dichas *verdades* han estado determinadas y subordinadas al color político del grupo en el gobierno, y no tanto al desarrollo del conocimiento histórico, el cual puede llevar a revaloraciones más ajustadas y matizadas de los acontecimientos y personajes del pasado.

3. Los cambios en los textos escolares nicaragüenses y las raíces de esta investigación

El interés de este estudio surgió de un hecho puntual: la constatación de que los nicaragüenses que estudiaron en las escuelas primarias entre 1970 y el año 2000 *aprendieron* versiones diferentes y hasta contradictorias sobre el pasado de su nación. Esta situación por sí misma no debe considerarse negativa o extraordinaria, pero las circunstancias en que ocurrió, vinculada a coyunturas políticas dramáticas, hacen que se vuelva materia merecedora de atención. De ahí el deseo inicial de establecer las diferencias entre la versión del pasado que se supone aprendieron los escolares en la década de los años ochenta y la que se impuso, prácticamente de un día para otro, a partir de 1990. En la medida en que se dieron los primeros pasos en esa dirección se vio la necesidad de extender el estudio a los textos escolares utilizados en los años setenta. Una vez que se hizo esto, se constató que esos repentinos cambios no eran algo nuevo, sino que habían ocurrido ya en otras ocasiones –además, con similares características– a lo largo del siglo en que se ha enseñado la historia patria o nacional de Nicaragua,

Una de esas características es justamente la forma abrupta con que se han realizado los cambios, lo cual no tiene paralelo en la región centroamericana ni, probablemente, en otros países latinoamericanos.²⁰ Al afirmar lo anterior no se

²⁰ A pesar de los constantes golpes militares y cambios de gobiernos ocurridos en Guatemala, El Salvador y Honduras, en ninguno de ellos la ascensión de un nuevo grupo al poder significó un cambio radical en el discurso oficial sobre la historia nacional contenida en los textos escolares respectivos. En el caso de El Salvador, en la década de 1980 se comenzó a enseñar subrepticamente, en las áreas bajo control del

pretende rechazar la posibilidad de que existan otras experiencias o realidades similares o quizás más radicales que la presentada en esta investigación, sino establecer claramente la dimensión de un fenómeno que podría servir de base para el estudio y análisis comparativo de otras experiencias acaecidas en el subcontinente.

En esta investigación no se cuestiona la necesidad de transformaciones curriculares ni de modificaciones en el contenido de los textos escolares para la enseñanza de la historia. A ello obligan los resultados de nuevos estudios históricos, el avance en el conocimiento científico en general y hasta la revolución tecnológica más reciente. Procesos políticos que implican grandes transformaciones de la sociedad, como se mencionó anteriormente, también generan nuevas y profundas revisiones de los discursos históricos.²¹

Resulta igualmente inevitable que todo cambio genere polémicas o inconformidades, como ocurrió con el intento de reforma educativa impulsado por el gobierno mexicano a inicios de los años noventa.²² Más aún si consideramos que

guerrillero FLMN, una versión de la historia diferente a la oficial que se transmitía en las escuelas en el territorio en que aún prevalecía la autoridad del Estado salvadoreño. Este intento fue realizado principalmente por organizaciones sindicales y populares, y en los últimos años ha ganado terreno al ser tomada en cuenta cada vez más por maestros de primaria y secundaria, y hasta en niveles universitarios, aunque aún sigue sin contar con respaldo oficial. Ver Carlos Gregorio López, “La historia cultural en El Salvador: Un campo de estudio en ciernes”, en *Diálogos Revista Electrónica de Historia*. Escuela de Historia, Universidad de Costa Rica. Accesible en <http://www.historia.fcs.ucr.ac.cr/articulos/2005/vol-2-5gregorio.htm>.

²¹ En páginas anteriores se hizo referencia los casos en la extinta Unión Soviética y la Sudáfrica post-apartheid (ver nota 16), pero en Latinoamérica, además del caso nicaragüense que estudiaremos en estas páginas, resultan igualmente notables la experiencia de México en el 2000, con la ascensión al poder de un nuevo partido político, el PAN, después de 75 años de gobierno unipartidista del PRI; y más recientemente el proceso de transformaciones política que impulsa en su país el gobernante venezolano Hugo Chávez. Cada una de esas conmociones políticas ha implicado un cambio en la interpretación de su pasado y en la imagen que tenían de sí mismos los habitantes de esos países.

²² En 1992 el gobierno de Carlos Salinas promovió una reforma educativa que incluía la introducción de nuevos textos escolares de uso obligatorio en los que se reducía notablemente el espacio a ciertos hechos históricos, como la guerra mexicano-estadounidense (1846-1848), y se omitía el relato sobre los “niños héroes” que habrían defendido el Castillo de Chapultepec, durante ese conflicto, hasta entregar sus vidas. El intento generó acres debates y un rechazo generalizado en la población, que obligaron al gobierno a retirar dichos textos. Alan Knight refiere así este hecho: “Ernesto Zedillo... trató, como ministro de Educación, que se escribieran los libros de textos escolares para adaptarse más al *ethos* tecnocrático neoliberal de hoy, y los héroes (nacionalistas) tradicionales fueron extirpados o rebajados; se desinfló la Revolución de 1910 y se rehabilitó el régimen pre-revolucionario de Porfirio Díaz (...) La opinión popular y pedagógica se sintió ofendida y, con el furor que se desató, los nuevos textos tuvieron que ser retirados”. Alan Knight, “Latinoamérica: Un balance historiográfico”, en *Historia y Grafía*/ Vol. 10, Año 5 (1988), 199.

estas controversias revelan –utilizando palabras de los historiadores estadounidenses Laura Hein y Mark Selden– “un modo importante en que las sociedades negocian, institucionalizan, y renegocian sus narrativas nacionalistas”.²³ Lo que interesa resaltar es la radicalidad y la forma más bien burda de esos cambios, particularmente de los que tuvieron lugar en las últimas tres décadas. El fenómeno pareciera haber adquirido un carácter cíclico, definitorio de la enseñanza de la historia nicaragüense, como lo indican las rupturas que se mencionan a continuación. La primera, pocos años después del derrocamiento del gobierno liberal de José Santos Zelaya,²⁴ cuando al amparo de las tropas estadounidenses de ocupación se aprobó una nueva Constitución Política, en 1914. Contrario a lo que establecía la constitución liberal promulgada durante el régimen de Zelaya, en la nueva Carta Magna se omitió el carácter laico de la educación y posteriormente se aprobó un nuevo reglamento educativo que establecía la obligatoriedad del estudio de las asignaturas de religión, católica por supuesto, e historia sagrada en todas las escuelas del país. Esta disposición no eliminó el estudio de la historia patria, pero la relegó a un segundo plano al dar mayor relevancia a la enseñanza religiosa.²⁵

Un segundo cambio significativo fue la introducción de nuevos textos escolares de Estudios Sociales, que incluían una sección de historia nacional, a mediados de los años sesenta. Publicados por la Oficina Regional para Centroamérica y Panamá (ROCAP, por sus siglas en inglés) de la Agencia Internacional para el Desarrollo, del gobierno de Estados Unidos (USAID, también por sus siglas en inglés), estos manuales se editaron en el contexto de los esfuerzos integradores en Centroamérica, cuyo aspecto más sobresaliente fue la conformación del Mercado Común Centroamericano.²⁶ Su principal característica fue la fuerte

²³ Laura Hein y Mark Selden (eds.), *Censoring History. Citizenship and Memory in Japan, Germany and the United States* (London/New York: M. E. Sharpe, 2000), 3.

²⁴ Haciéndose reelegir en varias ocasiones, Zelaya había gobernado en Nicaragua desde 1893, pero ante las amenazas del gobierno estadounidense, contenidas en la tristemente célebre nota enviada por el Secretario de Estado Philander Knox, se vio obligado a renunciar a la presidencia y marcharse al exilio en 1909, donde murió diez años más tarde.

²⁵ Isolda Rodríguez Rosales, *Historia de la educación en Nicaragua. Restauración conservadora 1910-1930* (Managua: Hispamer, 2005), 75-76.

²⁶ En 1951 los gobiernos de Guatemala, Honduras, El Salvador, Nicaragua y Costa Rica crearon la Organización de Estados Centroamericanos (ODECA), y años más tarde impulsaron un proyecto de unión aduanera mejor conocido como Mercado Común Centroamericano.

influencia recibida del pensamiento panamericanista pro-estadounidense, que resonó como un eco tardío del proyecto historiográfico dirigido por el Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH) que dos décadas antes había promovido cierta unidad y uniformidad en la enseñanza de la Historia de América en todo el continente.²⁷

Otras transformaciones, esta vez mucho más abruptas que las anteriores, se dieron en 1980 y en 1991. La primera ocurrió a raíz del derrocamiento de la dictadura de Anastasio Somoza en julio de 1979 y de la toma del poder por el Frente Sandinista. Dos años después de instalado el gobierno sandinista, en 1981, se publicaron nuevos textos que contenían una interpretación de la historia nicaragüense, sustancialmente distinta a la que se enseñaba durante el régimen somocista. La segunda tuvo lugar diez años más tarde, después que el FSLN entregó el control del Estado tras su derrota electoral en 1990. Ese año asumió el gobierno un grupo político de tendencia derechista, neoliberal, y abiertamente pro-estadounidense que literalmente incineró los textos sandinistas y dispuso la redacción y publicación de nuevos manuales que, como es fácil de suponer, ofrecían una versión de la historia de Nicaragua diferente a la enseñada durante el sandinismo.

4. Hitos y mitos de la historia y la historiografía nicaragüenses

Edward H. Carr afirma que el sentido común indica que puede hablarse de la existencia de ciertos “hechos básicos que son los mismos para todos los historiadores y que, por así decirlo, constituyen la espina dorsal de la historia”.²⁸ Cabe sostener que los hechos básicos de la historia nicaragüense –esos hitos y mitos que constituyen la espina dorsal del discurso sobre el pasado nacional del país centroamericano– son los siguientes: conquista y colonia (1522-1821), independencia, federación centroamericana y el llamado “período de la anarquía” (1824-1856) y la guerra nacional contra William Walker y sus filibusteros (1856-

²⁷ En el Capítulo III de esta investigación ofrecemos un recuento histórico sobre este proyecto, su alcance a nivel continental y su posterior fracaso.

²⁸ Edward H. Carr, *¿Qué es la historia?* (Barcelona: Editorial Planeta Mexicana, 1988), 14.

1857), los treinta años de gobiernos conservadores (1857-1893), revolución liberal y *re-incorporación* de la región Mosquitia a Nicaragua (1893-1909), intervenciones estadounidenses y resistencia nacionalista del guerrillero Augusto C. Sandino (1912-1933), ascenso y derrocamiento de la dictadura de la familia Somoza (1936-1979), triunfo y posterior derrota electoral de la revolución popular sandinista (1979-1990).

En torno a esos hechos, centrándolos, descentrándolos y omitiéndolos, recreándolos y reinterpretándolos, se ha ido construyendo las distintas imágenes de la nación –liberal, conservadora, legitimadora del régimen somocista, promotora del proyecto político sandinista, neoliberal-proestadounidense–, cada una de esas imágenes a semejanza y al servicio del grupo político en el poder en distintos momentos.

Estos hitos y mitos se han repetido a grandes rasgos, aunque también de manera muy selectiva, en subsiguientes manuales en los que el estudiantado infantil y adolescente los ha aprendido como verdades incuestionables. Generalmente han sido narrados e interpretados de una manera que los reduce a meros elementos de legitimación histórica de determinado grupo o ideología política, con la omisión de los *detalles* que no contribuyen a esos propósitos.

Otro hecho que también puede considerarse un mito de la historiografía nicaragüense, aunque que de una naturaleza distinta que los anteriores, es la idea generalizada de que en Nicaragua –lo mismo que en el resto de Centroamérica– ha prevalecido una versión liberal de la historia²⁹ y que las interpretaciones que se enseña a los escolares está impregnado de esa ideología. En el capítulo dos de esta investigación podremos comprobar que, desde 1914, poco después que los líderes del Partido Conservador llegaron al gobierno gracias a la intervención estadounidense, en los textos escolares de historia patria o nacional comenzó a

²⁹ José Coronel Urtecho es quien mejor ha expresado esta idea es José Coronel Urtecho. El reconocido poeta nicaragüense afirmaba a finales de los años 60s que los historiadores liberales “han dominado, como se sabe, no solamente la historiografía centroamericana, sino también la nicaragüense, [y que] con el tiempo lograron imponer su visión de la historia en la enseñanza de la misma y hasta acabaron por formar en los conservadores lo que hoy se llamaría un complejo de culpa por la ruptura de la Federación [Centroamericana]. José Coronel Urtecho, *Reflexiones sobre la historia de Nicaragua. De la Colonia a la Independencia* (Managua: Fundación Vida, 2001), 615.

predominar una versión de perspectiva conservadora y con un marcado tinte religioso, tributario de un catolicismo militante, retrógrado y de derecha. Dicha interpretación prevaleció hasta finales de la década de los años sesenta, a pesar que desde mediados de los años treinta se había hecho del poder Anastasio Somoza García, el fundador de la dictadura dinástica, quien solía vanagloriarse de su adhesión al liberalismo.

5. Procedimiento metodológico y estructura de la investigación

Un punto de partida de esta investigación fue la hipótesis según la cual en Nicaragua no existía una tradición historiográfica sólida; en virtud de ello, el relato del pasado nacional contenido en los textos escolares de historia carecía de un hilo conductor que concatenara de manera armónica, de una generación a otra, los elementos capitales de la memoria histórica.

En el transcurso del estudio se comprobó que la constante en la enseñanza de la historia nacional nicaragüense ha sido precisamente la ruptura, los cambios bruscos en las diferentes interpretaciones sobre ese pasado, realizados generalmente sin transiciones que contribuyeran a una mejor asimilación de los mismos. Se comprobó que con cada mutación en el signo o color político en el gobierno, “los hechos básicos” del pasado nicaragüense se han cocido y vuelto a cocer al antojo del nuevo grupo en el poder.

Para determinar cómo esos hechos se han servido para el consumo de los escolares, se procede de la siguiente manera. En primer lugar se ofrece el contexto histórico en el que ocurren los diversos cambios de textos escolares de historia para promover un nuevo discurso oficial –y una nueva visión y nuevas interpretaciones– sobre la nación y/o la nacionalidad. En segundo, y cuando resulta posible, se compara y se contrasta el contenido de los discursos sobre la nación, la nacionalidad y/o la identidad nacional de los nicaragüenses esgrimidos por dirigentes o intelectuales de las élites que detentaban el control del Estado en los momentos en que se dieron dicha modificaciones en los textos de enseñanza de la historia nacional. No pocos de esos discursos quedaron plasmados en documentos, periódicos, cartas o escritos sueltos, y han sido registrados por otros autores que

desde otras perspectivas se han acercado a este o a temas similares. En un tercer momento se contrastan los programas de la materia Historia aprobados por las autoridades con los textos escolares respectivos para determinar cómo se expresan en ellos los objetivos y los contenidos propuestos en cada uno de esos programas y cómo los textos se ajustan a dichos programas. En mi opinión, ahí reside una clave para entender la articulación entre las imágenes del pasado de las élites y grupos de poder y la enseñanza de la historia. Un cuarto paso es la comparación de los diversos textos de historia nacional, o, en su momento, estudios sociales, para precisar las variaciones o modificaciones en la interpretación del pasado nicaragüense contenidas en ellos. Esto permite establecer los cambios en la idea y en la imagen de la nación y en los valores a los que se vincula el sentimiento de la nacionalidad nicaragüense, en cada serie de manuales de historia nacional utilizados en los diferentes períodos estudiados.

En términos generales, se trabaja con una perspectiva multidisciplinaria, vinculando la crítica historiográfica de los textos escolares y el análisis del discurso ideológico contenido en ellos, haciendo particular hincapié y constante referencia a la historia política de Nicaragua. Aparte de ser un estudio pionero para Nicaragua, en el proceso hubo que enfrentarse con diferentes obstáculos, algunos verdaderamente abrumadores: desde asombrosos desconocimientos y grandes vacíos en las propias instituciones encargadas de resguardar los archivos históricos o de dirigir la educación en el país, hasta la penosa y a la vez satisfactoria necesidad de trabajar con ejemplares incompletos, mutilados y en condiciones deplorables. Sin embargo, consideramos que el esfuerzo ha sido fructífero. El estudio ofrece una revisión crítica de la historiografía nicaragüense y de los textos escolares de Historia Nacional de Nicaragua, que podría ser útil para la elaboración de nuevas propuestas de reinterpretación del pasado nicaragüense orientadas a superar el maniqueísmo con que hasta ahora ha sido enseñado. Este tipo de propuestas podrían resultar igualmente válidas para las otras naciones centroamericanas que, en este aspecto, acusan problemas semejantes.

Para concluir solo resta describir la estructura de la investigación. En el Capítulo I se presenta una visión panorámica del desarrollo de la historiografía

nicaragüense y se ofrece un sucinto análisis de las principales obras de los historiadores nicaragüenses más destacados. Autores y obras son aglutinados según la periodización propuesta, que parte de un criterio cronológico y de otro que podemos considerar metodológico. Este último aspecto presta mayor atención al aporte y las características que distinguen la labor de las diversas generaciones de estudiosos del pasado de este país centroamericano.

En el Capítulo II se analizan los textos de historia nacional utilizados en las escuelas públicas y privadas desde finales del siglo XIX, cuando por primera vez se comenzó a enseñar Historia de Nicaragua, pese a que aún no se había instituido esa materia como curso regular, hasta los de uso oficial en la década de 1930, utilizados en realidad hasta finales de los años sesenta. Este capítulo incluye los últimos años de gobiernos conservadores que desde 1857 y por más de tres décadas rigieron los destinos de Nicaragua, los diecisiete años del gobierno liberal encabezado por el presidente José Santos Zelaya (1893-1909) –promotor de un primer proceso de modernización del país–, y el período de los gobiernos conservadores y liberales instaurados al abrigo de la ocupación militar estadounidense (1912-1933).

El Capítulo III es un estudio del proyecto historiográfico que impulsó la Comisión de Historia del IPGH a finales de la década de los años cuarenta. Se incluye por el convencimiento de que este proyecto no sólo es importante para entender la historiografía latinoamericana en la segunda mitad del siglo XX, sino también porque tuvo una honda influencia en la enseñanza de la historia y en los manuales de historia nacional en Nicaragua, así como en el resto de países centroamericanos; en particular, dicho proyecto constituye el trasfondo ideológico de los textos de Estudios Sociales publicados por el Programa de Textos Escolares que en conjunto impulsaron la ODECA y la ROCAP desde finales de los años sesenta, mencionado ya en las primeras páginas de esta introducción. La influencia del proyecto historiográfico del IPGH sin dudas fue mucho más fuerte en países con serias limitaciones económicas y sociales, una precaria estructura estatal para la enseñanza y con estudios historiográficos apenas divulgados en el país. Tal fue el caso centroamericano.

En el Capítulo IV se estudian los manuales elaborados por el Programa ODECA-ROCAP, utilizados a finales de los años sesenta y durante los setenta, los libros publicados por el gobierno sandinista y de uso oficial en los años ochenta, y los que entraron en vigencia a partir de 1990.

La investigación cierra con un apartado de conclusiones en el que se formula una interpretación personal de esos cambios y de lo que estimo son sus implicaciones para la formación y reproducción de la conciencia histórica nacional y en el sentimiento de nacionalidad nicaragüense.

Por último se agrega una serie de apéndices o anexos. En el primero se desarrolla una cronología de los principales acontecimientos políticos ocurridos en Nicaragua desde la independencia de Centroamérica hasta nuestros días, puestos en relación con la aparición de distintas obras históricas nicaragüenses. En el segundo se ofrece una bibliografía de los principales textos escolares utilizados para la enseñanza de la historia nacional de Nicaragua desde finales del siglo XIX hasta el año 2002. Esta misma bibliografía se presenta en un cuadro en el que se especifica el contexto político en que se publicaron dichos textos, con lo que se replica sintéticamente el contenido de la investigación. En el tercero se ofrece una breve galería de fotografías o dibujos que ilustran algunos de los textos analizados en el cuerpo del estudio; en su momento, con esas imágenes se pretendió reforzar la imagen de la nación ofrecida. En el cuarto anexo, que consta de dos partes, se reproducen las versiones del diálogo que habrían sostenido el conquistador Gil González Dávila y el Cacique Nicarao, publicadas en el manual elaborado por los Hermanos de La Salle y en el texto utilizado durante los años de gobierno sandinista. En el quinto, también dividido en dos secciones, se reproduce el relato teatralizado de la acción de Rafaela Herrera durante la defensa del Castillo de La Concepción en 1762, presente en algunos textos escolares escritos con una perspectiva religiosa católica, y la versión de este mismo acontecimiento contenido en un manual publicado después de 1990. En el sexto se brinda una bibliografía historiográfica que considero básica, escrita por autores nicaragüenses. En el séptimo y último anexo se ofrece una amplia bibliografía sobre la historia y la historiografía nicaragüense elaborada por autores no nicaragüenses, difundida en revistas y otras

publicaciones principalmente de Estados Unidos y América Latina. Esta incluye un buen número de artículos y ensayos por lo general poco conocidos.

Los cambios y modificaciones tanto en los textos escolares de historia de Nicaragua como en la propia vida política del país y la interrelación entre ambos hechos constituyen un aspecto no muy conocido de la realidad nicaragüense y centroamericana, que después haber recibido tanta atención internacional en la década de los años ochenta nuevamente se vio sumergida en una nebulosa de olvido. Su divulgación en última instancia busca abrir un mayor espacio a un aspecto de la historia y historiografía de esta región que comúnmente queda al margen en los estudios sobre la historiografía latinoamericana. De ahí el aporte que esperamos realizar con esta investigación.

Capítulo I

Visión panorámica de la historiografía nicaragüense

Es una lástima que nadie haya intentado escribir todavía la historia de nuestra historia. (...) es un trabajo difícil del que no creo puedan esperarse mayores resultados en nuestras circunstancias, más no por eso deja de ser necesario.

José Coronel Urtecho

1.1 Un ambiente árido para las investigaciones históricas

La queja y a la vez deseo que sirve de epígrafe a este capítulo lo expresó el poeta José Coronel Urtecho en 1962, en uno de los ensayos en los que “reflexionó” acerca de la Historia de Nicaragua publicadas ese año. El fundador del Movimiento Literario de Vanguardia nicaragüense aseguró en esos escritos que el único trabajo que conocía al respecto eran las notas bibliográficas incluidas en *The History of Central América*, texto del historiador estadounidense Hubert Bancroft, publicado por primera vez en 1890.¹

A pesar del tiempo transcurrido y la publicación en años posteriores de los valiosos trabajos de William Griffith y Ralph Lee Woodward,² realmente pioneros, el lamento de Coronel Urtecho se ha mantenido vigente. Los referidos historiadores estadounidenses abordan la historiografía centroamericana como un solo conjunto, sin determinar las características ni entrar en detalles sobre el desarrollo de la historiografía nacional de ninguno de los países de la región. Griffith y Woodward citan una abundante cantidad de autores y textos y ofrecen interesantes valoraciones y comentarios, pero el carácter de registro y síntesis de sus trabajos les impide realizar un análisis de mayor alcance. No obstante, esos ensayos resultan fundamentales y un buen punto de partida para el estudio de la historiografía

¹ José Coronel Urtecho, *Reflexiones sobre la Historia de Nicaragua. De la colonia a la independencia*. (Managua: Fundación Vida, 2001), 609.

² En 1960, Griffith publicó “The historiography of Central America since 1830”, en *The Hispanic American Historical Review*/40, No. 4 (Durham, N.C., Noviembre, 1960): 548-569, y R. L Woodward, “The historiography of Modern Central America since 1960”, en *The Hispanic American Historical Review*/67, No. 3. (Durham, N.C., Agosto, 1987): 461-496.

nacional de cualquiera de los países centroamericanos, labor que apenas comenzó a realizarse en los últimos años.³

En el caso de Nicaragua, entrados ya al siglo XXI aún no existe un estudio que analice sistemáticamente el desarrollo, las características, aportes, tendencias e interpretaciones del quehacer de los historiadores nicaragüenses. A mediados del siglo XX surgió una valiosa posibilidad para realizar dicha labor. En esa época la Comisión de Historia del Instituto Panamericano de Geografía e Historia, conocido mejor como “el IPGH”, impulsó un vasto programa para estudiar la historiografía nacional de cada uno de los países americanos –de este hablaremos con mayor amplitud en el capítulo tres– pero lamentablemente la oportunidad no fue aprovechada. Mientras autores de otras naciones escribieron y lograron publicar con el respaldo de ese organismo panamericano algún texto sobre sus respectivas historiografías nacionales, la generalidad de los países centroamericanos no logró hacer lo mismo. La incapacidad se debió no tanto a la carencia de recursos humanos especializados ni al débil desarrollo del quehacer historiográfico en dichas naciones, como a la falta de interés y/o voluntad política de sus respectivos gobiernos para asumir tal compromiso, toda vez que el IPGH trabajaba por medio de comisiones nacionales coordinadas por los gobiernos de cada país. Esto explica en parte que en el caso de Nicaragua hasta ahora siga pendiente la realización de un estudio de esa naturaleza, tan necesario por su relevancia para la formación y el fortalecimiento de la conciencia y la cultura histórica nacionales.

Otras de las razones que explican la carencia aún en nuestros días de una historia de la historiografía nacional nicaragüense son las siguientes: la precariedad del propio Estado nicaragüense y sus instituciones –producto de la continua

³ Historiadores de Costa Rica, Honduras, Guatemala y El Salvador han avanzado notablemente en el estudio de la historiografía de sus respectivos países. Así lo demuestran los trabajos de José Cal Montoya (“La historiografía guatemalteca hasta Severo Martínez Peláez: trazos iniciales para un debate” de su tesis doctoral aún inédita), y los textos *Colonia, independencia y reforma. Introducción a la historiografía hondureña*, de Rolando Sierra Fonseca. (Universidad Pedagógica Nacional. Tegucigalpa, 2001) e *Historia de la historiografía costarricense* (San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2001) de Juan Rafael Quesada Camacho. En El Salvador, destacan el aporte de Mario Vázquez, *Bibliografía historiográfica de El Salvador* (El Salvador: Universidad de El Salvador, 1995) y un ensayo más reciente de Josefina Viegas, “Los últimos cincuenta años de historiografía salvadoreña: planteamientos y preguntas”; ponencia presentada en el VII Congreso Centroamericano de Historia, realizado en Tegucigalpa, Honduras, en julio del 2004.

inestabilidad política y la ausencia de un proyecto de nación incluyente e integrador de los diversos grupos e intereses que conforman la sociedad– los exiguos recursos económicos con que cuenta el país y, fundamentalmente, la tardía formación de historiadores profesionales.

Uno de los principales escollos con que ha tropezado Nicaragua para consolidarse como Estado nacional, además de las tormentosas experiencias políticas que en algunas ocasiones colocaron al país al borde de su desaparición como entidad política independiente,⁴ es precisamente su precario desarrollo económico.⁵ La situación ha constituido un verdadero círculo vicioso: después de cada conflicto fratricida el país apenas repone fuerzas para enfrascarse en una nueva vorágine bélica, y lo poco construido en el breve período de relativa estabilidad termina devorado, igual que el hígado de Prometeo, por siempre hambrientos y robustos buitres de guerra. Desde la declaración de independencia de Centroamérica (1821), y más aún después del fracaso del proyecto de Federación Centroamericana (1838), en un período de casi veinte años los Estados centroamericanos estuvieron inmersos en continuas guerras internas y entre sí. Fue este un período en que las elites, más que combatir por la construcción de un proyecto de nación, se enfrascaron en una lucha sin cuartel por ocupar el vacío creado por la desaparición de las autoridades e instituciones coloniales españolas,⁶

⁴ Dos de esas ocasiones, probablemente las más relevantes, están marcadas por la invasión de William Walker en 1856 y por la ocupación del territorio nacional por fuerza militares estadounidenses en los años veinte del siglo XX, cuando el grupo que se hizo del poder llegó a proponer un proyecto que convertiría a Nicaragua en un entidad similar a la Cuba de la Enmienda Platt.

⁵ Al explicar la nacionalidad como una idea esencialmente burguesa, Kautsky argumenta que el nacionalismo es fruto del desarrollo económico que alcanza un pueblo. El teórico marxista agrega que una de las condiciones fundamentales para la consolidación del estado nacional es su viabilidad económica. Karl Kautsky, “La nacionalidad moderna”, en Eduard Bernstein y otros, *La segunda internacional y el problema nacional y colonial. Primera parte* (México: Siglo XXI Editores, 1978), 124-126. Desde diferentes perspectivas otros autores y teóricos del nacionalismo han apoyado esta idea. Por ejemplo, Anderson sostiene que otros factores importantes en la formación del sentimiento de nacionalidad de un pueblo es la aparición y difusión de periódicos y novelas, actividad vinculada también al desarrollo capitalista. Benedict Anderson, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo* (México: Fondo de Cultura Económica, 1993), 46. En esta investigación hacemos una diferencia entre el nacionalismo que surge como un fenómeno cultural y lo que es propiamente la formación del Estado, es decir, de la estructura de poder y sus instituciones que un pueblo que aspira a crear un Estado-nación construye para autogobernarse. En este sentido es que consideramos que la viabilidad económica es esencial para la formación y consolidación de un Estado-nación.

⁶ Coronel Urtecho afirma que las guerras civiles en Centroamérica después de la independencia consistieron “más bien [en] la anárquica disputa por el poder entre los hombres que de alguna manera han

obstruyendo la consolidación del Estado nacional en ese período.⁷ Años más tarde, la unidad de las diversas fuerzas políticas nacionales para expulsar al filibustero William Walker⁸ –generalmente considerada como la materialización del despertar de la conciencia y el sentido de unidad nacional que podría haber llevado a la formación y consolidación de un Estado nacional– resultó ser asombrosamente efímera.

En un interesante trabajo en el que se plantea esta cuestión, el historiador estadounidense Bradford Burns argumenta que el sentimiento de unidad nacional surgido frente a la amenaza de Walker, compartido brevemente por las élites hasta entonces antagónicas, “no trascendió a las masas que se mantuvieron leales a sus comunidades locales sin haber internalizado un sentimiento de identificación con la idea de Nicaragua como un Estado nacional”.⁹ También cabría señalar que ese sentimiento tampoco fue muy sólido entre los propios dirigentes y miembros de dichas élites.

En cualquier caso, no resulta fácil determinar cuándo comenzó a configurarse la conciencia nacional ni el sentimiento de nacionalidad nicaragüense, como algo diferente, mucho más específico y limitado que el sentido de pertenencia

dominado las ciudades o en los partidos. (...) unos pocos personajes, casi nunca más de uno a la vez...”. Coronel Urtecho, *Reflexiones sobre la historia*, 263.

⁷ Un estudio exhaustivo sobre la formación de un Estado nacional en Nicaragua es el texto *Entre el Estado conquistador y el Estado nación* (Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica - Universidad Centroamericana/Fundación Friedrich Ebert, 2003), del politólogo Andrés Pérez Baltodano. El autor sostiene que el estado nacional nicaragüense se asemeja más a lo que denomina el “Estado conquistador” establecido durante la colonia, que a un Estado nacional moderno. Según Pérez Baltodano, el primero se caracteriza por su poca capacidad de regulación de la sociedad y la fragmentación social, una alta dependencia externa y su gran nivel de autonomía respecto a la sociedad. En cambio, el segundo se definiría por su funcionamiento “dentro de una racionalidad formal legal” y “una estructura de valores que trascienden el poder y la voluntad de los gobernantes (...) su alta capacidad de regulación social, la integración social y territorial y su dependencia con relación a una sociedad civil...”. Pérez Baltodano, *Entre el Estado conquistador*, 23. Este autor también destaca el papel de la Iglesia Católica, el pobre desarrollo cultural de las élites nicaragüenses y su pensamiento providencialista como los principales elementos que han incidido de forma determinante en la formación del Estado nacional nicaragüense.

⁸ Durante la guerra civil de 1855, el partido de los democráticos (liberales) contrató a un grupo de filibusteros estadounidenses dirigidos por William Walker, para combatir contra los legitimistas (conservadores). A final de cuentas, Walker y su tropa tomaron control de la situación, sometieron a ambas facciones en pugna y el jefe filibustero organizó una burda farsa electoral para hacerse elegir presidente de Nicaragua. La campaña para expulsarlo del país, en la que se unieron ambas fuerzas antagónicas, democráticos-liberales y legitimistas-conservadores, es conocida en la historiografía nicaragüense como la Guerra Nacional contra los filibusteros.

⁹ Citado por Pérez Baltodano, *Entre el Estado conquistador*, 244.

a la nacionalidad centroamericana. En mi opinión, más que consolidar una conciencia o identidad nicaragüense, la intervención del filibustero estadounidense despertó y puso en acción la necesidad y el sentido de cooperación centroamericana. Ese sentimiento y la amenaza que Walker representaba para toda la región, dado que resultaba evidente que el filibustero no se conformaría con conquistar sólo Nicaragua, fue lo que llevó al presidente costarricense Juan Rafael Mora, hasta entonces al margen de los conflictos que desde años previos ardían en los Estados vecinos, a movilizar al ejército de sus coterráneos e internarse en Nicaragua para combatir a los filibusteros.

La participación de Mora y su ejército de costarricenses fue determinante en la derrota del proyecto esclavista de Walker. Pero esta apremiada cooperación y unidad entre salvadoreños, nicaragüenses, guatemaltecos, hondureños y costarricenses finalmente no fue muy consistente y tampoco desembocó en un sentimiento que llevara a resucitar al viejo sueño de la unidad nacional centroamericana, en coma profundo desde el fusilamiento de Morazán en 1842. Existen muchos ejemplos y anécdotas que revelan que ni siquiera en esos momentos de crisis se logró superar los recelos y las divisiones entre los diferentes Estados de la región. El cronista nicaragüense Jerónimo Pérez ofrece varios testimonios de la latente animadversión entre salvadoreños y guatemaltecos, que retrasaba las operaciones militares conjuntas, posponía innecesariamente la derrota del grupo filibustero y permitía que la guerra se alargara.¹⁰

Los antecedentes de la malquerencia entre guatemaltecos y salvadoreños pueden rastrearse hasta el período colonial, en los años previos a la independencia, cuando los productores cuzcatlecos se inconformaron por las limitaciones que imponía la subordinación frente a los comerciantes chapines. Esta rivalidad, convertida ya en encono, echó raíces y se afianzó con la separación de España, cuando tropas guatemaltecas y mexicanas comandadas por el general Vicente Filísola invadieron El Salvador para someter a sus habitantes al Imperio de Iturbide, y se agravó con el rechazo de las autoridades eclesiásticas de la Antigua Capitanía

¹⁰ Jerónimo Pérez, *Obras históricas completas* (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco Nicaragüense, 1993), 188 y 284.

General a las pretensiones salvadoreñas para crear su propia diócesis. A tal extremo llegaron las desavenencias entre las fuerzas militares de El Salvador y Guatemala que arribaron a Nicaragua para combatir contra Walker que el jefe salvadoreño, general Ramón Beloso, rechazó tajantemente la sugerencia de operar subordinado a jefes de la antigua Capitanía General. Su celo fue tan extremo que también se negó en distintas oportunidades a maniobrar con sus soldados junto a las tropas guatemaltecas.

Según relata Pérez, Beloso, actualmente un ícono de los militares salvadoreños, se quejaba además “porque los otros jefes [especialmente guatemaltecos y hondureños] le criticaban no sólo sus operaciones, sino hasta su modo de hablar, [y porque] no le llamaban por su nombre o apellido, sino por apodos difamantes”. El memorialista tiene el detalle de informarnos que los militares guatemaltecos y hondureños apodaban al general salvadoreño *Nana Bellosa*, “para presentarle cobarde como una vieja”.¹¹

Hechos posteriores y tan distantes en el tiempo uno del otro y de naturaleza tan diversa, como la invasión del general Justo Rufino Barrios a El Salvador en 1885, el litigio entre Nicaragua y Honduras por el territorio de Mokorón a finales de los años cincuenta del siglo xx o la “guerra del fútbol” entre El Salvador y Honduras en 1969,¹² vinieron a profundizar la fractura histórica en la unidad centroamericana y a fortalecer el sentimiento de individualidad nacional y diferenciación hacia el otro.¹³

Bradford Burns ha señalado que las élites de Nicaragua también sintieron la opresión de las autoridades coloniales guatemaltecas, y que en los años previos a la

¹¹ Ibid., 288.

¹² Llamada también la “guerra de las cien horas”, se conoce popularmente como la “guerra del fútbol” porque las tensiones entre ambas naciones se exacerbaban tras un partido eliminatorio entre las selecciones nacionales de ambos países. Las causas reales, explica Manuel Rojas Bolaños, fueron el crecimiento desigual de las economías salvadoreña y hondureña, con el predominio de la primera, que había ampliado su base industrial; y el deterioro de las exportaciones hondureñas a El Salvador. El detonante inmediato real del conflicto y de la invasión de Honduras por parte de tropas salvadoreñas fue la expulsión de campesinos salvadoreños que desde hacía muchos años vivían territorio hondureño fronterizo con El Salvador. Manuel Rojas Bolaños, “La política”, en Héctor Pérez Brignoli (coord.) *Historia General de Centroamérica. Vol. V.* (Madrid: Sociedad Estatal Quinto Centenario/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Ediciones Siruela, 1993), 126.

¹³ La invasión del presidente guatemalteco Justo Rufino Barrios a El Salvador en 1885 fue uno de los últimos intentos para restaurar la unidad centroamericana por medio de la fuerza militar.

declaración de independencia ese malestar fue expresado en diversos documentos de la época. En ellos los patriarcas nicaragüenses demandaron libertad de comercio y la autorización de utilizar “la ruta del desagadero” –el Río San Juan, que desemboca en el Caribe–, para exportar sus productos sin que tuvieran que pasar por las manos de los intermediarios guatemaltecos. Burns cita un escrito en el que los criollos nicaragüenses argumentan de forma desafiante que la única manera en la que Nicaragua podría alcanzar la prosperidad era emancipándose de Guatemala. El historiador estadounidense concluye que estos sentimientos e ideas prefiguran lo que él denomina “una especie de protonacionalismo” o un “nacionalismo embrionario”,¹⁴ que ya diferenciaría a este país de los otros Estados centroamericanos. Sin embargo, las diferencias y conflictos entre nicaragüenses y guatemaltecos no tuvieron la severidad ni alcanzaron la gravedad que caracterizaron las contradicciones entre salvadoreños y guatemaltecos. Esto no quiere decir que no hayan sido factores que contribuyeron a conformar el sentimiento de diferenciación entre Nicaragua y sus vecinos del área. Simplemente, no fueron tan determinantes como en el caso salvadoreño-guatemalteco.

De los costarricenses puede afirmarse que experimentaron frente a Nicaragua un sentimiento similar al sufrido por los salvadoreños respecto a los guatemaltecos, hecho que sin duda también fue importante factor en la creación de la diferenciación y la construcción del sentimiento de nacionalidad costarricense.

El factor geográfico también fue un elemento importante en el surgimiento de las *identidades* y/o el sentimiento de nacionalidad en los territorios que hoy constituyen cada una de las repúblicas centroamericanas. Así argumenta Francis Merriman Stanger en un ensayo publicado en 1932, en el que sostiene que ya en las postrimerías de la colonia era posible discernir el perfil particular de cada una de las cinco naciones centroamericanas de la actualidad. Según Stanger, hasta poco antes de la independencia, los pueblos que integraban cada una de las provincias del Reino de Guatemala estaban más conscientes de su propia identidad “y aún más de

¹⁴ E. Bradford Burns, *Patriarcas y Pueblo. El surgimiento de Nicaragua 1798-1858. Talleres de Historia*. Cuaderno No. 5 (Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana, 1998), 8-9.

sus propios problemas y ambiciones que de cualquier sentimiento de solidaridad centroamericana”.¹⁵

No obstante, a pesar de lo afirmado por Stanger, en el caso de Nicaragua tampoco puede asegurarse que para mediados del siglo XIX ya existiera consolidado un sentimiento de nacionalidad nicaragüense. Una vez finalizada la guerra contra el filibustero Walker la polarización política y localista era tan aguda que se llegó a contemplar la división del Estado en dos grandes secciones conforme al predominio que en ellas tenía cada una de las facciones en pugna, para que cada región se diera su propia organización política administrativa, incluso si ello implicaba anexarse a otro Estado. Esto explica la solicitud de varios líderes legitimistas (conservadores) al representante de Costa Rica pidiéndole que aceptara la anexión a ese país de los departamentos Oriental y del Medio Día, que entonces comprendían casi un tercio de lo que hoy es Nicaragua, incluyendo el territorio donde actualmente se ubica la capital, Managua. Tal solicitud, como también lo interpreta el investigador Jorge Eduardo Arellano, comprueba la fragilidad de este sentimiento de identidad y pertenencia político-territorial nicaragüenses en la época.¹⁶

Durante el período de “los treinta años conservadores” (1857-1893), y sobre todo en la primera mitad del mismo, más que avanzar en la conformación y consolidación de un nuevo Estado republicano, los gobernantes se inclinaron por la construcción de una especie de imitación del statu quo prevaleciente durante la colonia. Así lo refleja la Constitución nicaragüense de 1858, que si bien conserva algunos enunciados de las constituciones liberales de 1848 y 1854 referentes a la igualdad y la anulación de privilegios entre los nicaragüenses, en realidad fue diseñada para mantener los privilegios de las clases adineradas, prerrogativas que resultaban semejantes a las que gozaban los miembros del grupo dominante durante la colonia. Prueba de ello es la disposición de que únicamente podían acceder a los cargos públicos quienes detentaran determinado capital económico.¹⁷

¹⁵ Francis Merriman Stanger, “National origins in Central America”, en *The Hispanic American Historical Review* /12, No. 32 (Durham, N.C., Febrero, 1932): 25.

¹⁶ Citado por Pérez Baltodano, *Entre el Estado conquistador*, 244.

¹⁷ En ese período se sucedieron siete gobiernos encabezados por políticos miembros del Partido Conservador. Estos funcionaron, como sostiene Pérez Baltodano, “en el marco del pensamiento político

No obstante, tampoco puede negarse que fue en la segunda mitad de este período que comenzaron a asentarse las bases del Estado nacional nicaragüense,¹⁸ y se dieron los primeros pasos para la construcción de un relato histórico nacional que sirviera a la vez para la promoción y difusión de un sentimiento de nacionalidad. Si bien en los años previos se impulsaron algunas iniciativas para que se escribiera una historia nacional de Nicaragua, la *conciencia* de la necesidad de construir una historia patria –asegura Coronel Urtecho– se generalizó a partir de 1880.¹⁹ Una de las iniciativas en este sentido fue el acuerdo suscrito entre el presidente Joaquín Zavala (1879-1883) y el diplomático y jurisconsulto Tomás Ayón (1820-1887) para que éste realizara dicha labor. La tarea resultaba apremiante porque se habían agotado los ejemplares del primer texto sugerido por las autoridades del país para ser utilizado en las escuelas como manual para el estudio de la geografía e historia del país, que además había sido escrito por un autor no nicaragüense, el ingeniero francés Pablo Lévy,²⁰ y ya no se consideraba apropiado para ese propósito. Más importante aún, se había extendido el consenso de que dicho libro resultaba inadecuado para los propósitos pretendidos.²¹ Desafortunadamente la muerte de Ayón truncó el intento.

enunciado por Fruto Chamorro antes de la Guerra Nacional”. Ideólogo conservador, Chamorro pretendió organizar al Estado conforme una estructura jerárquica en el que los estamentos estarían determinados por el capital que poseyeran los individuos, más que por el linaje español como sucedía en la colonia, y así fue establecido por la constitución que hizo aprobar en 1854. Obviamente que en ese esquema los descendientes de los patricios criollos –como el propio Chamorro– resultaban ganadores, porque eran los que contaban con los mayores capitales. Pérez Baltodano agrega que “Chamorro intentó recuperar el principio de la legitimidad que a su juicio había servido de fundamento al orden colonial, para adecuarlo a la realidad nicaragüense de mediados del siglo XIX”. Esa legitimidad ahora estaría cimentada en el poder económico. *Ibid.*, 193 y 196. Ver también Antonio Esgueva Gómez, *Historia constitucional de Nicaragua* (Managua: Lea Grupo Editorial, 2006), 42.

¹⁸ Pérez Baltodano divide en dos etapas el período de los treinta años conservadores: la primera de 1857 a 1879, y la segunda de 1879 a 1893. En esta segunda etapa se da una “liberalización” del pensamiento y la práctica conservadora que respondió a la realidad creada por el cultivo del café y el inicio de la inserción de Nicaragua al mercado mundial (Pérez Baltodano, *Entre el Estado conquistador*, 249). Es en este período que se sientan las bases de la modernización del país que luego será profundizada por la revolución liberal de 1893, encabezada por José Santos Zelaya.

¹⁹ Coronel Urtecho, *Reflexiones sobre la Historia*, 613.

²⁰ Lévy fue el autor del texto *Notas geográficas sobre la república de Nicaragua*, publicado en 1873. Sobre este autor y su obra nos referiremos con amplitud en el Capítulo II.

²¹ Isolda Rodríguez Rosales, *La educación durante el liberalismo. Nicaragua: 1893-1909* (Managua: Editorial Banic, 1998), 39-40.

Pocos años después, en 1888, durante el gobierno del también conservador Evaristo Carazo, José Dolores Gámez (1851-1918) cumplió exitosamente la tarea, de ahí que se le considere el fundador de la historiografía nicaragüense.²² Aunque promotores de los dos primeros textos de historia nacional escritos por autores nicaragüenses –los presidentes Zavala y Carazo– pertenecían al Partido Conservador, sus correligionarios consideraban que actuaban bajo la influencia de ideas liberales y los acusaban de no ser verdaderos o legítimos conservadores. Según el historiador Emilio Álvarez Lejarza, estos mandatarios conservadores “sin querer enderezaron su partido hacia el liberalismo” para no quedarse “rezagados, estacionados y apegados a las viejas ideas”, creando así “un conservatismo liberal”.²³ De ahí el paradójico origen de la historiografía nicaragüense: surgida bajo el amparo de dos gobiernos considerados conservadores tiene una indudable ascendencia liberal. Gámez llegó a expresar, casi como una declaración de fe, su apego a esa ideología.

La conciencia de la necesidad de una historia patria surgida bajo gobiernos conservadores fue redefinida y tomó un extraordinario impulso en 1893, con la llegada al poder los liberales encabezados por José Santos Zelaya. A partir de entonces la historia escrita por Gámez con el auspicio de un gobierno conservador comenzó a difundirse con mayor empeño a lo largo del territorio nacional, como parte de la política educativa del presidente Zelaya. Previo a esos años el principal intento, y probablemente el único, por registrar los acontecimientos del pasado nicaragüense fue una iniciativa individual y aislada, limitada a hechos específicos de la Guerra Nacional contra los filibusteros.²⁴ Se trata del esfuerzo de Jerónimo Pérez (1828-1884), quien dejó plasmados sus recuerdos y testimonios sobre esos acontecimientos, en los que tuvo participación activa, si bien como figura de

²² Jorge Eduardo Arellano, *Héroes sin fusil: 140 nicaragüenses sobresalientes* (Managua: Editorial Hispamer, 1998), 240.

²³ Emilio Álvarez Lejarza, “El liberalismo en los treinta años”, en *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*/10, No. 51 (Managua, Diciembre, 1964): 23.

²⁴ Otros textos escritos y publicados con anterioridad si bien incluyen algunos aspectos o abordan generalidades de la historia nicaragüense, no fueron concebidos originalmente ni son precisamente obras de Historia Nacional. Me refiero especialmente a la obra del estadounidense Ephraim George Squier, *Nicaragua: its people, scenery, monuments and the proposed interoceanic canal New York*. Publicado en 1852, y al ya mencionado texto de Lévy.

segundo orden. Sus textos quedaron marcados por la pasión política que se vivió durante ese conflicto, al escribirlas cuando las huellas del enfrentamiento aún estaban muy frescas.

Años antes que Pérez publicara sus textos, el médico y abogado Pedro Francisco de la Rocha había publicado un pequeño volumen, un *opúsculo* lo llama su autor, en el que si bien se refiere a la inestabilidad política y social que vivió Nicaragua desde 1821 a 1845, en realidad se concentra en los acontecimientos ocurridos entre 1844 y 1845, que llevaron al poder a José León Sandoval, político a quien de la Rocha se encarga de defender en su texto. Por esto mismo, como veremos páginas adelante, disintiendo de opiniones de un reconocido crítico nicaragüense, considero que no puede considerarse propiamente una obra de historia nacional. Es fundamentalmente un panegírico político.

Casos similares al de Pérez son los de Anselmo Rivas y Francisco Ortega Arancibia, aunque estos dos autores escribieron sus recuerdos varios años después que Ayón y Gámez habían publicados sus obras. Hay que señalar que los líderes de los bandos enfrentados antes de la Guerra Nacional y que unieron sus fuerzas para enfrentar a Walker, no dejaron escrita su versión de esos acontecimientos.²⁵ Esto resulta más notable si tomamos en consideración que dichos acontecimientos se han convertido en uno de los principales ejes que anima el sentimiento de la nacionalidad nicaragüense.²⁶

La ausencia de escritos de los principales actores políticos en el país era en ese entonces una constante, y en gran medida lo sigue siendo. Coronel Urtecho contrastó la falta de testimonios y memorias de los primeros años de vida republicana de Nicaragua, con los escritos que dejaron “algunos de los hombres” de la Federación Centroamericana.²⁷ Sin embargo, es necesario acotar que no se cuenta con un solo nicaragüense entre esos “hombres de la Federación” que plasmaron en el papel sus recuerdos, o que se empeñaron en escribir un relato histórico sobre

²⁵ Pérez Baltodano asegura que “hasta el día de hoy, el recuento más completo de este dramático período de la historia nicaragüense, escrito desde la perspectiva de los actores del drama filibustero, es el que ofrecen las memorias del invasor” Walker. Pérez Baltodano, *Entre el Estado conquistador*, 244.

²⁶ La interpretación que se da a este hecho en los diversos manuales escolares es que los nicaragüenses por patriotismo hicieron a un lado sus diferencias, para unirse contra el invasor extranjero.

²⁷ Coronel Urtecho, *Reflexiones sobre la Historia*, 621.

esos acontecimientos. Hasta la fecha no se conocen textos escritos por nicaragüenses de la época relativos al proceso de declaración de independencia de Centroamérica ni al convulso período de la creación y el posterior fracaso de la Federación Centroamericana, aunque algunos letrados originarios de la provincia de Nicaragua participaron en ambos acontecimientos. Esto podría deberse en parte al hecho de que estos personajes, más que intelectuales, eran hombres de vocación militar, con más ánimos para empuñar las armas y enfrentar adversarios que para esgrimir una pluma y hacerle frente a páginas en blanco. La acción en los campos de batallas les habría impedido dedicarse a la escritura, aunque las memorias de Francisco Morazán, Manuel José Arce y Miguel García Granados cuestionan la validez de esa justificación. Lo cierto es que de todos los escritos, memorias e historias sobre la independencia y la federación centroamericanas escritos por personajes y autores de la época, y que han llegado a nuestros días, ninguno fue elaborado por nicaragüenses.²⁸

La falta de versiones de la historia y de testimonios sobre estos dos importantes acontecimientos –independencia y federación– escritas por autores no guatemaltecos (particularmente nicaragüenses, hondureños y costarricenses) también es un reflejo de la hegemonía política, económica y cultural que ejercía la ciudad de Guatemala como sede de la Capitanía General de Centroamérica. Por mucho tiempo la única universidad que funcionaba en la región fue la establecida en Guatemala en el siglo XVII, que por otra parte resulta de creación tardía en comparación con otros centros de educación superior fundados en otros lugares de América. Los seminarios diocesanos, cuya creación tienen su origen en el Concilio de Trento (1545-1563), surgieron en Centroamérica casi cuarenta años después, en 1598, aparentemente debido a la falta de recursos humanos y económicos.²⁹

²⁸ Además de las memorias de los personajes ya mencionados, los guatemaltecos Alejandro Marure, Manuel Montúfar y Coronado, y Lorenzo Montúfar legaron valiosos escritos para el recuento del período de la independencia y la Federación Centroamericana.

²⁹ Stephen Webre asegura que cuando este seminario abrió sus puertas, su cuerpo estudiantil lo componían no más de 15 alumnos. Ver “Poder e ideología: la consolidación del sistema colonial. (1524-1700)”, en Julio César Pinto Soria (coord.), *Historia General de Centroamérica*. Vol. II (Madrid: Sociedad Estatal Quinto Centenario/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Ediciones Siruela, 1993), 207.

En las provincias alejadas del centro de gobierno de la Capitanía General el retraso fue mucho mayor. En Nicaragua, el Colegio Tridentino de San Ramón, ubicado en la occidental ciudad de León, abrió sus puertas en 1680, y fue autorizado a extender títulos universitarios hasta 1812, después de más de un siglo de funcionamiento. Esto obligaba a los estudiantes de las demás provincias a trasladarse hasta Guatemala si deseaban realizar estudios superiores, como debieron hacerlo el costarricense José Liendo y Goicochea³⁰ y el nicaragüense Tomás Ruiz,³¹ dos de las figuras intelectuales más destacadas de la época. Situación similar al de la universidad ocurría con la imprenta. Durante muchos años Guatemala detentó el privilegio de poseer la única imprenta en la región, desde que se introdujo en 1660. En Nicaragua, el primer taller de ese tipo se estableció en la ciudad de León hasta en 1829, ocho años después de haberse consumado la independencia centroamericana.

Pérez Baltodano ofrece otra explicación de la poca producción historiográfica y literaria nicaragüense. Al estudiar el pensamiento y los discursos políticos de los personajes de la época, este autor señala que evidencian una estrechez intelectual que atribuye al pobre desarrollo cultural (aclaramos que se trata más bien de algo escolar o académico) que históricamente ha imperado en Nicaragua.³² Una muestra de esa pereza intelectual de las clases dirigentes en el país centroamericano los constituiría el hecho que el principal líder de los liberales nicaragüenses, Máximo

³⁰ Clérigo considerado el equivalente centroamericano del español Padre Feijóo. Fue catedrático de la Universidad de San Carlos de Guatemala, donde sutilmente alentó entre sus alumnos la mentalidad y la actitud científica en los estudios orientada a superar la tradición escolástica.

³¹ Clérigo de origen indígena, es uno de los próceres olvidados de Centroamérica. Junto a Liendo y Goicochea, del que fue discípulo, se le considera uno de los principales difusores de las ideas de la Ilustración en el Antiguo Reino de Guatemala. Gracias a sus insistentes gestiones el Colegio Seminario de San Ramón, del que fue vicerrector, fue elevado a la categoría de Universidad en 1807.

³² Pérez Baltodano cita una carta de Ephraim Squier, quien a mediados del siglo XIX fue representante del gobierno estadounidense en Nicaragua, en la que expresa lo siguiente: “Los llamados hombres cultos [de Nicaragua] son... junto con la parte más ignorante de la población, un producto natural del ambiente y de sus propios impulsos (...) con tan magra educación llegan al poder capacitados solo para hacer daño en vez de desempeñar aquellas funciones que son el lógico producto de la cultura, del raciocinio”. Pérez Baltodano, *Entre el Estado conquistador*, 180. Obviamente, con independencia del grado de verdad que contuviera, este escrito del diplomático estadounidense también es reflejo del pensamiento supremacista presente en la visión que muchos estadounidenses y europeos han tenido de los pueblos latinoamericanos.

Jerez, según el periodista Enrique Guzmán, “ni siquiera tenía el hábito de escribir”.³³ En lo que respecta a la historia de la Guerra Nacional contra los filibusteros, no sólo ninguno de los protagonistas principales dejó escritas sus memorias, ya no digamos una reflexión sobre ese acontecimiento. Peor aun, el sentimiento que predominó inmediatamente después de finalizado el conflicto era que había que “olvidar lo ocurrido”. Dos parlamentarios que ocuparon interinamente y por muy breve tiempo la jefatura del Estado después de la expulsión de Walker, consideraban que el recuerdo de esos hechos históricos “debería para siempre sepultarse en el olvido, con todas nuestras locuras, torpezas y desvaríos, si ella no envolviese la gloriosa campaña nacional” de los ejércitos centroamericanos aliados.³⁴ Esa actitud había sido ya superada en 1893, cuando el Partido Liberal tomó el poder e impulsó las transformaciones para secularizar al Estado y modernizar la nación. A partir de esa fecha los ánimos del país fueron otros. Sin embargo, el experimento liberal no logró consolidarse ni tuvo continuidad institucional, al ser interrumpido abruptamente por las presiones estadounidenses que obligaron a renunciar y a marcha al exilio al entonces presidente José Santos Zelaya, líder del proyecto modernizador.

Apuntalados por tropas militares estadounidenses, los gobiernos que sucedieron a Zelaya se empeñaron más bien en tratar de restaurar las condiciones políticas y sociales que predominaron durante los treinta años conservadores. En este nuevo período conservador (1912-1934), Nicaragua quedó convertida de hecho en algo menos que una colonia estadounidense. Así las cosas, la construcción y el fortalecimiento del Estado nacional quedaban nuevamente pospuestos.

Durante la dictadura de los Somoza (1936-1979) el país fue administrado como una propiedad de la familia gobernante. Podemos ilustrar el despotismo de esta familia y el pequeño grupo que le rodeaba con hechos tan nimios y absurdos como es el autonombramiento del primer Somoza como presidente de la Sección

³³ Ibid., 197. Es especialmente singular el caso de este caudillo liberal porque el mismo Guzmán también lo elogia porque poseía una memoria “prodigiosa” y una amplia cultura (lo llama “latinista consumado”, de gran talento y vasta erudición), que hablaba francés e inglés, además de tener conocimientos notables en matemáticas, álgebra y geometría, materias de las que era “dedicado profesor” cuando no estaba al frente de una revolución”. Enrique Guzmán, “Retrato a pluma de Máximo Jerez”, en Orlando Cuadra Downing, *La voz sostenida. Antología del pensamiento nicaragüense* (Managua: PAVSA, 2007), 367.

³⁴ Ibid., 245.

Nacional del IPGH, o el decreto para que una de las principales colecciones de documentos históricos publicadas a finales de los años cincuenta llevara su nombre. No eran pues las instituciones las que prevalecían, sino la voluntad del que detentaba el poder.

Otro de los grandes obstáculos y uno de los más serios con el que se tropieza a la hora de intentar un trabajo de sistematización del quehacer historiográfico nicaragüense y la propia investigación histórica es la ya proverbial falta de archivos y documentos del pasado. La queja sobre la carencia de fuentes históricas se escuchó desde los primeros historiadores nacionales y ha sido repetida por muchos autores recientes.³⁵ Este mal sigue siendo una dura realidad contra la que chocan las generaciones más jóvenes de historiadores. Factores naturales y humanos, además del clima, las penurias económicas y la falta de recursos y condiciones especializadas ya mencionadas, han incidido en la conformación de esta realidad: parte de la memoria documental nicaragüense se perdió a causa de los dos terremotos que destruyeron la capital, y de los incendios que les siguieron. Los prolongados conflictos militares que a lo largo de la historia han devastado al país también abonaron a esa destrucción.³⁶

³⁵ Los autores de los tres primeros textos históricos de Nicaragua: Jerónimo Pérez, Tomás Ayón y José Dolores Gámez, expresaron esta misma queja y se lamentaron de la falta de documentos para escribir sus obras. Pérez, en la introducción de sus memorias sobre la guerra contra los filibusteros asegura que fue testigo presencial del incendio de Granada y que vio “perecer en las llamas los archivos públicos, cuya circunstancia unida a la circunstancia de que nadie en mi país se dedicaba a llevar siquiera un apuntamiento de los graves sucesos que se desarrollaban a nuestra vista, me hizo imaginar que más tarde no podría historiarse sino imperfectamente con sólo el auxilio de la tradición”. Jerónimo Pérez, *Memorias para la historia de la revolución de Nicaragua en 1854* (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993). A mediados del siglo XX el historiador Carlos Molina Argüello hizo un amplio recuento sobre esta carencia; y narra una anécdota de 1732 que revela el lastre histórico de dicho problema. Ese año, ante un requerimiento de la Corona española, el obispo de Nicaragua, Francisco Villavicencio, respondió que “desde 1685 para atrás no había ningún dato en los archivos de León”, porque los piratas que ese año atacaron el país incendiaron la ciudad, y los documentos conservados hasta entonces fueron consumidos por el fuego. También se refiere a la donación de documentos oficiales del Archivo Nacional que hizo el presidente Vicente Cuadra al historiador estadounidense Hubert Bancroft. Carlos Molina Argüello, *Misiones nicaragüenses en archivos europeos*. (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1957), 3 y 10. Coronel Urtecho justifica a Cuadra afirmando que posiblemente regaló esos documentos “para salvarlos de la destrucción”, y que “muy probablemente a esto se deba que aún se conserven”. Coronel Urtecho, *Reflexiones sobre la Historia*, 616. Andrés Pérez Baltodano, el autor del texto que nos ha servido como principal fuente para este capítulo, menciona también las dificultades que existen en Nicaragua para consultar archivos históricos y otras fuentes documentales de nuestra historia.

³⁶ En 1931 un terremoto destruyó por completo la ciudad de Managua, capital del país. A ese fenómeno telúrico le sucedieron incontrolables incendios que convirtieron en cenizas las pocas ruinas que quedaron

La falta de fuentes documentales es una de las razones por las que se afirma que en la historia de esta nación centroamericana ha predominando la tradición oral, el recuerdo o las memorias de algunos protagonistas de los principales acontecimientos históricos, transmitidos en el tiempo, de generación en generación, casi transformados en leyendas.³⁷ O un tanto más grave, que persista la noción de que sigue siendo una nación sin historia, aunque no en el sentido con que Engels comprendía esta idea;³⁸ sino más bien que el nicaragüense es un pueblo con la memoria histórica rota, desarticulada, porque no cuenta con documentos ni archivos históricos, porque ha perdido muchas huellas documentales indispensables para escudriñar su pasado.

A la carencia de archivos y documentos históricos se suma también la ausencia de un público lector demandante de textos históricos y, por consiguiente, de un mercado editorial.³⁹ Todo ello evidentemente también tiene estrecha relación con la pobreza económica y de cultura escolar mencionadas en párrafos anteriores y que también se padecen en nuestros días. Por esta misma razón muchos textos que

en pie. Posteriormente algunas versiones atribuyeron las quemadas a integrantes de las tropas estadounidenses que entonces ocupaban el país. En 1972, como en una reedición del desastre de 1931, otra catástrofe similar echó a tierra la moderna Managua; y en 1979 muchas de las pocas bibliotecas y archivos que existían en el país perecieron durante los bombardeos de la aviación que en su desesperación por aferrarse al poder ordenó Somoza, o por el saqueo y la destrucción provocados por el caos bélico. Según testimonios de pobladores recogidos por el autor de esta investigación, en los últimos días de la dictadura, una de las principales bibliotecas y la mejor equipada en la ciudad de León fue ocupada como cuartel por efectivos de la Guardia Nacional. Al finalizar la guerra y reactivarse el inmueble mucho de su acervo bibliográfico había desaparecido.

³⁷ Esta es una de las tesis del ensayo “Libros y documentos para la Historia de Nicaragua”, de Coronel Urtecho, incluido en su ya citadas *Reflexiones sobre la historia de Nicaragua*.

³⁸ En una serie de artículos publicados en el periódico *Neue Rheinische Zeitung*, en los que abordó la situación de los pueblos eslavos sometidos en Austria, Hungría y Alemania, y las insurrecciones y movimientos revolucionarios que protagonizaron en 1848, Engels pareciera retomar la teoría de sobre los “pueblos sin historia” elaborada por Hegel. Roman Rosdolsky, que realizó un análisis crítico de esos artículos, considera esa posición de Engels como “una herencia de la concepción idealista de la historia y, por ende, como un cuerpo extraño en el edificio teórico del marxismo”. Roman Rosdolsky, *El problema de los pueblos sin historia*. (Barcelona: Fontanamara, 1981), 130. Según, Rosdolsky, Engels entendía como pueblos sin historia “los que en su pasado no consiguieron crear ningún sistema estatal vigoroso y de tal modo (...) ya no poseían fuerza alguna para obtener su autonomía nacional en el futuro”. *Ibid.*, 10.

³⁹ La carencia de un público demandante de textos históricos en realidad no solo es un subproducto de la pobreza económica de los nicaragüenses, sino también, y principalmente, de la falta de voluntad política y del interés de los gobernantes por mejorar las condiciones sociales de los más pobres. Esto se comprobó durante los años en que el primer gobierno sandinista estuvo en el poder. En ese período, de 1979 a 1989, aunque el país sufría la misma pobreza económica, incluso agravada por el acoso político-económico y la guerra que impulsaba Estados Unidos contra el gobierno revolucionario, la tasa de analfabetismo fue reducida a 29%. Antes de 1979, según cifras oficiales, esa cifra alcanzaba al 49% de la población.

salen a luz pública en determinado período no vuelven a ser editados; de tal forma que diez o veinte años después son muy pocos los que tienen memoria de ellos, y cuando se sabe de su existencia resulta sumamente difícil la obtención o consulta de algún ejemplar.⁴⁰ Esta dificultad se acrecienta con las obras históricas escritas por nicaragüenses pero publicadas en el exterior,⁴¹ que por esta razón resultan inaccesibles a un público más amplio.

Finalmente, un último factor que no se debe pasar por alto al analizar el precario desarrollo de la historiografía y la investigación histórica en Nicaragua es que los estudios profesionales de Historia orientados a la formación de investigadores, y no solo docentes, son relativamente recientes.⁴²

No obstante, a pesar del panorama desolador descrito anteriormente, las huellas del pasado nicaragüense que han llegado hasta nuestros días no son despreciables. Pero hay que tener la paciencia del bíblico Job o de una tejedora artesanal para dar con aquellos recuerdos escritos desde que el país comenzó a constituirse como Estado independiente y se dio a la tarea de buscar una fisonomía propia. Solo así pueden ser expuestos a la luz, de entre tantos escombros y olvidos sociales,⁴³ y exhibirse como las valiosas aunque no siempre bien estimadas joyas que son. Muchas piezas están ahí, desperdigadas como guijarros en un parque que

⁴⁰ Me refiero, por ejemplo, a textos publicados en los años veinte, treinta o cincuenta del siglo XX, que aunque aparecen en los catálogos bibliográficos no siempre están en los estantes de las bibliotecas.

⁴¹ Como ejemplo citamos las obras de dos de los principales historiadores de mediados del siglo XX, Carlos Molina Argüello y Pedro J. Chamorro Zelaya. Los textos del primero fueron publicados principalmente en México y España, y una de las mejores obras de Chamorro Zelaya, *Historia de la federación de la América Central* (Madrid: Ediciones Cultura Hispánica, 1951), fue editada en el Estado Español.

⁴² Si bien en la década de 1960 la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua creó un departamento de Historia, más que formar historiadores su función era apoyar a la Facultad de Humanidades en la preparación de docentes especializados en la enseñanza de la Historia. A partir de 1990, renovado en su dirección, cambió de perfil y comenzó a formar también historiadores profesionales. (Información obtenida en entrevista con el Dr. Luis Alfredo Lobato, actual director del Departamento.) Otro esfuerzo en este sentido fue la creación ese mismo año del Instituto de Historia de Nicaragua, adscrito a la Universidad Centroamericana, regentada por religiosos jesuitas. Esta institución realizó valiosas investigaciones, pero debido al innegable carácter elitista que tenía en la época no se logró que tuvieran una difusión verdaderamente popular. Este centro, convertido ahora en Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica es actualmente uno de los mejores centros de documentación e investigación histórica del país y a nivel regional.

⁴³ En *Los marcos sociales de la memoria* (Barcelona: Anthropos, 2004), Maurice Halbwachs sostiene que en la medida en que la sociedad se adapta a los nuevos tiempos y a nuevas circunstancias, también modifica sus recuerdos. Por otra parte, también sabemos que algunos de los olvidos de la memoria colectiva muchas veces son inducidos por las instituciones o aparatos del estado, y otros responden como un mecanismo de supervivencia del grupo.

ya nadie visita. La tarea es recogerlas, dar con ellas, desenterrarlas, para construir y/o reconstruir una versión más satisfactoria de la historia nacional de Nicaragua, armarla como un mosaico o uno de esos mantos hechos con trocitos de telas de diferentes colores, que antaño cosían las abuelas en el campo. Porque efectivamente así se ha venido armando la historia de los países centroamericanos, como un rompecabezas al que le faltan numerosas piezas. Por esas pocas piezas puede construirse una idea general, bastante clara, de la vida, el pensamiento, las condiciones materiales, históricas, sociales y culturales en que vivieron las pasadas generaciones de nicaragüenses; así como los motivos, las pasiones, las figuras, los temas y las ideas que han predominado en el quehacer de las personas e instituciones que a lo largo de estos años se han dedicado al estudio del pasado nicaragüense.

1.2 Los primeros textos de Historia de Nicaragua y las bases de la historiografía nacional nicaragüense

Páginas atrás se dejó establecido que a pesar de la activa participación de algunos personajes oriundos de Nicaragua en el proceso independentista y en el proyecto de federación centroamericanos, no se conocen textos escritos por autores nicaragüenses que relaten dichos acontecimientos. Si acaso existió alguno, no ha llegado hasta nuestros días o aún está a la espera de ser descubierto.⁴⁴ De este período no se conoce mucho más que algunos relatos muy breves, más bien una suerte de informes oficiales o administrativos, sobre los sucesos ocurridos en 1811 y 1813, cuando pobladores de la ciudad de Granada depusieron brevemente a las autoridades españolas y las sustituyeron por personajes criollos, acción considerada una de las pocas precursoras de la independencia de Centroamérica.⁴⁵ Igualmente escasos son los escritos referentes al convulso período posterior a la Independencia

⁴⁴ El único estudio histórico sobre la Federación Centroamericana realizado por un nicaragüense es el de Pedro Joaquín Chamorro Zelaya, escrito y publicado a mediados del siglo XX, según Coronel Urtecho, para superar el complejo de culpa que tendrían los conservadores por la ruptura del pacto federal. Coronel Urtecho, *Reflexiones sobre la Historia*, 615.

⁴⁵ Este documento, escrito por Juan Manuel de la Cerda, titulado “Sucinto relato de lo ocurrido en Granada de Nicaragua desde el 29 de Septiembre de 1811 hasta el 18 de Agosto de 1813”, fue reproducido en la *Revista de la Academia de Geografía e Historia de Nicaragua*/Tomo V, No. 3 (Managua, Febrero, 1943): 213-246.

y antes de la corta existencia de la Federación Centroamericana, que ni siquiera fueron publicados en Nicaragua.⁴⁶ De hecho, sobre el proyecto federativo centroamericano en realidad no existe una sola versión escrita por nicaragüenses del siglo XIX. Esto es uno de los primeros vacíos que encontramos en la historia nacional de Nicaragua. Lo mismo ocurrirá en otras etapas del pasado de esta nación en las que tampoco hubo cronistas que dejaran para las generaciones futuras un relato de lo acontecido.

Las primeras obras que se refieren exclusivamente al pasado nicaragüense se publicaron entre en 1847 y 1890, una vez que esta provincia se separó de la federación centroamericana. Como fue común en otros países, el autor nicaragüense que por primera vez escribió un relato amplio con carácter de historia –más bien ofreciéndolo como fuente para la historia– fue un intelectual dedicado al derecho y al periodismo. Se trata de Jerónimo Pérez (1828-1884), a quien ya mencionamos en el apartado anterior. Pérez profesó de forma empírica una verdadera vocación de historiador al tomar la decisión consciente de legar para las generaciones futuras su testimonio sobre la Guerra Nacional contra los filibusteros (1856-1857), titulado *Memorias para la historia de la revolución de Nicaragua en 1854*, publicado en diversas entregas a partir de 1865.

En una serie de artículos titulados “Mis recuerdos. Lectura a mis discípulos”, que publicó años más tarde también por entregas entre septiembre de 1877 y agosto de 1878 en un periódico que él mismo dirigía, Pérez relata cómo y porqué decidió escribir su relato sobre los trascendentales acontecimientos históricos de los que fue testigo. En esas páginas cuenta que después de sufrir un ataque de las tropas de Walker, él y varios de sus compañeros –algunos de ellos seriamente heridos–, se guarecían bajo una ceiba de un constante aguacero cuando un oficial comentó que ni siquiera contaban con alguien que escribiera sobre las penurias que estaban pasando. Otro sugirió que el periodista y abogado debía escribir sobre esos

⁴⁶ Este es el caso del documento escrito por el ex vicedirector del Estado, Juan Argüello, publicado en El Salvador “para vindicar mi honor y reputación que mis detractores habrán tratado de obscurecer”, en el que explica porqué fue depuesto de su cargo y expulsado del país. Titulado “El vice Juan Argüello relata cómo y porqué lo depuso Cleto Ordóñez el 14 de Septiembre de 1827”, fue reproducido en *Revista de la Academia de Geografía e Historia de Nicaragua*/Tomo VI, No. 1 (Managua, Abril, 1944): 31-40.

acontecimientos para que no quedaran en el olvido. Pérez prometió hacerlo y desde ese día llevó un diario en el que anotó diversas peripecias vividas durante la guerra.⁴⁷ Fue así que “aunque encontraba mucha deficiencia en su cabeza” legó a los futuros nicaragüenses los dos volúmenes de sus memorias sobre esos acontecimientos históricos.

Si bien en muchas partes de sus escritos Pérez alude constantemente a sus *limitaciones*, repetidamente pide disculpas por ellas, y asegura que considera a otros de sus contemporáneos mejor preparados o con más talento para escribir la historia, es indudable que tenía conciencia de la responsabilidad del historiador. El memorialista presenta su trabajo como una contribución para los que en el futuro escribieran la historia de Nicaragua, y en este sentido no califica su obra como historia ni se presenta él mismo como historiador; sino que insiste en que él escribió “puramente unas memorias” de los sucesos que presenció. Sin embargo, contradiciendo estas expresiones en diferentes partes de su texto se incluye entre “los seguidores de Clío”, y advierte repetidamente el deber que tiene el historiador de evitar dejarse llevar por la pasión política y apegarse a la verdad al relatar los hechos históricos.

En Pérez también destaca la preocupación porque la juventud no olvide la amarga experiencia de la guerra y de la intervención extranjera, y en este sentido resalta su interés por educar a las generaciones futuras. Ese es uno de los *leit motiv* que animan su labor de memorialista-cronista-historiador. Todos sus trabajos están dedicados a los jóvenes, a los que quiere prevenir de las desgracias de los conflictos bélicos, una disposición que revela una concepción de la historia como “maestra de la vida”, de la cual pueden y debe de extraerse lecciones para el futuro. Así expresa:

[A]unque como nicaragüenses quisiéramos que un espeso velo cubriese esta parte, la más luctuosa de la historia de nuestro país [la invasión filibustera] como historiadores no podemos menos que relatarla, porque la ciencia de lo pasado, de las acciones ilustres lo mismo que las que merecen el oprobio, es siempre de útil enseñanza para la posteridad.⁴⁸

⁴⁷ Pérez, *Obras históricas*, 741.

⁴⁸ *Ibid.*, 128.

Más adelante enfatiza esta idea, a la que recurre en diversas ocasiones, como cuando afirma que el historiador “al transmitir los hechos a la posteridad, tiene la misión de sacar las lecciones para que las recojan las generaciones venideras, [por lo que] preciso es que nosotros, aunque tan humildes, cumplamos este deber sagrado”.⁴⁹

A la vez que adjudica a la escritura de la historia una función pedagógica, Pérez también atribuye el devenir y desarrollo de los acontecimientos históricos a un poder superior o una voluntad divina: la *Providencia* y el destino. En este sentido su concepción de la historia también es providencialista, una idea compartida por la mayoría de los hombres de su generación. Así queda de manifiesto en muchas expresiones del principal líder e ideólogo del conservatismo de la época, Fruto Chamorro, una de las figuras más admiradas por el memorialista.⁵⁰ Para Pérez las cosas ocurrían “como que una mano irresistible las venía ordenando para que tuviesen lugar los más graves acontecimientos”.⁵¹ De la misma manera deja de manifiesto su convicción de que las figuras y personajes históricos están llamados por una fuerza superior a cumplir un papel en la historia. “En vano pretende el hombre apartarse de su destino...”,⁵² asegura. De manera que la *providencia* no sólo determina los acontecimientos, sino que también designa a los protagonistas que jugarán los papeles estelares en esos hechos. Por eso argumenta que:

Quando la Providencia quiere que los pueblos salven un peligro extremo, coloca a su frente hombres de corazón que caminan serenos en medio de la tempestad; cuando Ella permite que perezcan o que sufran una gran prueba, consiente que sus destinos recaigan en hombres pusilánimes o sin fe.⁵³

⁴⁹ Ibid., 203.

⁵⁰ Al describir a Chamorro, tanto Pérez como Rivas y Gámez, señalan que una de las características de este personaje es que atribuía a la Providencia cualquier suceso afortunado o no en el que se miraba involucrado. Así citan una anécdota de Chamorro en la que tras una derrota militar en la que casi pierde la vida, decía que “[n]o creía él que tenía la menor culpa de cuanto acababa de suceder, sino que todo era ordenado así por un Poder Superior. A cuantos le hablaban de la desgracia les respondía: Así lo quiere la Providencia”. Ibid., 48.

⁵¹ Ibid., 43.

⁵² Ibid., 94.

⁵³ Ibid., 147.

El periodista e historiador conservador Pedro Joaquín Chamorro Zelaya, al reeditar y comentar las obras de Pérez, sostiene que tuvo el mérito de haber dejado “la única fuente histórica de la época más fecunda y trascendental de nuestra vida de nación independiente.”⁵⁴ En la suerte de biografía que escribió del memorialista,⁵⁵ Chamorro Zelaya lo caracteriza como cobarde pero también reconoce que nunca cometió un acto *innoble* y que se mantuvo “como la imagen de la prudencia y la serenidad” a pesar de las pasiones los excesos políticos de su tiempo.⁵⁶ También subraya lo que considera faltas de estilo, que impiden a Pérez alcanzar la forma de narrar “que a veces hace de la historia un poema”.⁵⁷ El énfasis en el carácter *cobarde* y las *deficiencias de estilo* parecieran tener el propósito de restar prestigio a Pérez y su obra, motivado por cierto rencor o animadversión clasista o política de Chamorro Zelaya hacia el memorialista, porque Pérez recogió en sus escritos los claroscuros de la personalidad de Fruto Chamorro, antepasado del propio Chamorro Zelaya, que demuestran que el fundador del conservatismo nicaragüense no era ser sin mácula que sus seguidores pretenden hacer creer.

Contrario a las críticas de Chamorro Zelaya, los recuerdos de Pérez se leen fluida y gratamente, y dejan la impresión que provocaría alguna novela costumbrista, favorecida por algunas frases y párrafos que sin dudas se inspiran en lecturas de la *Ilíada* o la *Odisea*. Tras narrar un triunfo bélico del general Tomás Martínez, dice Pérez: “junto con la noticia de esta victoria voló el nombre de Martínez, a quien la fortuna comenzó a acariciar como a un hijo predilecto”.⁵⁸

Otro mérito que no puede negarse a Pérez, además del reconocido por Chamorro Zelaya, es el aliento que inspiraba los jóvenes, al animarlos a estudiar y escribir sobre la historia patria. Un destacado ejemplo de esta labor magisterial es el

⁵⁴ Pedro Joaquín Chamorro Zelaya, *El licenciado Jerónimo Pérez. Biografía* (Managua: Editorial La Prensa, 1939), 53.

⁵⁵ Escrita a petición de la Academia Nicaragüense de la Lengua, más que un estudio biográfico a fondo es una especie de recopilación de anécdotas sobre el memorialista.

⁵⁶ Chamorro Zelaya, *El licenciado Jerónimo Pérez*, 13.

⁵⁷ *Ibid.*, 53.

⁵⁸ Pérez, *Obras históricas*, 99.

propio José Dolores Gámez, según relata el propio fundador de la historiografía nacional nicaragüense.⁵⁹

El crítico literario e historiador Jorge Eduardo Arellano considera que es erróneo calificar a Jerónimo Pérez como el primer historiador nicaragüense, mérito que asegura corresponde a Pedro Francisco de la Rocha (circa 1820-1881).⁶⁰ En 1847 de la Rocha publicó un texto titulado *Revista política sobre la historia de la revolución de Nicaragua. En defensa de la administración del ex director don José León Sandoval*.⁶¹ Sin embargo, más que un texto de historia, este escrito parece más una disertación político-filosófica para justificar y legitimar al gobierno de Sandoval. El mencionado político llegó al poder ayudado por tropas salvadoreñas y hondureñas que invadieron Nicaragua, sitiaron la ciudad de León y finalmente derrocaron y fusilaron a Casto Fonseca, quien entonces detentaba el poder en el país. Aunque de la Rocha expresa en la introducción de su escrito que su objeto “es trazar un breve bosquejo de nuestra existencia política, de las diversas faces [sic] que ha presentado nuestra revolución en su marcha progresiva”,⁶² se concentra en esgrimir argumentos a favor del gobierno de Sandoval, presentándolo como un producto surgido de la acción del pueblo en ejercicio de su derecho a rebelarse contra la tiranía.

⁵⁹ En una anécdota que cita Chamorro, Gámez cuenta que tras el fracaso editorial de su primer texto -una novelita de carácter histórico-, había decidido no escribir más; pero después de conocer a Pérez y tras los consejos que éste le brindó, decidió estudiar con más ahínco el pasado nicaragüense. Chamorro, *El licenciado Jerónimo Pérez*, 51.

⁶⁰ Al dar a conocer el texto de de la Rocha, 130 años después de su publicación original, Arellano lo presenta como “primer ensayo historiográfico sobre Nicaragua”, y plantea que a su autor se le debiera de dar el mérito de haber sido el primero en escribir sobre la historia nacional y, por tanto, ser considerado como el primer historiador nicaragüense. Jorge Eduardo Arellano, “El primer historiador de Nicaragua. (Pedro Francisco de la Rocha y su revista política sobre la historia de la revolución de Nicaragua)”, en *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*/38, No 180 (Managua, Julio-Septiembre, 1983): 7-76.

⁶¹ José León Sandoval, político conservador asumió la dirección del Estado en 1844, después de la guerra civil que sufrió el país ese año. De la Rocha pareciera así adelantarse a José Dolores Gámez, quien critica una serie de disposiciones tomadas por este gobernante y las califica de “faltas de tino e injustificables” (confinamiento de opositores, pena de muerte, desviación de los fondos de la educación pública para la reconstrucción de templos católicos). Gámez acusa al propio Sandoval de ser “un órgano apasionado del grupo o bando al que pertenecía”. José Dolores Gámez, *Historia de Nicaragua* (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993): 349.

⁶² Pedro Francisco de la Rocha, “Revista política sobre la historia de la revolución de Nicaragua, en defensa de la Administración del ex-director Don José León Sandoval”, en *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*/38, No.180 (Managua, Julio-Septiembre, 1983): 24.

Ateniéndonos al espíritu del escrito, se trata más bien de un alegato de orden coyuntural, casi político-partidario, de indudable valor histórico por su antigüedad, pero cuya intención principal es expresar los argumentos del autor en defensa del mencionado político y ex director del Estado nicaragüense. Así lo enfatiza nuevamente al final, tal como lo expresa en el subtítulo, que el principal objeto de su escrito “ha sido defender la causa que sostuvieron los pueblos contra la derruida administración del ex director [Manuel] Pérez y Fonseca, y deshacer las detractoras imputaciones e invectivas que lanzaran los enemigos de la causa social contra la administración del ex director Sandoval”.⁶³

Uno de los principales méritos del escrito de de la Rocha, afirma Arellano, es su publicación en forma de libro. Si bien para entonces ya habían sido publicados diversos textos o documentos sobre acontecimientos ocurridos en los años previos e inmediatamente posteriores a la independencia de Centroamérica, estos aparecieron en publicaciones periódicas de la época o como panfletos u hojas sueltas.⁶⁴ Arellano agrega que el texto de de la Rocha es “uno de los primeros frutos de la imprenta en Nicaragua”, porque al ser editado se habían publicado menos de veinte libros en el país.⁶⁵ De la Rocha también escribió otro documento titulado “Estudio histórico sobre la revolución en Nicaragua”, publicado en 1874 en el diario *El Nacional*, de Tegucigalpa, el cual aún no se ha difundido ampliamente en Nicaragua.

1.3 Historias oficialistas y otros textos fundacionales

El primer texto de historia oficial de Centroamérica se debe a las instrucciones que dio el jefe del gobierno guatemalteco, el liberal Mariano Gálvez, al escritor Alejandro Marure para que redactara la historia del proceso de independencia centroamericano. De esa solicitud de Gálvez surgió en 1837 *El*

⁶³ De la Rocha, *Revista política*, 75.

⁶⁴ Nos referimos al que relata los hechos ocurridos en la ciudad de Granada en 1811 y 1813; y al escrito que el vice jefe de Estado Juan Arguello publicó en El Salvador, mencionados en las notas 45 y 46 de este mismo capítulo.

⁶⁵ Arellano, *El primer historiador*, 7 y 17.

bosquejo histórico de las revoluciones de Centro América, del mencionado autor.⁶⁶ En Nicaragua, las cosas no fueron diferentes. En sus inicios la escritura de la historia nicaragüense fue promovida y financiada desde el Estado. Incluso textos como las memorias de Jerónimo Pérez, que respondían a una iniciativa muy personal de sus autores, recibieron algún apoyo moral y económico del gobierno de turno.⁶⁷ Recordemos que la primera obra de Historia de Nicaragua con carácter nacional fue escrita por Tomás Ayón (1820-1887) a petición del presidente conservador Joaquín Zavala. El interés de Zavala surgió tras el agotamiento de los ejemplares de la obra del ingeniero francés Pablo Lévy, utilizados hasta entonces como el principal texto para el estudio de la geografía y la historia nacional de Nicaragua. Pretendía que la nueva obra fuera más apropiada para el estudio del pasado del país, al concentrarse exclusivamente en los aspectos históricos.

Ayón se propuso escribir la historia nicaragüense “desde los tiempos más remotos hasta el año de 1852”, como lo indica el subtítulo de su obra, pero el proyecto se frustró debido a la muerte del autor. En vida únicamente logró publicar sólo dos tomos de los tres que proyectó, el primero en 1882 y el segundo el 1887.⁶⁸ El tercero y último se publicó póstumamente, en 1889, por encargo de su hijo Alfonso, quien fue el que finalmente concluyó dicha obra. Ayón hijo también tuvo inquietudes por la historia, pero no dio continuidad a la labor del padre mucho más allá de la redacción final y la publicación del tomo y las notas que su progenitor dejó escritos. De manera que los volúmenes de Ayón padre concluyen en 1821 con la proclamación de la independencia de Centroamérica.

Los acontecimientos posteriores a esa fecha, cuando Nicaragua empezó a configurarse como un Estado independiente y el sentimiento de nacionalidad comenzó a echar raíces y desarrollarse, los abordó en unas notas tituladas “Apuntes sobre algunos de los acontecimientos políticos de Nicaragua en los años de 1811 a 1824”, publicado en 1875. En ese corto texto reflexiona sobre los orígenes de la

⁶⁶ Griffith, *The historiography of Central America*, 549.

⁶⁷ Herrera, Miguel Angel. “Nacionalismo e historiografía sobre la guerra del 56. Nicaragua 1850-1889”, en *Revista de Historia*. No.2 (Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana, 1990): 27-39.

⁶⁸ Arellano, *Héroes sin fusil*, 138.

“estéril y prolongada revolución” que reinó desde 1821 hasta la guerra contra Walker.⁶⁹

En general en los pocos puntos de comparación entre su texto de historia y el que escribió José Dolores Gámez no existe mayor diferencia. De los hitos y mitos de la historia del pasado nicaragüense, Ayón únicamente logró abordar el período prehispánico, la conquista y la colonia, y entre ambos autores hay más coincidencias que divergencias.

Se ha considerado a Ayón como un historiador conservador, pero leyéndolo detenidamente observamos en él a uno de esos conservadores que tan severamente criticó Álvarez Lejarza por considerar que habían caído bajo la influencia de las ideas liberales y progresistas de su época.⁷⁰ En su juventud Ayón estudió filosofía y derecho, pero su principal actividad profesional se desarrolló en el campo jurídico, labor que le granjeó prestigio y reconocimiento a nivel regional. Ocupó además diversos cargos ministeriales en los gobiernos de El Salvador y Nicaragua. Su idea acerca del quehacer histórico, que podemos deducir del prólogo que escribió para el primer tomo de su obra, también tiene muchos puntos de coincidencia con los conceptos de Gámez, exceptuando el declarado apego a las ideas liberales que este último manifestó. En especial comparten la convicción de la necesidad de auxiliarse con documentos y otras fuentes históricas en su labor como historiadores, lo que sugiere algún conocimiento de los planteamientos de los historiadores europeos de la época.⁷¹

Ayón insiste en la necesidad de respaldar en fuentes autorizadas toda valoración o comentario sobre los hechos históricos y advierte del riesgo que se corre cuando se hacen afirmaciones demasiado originales sobre el pasado. Consideraba fuentes autorizadas aquellos autores mejor informados “por su

⁶⁹ Tomás Ayón, *Historia de Nicaragua. Desde los tiempos más remotos hasta el año de 1852*. Tomo III (Managua, Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993), 411.

⁷⁰ Ver nota al pie 23 de este mismo capítulo.

⁷¹ Si bien también era de nuestro interés, escapa a los propósitos y posibilidades de esta investigación determinar las vertientes intelectuales y culturales que nutrieron el pensamiento historiográfico de Ayón y Gámez, cuestión que deberá ser objetivo de otro estudio, el cual tendría que desembocar en una biografía intelectual de ambos autores.

proximidad a los sucesos o porque contaron con fuentes más abundantes para emprender su trabajo”; más aún porque “casi no hay archivos entre nosotros”.⁷²

Su relato sobre las costumbres, tradiciones y creencias de los pobladores originales de lo que hoy es Nicaragua lo construye con párrafos tomados casi literalmente de los textos de los cronistas de Indias, como Oviedo y Valdés y Fray Bartolomé de Las Casas. También se auxilió en las obras de los guatemaltecos Juan Domingo Juarros y Francisco García y Peláez, y otras como la del religioso francés Brasseur de Bourbourg,⁷³ que asegura utilizó con “bastante precaución” por haber sido criticadas “demasiado novelescas”.⁷⁴

Ayón también se sirvió de autores contemporáneos suyos, entre los que destaca el historiador estadounidense Hubert Bancroft, quien por disposición del presidente conservador Vicente Cuadra sacó del país buena parte de los archivos históricos nicaragüenses; el guatemalteco José Milla y Vidaurre y el chileno Diegos Barros Arana, autor al que admiraba por haber escrito “preciosos libros sobre la historia de América”.⁷⁵

En el primer tomo de su historia, compuesto por varios capítulos que denomina *libros*, Ayón describe a los habitantes originales del país y reproduce las hipótesis más conocidas en la época sobre sus orígenes y su llegada al territorio americano. Luego retoma y reproduce el discurso histórico que hace apología de los conquistadores y presenta el período colonial como una etapa civilizadora –es el primer nicaragüense en hacerlo–, en la que los europeos transmitieron a los pobladores originales y sus descendientes una cultura superior, minimizando u omitiendo –como era usual en la época– la destrucción que significó ese proceso para los pueblos autóctonos.

Ayón interpreta este período como una fase de un proceso que lleva hacia el “perfeccionamiento de la humanidad”, por lo que sugiere que debería considerarse

⁷² Tomás Ayón, *Historia de Nicaragua. Desde los tiempos más remotos hasta el año de 1852*. Tomo I (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993), 12.

⁷³ Entre 1857 y 1864, el abate Charles Etienne Brasseur de Bourbourg publicó una historia de la civilización azteca y un estudio sobre los “monumentos antiguos de México”, en lo que supuestamente traducía la escritura Maya. En 1863 dio a conocer su traducción del Popol Vuh, el libro sagrado de los mayas. Investigaciones posteriores demostraron lo erróneo de su método y de sus traducciones.

⁷⁴ Ayón, *Historia de Nicaragua*, Prólogo.

⁷⁵ Ayón, *Historia de Nicaragua* Tomo I, 12.

“motivo de orgullo que en un tiempo menor que el que emplearon los europeos para perfeccionar sus costumbres, ellos [los pueblos caribes y feroces, los pueblos americanos autóctonos] los han igualado en civilización y cultura”.⁷⁶

Esta visión lo lleva también a justificar las atrocidades cometidas por los españoles durante la conquista como un mal necesario para alcanzar ese estado superior, argumentando que los conquistadores no podían haber actuado de otra manera, toda vez que sus acciones respondían a las ideas y creencias de su tiempo. Agrega en su razonamiento:

...no puede culparse a España por los procedimientos de los conquistadores, fecundos en injusticias y desórdenes, sino a las doctrinas y sentimientos que dominaban en Europa; ni merece las amargas censuras que otros países rivales le han dirigido, pretendiendo que hubiera hecho entonces lo que podría hacer ahora (...) y que con las luces que han irradiado tres siglos de reconstrucción hubiera ilustrado las inteligencias de los hombres de la Edad Media (...) Ese cambio radical hubiera hecho sin duda España en estos tiempos; pero la humanidad trae su camino de perfeccionamiento y no es posible anticipar épocas, ni exigir de unas los frutos que son propios de otras.⁷⁷

En uno de los elementos que provoca los primeros disensos entre los historiadores nicaragüenses –el maltrato y exterminio que sufrieron los primeros pobladores de estas tierras a mano de los conquistadores–, Ayón se empeña notablemente por establecer una clara diferencia entre la actuación de los invasores europeos, las autoridades coloniales establecidas en los nuevos territorios y las disposiciones tomadas por la corona española desde la metrópolis. El mensaje que establece es que los abusos cometidos se debieron a que el gobierno español, en la península, “carecía del poder necesario para enfrentar la codicia de los capitanes, [que] a larga distancia de la corte asesinaban, incendiaban y cometían toda clase de excesos en los sencillos e inermes moradores del nuevo continente”.⁷⁸

En el segundo tomo, que tiene las características de los anales, relata acontecimientos políticos, militares, administrativos y religiosos ocurridos desde

⁷⁶ Idem.

⁷⁷ Ibid., 15-16

⁷⁸ Ibid., 16

inicios del siglo XVII hasta mediados del XVIII, que resultan más del interés de un especialista en este período que a docentes y estudiantes de las escuelas primarias. Entre esos encontramos traslados de los primeros asentamientos españoles en el país, evolución y decadencia de los repartimientos y encomiendas, las primeras invasiones de piratas y filibusteros, datos sobre el comercio y la administración pública y los primeros ataques de los pueblos caribes contra localidades españolas en el interior nicaragüense.

Del tercer tomo, que sigue las características del anterior y comprende desde 1751 hasta 1821, interesa comentar algunos aspectos interesantes de su escueto relato sobre la independencia centroamericana, el principal hito historiográfico en el siglo XIX. Entre la escueta información que ofrece destacan algunos elementos que normalmente han sido obviados por los redactores de los textos escolares de historia nacional. Uno de ellos es la mención a los esfuerzos del gobernador de la Capitanía General de Guatemala, Gabino Gaínza, por desvirtuar y desacreditar a los insurgentes mexicanos y los contenidos del Plan de Iguala con el fin de evitar simpatías y adherentes al movimiento independentista mexicano y los juicios que ordenó encausar contra aquellos que se habían manifestado a favor de la independencia, medida que se vio obligado a revertir una vez que comprobó que los personajes en cuestión pertenecían a las propia élite colonial.⁷⁹

Otro es la decisión de las autoridades nicaragüenses de realizar en secreto, sin la participación de la población en cabildo abierto, las sesiones en que se debatiría el futuro de la provincia, si aprobaban o no la independencia, si aceptaban o no la anexión al imperio mexicano. El propósito de la medida era evitar que el público presionara como lo hizo en Guatemala, obligando al cabildo a declararse independiente de España. Este secretismo de las autoridades provinciales nicaragüenses, que equivalía a la exclusión del resto de la población criolla, revela una de las características del giro que tomó y la naturaleza que adquirió el proceso de independencia centroamericano, pero es un aspecto que no llega a los textos escolares, limitándose así la comprensión de ese proceso histórico.

⁷⁹ Ayón, *Historia de Nicaragua*, Tomo III, 389.

Al reflexionar sobre los padecimientos sufridos por los indígenas durante la conquista y sobre las continuas guerras civiles que desgarraron al país en los años posteriores a la declaración de independencia, Ayón deja en claro que comparte –al igual que Pérez y Gámez– la idea de que es necesario escribir y estudiar la historia para extraer lecciones que eviten repetir en el futuro males similares a los padecidos por las generaciones precedentes. Pero esta convicción resulta muy debilitada al final de sus días, tras considerar el devenir histórico nicaragüense, y comienza a considerar que muchas veces las enseñanzas de la historia son estériles. Al escribir sus “Apuntes sobre algunos de los acontecimientos políticos de Nicaragua en los años de 1811 a 1821”, incluidos como un anexo al final del tercer volumen de su obra reeditada en 1993, expresa lo siguiente: “Son en exceso elocuentes las lecciones que nos da la Historia, pero por una obcecación inconcebible son enteramente infructuosas; pues lejos de ocuparse los nicaragüenses (...) en reponer las pérdidas de los valiosos intereses invertidos en asesinarse los unos a los otros, parece que no se piensa en otra cosa que en repetir aquellas horribles escenas”.⁸⁰

Más allá del hecho de que su obra quedó inconclusa y de sus comentarios y reflexiones filosóficas –a las que era aficionado– incluidas en su texto, lo cierto es que Ayón, contribuyó a crear “un elemento fundamental del imaginario nacional: la idea de que los nicaragüenses constituían una colectividad con un pasado compartido desde los tiempos más remotos”, como bien lo expresó la historiadora nicaragüense Frances Kinloch,⁸¹ y este es un elemento que Gámez y otros autores de textos escolares de historia nacional retomaron en sus escritos.

Pocos años después de publicada la obra de Ayón, José Dolores Gámez (1851-1918) resultó ganador de un concurso convocado por el gobierno del conservador Evaristo Carazo “para la redacción de un tratado elemental de Historia de Nicaragua, destinado al uso de los establecimientos nacionales de enseñanza”.⁸² Curiosamente, al ser designado como el ganador del evento, Gámez afirmó que había estado trabajando en la preparación de una historia de Nicaragua desde siete años antes

⁸⁰ Ibid., 432.

⁸¹ Frances Kinloch Tijerino, *Nicaragua: Identidad y cultura política 1821-1858* (Managua: Banco Central de Nicaragua, 1999), 11.

⁸² Del texto oficial de la convocatoria, incluido en el libro de Gámez.

que se publicara la convocatoria y aseguró que redactó la obra ganadora en el plazo de cuatro meses establecido en las bases. Sin embargo, otras fuentes aseguran que dicho concurso se organizó de tal forma para que Gámez resultara ganador. De esa manera el presidente Carazo estaría correspondiendo a los favores que el historiador había prestado en pro de las luchas políticas del gobernante y en su carrera hacia la principal magistratura de la nación.⁸³ Más allá de que dicho concurso haya sido preparado a modo o no, lo importante es que el libro de Gámez fue el primer texto de historia nacional reconocido con carácter oficial para ser utilizado en las escuelas públicas del país.

En el título de su obra, *Historia de Nicaragua. Desde los tiempos prehistóricos hasta 1860, en sus relaciones con España, México y Centro América*, se revela que Gámez al igual que Ayón concebía a Nicaragua como una entidad que había existido desde mucho antes que el país tuviera ese nombre, y en este sentido también da continuidad y refuerza esa idea fundamental del imaginario nacional al que recientemente se hizo referencia.

Aunque fue una figura pública muy reconocida en su tiempo es muy poco lo que actualmente se conoce de la formación e itinerario intelectual de Gámez, más allá del hecho de que siendo aún adolescente se vio obligado a dejar sus estudios y trabajar para sostener a su familia, que desde muy joven se involucró en política, siendo partidario de las ideas liberales y que participó en el último intento militar para reconstruir la unidad centroamericana.⁸⁴

Por algunos conceptos que expone en la introducción de su obra y por su militancia liberal, puede deducirse sus ideas sobre el quehacer del historiador. Si bien hay pocas referencias de sus lecturas, es indudable que conocía a diversos autores franceses, como Francois Guizot, a quien menciona directamente, al rechazar la concepción *doctrinaria* del autor de la *Historia de la civilización en Europa*. Según Gámez, el tipo de historia escrito por Guizot induce a arreglar los

⁸³ Ver la carta de Francisco Vigil en la que se niega a formar parte de la Academia Nacional de la Historia que organizó el periodista e historiador Pedro Joaquín Chamorro Zelaya, publicada en la *Revista de la Academia de Geografía e Historia de Nicaragua*. Tomo XLV (Managua, Julio, 1998): 102.

⁸⁴ Manuel Castrillo Gámez, *Próceres nicaragüenses y artículos históricos* (Managua: Talleres Nacionales, 1961), 124-129.

acontecimientos históricos conforme una idea preconcebida y a pecar “contra la ley suprema de imparcialidad, que prohíbe forzar los hechos”.⁸⁵ También se manifiesta contra “la escuela descriptiva francesa” que se limita a narrar los hechos cronológicamente, obviando que el principal objeto de los estudios sobre el pasado es “aprovechar las importantes lecciones de la experiencia”⁸⁶ histórica.

Su concepción del quehacer histórico coincide con la de Leopoldo von Ranke, aunque no se cuenta con evidencias de que conociera la obra del historiador alemán. Expresa además planteamientos similares a los contenidos en la *Introducción a los estudios históricos*, de Charles Langlois y Charles Seignobos, aunque esta obra se publicó en 1898, casi una década después de la edición del texto de Gámez. Las coincidencias están en la importancia que el nicaragüense atribuye a los documentos como la fuente por excelencia de la historia para “relatar los sucesos tales como han pasado y sacar de ellos las consecuencias que lógica y naturalmente se desprenden... [porque la historia] no solo aspira a conocer los acontecimientos, sino también a comprenderlos”.⁸⁷ En tal sentido su concepción de la historia es de fuerte influencia positivista, y por eso su abnegada labor de recopilación y conservación de escritos oficiales, cartas y otros documentos, de los cuales publicó varios volúmenes, tarea que posteriormente lo llevó a fundar y promover el Archivo Histórico Nacional de Nicaragua.⁸⁸ Pero no se trata de un individuo devoto de un positivismo ortodoxo, o apegado ciegamente a la concepción en que han sido reducidos los presupuestos *rankeanos*, de limitar la labor del historiador a describir los hechos a como ocurrieron.⁸⁹

Gámez se dio muchas libertades para interpretar los diversos acontecimientos que relata en su obra, si bien asegura “ser tan imparcial en las

⁸⁵ Idem.

⁸⁶ Gámez, *Historia de Nicaragua*, 14.

⁸⁷ *Ibid.*, 21.

⁸⁸ En 1863 el presidente conservador Tomás Martínez emitió un decreto por el cual se creó un Archivo General de Gobierno, pero es por iniciativa de Gámez que el presidente Zelaya aprobó la creación del Archivo General de la Nación y lo puso a disposición del público.

⁸⁹ Se ha universalizado el método propuesto por Ranke reduciéndolo a una simple frase, un tanto cliché: “relatar los hechos como sucedieron”; sin embargo, la propuesta del historiador es mucho más compleja e incluye varios pasos o fases: reunir las fuentes, hacer una selección de ellas, analizar e interpretar su contenido, explicar los hechos, determinar la verdad de la historia. Ver Sonia Corcuera de Mancera, *Voces y silencios en la historia. Siglos XIX y XX* (México: Fondo de Cultura Económica, 2002), 123-132.

apreciaciones, como exacto en la relación de los hechos”.⁹⁰ Una imparcialidad que no era absoluta como algunas personas demandaban, porque “además de ser imposible, desdice de la elevada misión del historiador”.⁹¹ Por otra parte, en un planteamiento que recuerda la idea croceana de que toda historia es historia del presente, Gámez agrega que cada historiador tiene que estudiar la historia “bajo el punto de vista que le preocupa esencialmente”,⁹² según las necesidades de su tiempo. Por eso él circunscribe sus observaciones y comentarios “a un criterio democrático liberal, que es el de la época actual de Nicaragua... [pero] sin alterar en nada la veracidad de los hechos...”.⁹³

Gámez organizó su voluminoso trabajo siguiendo la división que tradicionalmente se ha hecho para el estudio de la historia: antigua, media y moderna. Aplicando mecánicamente esos períodos divide la historia nicaragüense en “historia antigua o aborígen del país, historia colonial o de la dominación española, e historia moderna”,⁹⁴ delimitando cada período con fechas exactas. Así afirma que la Historia Moderna de Nicaragua “comienza el año de 1821 con el acta memorable del 15 de septiembre, en que se proclamó en Guatemala la emancipación política de la América Central”.⁹⁵ Siguiendo ese criterio, publicó un segundo volumen que tituló *Historia Moderna de Nicaragua. Complemento a mi historia de Nicaragua*, en el que con abundante transcripción de documentos relata nuevamente los acontecimientos desde la independencia de Centroamérica hasta el inicio de la guerra entre democráticos y legitimistas, sin agregar nueva información ni modificar la interpretación de estos hechos que ofreció a grandes rasgos en su primer libro de *Historia de Nicaragua*.

Diversos autores censuraron severamente a Gámez, porque consideraron que su relato histórico era tendencioso. Lo acusaron de manipular políticamente los hechos y hasta de haber escrito la historia del liberalismo en Nicaragua en lugar de

⁹⁰ Gámez, *Historia de Nicaragua*, 14.

⁹¹ Idem.

⁹² Idem.

⁹³ Idem.

⁹⁴ Idem.

⁹⁵ José Dolores Gámez, *Historia Moderna de Nicaragua. Complemento a mi Historia de Nicaragua*. (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco de América, 1975), 1.

una verdadera historia del país.⁹⁶ Fue censurado además por considerar el pasado colonial como un período abominable. En cambio, la interpretación conservadora del pasado nicaragüense considera dicho período como el momento en que se fusionaron “los factores étnicos y culturales” que determinan la naturaleza y el ser de los nicaragüenses.⁹⁷ Pero resulta que los más duros críticos de Gámez son historiadores que se ubican en la acera de enfrente, que también produjeron obras manchadas con el mismo pecado del que inculpan al creador de la historiografía nacional nicaragüense, con la salvedad que lo tendencioso se enfila hacia el conservatismo.

En otras palabras, quienes más criticaron a Gámez fueron historiadores de filiación conservadora, en cuyos trabajos también pueden percibirse ciertos sesgos, algunas veces muy pronunciados, a favor de esa corriente política. A esto se refería Coronel Urtecho cuando afirmó que la historia escrita hasta entonces en Nicaragua (mediados de los años sesenta) consistía más que todo “en la repetición de la historia vivida como guerra civil”.⁹⁸ No obstante, debe reconocerse que algunos de los críticos de Gámez también hicieron esfuerzos por superar esa apasionada confrontación ideológica y propusieron nuevos planteamientos sobre el quehacer historiográfico nicaragüense.

De la voluminosa obra de Gámez examinaremos las interpretaciones de dos hitos de la historia nicaragüense que marcaron el carácter del sentimiento de nacionalidad en ese país en el siglo XIX: la desintegración de la República Federal de Centroamérica y la guerra nacional contra los filibusteros estadounidenses. Gámez atribuye la ruptura del pacto federal, que ahora pervive como un trauma en el subconsciente colectivo en la región, a la élite conservadora guatemalteca, aunque también señala las responsabilidades de los distintos grupos de poder en los demás Estados y las propias inconsistencias y debilidades de la Constitución federal, si bien no explica en qué consistieron.

⁹⁶ Uno de sus más duros críticos, Carlos Molina Arguello, afirma: “Gámez hacía historia liberal y para el liberalismo, y con esa idea preconcebida se dio (...) a una labor de negación de todos los valores esenciales del pasado hispánico o colonial, sistemáticamente...”. Carlos Molina Argüello, *La enseñanza de la historia en Nicaragua* (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1953), 119.

⁹⁷ Carlos Molina Arguello, *Misiones nicaragüenses*, 20 y 21.

⁹⁸ Coronel Urtecho, *Reflexiones sobre la Historia*, 5.

Nadie se salva en sus señalamientos: son culpables tanto liberales como conservadores, el clero, la población en general, además de las debilidades, “los vicios radicales”⁹⁹ de la Constitución federal y la manera en que Centroamérica impulsó la federación. Si bien en diversas partes de su obra brinda ejemplos de la activa labor del clero para desestabilizar la federación y de las arengas a la población para que se sublevara contra la república federal, el historiador nicaragüense finalmente considera al propio sistema federal como el causante de las continuas guerras civiles que sufrió la región desde 1824 hasta 1842.

Esas continuas guerras evaporaron el favor general con que contó a sus inicios el pacto federal y lo transformaron en un clamor “general y unísono” en su contra, de manera que no ahonda en el análisis de los diferentes intereses que estuvieron en juego –principalmente de la iglesia y de los miembros de las destituidas autoridades coloniales– que se sintieron amenazados por ese proyecto político y fueron determinantes en la derrota de la federación.

Gámez ofrece además testimonio del intrincado proceso por los que ha transitado la construcción del sentimiento de nacionalidad al asegurar que por más de treinta años se celebró oficialmente en Nicaragua la disolución de la República Federal de Centroamérica, “con las mismas solemnidades” con que se conmemoraba la independencia centroamericana.¹⁰⁰ El historiador no lo especifica así, pero al parecer esta fue una suerte de fecha patria o celebración cívica nacional durante el período de gobiernos conservadores, toda vez que desde 1857 –tras el fin de la Guerra Nacional– hasta 1983 –año del inicio de la Revolución Liberal– todos los presidentes del país fueron miembros del Partido Conservador. Zelaya, el caudillo liberal, como el propio Gámez, fue un decidido promotor de la reunificación centroamericana, por lo que no resulta convincente considerar que bajo su gobierno también se hayan dado estas celebraciones. Es más plausible suponer que el gobierno liberal eliminó el carácter festivo a dicha conmemoración.

En su relato sobre la guerra nacional también deja de manifiesto una verdad que por lo general no trasluce en los textos escolares de historia nacional: que

⁹⁹ Gámez, Historia de Nicaragua, 317.

¹⁰⁰ Ibid., 320.

democráticos (liberales) y legitimistas (conservadores) por igual se hubieran sometido gustosamente a William Walker, si este hubiera arbitrado de forma equitativa las diferencias por las que ambos bandos “se odiaban a muerte”.¹⁰¹ Estos dos grupos se ganan por igual la reprobación del historiador. Acusa a los liberales de aceptar del invasor “el absolutismo” –el autoritarismo diríamos ahora– por el que combatieron a los conservadores, y de besar “humildemente el látigo de Walker”. Gámez llega a más y se aventura a asegurar que el filibustero “se habría adueñado de Nicaragua sin oposición” y se habría convertido en “el ídolo del pueblo” que tras año y medio de guerra no deseaba más que la paz.¹⁰²

En este contexto, Gámez relata de la Batalla de San Jacinto, “que en rigor no pudiera llevar otro nombre que el de acción o combate”,¹⁰³ cuándo aún este suceso no había sido transformado en el hito histórico nacional ni había adquirido el carácter simbólico, representativo de la valentía y el patriotismo nicaragüense, que asumió años después. No es aún una gesta nacional, sino la acción defensiva de un grupo de legitimistas que resultó afortunada por la buena suerte más que por su pericia o destrezas militares. Por esto mismo seguramente tampoco lo destaca en su *Catecismo de Historia Patria*, como veremos en el capítulo dos.

Al analizar el final de la guerra contra Walker, Gámez también resalta las la desconfianza y división que incluso en esos cruciales momentos separaban a los centroamericanos. Citando palabras del salvadoreño Gerardo Barrios, considera que al rendirse y entregarse Walker a un oficial estadounidense, quien recibió al filibustero con honores militares, y no a representantes centroamericanos, dicha capitulación más bien representó oprobio y humillación para Centroamérica. Gámez condena por este hecho al costarricense José Joaquín Mora, quien aceptó apresuradamente esas condiciones para evitar que la victoria fuera atribuida al numeroso ejército de salvadoreños que se encontraban en camino y cuya presencia en Nicaragua sin duda habría significado un tiro de gracia a las aspiraciones filibusteras, quizás con el fusilamiento del propio Walker.

¹⁰¹ Ibid., 411.

¹⁰² Idem.

¹⁰³ Ibid., 439.

Estas desavenencias inter-centroamericanas, tan crudamente señaladas, también desaparecen a la hora de transformar la guerra contra Walker en la Guerra Nacional (en Nicaragua) o la Campaña Nacional centroamericana en los que todos los países de la región se unieron para defender su independencia ante el aventurero e invasor extranjero, como se enseñará en los textos escolares utilizados en el siglo xx.

Al criticar amargamente al oficial estadounidense que salvó a Walker de una derrota absoluta e incondicional, Gámez estableció otro factor que posteriormente será potenciado un siglo después como elemento constitutivo de la nacionalidad nicaragüense: el rechazo al intervención de Estados Unidos en los asuntos internos de Nicaragua. Gámez también escribió una *Historia de la Costa de Mosquitos (Hasta 1894)*, publicada veinte años después de la muerte del historiador, en 1939. En ella se reafirman los estereotipos negativos sobre los pobladores de la región caribeña presentes en su *Historia de Nicaragua*.

Después de Ayón y Gámez, otras dos contribuciones a la historiografía nicaragüense fueron las de Anselmo Rivas (1826-1904) y de Francisco Ortega Arancibia (1830-1831). Rivas publicó en un periódico de su propiedad, entre noviembre de 1895 y febrero de 1896, una serie de artículos que fueron editados en 1936 bajo el título de *Nicaragua. Su pasado. Ojeada retrospectiva*. En ellos abordó algunos acontecimientos políticos ocurridos en Nicaragua desde la declaración de independencia de Centroamérica hasta el inicio de la Guerra Nacional anti filibustera. Sin embargo, dejó inconcluso el relato de este último acontecimiento pese a ser considerado el más relevante para el país después de la independencia centroamericana. Rivas concluyó su narración con la proclama que el alcalde de Masaya, Pedro Joaquín Chamorro, dirigió a los ciudadanos de ese poblado animándolos a combatir contra Walker.

Sus textos en realidad no tenían pretensiones de registro ni documentación histórica, sino más bien de artículos publicitarios para promocionar el país, pero tras su publicación en un solo volumen y ante la proverbial falta de obras históricas sobre este período, fueron promocionados y han servido como fuentes para el estudio de los acontecimientos que relata, en las que se encuentran detalles curiosos

como la descripción de la bandera, el escudo nacional y el lema que cobijaba a estos símbolos –Libertad, Orden, Trabajo– creados en 1854 durante el gobierno del conservador Fruto Chamorro.¹⁰⁴

Como su contemporáneo Jerónimo Pérez, Rivas también atribuye a una voluntad divina los conflictos y guerra civiles que sufrió el país a lo largo del siglo XIX. “[S]in duda, este desgraciado país estaba destinado por la Divina Providencia a sufrir pruebas muy duras”,¹⁰⁵ afirma. Y como Lévy varias décadas atrás, también se propuso dar a conocer al país en el exterior, para atraer capital, industrias e inmigrantes que “enseñaran a nuestro pueblo (...) ese espíritu de trabajo y de empresa que es factor indispensable en la prosperidad de las naciones”.¹⁰⁶ Lamentaba que en el extranjero no se supiera ni siquiera la ubicación geográfica de Nicaragua, y mucho menos de los avances modernos que había alcanzado el país, con los que había quedado atrás “la barbarie nativa”.¹⁰⁷

Rivas propone una curiosa división de la historia política nicaragüense elaborada quizás atendiendo nada más los propósitos prácticos de la redacción de su texto. Según él, hasta 1896 la historia de Nicaragua podía dividirse en seis etapas. La primera, a la que designó de la independencia, comprendía desde 1821 hasta la promulgación de la primera carta constitucional nicaragüense en 1826. La segunda inicia en ese año y termina en 1838, cuando se rompió el pacto federal de Centroamérica, y la llamó “primera época constitucional”. La tercera, que denominó “segunda época constitucional”, cubre el período de 1838 a 1853. La cuarta etapa cubre sólo el período de la guerra civil entre democráticos (liberales) y legitimistas (conservadores) –1854-1857– que devino en guerra nacional cuando estos dos bandos se unieron para expulsar a William Walker y sus fuerzas filibusteras. La quinta correspondería desde año de 1857 hasta la firma del pacto de Sabana Grande, un acuerdo que puso fin al gobierno del conservador Roberto Sacasa, en 1893, en los preludios del estallido de la revolución liberal de ese año. Esa resulta la

¹⁰⁴ Anselmo H. Rivas, *Nicaragua. Su pasado. Ojeada retrospectiva* (Managua, Ediciones de La Prensa, 1936), 34.

¹⁰⁵ *Ibid.*, 35.

¹⁰⁶ *Ibid.*, 1-2.

¹⁰⁷ *Ibid.*, 4.

más larga, pues engloba el período de treinta años de gobiernos conservadores. La sexta y última iniciaría en 1893, e incluye los años en que el autor escribió y publicó sus artículos, ya durante la revolución liberal dirigida por José Santos Zelaya.¹⁰⁸

Como podrá verse, cada una de esas *etapas* está constituida por un solo acontecimiento que tuvo alguna relevancia en la época, por lo que dicha división no fue retomada por ningún otro historiador y quedó más bien como una muestra curiosa de uno de los intentos por organizar el relato sobre el pasado nicaragüense, para explicarlo y darle sentido. Debemos resaltar que cuando Rivas publicó sus artículos, ya se habían publicado las memorias de Jerónimo Pérez y las historias nacionales de Tomás Ayón y José Dolores Gámez, por lo que también utilizó estos textos como fuentes históricas y los citó en sus artículos. En realidad, Rivas no fue historiador ni cronista. Su profesión era el periodismo, y en los periódicos que trabajó o fue propietario dejó muchos textos que ahora resultan valiosos para estudiar y analizar este periodo histórico.

Un autor mucho más interesante y acucioso que Rivas fue Francisco Ortega Arancibia (1830-1931), quien publicó dos obras tituladas *Nicaragua en los primeros años de su emancipación política*, editado en Francia en 1894, y *Cuarenta años de historia de Nicaragua 1838-1878*, publicado por primera vez en 1911. En su adolescencia, Ortega Arancibia vivió en la casa de Fruto Chamorro, el más destacado dirigente conservador de Nicaragua en la segunda mitad del siglo XIX y uno de los principales protagonistas de la guerra entre democráticos (liberales) y legitimistas (conservadores).

Al igual que Jerónimo Pérez, Ortega Arancibia combatió en el bando de los legitimistas y fue testigo privilegiado de muchos de los acontecimientos que se desarrollaron en el contexto de la Guerra Nacional, desde su cargo de secretario personal de uno de los militares hondureños, el general Santos Guardiola, que combatieron al lado del gobierno de Chamorro. Sin embargo, en sus escritos se revela como un severo crítico de sus correligionarios y coincide en sus señalamientos con la perspectiva histórica de los liberales, tanto al relatar los

¹⁰⁸ Ibid., 8.

acontecimientos ocurridos en el período posterior a la independencia centroamericana como de los relacionados con la guerra de 1854-1857.

En *Nicaragua en los primeros años de su emancipación política*, Ortega Arancibia ofrece un lúcido análisis de los hechos ocurridos desde la declaración de independencia de la Capitanía General de Guatemala hasta el desenlace de la guerra entre Juan Argüello y Manuel de la Cerda, dos de los primeros Directores de Estado de Nicaragua, en 1828. Su texto es el que con mayor claridad ha explicado hasta ahora los intrincados acontecimientos vividos en ese confuso período. Motivado por la publicación de un artículo de Anselmo Rivas titulado “Notas para la Historia”, en el que el periodista abordó esos hechos, y con la intención de enmendar lo que consideró eran inexactitudes o errores en dicho escrito, Ortega Arancibia realizó un afortunado análisis de los intereses económicos y de clase que fueron el verdadero trasfondo de estos conflictos. Argumenta que los “antiguos nobles” y las autoridades coloniales de Guatemala y sus allegados lograron burlar los deseos de los independentistas centroamericanos al usurpar hábilmente la dirección del movimiento emancipador y transformar su naturaleza, de manera que esas mismas élites quedaron en el poder y evitaron un cambio real, especialmente con respecto a la situación de los pueblos indígenas.

Este interesante análisis de la declaración de la independencia centroamericana y de los años inmediatos posteriores fue retomado casi un siglo después en los textos escolares de historia utilizados durante el gobierno sandinista, en los que se hizo una interpretación similar pero a partir de una perspectiva marxista, lo que provocó acres críticas y un rotundo rechazo por parte de los sectores de la derecha política nicaragüense.¹⁰⁹ Significativamente, en los textos de historia utilizados durante el sandinismo no se hace ninguna alusión a este autor. Por otra parte, esta obra de Ortega Arancibia hoy día sigue sin ser reeditada.

Otro elemento a destacar es que a pesar de sus antecedentes y credenciales conservadoras, logra evitar la descalificación de las figuras del partido adversario o

¹⁰⁹ En el *Libro de texto de ciencias sociales para tercer grado* (Managua: Ministerio de Educación, 1985), utilizado en las escuelas primarias bajo el gobierno sandinista, al narrar la independencia de Centroamérica se afirma que este proceso “no trajo grandes cambios para la mayoría de la población”.

la manipulación y tergiversación de los hechos que se advierte incluso en autores posteriores, como el propio Chamorro Zelaya. Ortega Arancibia asegura que se “despojó” de sus afecciones por el Partido Conservador para poder transmitir la verdad histórica a la posteridad.¹¹⁰ Más adelante repetirá que no tiene inconvenientes en confesar que nació y fue criado “por padres que pertenecieron al bando que resistió el implantamiento [sic] de las instituciones libres”, que militó siempre en el partido de sus padres, pero que ello no le ha cegado la razón para “dar al César lo que es del César...”.¹¹¹

Tomar distancia de sus “pasiones partidarias” le permite refutar el relato y la imagen de los sectores populares –en buena medida maniqueas–, que ofrecen los textos de Gámez y Pérez, al retratarlos como personas violentas, desbordadas por sus pasiones, y con instintos criminales. Para Ortega Arancibia las convulsiones vividas después de la declaración de independencia, conocidas en la historiografía nicaragüense como el “Período de la Anarquía”, fueron desatadas por las clases elevadas que se llevaron “tras de sí a las inconscientes masas”.¹¹² Desde esta perspectiva señala que las bases de ambos bandos, liberales y conservadores, pertenecían a las masas populares, que al seguir a los caudillos de esos partidos se enfrentaban entre sí. “Se acusaba a Ordóñez que se apoyaba en las heces del populacho (...) y que permitía el saqueo porque la clase era llana... [pero] la tropa que apoyaba la reacción [conservadora] era de la misma clase que la de Ordóñez (...) y también saquearon en los barrios de Masaya”, ¹¹³ expresa Ortega Arancibia en referencia a una expresión utilizada por Tomás Ayón en sus apuntes sobre los acontecimientos ocurridos de 1811 a 1824.¹¹⁴

¹¹⁰ Ortega Arancibia, *Nicaragua en los primeros años de su emancipación política* (Paris: Librería de Garnier Hermanos, 1894), 120.

¹¹¹ *Ibid.*, 168.

¹¹² *Ibid.*, 119.

¹¹³ Ortega Arancibia, *Nicaragua en los primeros años*, 38-39. Ortega Arancibia también ofreció valiosa información sobre la figura de Cleto Ordóñez, un personaje nicaragüense del período de la independencia confinado a la sombra por la mayoría de historiadores nacionales, aunque debería ser considerado uno de los próceres o patriotas independentistas de Nicaragua.

¹¹⁴ Como un anexo en el tercer tomo de la *Historia de Nicaragua*, de Tomás Ayón, se incluyen las notas que este autor escribió sobre los años previos inmediatos y posteriores a la independencia de Centroamérica. En ese texto Ayón expresa que “la historia acusa a Ordóñez de haberse asociado a las heces del populacho...” Ayón, *Historia de Nicaragua...* Tomo III, 41.

Ortega Arancibia va más allá y afirma que los hechos demuestran que la participación de “la clase llana” en las instituciones siempre ha sido positiva –le han dado “timbre y esplendor” son sus palabras–, pero que no es vista así por los aristócratas que intentan siempre desacreditarla.¹¹⁵ Quizás no sea muy aventurado pensar que estos planteamientos hayan sido parte de las razones por la que los encargados de reeditar los primeros textos de Historia de Nicaragua en la década de los años setenta del siglo XX, en general descendientes de la élite conservadoras del siglo XIX, no se preocuparon por publicar nuevamente este libro.

Su otro texto, *Cuarenta años de historia de Nicaragua. 1838-1878*, lo escribió ya mayor de edad, casi a los 90 años, en 1911. Publicado al iniciar la segunda década del siglo XX, por la forma y los temas que trata –la guerra civil entre democráticos y legitimistas, y la lucha antifilibustera– puede ser considerado parte de ese conjunto de obra escritas en el último cuarto del siglo XIX por los cronistas y memorialistas Jerónimo Pérez y Anselmo Rivas. No obstante, *Cuarenta años de historia...* no se basa sólo en los recuerdos de su autor sino también en las memorias de otros testigos y protagonistas de los acontecimientos históricos que relata, y en actas, convenios, tratados, leyes y otros documentos.¹¹⁶

Dos razones motivaron a Ortega Arancibia a escribir sus memorias: “fijar por escrito la tradición oral” y rectificar las *inexactitudes* escritas por otros autores al relatar los mismos acontecimientos que él refiere.¹¹⁷ Esas dos razones se resumen en un solo objetivo: establecer una verdad histórica. No debió haber sido fácil para este personaje, ya en el ocaso de su vida, comprobar que era mucho, diverso y tan contradictorio lo que se decía sobre el pasado de su país, que aún no dejaba de ser reciente, y comprender la urgencia de dejar plasmado una versión que se acercara cuando menos a su verdad, dado que él también fue testigo privilegiado de dichos acontecimientos.

¹¹⁵ Ortega Arancibia, *Nicaragua en los primeros años*, 168.

¹¹⁶ Francisco Ortega Arancibia, *Cuarenta años de historia de Nicaragua. 1838-1878. Guerras civiles-Vida íntima de grandes personajes políticos-formación de la república* (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco de América, 1974), 7.

¹¹⁷ *Ibid.*, 8.

Su obra *fija* una de las muchas versiones que seguramente circulaban en la época como tradición oral. Debemos tomar en consideración que en este período la tasa de analfabetismo en Nicaragua debió rondar por el 70% de la población, por lo que el principal medio de transmisión del conocimiento del pasado seguía siendo oral. Por otra parte, su propósito de rectificar afirmaciones contenidas en “periódicos, folletos y hojas volantes, editadas en medio de las pasiones políticas (...) obedeciendo a un cálculo del momento”,¹¹⁸ lo acerca a esos cronistas que como Bernal Díaz del Castillo han dejado testimonios de los acontecimientos en que participaron, otorgando así mayor fuerza y el carácter de verdad histórica a sus escritos.

En *Cuarenta años de historia...* se abordan los hechos ocurridos en Nicaragua desde la promulgación de la Constitución de 1838, cuando el país se separó de la Federación Centroamericana, hasta el establecimiento del gobierno de Adán Cárdenas, el sexto presidente de los gobiernos conservadores que rigieron en Nicaragua por más de treinta años. Por lo intrincado de esos acontecimientos, en los que se involucraron las otras naciones de la región, el texto tiene interés centroamericano. Va más allá de ser una mera obra sobre Nicaragua y revela que el sentimiento de nacionalidad nicaragüense en este período aún no había consolidado raíces.

Es el relato del período de transición entre el momento en que aún predominaba la idea de la pertenencia a la nación centroamericana y el florecimiento de los brotes que llamaban a la diferenciación nacional nicaragüense. Es un momento en el que la participación de políticos y militares de Guatemala, Honduras, El Salvador y Costa Rica en los asuntos de Nicaragua no se considera ni interpreta como intervención extranjera. Pero también es un período en que se celebra la separación de Nicaragua de la República Federal de Centroamérica y su transformación, nominal, en República. Ortega Arancibia describe el ambiente de este momento y relata una anécdota muy poco conocida sobre cómo las hijas de las familias conservadoras más notables desfilaron por las calles declamando poemas

¹¹⁸ Idem.

en celebración de la ruptura del pacto federal, acontecimiento que él califica de “infausto”.¹¹⁹

Ortega Arancibia también expone las maniobras de los gobiernos centroamericanos a favor o en contra de democráticos (liberales) y legitimistas (conservadores), en los años de la guerra civil nicaragüense que enfrentaba a estos dos bandos. El ejemplo más notable es la decisión del presidente guatemalteco, el conservador Rafael Carrera, de invadir Honduras para impedir que el gobierno de este país, entonces encabezado por un liberal, pudiera auxiliar a los democráticos-liberales nicaragüenses.¹²⁰ En este sentido el texto es una valiosa fuente para el estudio de las ramificaciones regionales de este conflicto, circunscrito hasta ahora como un acontecimiento nacional nicaragüense.

La guerra civil de 1854 entre democráticos y legitimistas da pie para que Ortega Arancibia retome y amplíe la idea que expuso en su primer libro respecto a la anarquía y el militarismo. A contrapelo de lo establecido por la historiografía nacional nicaragüense en la que se considera que esos fenómenos se desencadenaron tras la declaración de independencia, Ortega Arancibia argumenta que el militarismo fue una herencia de la colonia, período en el que fue determinante para mantener sojuzgadas a las poblaciones indígenas. Esta es su argumentación:

El militarismo ha sido en todos los tiempos y en todas las naciones el mal que psicológicamente se impone como una necesidad de la conquista. Las colonias que se establecen en los países conquistados son formadas con los nacionales del país conquistador, los cuales no podrían existir en medio de la masa abrumadora de la inmensa población de los nativos, que propendía a recobrar su libertad; los conquistadores españoles tuvieron que emplear la fuerza material para tener sometidos a los nativos a un militarismo duro, por más de tres siglos; se había encarnado en la idea de gobierno, la idea del Militarismo, es la tradición.¹²¹

Ortega Arancibia agrega que militarismo y anarquía son palabras terríficas que se utilizan para amedrentar a la gente pacífica o para denigrar a determinado

¹¹⁹ Ibid., 13.

¹²⁰ Ibid., 192.

¹²¹ Ibid., 43.

partido, y concluye “en materia de militarismo ningún partido puede tirar la primera piedra”.¹²² El planteamiento resulta de una asombrosa resonancia actual si lo comparamos con la campaña propagandística que se erigió en contra del gobierno sandinista en la década de 1980, al que también se le acusó de militarista o de promotor del militarismo en Centroamérica, como un argumento que justificaba la ilegal guerra que el gobierno de Estados Unidos patrocinó para destruirlo.

Sus observaciones también arremeten contra otro de los estereotipos creados por los fundadores de la historiografía nacional que describen a los integrantes de los bandos enfrentados durante las guerras civiles –los calandracas-democráticos-liberales y los timbucos-legitimistas-conservadores– como integrados por las clases medias y pobres y como descendientes de españoles y miembros de la élite oligarca, respectivamente.¹²³ Ortega Arancibia acota que si bien la dirigencia de ambos grupos corresponde en términos generales a esas descripciones, la generalización no siempre resulta acertada, porque “entre la gente principal de los intelectuales y los ricos no dejaban de haber calandracas”;¹²⁴ y que los dirigentes de uno y otro bando, incluso en los barrios, eran gente decente “que gastaban casimir, paño y corbata”.¹²⁵ De ahí que rechaza por alejada de la verdad “lo que se dice en cierta obra seria”, en alusión a la de Gámez, donde se afirma que en los barrios populares se apedreaba a las personas que se aparecían con camisas aplanchadas.¹²⁶

Más importante que lo anterior, Ortega Arancibia reafirma la versión de los historiadores liberales, con Gámez a la cabeza, sobre los orígenes de esa guerra fratricida que desembocó en la invasión filibustera: que nunca se comprobó la supuesta conspiración de Máximo Jerez y otros líderes liberales contra el gobierno del conservador Fruto Chamorro, por la que fueron expatriados. Esa acusación, sostiene el cronista, fue parte de una maniobra de Chamorro para alejar del país a

¹²² Idem.

¹²³ A lo largo de la historia nicaragüense, los dos principales grupos enfrentados desde la declaración de la independencia han sido conocidos como fiebres, mechudos, calandracas, democráticos (los liberales), y como chapetones, serviles, timbucos y legitimistas (los conservadores).

¹²⁴ Ortega Arancibia, *Cuarenta años de historia*, 136.

¹²⁵ *Ibid.*, 139.

¹²⁶ Idem.

los que impugnaban su proyectada Constitución, y fuera aprobada sin oposición ni contratiempos, como efectivamente ocurrió. Ortega asegura:

[N]o quería el director Chamorro ningún estorbo al logro de sus miras; y alentado por la camarilla oligarca de Granada y de Guatemala, determinó eliminar a los diputados que le servirían de obstáculo y lanzó fuera del país a Castellón, Jerez y Guerrero, llamándolos conspiradores, *según constaba en el archivo secreto* [... así] el Director Fruto Chamorro se vio sin ningún control, y volvió, por medio de sus adictos, a presentar su proyecto de Constitución que en 1849 le habían frustrado los liberales.¹²⁷

Una vez en el extranjero, los liberales se organizaron y desde territorio hondureño invadieron Nicaragua, iniciándose así la guerra civil entre democráticos y legitimistas. El historiador conservador Pedro Joaquín Chamorro Zelaya, emparentado directamente con el propio Fruto Chamorro, sostuvo y promovió la versión de que Jerez y demás líderes democráticos se lanzaron a la guerra por despecho, al no ser incluidos en el gabinete del gobierno que dirigió su antepasado.¹²⁸

Ortega Arancibia agrega otros valiosos comentarios que contribuyen a una clarificación de este complejo período, que podemos considerar como progresistas para el contexto político en que vivió. Sus críticas a la disposición del proyecto constitucional de Chamorro que establecía que únicamente serían considerados ciudadanos aquellas personas que contaran determinado capital, uno de los aspectos más criticados y rechazados por los liberales, podrían hacer pensar que al final de sus días llegó a simpatizar con las ideas del liberalismo que combatió en su juventud. Ortega Arancibia se pregunta por qué no dar a los campesinos carta de ciudadanía y el derecho al voto para elegir a la persona que regirá sus destinos y les obligará “a empuñar el fusil y derramar su sangre y ofrendar su vida en los campos de batalla” y apelando a una lógica contundente finaliza: “Cuando se les agarra para mandarlos a pelear... [las autoridades del país] no reparan si [los campesinos] tienen o no boleta de ciudadano”.¹²⁹

¹²⁷ Ibid., 163.

¹²⁸ Pedro Joaquín Chamorro Zelaya, *El licenciado Jerónimo Pérez*, 8.

¹²⁹ Ortega Arancibia, *Cuarenta años de historia*, 165.

Los textos de Ortega Arancibia también brindan información importante, aún no valorada en una justa dimensión, sobre personajes históricos como Cleto Ordóñez, Bernabé Somoza y José María Valle, estos últimos estigmatizados por la historia oficial que los presenta como bandoleros. De la interpretación de Ortega Arancibia puede deducirse que las acciones de estos personajes tienen mucho de revueltas populares de contenido social y contra las clases económicamente poderosas. Ortega Arancibia ofrece además luces para aclarar otros detalles de la historia nacional de Nicaragua que por ahora no resultan pertinentes ni tenemos el espacio para mencionar en este capítulo. Desafortunadamente, la mayoría del público y los estudiantes nicaragüenses en su generalidad desconocen estas obras, cuyos aportes hasta ahora parecen no haber sido tomados en cuenta por quienes han escrito los textos escolares de historia.

Finalmente, debemos recordar que Ortega Arancibia publicó este texto a los 90 años de edad y es muy probable que para entonces hubiera mudado el pensar político que lo llevó a militar y combatir en su juventud al lado de los conservadores. Por eso también resulta difícil clasificarlo y sería un error endilgarle el calificativo de conservador, porque si bien durante la guerra de 1856 actuó al lado de esa facción política, el texto que recoge sus memorias coincide en muchos aspectos con la que se considera la versión liberal de la historia nicaragüense.

En los años treinta y cuarenta del siglo xx surgieron dos nuevas camadas de historiadores nicaragüenses que si bien aún estaban fuertemente condicionados por sus preferencias políticas partidarias, también hicieron notables esfuerzos por sentar las bases de la institucionalización del quehacer histórico en Nicaragua. Entre los autores de esas generaciones destacan, en los años treinta, el ya mencionado Pedro Joaquín Chamorro Zelaya (1851-1952), y Sofonías Salvatierra (1882-1964), cofundadores de la Academia de Geografía e Historia de Nicaragua (AGHN). En los años cuarenta surgen historiadores con mayor bagaje académico y especializado Carlos Molina Argüello (1921), Andrés Vega Bolaños (1890-1986), Manuel Ignacio Pérez Alonso (1916) y Federico Argüello, estos últimos sacerdotes jesuitas apasionados por la Historia, especialmente Pérez Alonso, quien desarrolló una larga

y rica carrera académica en la disciplina. Los miembros de este último grupo se consideraban llamados a construir –más que reconstruir– la historia nicaragüense, ofreciendo “una verdadera sistematización a la luz de la complejidad de sus fuentes [y] con los nuevos recursos de la metodología histórica”.¹³⁰

La preocupación de estos investigadores por dotar a los estudios históricos de un carácter más profesional y notablemente académico produjo valiosos frutos. Uno de ellos fue la fundación de la AGHN, en 1934, que tuvo sus antecedentes en la Sociedad de Geografía e Historia de Nicaragua instituida en 1927, y en una Academia Nacional de Historia (ANH) creada en 1931, éstas últimas de corta vida. La AGHN logró consolidarse tras fusionarse con la ANH y recibir algún apoyo gubernamental. A partir del 1936 comenzó a publicar su propio medio de divulgación, la *Revista de la Academia de Geografía e Historia* (RAGHN), que desde entonces, con ciertas interrupciones, ha dado a conocer muchos de los estudios e investigaciones que realizan sus miembros, así como diversos documentos de carácter histórico, alguno de los cuales hemos citado en este capítulo.¹³¹

De los historiadores de los años treinta, Salvatierra fue el primer nicaragüense en consultar el Archivo General de Indias. Los críticos de Gámez lo consideraban uno de los historiadores más doctrinarios después del propio fundador de la historiografía nacional de Nicaragua, por su intransigente defensa de los principios y de las figuras históricas del liberalismo nicaragüense. Molina Argüello lo considera “el póstrer vástago de lo que pudiera ser llamada la escuela de Gámez”,¹³² pero el historiador Aldo Díaz Lacayo, quien recientemente reeditó algunos de los textos de Salvatierra, argumenta que si éste se empeñó en reivindicar la visión liberal de la historia fue porque hasta entonces había predominado el discurso histórico escrito “casi exclusivamente por conservadores”.¹³³

¹³⁰ Molina Argüello, *Misiones nicaragüenses*, 14.

¹³¹ Para una completa historia de esta institución, ver Orient Bolívar Juárez, “Reseña de la Academia de Geografía e Historia”, *Revista de la Academia de Geografía e Historia*. Tomo XLV. (Managua, Junio, 1998): 11-56.

¹³² Molina Argüello, *Misiones nicaragüenses*, 36.

¹³³ En el prólogo de Sofonías Salvatierra, *La guerra nacional* (Managua: Aldilá Editor, 2006), 5.

Como principales aportes de Salvatierra a la historiografía nicaragüense pueden citarse sus dos obras más conocidas, una de carácter regional publicada en dos volúmenes y titulada *Contribución a historia de Centroamérica: Monografía documentales* (1939), en los que compila una gran cantidad de documentos obtenidos durante su estancia como investigador en el Archivos General de Indias, en Sevilla; de la que se desprende su manual *Compendio de Historia de Centroamérica* (1943). Su otro aporte lo constituyen diversos textos sobre Máximo Jerez, el principal líder de los liberales a mediados del siglo XIX, escritos en tono panegírico. El título de su texto más conocido sobre este personaje da cuenta de esto, *Máximo Jerez Inmortal* (1950), en el que también recoge poemas, artículos y opiniones de diversos autores en los que se ensalza al líder liberal.

Chamorro Zelaya en cambio resulta la contraparte de Salvatierra, el otro rostro de la misma moneda historiográfica. Fue un prolífico escritor al que además se le debe el rescate y reedición de varias de las primeras obras de historia que se escribieron en Nicaragua, como las memorias de Jerónimo Pérez y los artículos de Anselmo Rivas. Entre sus muchos textos se cuenta una suerte de biografía de Pérez, y otra de su antepasado Fruto Chamorro, fundador del Partido Conservador nicaragüense. En este último texto Chamorro Zelaya presenta a su antecesor como una persona elegida, casi como un ser sobrehumano, “escogido por la Providencia para oponerse a esos males [el desenfreno de las clases populares y la anarquía] y a reponer a la máquina del Estado lo que le quitó la independencia: su poder y fuerza para enfrentar las pasiones de las masas que ya habían contaminado a la clase principal”.¹³⁴ Nótese aquí la contraposición entre la interpretación de la anarquía realizada por Ortega Arancibia y la de Chamorro.

Según el primero, las élites arrastraron a las masas populares hacia los enfrentamientos. Para Chamorro Zelaya ocurrió lo inverso: las masas contagiaron con sus pasiones a “la clase principal”. Al leer los textos de este autor se comprende la beligerancia política partidaria de Salvatierra, así como los textos de éste contribuyen a explicar la pasión y la visión conservadora de la historia que

¹³⁴ Pedro Joaquín Chamorro Zelaya, *Fruto Chamorro* (New Orleans: Latin American Library-Tulane University, 1964), 8.

predomina en los trabajos de Chamorro Zelaya. El debate acre y sostenido que protagonizaron estos dos historiadores en torno a la guerra entre democráticos y legitimistas y los líderes de esos bandos, y que vino a ser como el colofón de ese conflicto, es uno de los pocos ejercicios historiográficos de ese tipo ocurrido en Nicaragua y muestra también el nuevo dinamismo que tomaban los estudios histórico en estos años. Chamorro Zelaya es también el único autor nicaragüense que escribió una historia de la Federación Centroamericana. Publicada en 1951, según Coronel Urtecho fue escrita “desde una rígida unilateralidad conservadora” y para disolver el “complejo de culpa” que los conservadores han sentido por el fracaso de la Federación.¹³⁵

Con Molina Argüello, Vega Bolaños, Federico Argüello y Pérez Alonso el cambio que se operó en la concepción de la labor de los historiadores se expresó en la transcripción y publicación de voluminosas colecciones de documentos coloniales relacionados con la historia nicaragüense que recopilaron en diversos archivos extranjeros, principalmente en Europa. Esta meritoria labor de recopilación y edición de documentos sin lugar a dudas también estuvo motivada por el histórico lamento que causaba la falta de fuentes documentales y archivos para escribir la historia de Nicaragua, carencia que estos autores quisieron subsanar. Otro impulso seguramente llegó del proyecto de la Comisión de Historia del Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH), producto del cual se publicó una serie de textos sobre las fuentes históricas sobre el pasado de los diferentes países americanos y otra sobre las misiones de enviados latinoamericanos documentadas en los archivos europeos.¹³⁶

Trabajando en coordinación con el IPGH, Molina Argüello realizó un valioso estudio sobre la enseñanza de la historia en Nicaragua, y otro sobre los nicaragüenses que investigaron en archivos europeos. Aunque no fue uno de los propósitos del autor, estos textos pueden ser considerados como uno de los primeros intentos de estudiar de forma sistematizada el quehacer historiográfico en

¹³⁵ Coronel Urtecho, *Reflexiones sobre la Historia*, 615.

¹³⁶ Entre los volúmenes que se publicaron en esta serie se encuentran las investigaciones de Colombia, Chile, Brasil, Ecuador y México en archivos europeos, todas publicadas en México entre 1949 y 1957.

Nicaragua.¹³⁷ Además, fue coautor y principal ejecutor de un proyecto de recopilación, edición y publicación de documentos coloniales del siglo XVI relacionados con Nicaragua y Centroamérica en general, originalmente denominado *Monumenta Nicaraguae Historica*. Compuesta por once volúmenes, el primero se publicó en Madrid en 1965, pero que no logró completarse sino hasta hace muy poco (2003), bajo el título de *Monumenta Histórica Centroamericana*, gracias al esfuerzo editorial del Banco Central de Nicaragua.

Vega Bolaños fue el recopilador de otra serie de documentos históricos que se editaron bajo el título de *Documentos para la Historia de Nicaragua Colección Somoza*, publicado en Madrid a lo largo de los años cincuenta. Argüello y Pérez Alonso se destacaron también por sus estudios sobre la historia eclesiástica en Centroamérica. El segundo ha realizado la mayor parte de su labor historiográfica en el extranjero, parte de la cual incluye la creación de la Escuela de Historia en la Universidad Iberoamericana, en la ciudad de México.

Aunque la labor de estos autores significó un nuevo grado de profesionalismo en el quehacer historiográfico nicaragüense, no lograron escapar a una visión elitista y políticamente conservadora de la historia, postura que explica sus vínculos con la agrupación Cofradía de Escritores y Artistas Católicos del Taller San Lucas, creada por el poeta Pablo Antonio Cuadra en esos años. Para los integrantes de este grupo, la labor intelectual y académica estaba estrechamente ligada a su militancia religiosa de la misma manera en que Gámez sentía vinculadas su tarea de historiador y sus preferencias políticas liberales.

Ubicada en un contexto más amplio, en las coordenadas del quehacer historiográfico internacional en ese mismo período, la postura historiográfica de este grupo luce más bien como una manifestación tardía de la historia positivista de finales del siglo XIX, al considerar los documentos escritos como la principal y prácticamente única fuente para las investigaciones históricas. Estos historiadores también resultan los mejores exponentes de la hegemonía del pensamiento

¹³⁷ Nos referimos a sus obras *La enseñanza de la historia en Nicaragua* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951) y el ya citado *Misiones nicaragüenses en archivos europeos* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1957).

conservador sobre la historiografía nicaragüense, reforzada con la aparición, en agosto de 1960, de la *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*,¹³⁸ editada por intelectuales miembros de la élite descendiente de las figuras históricas del conservatismo nicaragüense.

El predominio del pensamiento historiográfico conservador comenzó a debilitarse a finales de los años sesenta y fue superado decisivamente en la década de los años setenta. El auge de la Teoría de la Dependencia y la publicación de dos textos capitales para el pensamiento social e histórico centroamericanos, *Interpretación del desarrollo social centroamericano* (1969) y *La patria del criollo* (1970), de los guatemaltecos Edelberto Torres Rivas, sociólogo, y Severo Martínez Peláez, historiador, fueron factores que contribuyeron al surgimiento de nuevas concepciones e interpretaciones del pasado nicaragüense. A inicios de 1971, se publicó en Costa Rica la tesis de licenciatura del nica-costarricense Chéster Zelaya Goodman, con el título de *Nicaragua en la independencia*. Esta obra, si bien no tiene relación ni influencia directa de la Teoría de la Dependencia, anuncia el inicio de la profesionalización de los estudios históricos nicaragüenses por el rigor académico con que fue elaborada, la profusa investigación en fuentes históricas que antes no habían sido consultadas y, particularmente, porque rompió con el tradicional sesgo partidista que adolecían los estudios históricos realizados hasta entonces en Nicaragua. En ella Zelaya Goodman logró resolver una polémica histórica al confirmar y comprobar documentalmente que el cabildo de la ciudad de Granada también votó a favor de la anexión al imperio mexicano en 1821, hecho que la mayoría de historiadores nicaragüenses hasta entonces habían dado como falso.

Otras obras publicadas estos años y que abordan nuevos temas que superaron la concepción de la historia como relato de acontecimientos políticos y militares fueron las escritas por el investigador Jorge Eduardo Arellano, entre las

¹³⁸ Surgió primero como *Revista Conservadora*, sin ser portavoz oficial de ese partido, se presentó como un espacio abierto a todos los intelectuales nicaragüenses para buscar “una solución conservadora” a los problemas políticos, sociales, económicos y culturales que aquejaban a Nicaragua. Posteriormente cambió su nombre a *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*, que es como mejor se conoce, si bien a finales de los años setenta sufrió una nueva modificación en su título y pasó a llamarse *Revista del Pensamiento Centroamericano*. Posterior al triunfo del Frente Sandinista en 1979, sus principales editores se opusieron férreamente al gobierno revolucionario, al que consideraban comunista, y se marcharon al exilio desde donde continuaron su publicación.

que sobresalen *El padre-indio Dr. Tomás Ruiz, fundador de la Universidad y prócer de Nicaragua* (1972) e *Historia de la Universidad de León* (1974).¹³⁹ Igualmente novedosa fue la investigación de Alejandro Bolaños Geyer que documenta el carácter apócrifo de unos artículos sobre las correrías de William Walker en Nicaragua, publicados en 1909 por el diario estadounidense *The Chronicle*, de San Francisco California.¹⁴⁰ Esos artículos fueron atribuidos a un supuesto filibustero llamado Clinton Rollins, y desde su publicación se tomaron como una importante fuente histórica para el estudio de la Guerra Nacional antifilibustera. La investigación de Bolaños Geyer argumenta que Rollins en realidad se trataba de un fantasioso escritor cuyo verdadero nombre era Henry Clinton Parkhurst, el que jamás integró las fuerzas de Walker.

En ese mismo período, a mediados de los años setenta, los estudios históricos nicaragüenses recibieron un decisivo impulso con el apoyo de instituciones del Estado y empresas privadas. En concreto, en 1974 el Banco Central de Nicaragua inició la publicación del *Boletín Nicaragüense de Bibliografía y Documentación* que además de dar cuenta de distintas publicaciones sobre la cultura y la historia nicaragüenses, también ha publicado investigaciones y estudios historiográficos y ha reproducido diversos documentos históricos. Ese mismo año el grupo financiero propietario del Banco de América creó el Fondo de Promoción Cultural, y como parte de esta iniciativa en siete años se publicaron 48 volúmenes sobre historia, arqueología, literatura y folklore nicaragüenses. Gracias al esfuerzo de esta institución se publicaron obras que no se habían reeditado desde su publicación original a finales del siglo XIX y primeras décadas del XX;¹⁴¹ un notable empeño por alentar y fortalecer la conciencia histórica nicaragüense desde una iniciativa privada, pero con una perspectiva más bien conservadora y elitista.

¹³⁹ Arellano, uno de los autores más prolíficos de Nicaragua, ha publicado además *Breve historia de la Iglesia en Nicaragua 1523-1979* (Managua: Editorial Manolo Morales, 1986), *Nueva historia de Nicaragua* (Managua: Fondo Editorial CIRA, 1990) e *Historia Básica de Nicaragua* (Managua: Fondo Editorial CIRA, 1993), entre otros títulos.

¹⁴⁰ Alejandro Bolaños Geyer, *El filibustero Clinton Rollins* (Masaya, Nicaragua: s.d., 1976).

¹⁴¹ Es el caso de las obras de Ayón y Gámez, que desde su aparición original a finales del siglo XIX no se habían reeditado en el país. De las memorias de Ortega Arancibia se hizo una reedición en 1957, en el Estado Español.

Alentada por estos nuevos aires surgió una interpretación notablemente diferente del pasado nicaragüense, liberada de la camisa de fuerza ideológica que representaba el pensamiento conservador y la militancia religiosa católica. Esta nueva interpretación la ofreció *Raíces Indígenas de la lucha anticolonialista en Nicaragua* (1974), texto del sociólogo Jaime Wheelock Román. Con esta obra, calificada por Woodward como “un texto básico para la interpretación sandinista de la historia nicaragüense”,¹⁴² en el quehacer del historiador comenzó a manifestarse la preocupación y el interés por explicar el desarrollo socioeconómico de Nicaragua. La obra de Wheelock vino a sumarse así, desde el campo intelectual, a los esfuerzos que diversos sectores sociales, especialmente de jóvenes, estudiantes y campesinos, realizaban por transformar las condiciones de vida de la mayoría de la población. En este sentido, ofreció un sustento teórico y una explicación histórica de la necesidad de esa lucha, al vincular estrechamente el pasado con la realidad del presente. Surgió además en un momento de ascenso de la lucha popular contra el régimen de Anastasio Somoza Debayle, alentada por el hastío y la indignación frente a la corrupción del régimen y el agravamiento de los problemas económicos y sociales, agudizados, en el caso de Managua, por el terremoto que destruyó la ciudad en 1972.

El intento de transformar esa realidad se materializó, tras muchos sacrificios en vidas y destrucción material, con el derrocamiento de la dictadura de Anastasio Somoza Debayle y el inicio de la revolución sandinista en Julio de 1979. Este logro también fue posible por la coyuntura internacional del momento, que permitió el aislamiento del dictador y el apoyo de otros gobiernos latinoamericanos a la insurrección del pueblo nicaragüense liderado por el guerrillero Frente Sandinista de Liberación Nacional.¹⁴³ Fue entonces cuando el gobierno revolucionario, dirigido por el FSLN, impulsó un proyecto de nación de corte nacionalista que rompió con el modelo libero-conservador subordinado a los intereses del gobierno y las

¹⁴² Woodward, *The historiography of Modern Central America*, 470.

¹⁴³ El FSLN fue una organización político militar creada en los primeros años de la década de los sesenta, entre 1961 y 1963. Su principal líder fue Carlos Fonseca. Después de casi veinte años de lucha guerrillera organizó y dirigió una insurrección popular en las principales ciudades nicaragüenses que concluyó con el derrocamiento de Somoza. Una vez alcanzado el poder, se transformó en partido político.

transnacionales estadounidenses y transformó profundamente el Estado y la sociedad nicaragüenses.

El triunfo revolucionario pareció confirmar ese planteamiento en el que se afirma que en tiempos de crisis y transformaciones las sociedades revisitan su pasado y buscan en la historia nuevas respuestas a sus inquietudes presentes,¹⁴⁴ al propiciar también una febril actividad para visitar el pasado nacional y generar lo que hemos denominado el florecimiento de las investigaciones históricas nicaragüenses.

Las nuevas miradas al pasado del país no sólo pretendían sacar a luz aquellos hechos ausentes en la historia oficial hasta entonces vigentes, como la ocupación del territorio nacional por parte de tropas estadounidense en las primeras décadas del siglo xx, la breve y heroica resistencia que plantó ante los marines el general Benjamín Zeledón, y la gesta nacionalista y antimperialista de Augusto César Sandino. También se buscaba una nueva interpretación de la historia nacional y el replanteamiento de los fundamentos del sentimiento de nacionalidad nicaragüense. Esta nueva perspectiva con que entonces se miró el pasado estuvo fuertemente influenciada por el materialismo histórico y, obviamente, era afín a la visión sandinista de la Historia, lo cual se reflejará en los textos escolares oficiales que se editaron a partir de 1981. Lo lamentable de este nuevo período es que, como bien lo señaló en un breve ensayo de la académica e investigadora Xiomara Avendaño, se abandonó el interés por impulsar nuevos estudios sobre el siglo xix y el pasado colonial en general.¹⁴⁵

¹⁴⁴ Desde la famosa frase de Benedetto Croce en la que afirma que “toda historia es historia contemporánea”, otros autores –como R.G. Collingwood y E. H. Carr–, aunque con diferentes y hasta contrapuestos matices, han señalado que en todo historiador y sus estudios del pasado también están presente las inquietudes, los problemas y la búsqueda del presente. Collingwood, desde una posición cercana a Croce sostenía que distintos historiadores en distintos momentos observan un hecho histórico con diferentes perspectiva y que no tiene sentido preguntarse “cuál es el punto de vista adecuado”, en tanto que Carr resalta fundamentalmente la relación que el historiador establece entre el pasado de los seres humanos que vivieron antaño y el presente en el que el historiador realiza la investigación histórica. Ver Pelái Pagés, *Introducción a la historia. Epistemología, teoría y problemas de método en los estudios históricos* (Barcelona: Barcanova, 1983), 43.

¹⁴⁵ “La enseñanza de la historia en Nicaragua”. Disponible en www.iacd.oas.org/interamer/interamerhtml/VazqArzphhtml/vazrojas.htm (Consultado en Marzo 2, 2008)

1.4 Las investigaciones históricas nicaragüenses de finales del siglo xx y principios del xxi

A partir de 1990, una vez que el proyecto revolucionario pareció agotarse y el FSLN fue desalojado del poder, el interés que se experimentó a inicios de los años ochenta por estudiar el pasado tomó un nuevo auge, ahora sin la predisposición de reescribir la historia desde una perspectiva exclusivamente sandinista. Los temas de investigación se diversificaron aún más, en parte también como resultado de la preparación profesional de historiadores nicaragüenses en universidades extranjeras,¹⁴⁶ y del fortalecimiento de las instituciones académicas dedicadas al estudio del pasado. Una de estas, el Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica (IHNCA) de la Universidad Centroamericana ese año inició la publicación de su *Revista de Historia*, que ha dado espacio para la publicación de las investigaciones más recientes de historiadores centroamericanos.

En 1993 esta universidad jesuita abrió el primer programa de estudios de Maestría en Historia realizado en Nicaragua. Una de las investigaciones que más destaca entre las que surgieron de la promoción de este programa es el estudio sobre las rebeliones indígenas en el norte nicaragüense a finales del siglo XIX.¹⁴⁷ La publicación de este trabajo constituyó otro salto cualitativo de los estudios históricos nicaragüenses, tomando en consideración que en este país no es usual que las investigaciones realizadas por estudiantes lleguen a las imprentas.

En tanto el Departamento de Historia de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (UNAN) se reorganizó y modificó su naturaleza y funciones, y desde 1992 empezó a formar historiadores-investigadores, no sólo docentes. En 1997 abrió su programa de Maestría en Historia que a partir del 2001 se transformó en Maestría en Estudios Históricos Latinoamericanos y del Caribe.¹⁴⁸ Desde entonces, los jóvenes profesionales y nuevos historiadores egresados de estos programas han

¹⁴⁶ Francia, México, España, Costa Rica y hasta la desaparecida Unión Soviética son algunos de los países donde se ha ido formando toda una nueva generación de historiadores nicaragüenses.

¹⁴⁷ *¡Muera la gobierna! Colonización de Matagalpa y Jinotega. 1820-1890* (Managua: URACCAN, 1999), de la ex guerrillera sandinista Dora María Téllez.

¹⁴⁸ Debo esta información al Dr. Luis Alfredo Lobato, actual director del Departamento de Historia de la UNAN - Managua.

elaborado casi una veintena de tesis de investigación que han abordado los más diversos temas y periodos históricos de Nicaragua, aunque no todas han resultado lo que se podría esperar, por lo que han recibido serios cuestionamientos por presentar debilidades metodológicas.

No obstante, deben ser mencionadas como parte del registro del esfuerzo por diversificar los estudios del pasado nicaragüense. Así encontramos trabajos sobre regiones específicas del país o historia local¹⁴⁹ hasta estudios sobre el pasado reciente,¹⁵⁰ además de investigaciones sobre las mujeres o con perspectiva de género, sobre los jóvenes y el movimiento estudiantil nicaragüense en el siglo XX,¹⁵¹ la educación,¹⁵² la cultura política y otras investigaciones de historia cultural e historia de las ideas.¹⁵³

Por otra parte, investigadores y docentes de este Departamento también lograron publicar un texto básico de Historia de Nicaragua, varios estudios históricos sobre distintas regiones geográficas del país¹⁵⁴ y desde el 2002 han editado sostenidamente la revista *Historia y Ciencias Sociales*.¹⁵⁵ De esta forma el trabajo de los historiadores nicaragüense ha tomado nuevos bríos, enriquecido por el influjo renovador que alientan las corrientes historiográficas que en otras partes

¹⁴⁹ *Nueva Segovia la tercera ciudad colonial*, de Marta Matute, y *Análisis histórico del municipio de Diriamba, según el censo de 1883, destacando su población, tipo de propiedad, producción agropecuaria y desarrollo cafetalero a obra colectiva*, de Gerardo Mendoza.

¹⁵⁰ *Influencia del Movimiento Cristiano en los orígenes del proceso revolucionario en Nicaragua. 1960-1979*, de Migdalia Rodríguez; y *Guerra, paz y vida cotidiana en Nicaragua durante la década de los años 80*, de Mireya Guerrero, aún inéditos.

¹⁵¹ *Primeras aperturas de género en la política educativa en la última etapa del gobierno conservador 1870-1893*, trabajo monográfico de María José Gutiérrez.

¹⁵² *Modelo educativo en el contexto del liberalismo 1893-1909*, de Isolda Rodríguez Rosales.

¹⁵³ Uno de los mejores ejemplos es el texto *Historia social de las ideas en Nicaragua. El pensamiento de la conquistista* (Managua: Banco Central de Nicaragua, 2001), de Pablo Kraudy Medina.

¹⁵⁴ *La Historia de Nicaragua. Texto Básico* (Managua: Editorial Ciencias Sociales-Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua), se publicó en el 2002, y el estudio *Historia de Occidente* (Managua: Editorial Ciencias Sociales-Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua), en 2005. Ambos fueron coordinados por Jilma Romero, vice directora del Departamento.

¹⁵⁵ En sus doce números publicados hasta ahora, en la revista han aparecido artículos sobre temas de los más variados. A saber: historia colonial, de la Costa Caribe, historia regional, historias de vida cotidiana, y otros.

del mundo han circulado desde mediados del siglo xx¹⁵⁶ y por el retorno al país de algunos profesionales graduados en el extranjero.¹⁵⁷

A la labor de las nuevas generaciones se suman investigaciones recientes de historiadores experimentados y de profesionales de otras disciplinas que también han incursionado en el estudio de la historia nacional. Entre los primeros se encuentran un nuevo estudio sobre las constituciones nicaragüenses elaborado por Antonio Esgueva,¹⁵⁸ y el original trabajo de Miguel Ayerdis sobre las publicaciones periódicas nicaragüenses a finales del siglo xix e inicios del xx, su influencia en la formación cultural del país y como reflejo de intercambio social. Esta obra obtuvo el premio nacional de historia en el 2002.¹⁵⁹ Dicho certamen, realizado anualmente en homenaje a algún historiador nacional distinguido, fue instituido por el Banco Central de Nicaragua en 1999, para promover y alentar las investigaciones históricas en el país, tal como lo hizo a mediados de los años setenta con la publicación del ya mencionado *Boletín Nicaragüense de Bibliografía y Documentación*.¹⁶⁰

Entre las investigaciones históricas realizadas por profesionales de otras disciplinas destaca la *Historia del siglo xx en Nicaragua*,¹⁶¹ del sociólogo Oscar René

¹⁵⁶ Nos referimos particularmente a la renovación en la ciencia histórica que se dio a partir de la Escuela de los Annales y tras el surgimiento de corrientes historiográficas como la historia social, historia económica, historia de las mentalidades, historia regional, entre otras.

¹⁵⁷ Es el caso de Xiomara Avendaño, graduada del Colegio de México, quien coordinó el programa de Maestría de la Universidad Centroamericana; y de Germán Romero Vargas, que si bien regresó al país a inicios de la década de 1980, sus trabajos *Las estructuras sociales de Nicaragua en el Siglo XVIII* (Managua: Editorial Vanguardia, 1988) y *Las sociedades del Atlántico Nicaragüense en los Siglos XVII y XVIII* (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1995) comenzaron a difundirse con mayor amplitud a partir de los años noventa. Estas excelentes investigaciones de Romero Vargas constituyen uno de los mejores ejemplos de la influencia de las corrientes historiográficas más modernas, en este caso de los Annales.

¹⁵⁸ *Las constituciones políticas y sus reformas en la historia de Nicaragua* (Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica, 2000) e *Historia constitucional de Nicaragua* (Managua: Lea Grupo Editorial, 2006), del mismo autor.

¹⁵⁹ *Publicaciones periódicas, formas de sociabilidad y procesos culturales en Nicaragua. 1884-1926* (Managua: Banco Central de Nicaragua, 2004).

¹⁶⁰ Galardonados con este premio también lo fueron la investigación *Nicaragua, identidad y cultura política 1821-1858*, de Frances Kinloch Tijerino, citada en este capítulo, e *Historia social de las ideas en Nicaragua. El pensamiento de la conquista. Primera mitad del Siglo XVI* (Managua: Banco Central de Nicaragua, 2001), de Pablo Kraudy Medina.

¹⁶¹ *Historia del Siglo XX. Nicaragua 1893-1909* (Managua: Centro de Estudios de la Realidad Nacional/Centro de Documentación de Honduras, 2001), *Historia del Siglo XX. Nicaragua 1910-1925* (Managua: Centro de Estudios de la Realidad Nacional/Centro de Documentación de Honduras, 2000),

Vargas. Publicada en varios volúmenes, esencialmente es una investigación de sociología histórica apoyada en una profusa documentación socioeconómica y cuadros estadísticos que el historiador y crítico español Antonio Acosta cuestionó por estimar que se encuentra saturada de “consideraciones puramente teóricas (...) sin apoyo en la realidad que se supone se estudia”.¹⁶²

De cualquier manera, con este impulso también se quedó atrás, muy relegado, el carácter centroamericanista presente en las obras de los memorialistas y primeros historiadores nacionales de finales del siglo XIX y que influyó incluso a los documentalistas de mediados del XX.¹⁶³ Lo paradójico de este *boom* es que también representa el riesgo de una fragmentación o atomización del conocimiento del pasado debido a la especialización en temas en extremo específicos, lo que a la postre tampoco contribuye a una óptima apropiación de la historia ni al fortalecimiento de la conciencia ni la memoria histórica nicaragüense. Otra contradicción es que a pesar que los estudios se incrementan de forma constante y notable, desafortunadamente siguen siendo pocos los que llegan a un público más amplio.

Como en otros períodos de la historia nicaragüense, actualmente la falta de recursos económicos sigue siendo uno de los principales obstáculos para el quehacer historiográfico del país. Pero lo más lamentable es que este conocimiento histórico no trascienda a los textos escolares de historia nacional, y se mantenga desconocido para el universo estudiantil nicaragüense que, como veremos, sigue aprendiendo sobre su pasado las mismas *verdades históricas* canonizadas desde los primeros textos escolares de historia de Nicaragua.

En resumen, y para sintetizar la información brindada en las páginas anteriores, se pueden diferenciar varias etapas en el desarrollo de la historiografía y distintas características en las diversas generaciones de historiadores nicaragüenses

Historia del Siglo XX. Nicaragua 1926-1939 (Managua: Centro de Estudios de la Realidad Nacional/Centro de Documentación de Honduras, 2001).

¹⁶² Antonio Acosta Rodríguez, “Teoría e Historia. A propósito de historiografía reciente sobre Nicaragua”, en *Anuario de Estudios Americanos*. Tomo 53. No. 1. (Sevilla, España, 1996): 261-276.

¹⁶³ Entre los nuevos historiadores nicaragüenses Xiomara Avendaño es la única que se ha dedicado a las investigaciones históricas con carácter centroamericano, estudiando la región como la unidad histórica y geográfica que constituye.

a partir del aporte de sus obras y sus concepciones historiográficas (y no exclusivamente de forma cronológica). Estas son:

Entre 1865 y 1910 encontramos al pequeño grupo de cronistas y memorialistas integrado por Jerónimo Pérez, Francisco Ortega Arancibia y Anselmo Rivas. Estos años marcan el inicio de la publicación de las memorias de Pérez, y la edición del texto del nonagenario Ortega Arancibia. Estos autores, junto con Rivas, dejaron las pocas fuentes escritas por nicaragüenses sobre el principal acontecimiento que se vivió en Nicaragua y Centroamérica en la segunda mitad del siglo XIX: la guerra contra el invasor William Walker y sus filibusteros. Sus obras constituyen una suerte de complemento de los autores de los textos fundacionales de la historiografía nicaragüense, con quienes también coinciden en el tiempo. Otros autores de esta época son Carlos Selva (1838-1912) Enrique Guzmán (1843-1911) y Adán Vivas (1870-1905) que también legaron algunos escritos –principalmente en periódicos y folletos–, en los que recogen algunos de sus recuerdos y describen amenas escenas de la época, principalmente de los últimos años de gobiernos conservadores y los primeros de la revolución liberal. A través de sus escritos puede reconstruirse una clara imagen del ambiente cultural nicaragüense en este período.

Entre 1880 y 1920 encontramos a los autores y obras fundacionales, Gámez y Ayón, que sentaron las bases de la historiografía nicaragüense y del imaginario nacional, los hitos y mitos del pasado nicaragüense con los que se han elaborado las diversas versiones sobre el pasado de la nación y se ha promovido la fidelidad al Estado nacional de Nicaragua. Fueron historiadores empíricos pero con nociones muy claras sobre el quehacer de la disciplina.

Entre los años treinta y principios de los cuarenta del siglo XX predomina un grupo de historiadores también empíricos –entre los que sobresalen Pedro Joaquín Chamorro Zelaya y Sofonías Salvatierra– cuya labor se manifiesta como una prolongación de las obras de Pérez, Ayón y Gámez, centrada en los hechos políticos y militares de la independencia Centroamérica y, fundamentalmente, en la vida de los protagonistas de la guerra contra Walker. En estos dos autores cobra todo su sentido la expresión de Coronel Urtecho cuando afirmó que la escritura de la

historia nicaragüense hasta en los años sesenta había sido una continuación de la guerra que enfrentó a liberales y conservadores del siglo XIX.

A partir de los años cuarenta encontramos a una nueva generación que por su obsesión y empeño por la compilación y publicación de documentos para la historia de Nicaragua, calificamos como *los documentalistas*. Estos consideraban que para escribir “la verdadera historia de Nicaragua” en primer lugar había que reunir las fuentes documentales y a esa labor dedicaron sus esfuerzos. De este grupo, Carlos Molina Argüello fue el que más destacó a nivel internacional, probablemente por su participación en el proyecto historiográfico del Instituto Panamericano de Geografía e Historia, del que hablaremos en el capítulo tres.

Entre los años sesenta y finales de los setenta surgieron los primeros brotes de lo que a partir de los ochenta puede llamarse la profesionalización de los estudios históricos nicaragüenses. En este período se publicaron obras que rompieron con la tradición establecida por José Dolores Gámez y Tomás Ayón, y se puso en evidencia una nueva concepción del quehacer histórico en la que confluye el materialismo histórico y la sociología marxista. Se observa además una apertura hacia otros temas e intereses que sobrepasan lo político y militar.

Las últimas tres décadas, signadas por el triunfo militar y posterior derrota electoral del sandinismo, comprenden el período propiamente dicho de la profesionalización de los historiadores y la diversificación de las investigaciones históricas nicaragüenses. En esta etapa se advierte un revisionismo histórico de dos caras o vertientes. La primera buscó rescatar del olvido a los personajes y acontecimientos omitidos por la historia oficial promovida durante cuarenta y cinco años por la dictadura de la familia Somoza. La segunda, una vez derrotados los sandinistas, se empeñó en poner de relieve los temas que la historiografía con predominio sandinista –autocentrada en su propio pasado y en legitimar históricamente al proyecto revolucionario– había ignorado durante su corto reinado. Abiertas las compuertas del silencio, la censura y la autocensura, en los últimos años los estudios históricos nicaragüense brotaron profusamente y tomaron los más diversos senderos, alimentando el riesgo de una especialización y la atomización del conocimiento que en última instancia podría resultar perjudicial.

1.5 Aporte internacional a la historiografía nicaragüense, memorias y testimonios históricos

Por las dificultades y complejidad intrínseca de la tarea y dado el constante flujo de investigaciones y producción de conocimiento sobre el pasado nicaragüense, cualquier registro que pretenda ofrecer un amplio panorama estará siempre incompleto, más aún si no incluye a los autores que desde otras latitudes han estudiado con pasión la historia de Nicaragua, legando valiosos aportes interpretativos. Estos investigadores y sus obras han funcionado como una verdadera “ala internacional” en el rescate, el conocimiento y la interpretación de la Historia de Nicaragua. Así lo muestra por ejemplo la labor del periodista e historiador argentino Gregorio Selser, a cuyo tesón investigativo a finales de los años cincuenta se debe mucho del conocimiento de la gesta y el pensamiento líder nacionalista Augusto C. Sandino, hoy oficialmente reconocido como héroe nacional de Nicaragua.

Esta tradición internacional de la historiografía sobre Nicaragua data desde el mismo momento en que Nicaragua, una vez separada de la Federación Centroamericana, empezó a configurarse como Estado independiente, con personalidad propia. Precisamente las dos primeras obras que dieron a conocer al país en el exterior en el siglo XIX fueron escritas por autores no nicaragüenses. Una de ellas fue la del diplomático estadounidense Ephraim George Squier. Publicada originalmente en inglés en 1852 con el título de *Nicaragua: its people, scenery, monuments and the proposed interoceanic canal* (New York: Appleton y Co., 1852),¹⁶⁴ la obra de Squier es el primer texto sobre la vida cotidiana, las costumbres y la cultura en general de la Nicaragua del siglo XIX. Escrito de forma amena, también describe diversos aspectos geográficos del país. La otra es el estudio realizado por el ingeniero de origen francés Paul Lévy en 1871, a solicitud del presidente conservador Vicente Cuadra. Titulada *Notas geográficas y económicas sobre la república de Nicaragua* (Paris: Librería Española de E. Denné Scmitz, 1873), fue

¹⁶⁴ Traducida por Luciano Cuadra y publicada en Costa Rica con el título de *Nicaragua, sus gentes y paisajes* (San José, Costa Rica: Editorial Universitaria Centroamericana, 1970). La primera edición en Nicaragua fue en 1989, más de 130 años después de su aparición en inglés.

escrita en francés y traducida poco después al español por el propio autor; después que las propias autoridades al recomendaran como texto escolar. En la presentación escrita para la reedición que se publicó a mediados de los años setenta del siglo xx, el geógrafo nicaragüense Jaime Incer Barquero expresó: “Ninguna obra del siglo pasado (ni escrita hasta mediados del presente [siglo xx]) había igualado en su género a las *Notas geográficas y económicas de [sic] la República de Nicaragua*, cuyo autor... comprendió en un solo volumen casi toda la información que en aquel entonces (1873) se tenía sobre la historia, la geografía, la sociología y la economía nicaragüenses”.¹⁶⁵ Sobre este texto y la opinión de Incer Barquero volveremos en el capítulo siguiente.

Otra valiosa obra sobre el pasado nicaragüense escrita por un extranjero es la de William Walker, *La Guerra en Nicaragua*, publicada originalmente en inglés en 1860,¹⁶⁶ y traducida al español en las postrimerías del siglo xix por Fabio Carnevallini, periodista italiano residente en el país centroamericano. En este texto Walker ofrece su versión sobre su experiencia filibustera en Nicaragua, explica los propósitos de su aventura y justifica su derrota militar. Hasta ahora es considerado como uno de los relatos más completos sobre dichos acontecimientos, a pesar de la parcialidad de su autor.

A mediados del siglo xx intelectuales de otras latitudes dieron continuidad al interés por el pasado de Nicaragua mostrado en el xix por Squier y Lévy, pero ahora con una perspectiva latinoamericana y hasta anti imperialista. El más destacado de ellos es el ya mencionado Gregorio Selser, quien evitó que la calumnia y la desinformación enterrara en el olvido la gesta y el pensamiento de Sandino, el líder guerrillero que de 1926 a 1933 dirigió una guerra irregular contra las fuerzas estadounidenses que ocupaban Nicaragua.¹⁶⁷ Antes de la obra de Selser, que

¹⁶⁵ Incer Barquero, Jaime. “A manera de Introducción. Una geografía que hizo historia”, en Pablo Lévy, *Notas geográficas y económicas sobre la república de Nicaragua*. (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco de América, 1976), ix. Publicada a poco más de un siglo de la primera, esta fue la segunda edición integra de este texto. Anteriormente la *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*. Números 59 a 63 (Agosto-Diciembre, 1965), la había dado a conocer a las nuevas generaciones, al publicar amplias secciones.

¹⁶⁶ *The war in Nicaragua* (Mobile, Arizona: S. H. Goetzel & Co., 1860)

¹⁶⁷ En 1955 Selser publicó *Sandino, General de Hombres Libres* (Buenos Aires: Pueblos de América), y poco después llevó a la imprenta *El pequeño ejército loco* (Buenos Aires: Editorial Triángulo, 1958). Estos

penetró subrepticamente en manos de luchadores antisomocistas, el único volumen sobre la lucha Sandino que circulaba legalmente en el país era el que había escrito el asesino del patriota.¹⁶⁸ Además de establecer la importancia histórica de la figura de Sandino, Selser es autor del único texto que registra con amplio análisis la trágica historia de los inicios de la intervención estadounidense a partir del derrocamiento del gobierno liberal de José Santos Zelaya, la imposición del conservador Adolfo Díaz como presidente del país y la inmolación del patriota Benjamín Zeledón. Publicado póstumamente,¹⁶⁹ en este texto el investigador argentino-mexicano estudia minuciosamente la política estadounidense hacia Nicaragua y el papel que en ella jugaron los principales líderes de los partidos liberales y conservadores nicaragüenses, en un proceso que denomina “la nicaraguanización de la Enmienda Platt”.¹⁷⁰ Su libro es la historia del proceso en que Estados Unidos y los políticos nicaragüenses convirtieron al país centroamericano en un protectorado estadounidense *de facto*, realidad contra la que se rebeló Augusto C. Sandino.

La gesta de Sandino ha sido uno de los principales temas que ha atraído el interés de estudiosos latinoamericanos, estadounidenses y europeos, como lo prueban los trabajos de los mexicanos Ramón Romero, *Sandino y los yanquis* (México: Editorial Libros de México, 1961), y Carlos Villanueva, *Sandino en Yucatán 1929-1930* (México: Dirección General de Publicaciones y Medios, 1988); del estadounidense Neill Macaullay, *The Sandino affair* (Chicago: Quadrangle Books, 1967), publicado en español por la Editorial Universitaria Centroamericana en 1970; el testimonio del dominicano Gregorio Gilbert (*Junto a Sandino*. Santo

textos fueron fundamentales para la formación ideológica de los dirigentes y militantes del guerrillero Frente Sandinista que gobernó de 1979 a 1990, y que recientemente volvió al poder en Nicaragua.

¹⁶⁸ Nos referimos a *El verdadero Sandino o el Calvario de Las Segovias*, en lo esencial una compilación de documentos tomados principalmente de los archivos de la Guardia Nacional, publicados en 1936 (Managua: Tipografía Robelo) con comentarios y anotaciones realizadas por Anastasio Somoza García. También es cierto que antes del texto de Selser habían sido publicados otros libros sobre Sandino y su lucha. Entre ellos cabe mencionar el del periodista vasco Ramón de Belausteguigoitia, *Con Sandino en Nicaragua. La hora de la Paz*. (Madrid: Espasa-Calpe, 1934); y el texto de Lejeune Cummins, *Quijote on a burro. Sandino and the marines. A study in the formulation of a foreign policy* (México: Impresora Azteca, 1958). Estos textos y otros similares estuvieron vedados en Nicaragua hasta mediados de 1979. Después fueron publicados por la estatal Editorial Nueva Nicaragua, en los primeros años del gobierno sandinista.

¹⁶⁹ *La restauración conservadora y la gesta de Benjamín Zeledón. Nicaragua-USA, 1909-1916* (Managua: Aldilá Editor, 2001) se publicó diez años después de la muerte de su autor.

¹⁷⁰ Gregorio Selser, *La restauración conservadora*, 375-406.

Domingo, República Dominicana: Editora de la Universidad Autónoma de Santo Domingo, 1979); la investigación del alemán Volker Wunderich (*Sandino en la Costa: De Las Segovias al litoral Atlántico*. Managua: Editorial Nueva Nicaragua, 1989) y de la francesa Michelle Dospital (*Siempre más allá: El movimiento sandinista en Nicaragua 1927-1934*. Managua: Instituto de Historia de Nicaragua, 1996).¹⁷¹

La historiografía sobre Nicaragua escrita por autores estadounidenses es valiosa no solo por sus aportes sino también para conocer la visión y la interpretación que hacen éstos del pasado nicaragüense y de la política de Estados Unidos hacia el país centroamericano. Un excelente ejemplo de esto es *American Policy in Nicaragua*, escrito por Henry L. Stimson. Este funcionario del gobierno estadounidense fue la pieza clave del llamado Pacto del Espino Negro, el acuerdo por el que liberales y conservadores aceptaron deponer las armas en 1927 y someterse a los dictados de la política exterior estadounidense, hecho que en última instancia originó la rebelión de Sandino. Publicada en 1927, pocos meses después de su misión en Nicaragua, esta obra podría considerarse como equivalente al texto de Walker, en virtud de ser el testimonio de un protagonista de primer orden de la intervención estadounidense en los asuntos internos de Nicaragua. Stimson dibuja a grandes trazos la historia política de Nicaragua para del cual justifica la política exterior de su país y la ocupación por parte de tropas estadounidenses del territorio nicaragüense.

En resumen, argumenta que los trescientos años de colonialismo español y el hecho de pretender aplicar una constitución copiada del modelo estadounidense – pero sin que en el país centroamericano existieran las condiciones que dieron origen a la carta fundamental de la nación del Norte–, imposibilitaron y llevaron al fracaso los intentos de establecer un régimen democrático. Al contrario, dieron como resultado el establecimiento de dictaduras personales que se entronizaban en el poder hasta ser derrocadas por una revuelta o revolución opositora, porque las elecciones realizadas hasta entonces eran siempre controladas o manipuladas por el que detentaba las riendas del gobierno.

¹⁷¹ En el Anexo VII se ofrece una bibliografía más detallada sobre la historiografía nicaragüense escrita por autores no nicaragüenses.

Aplicando tabla rasa con su análisis, Stimson afirma que esa era una realidad común en toda Centroamérica, lo que ponía en evidencia que las naciones del istmo “no habían dado la talla para las responsabilidades que traía consigo la independencia y menos aún para llevar a la práctica un modelo de autogobierno popular”.¹⁷² De ahí su convencimiento de que para erradicar el mal de las continuas revoluciones era necesario *purificar* los procesos electorales, misión que intentó llevar a cabo en Nicaragua. Sin embargo, hay que reiterar, esa misma tarea fue la que desencadenó la resistencia nacionalista y anti interventora de Sandino.

Stimson publicó su texto poco después de su regreso de Nicaragua y cuando la guerra de resistencia que comandó Sandino contra las fuerzas de ocupación aún no había tomado las dimensiones ni el significado que ahora conocemos. Eso explica el tono triunfalista del libro, donde el funcionario estadounidense presenta su intervención como un modelo a seguir en la política exterior estadounidense a fin de resolver conflictos que pusieran en amenaza los intereses de Estados Unidos en cualquier región del planeta. El texto fue reeditado en 1991, acompañado por ensayos de autores que analizan el contexto histórico y los resultados del accionar político y diplomático de este funcionario estadounidense, y argumentan que su influencia en la política exterior de los gobiernos estadounidense se percibe incluso hasta la primera invasión contra Iraq ocurrida en 1990.

El autor de uno de esos estudios, Andrés Pérez, resume la vigencia del pensamiento y las acciones de Stimson al afirmar que el relato que éste escribió a su regreso de Nicaragua en los años veinte “no puede ser tratado sólo como una curiosidad política. *American Policy in Nicaragua* es una lúcida expresión política de la filosofía del pragmatismo que ha configurado el pensamiento estadounidense acerca de los asuntos latinoamericanos en general, y sobre los problemas políticos de Nicaragua en particular, a lo largo de este siglo”.¹⁷³

¹⁷² Literalmente: “...soon became evident that they [las naciones centroamericanas] were not yet fitted for the responsibilities that go with independence, and still less fitted for popular self-government”. Stimson, Henry L. *American policy in Nicaragua. The lasting legacy* (Princeton, New Jersey: Markus Wiener Publishing Inc., 1993), 3.

¹⁷³ Literalmente: “Stimson’s account of America foreign policy in Nicaragua in the 1920s cannot be treated simply as an historical curiosity. *American Policy in Nicaragua* is a lucid political expression of the philosophy of pragmatism that has shaped American thinking about Latin American issues in general, and

Por obvias razones muchos historiadores de Estados Unidos han logrado ahondar en diferentes aspectos del pasado de Nicaragua, incluso mucho más que los propios investigadores nicaragüenses. Richard Millet es uno de ellos. Millet es autor de una historia de la Guardia Nacional de Nicaragua,¹⁷⁴ el ejército creado por el gobierno de Estados Unidos cuando las tropas de ese país ocuparon Nicaragua por casi veinte años en las primeras décadas del siglo xx. Como pocos investigadores de Nicaragua podrían hacerlo, Millet tuvo acceso a documentos en los archivos estadounidenses, incluyendo a los del Cuerpo de Marines. La tesis de este historiador es que los Somoza lograron manipular el temor estadounidense a una penetración del comunismo en América, para granjearse el apoyo incondicional del gobierno de Estados Unidos. Dicho argumento pareciera eximir de alguna manera al gobierno estadounidense de la responsabilidad que le corresponde por el surgimiento y la consolidación de la dictadura somocista, y las atrocidades que esta cometió contra el pueblo nicaragüense en los cuarenta y cinco años que se mantuvo en el poder.

Dadas las tortuosas relaciones entre Estados Unidos y Nicaragua desde el siglo xix,¹⁷⁵ además de la gesta de Sandino y la intervención política, militar y económica del gobierno estadounidense en los asuntos internos de Nicaragua, existen muchos otros temas que también llaman el interés de los investigadores estadounidenses. Entre esos temas destacan la guerra contra el filibustero William Walker y las consecuencias del proyecto de construcción de un canal interoceánico en territorio nicaragüense, una de las principales excusas para esa intervención.

about Nicaragua political problems in particular during this century”. Pérez, Andrés. “Henry L. Stimson in Nicaragua. The Historical context and political significance of his mission”. En Stimson, *American Policy*, 67.

¹⁷⁴ *Guardians of the Dynasty. A history of the US created Guardia Nacional de Nicaragua and the Somoza family* (New York: Orbis Book, 1977).

¹⁷⁵ En *Under the big stick. Nicaragua and the United States since 1848* (Boston: South End Press, 1986), Karl Bermann ofrece un muy bien documentado recuento de esas relaciones, caracterizadas por la agresividad del gobierno estadounidense en contra de Nicaragua. Coincidiendo con la visión sandinista de la historia nicaragüense, Bermann interpreta la revolución sandinista como un resultado de las intervenciones estadounidenses en los asuntos internos de Nicaragua desde mediados del siglo XIX. En esta misma línea argumenta que la fobia y el odio al sandinismo que caracterizó a la política de Ronald Reagan contra la revolución nicaragüense era parte de ese largo historial de atropellos contra Nicaragua.

La revolución sandinista fue otro fenómeno que atrajo a numerosos académicos y estudiosos, dando lugar a nuevas investigaciones sobre el pasado nicaragüense y la propia realidad del momento. Según el escritor Sergio Ramírez, vicepresidente del gobierno sandinista, en ese período de diez años que el Frente Sandinista estuvo en el poder (1979-1989) se publicaron internacionalmente más de quinientos libros referidos a la historia y la revolución nicaragüense.¹⁷⁶ Muchos de estos textos no fueron pensados originalmente como estudios históricos. Sin embargo, dado el tiempo transcurrido y los aportes interpretativos de la realidad que vivía Nicaragua en esos momentos, se han revestido de indudable valor histórico y son ahora de obligada consulta para quienes deseen estudiar esta etapa de la historia nicaragüense. Entre esos textos destaca *Perfiles de la revolución sandinista* (La Habana: Casa de las Américas, 1984), del sociólogo e historiador argentino Carlos Vilas, en el que con herramientas marxistas se desenhebra el complejo entramado de los diversos hilos que confluyeron y se amalgamaron durante el proceso revolucionario nicaragüense, como las contradicciones intraburguesas y los conflictos de clase, los dilemas planteados por la construcción de un Estado revolucionario y por el establecimiento de una democracia participativa de nuevo tipo, las contradicciones sobre el problema de “la cuestión nacional”, así como el permanente conflicto ideológico que experimentó la sociedad nicaragüense durante dicho período. Una lectura en perspectiva de este texto ofrece claves que contribuirán a una mejor comprensión del inesperado y acelerado desplome del proceso revolucionario dirigido por los sandinistas.

Otro texto que se centra en el estudio del sandinismo de finales del siglo xx es *Intellectual foundations of the Nicaraguan Revolution* (Austin: University of Texas, 1986), de Donald Hodges. Como lo indica el título, el autor investiga las fuentes de pensamiento en las que se nutre el sandinismo de las últimas décadas y traza la línea genealógica de sus antecedentes ideológicos. Uno de los aspectos más interesantes de la obra es que Hodges presenta primero una radiografía de las distintas influencias que recibió el general Sandino durante su estadía en México, en

¹⁷⁶ Sergio Ramírez, *Adiós muchachos. Una memoria de la revolución sandinista* (México: Editorial Alfaguara, 1999), 14.

los inicios de la segunda década del siglo xx, y rescata el componente místico, teosófico y masónico presente en los ideales de héroe nicaragüense, temas por lo general muy poco abordados en otros estudios. Retoma además un planteamiento que Maucalay presentó en su texto de finales de los años sesenta y también resalta la influencia en el pensamiento y la acción de Sandino de las ideas agraristas y anarquistas de los hermanos Flores Magón, que en esos años animaban a los sectores populares mexicanos. En este sentido, su obra no constituye un estudio de las bases ideológicas del FSLN y de la revolución de 1979, sino del sandinismo como una corriente de pensamiento social y popular genuinamente nicaragüense.

En lo que respecta a la ideología del FSLN, o el sandinismo de las últimas décadas, destaca la influencia de lo que Hodges llama nueva izquierda marxista-leninista, cuyo principal exponente sería Ernesto Guevara, quien con el triunfo de la revolución cubana difundió interpretaciones y prácticas novedosas del marxismo, consideradas heréticas por los dirigentes de la Unión Soviética y los partidos comunistas y socialistas latinoamericanos. A partir de la confluencia de estos hilos ideológicos, Hodges ofrece una definición del sandinismo caracterizándolo como “una amalgama de teoría marxista y el legado revolucionario de Sandino bajo los auspicios del nuevo marxismo”.¹⁷⁷

Comparado con otras obras publicadas en la misma época o en años recientes,¹⁷⁸ el texto resulta uno de los más exhaustivos en cuanto al estudio del sandinismo se refiere, junto a la biografía de Carlos Fonseca, el fundador del FSLN, escrita por Matilde Zimmerman. Esta última se titula *Sandinista. Carlos Fonseca and the nicaraguan revolution* (Durham: Duke University Press, 2000), y puede ser

¹⁷⁷ Literalmente: “It is an amalgam of Marxist theory and Sandino’s revolutionary legacy under the auspices of the new Marxism”. Donald Hodges, *Intellectual foundations of the Nicaraguan Revolution* (Austin: University of Texas, 1986), 195.

¹⁷⁸ Entre otras investigaciones sobre el pensamiento sandinista debe mencionarse el texto de David Nolan, *La ideología sandinista y la revolución nicaragüense* (Barcelona: Ediciones 29, 1986), publicado originalmente bajo el título *The Ideology of the Sandinistas and the Nicaraguan Revolution* (Coral Gables, Florida: Institute of International Studies-University of Miami, 1984); así como el texto de Juan José Monroy, *Tendencias ideológico-políticas del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) 1975-1990*. (México: Universidad Autónoma del Estado de México, 1997). Este último, a diferencia del texto de Hodges, se basa en el análisis de los discursos de los principales dirigentes de las tres tendencias en que se dividía el FSLN antes de tomar el poder; y en este sentido es mucho más limitado que las investigaciones de Hodges y Nolan.

considerada una biografía del Frente Sandinista. La vida de Fonseca es el eje en que se apoya la autora para exponer el surgimiento, desarrollo y posterior evolución del movimiento guerrillero que derrocó a Somoza en 1979.

La investigación de Zimmermann destaca por sus consideraciones polémicas que contradicen la historia oficial del sandinismo. Una de éstas es que pone en cuestión la versión de que la organización guerrillera fue fundada únicamente por tres personajes: Silvio Mayorga y Tomás Borge, además del propio Fonseca, y que Borge sería el único fundador sobreviviente. La autora sostiene que esa interpretación es una elaboración construida posteriormente al triunfo revolucionario de 1979,¹⁷⁹ afirmación que levantó ampollas en el dirigente sandinista aludido quien quiso descalificar el texto denunciándolo como parte de una campaña estadounidense para destruir al sandinismo.

Otro aspecto sugerente es el análisis de Zimmermann sobre la estrategia de la Tendencia Tercerista, en los meses previos al derrocamiento del dictador, para sumar a la lucha revolucionaria a otros sectores de la sociedad, especialmente empresarios y profesionales de clase media. La estadounidense destaca las diferencias de este programa estratégico con el que elaboró Fonseca como plataforma política del FSLN en 1969. En este sentido revierte las quejas de los grupos derechistas que en los años ochenta acusaban al sandinismo de haberse desviado y traicionar el programa y propósitos originales de la revolución. Tras leer el texto de Zimmermann se podría argumentar que si los sandinistas incurrieron en alguna *desviación* fue precisamente del programa original elaborado por Carlos Fonseca, que a toda vista resulta mucho más radical y revolucionario que las acciones emprendidas por los comandantes sandinistas en el poder.

Vinculados a las investigaciones acerca de la revolución y la historia del movimiento sandinista también se han realizado diversos estudios sobre el régimen

¹⁷⁹ “This founding meeting appears to be a post-1979 construction. (...) It was only after the 1979 revolution that speeches and articles by and about Tomás Borge began to present him as the only survivor of a founding meeting of three.” Matilde Zimmermann, Sandinista. *Carlos Fonseca and the Nicaragua Revolution* (Durham: Duke University Press, 2000), 76.

dictatorial de los Somoza. Uno de los más acabados es el de Knut Walter.¹⁸⁰ Este historiador salvadoreño, graduado en Estados Unidos, no centra su análisis en la figura del fundador de la dinastía ni en la de sus dos vástagos que también gobernaron el país, sino que aborda el sistema somocista como parte del proceso de formación del Estado nicaragüense. Dicho proceso incluye la creación y el funcionamiento de una serie de instituciones y prácticas políticas y económicas que permitieron su reproducción y sobrevivencia hasta su destrucción en 1979.

Además de la rápida y muy limitada reseña de diferentes aportes realizados por investigadores no nicaragüenses, debemos recordar que la historia de Nicaragua, o algunos de sus aspectos, también ha sido abordada en estudios de temas y contextos más amplios, como las investigaciones sobre la región centroamericana en conjunto, la política de Estados Unidos hacia Latinoamérica o el desarrollo económico y social latinoamericano. Para no desviarnos de los límites y propósito de nuestra investigación, ofreceremos sólo dos ejemplos de estos estudios.

El primero es el texto *La política del buen vecino* (México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana, 1967), de Bryce Wood; publicado originalmente en inglés con el título *The making of the good neighbor policy* (New York: Columbia University Press, 1961). Como se deduce de su título original, el texto es una investigación sobre el surgimiento, desarrollo y aplicación de la política exterior del gobierno estadounidense encabezado por Franklin Roosevelt hacia los países latinoamericanos a partir de los años treinta del siglo pasado. Wood argumenta que si bien fue Roosevelt quien generalizó la frase de “buen vecino” como denominación de la política exterior de su gobierno, en realidad ésta fue acuñada originalmente por su predecesor, el presidente Herbert Hoover. Pero lo más interesante de este trabajo es que Wood considera la intervención y ocupación de Nicaragua en los años veinte como el hecho decisivo que llevó al Departamento de Estado a replantearse su política exterior. Según Wood, el gobierno estadounidense se vio obligado a intervenir en Nicaragua para detener “el expansionismo mexicano” y afirmar la

¹⁸⁰ Knut Walter, *El régimen de Anastasio Somoza. 1936-1956* (Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana, 2004).

supremacía de de Estados Unidos en la región centroamericana. “El problema inmediato fue impedir que los liberales... [nicaragüenses] obtuviesen una victoria en la guerra civil nicaragüense, pues esa victoria resonaría en toda la América Latina como un triunfo de México sobre los Estados Unidos”.¹⁸¹ Así Wood excusa al gobierno estadounidense de los atropellos cometidos contra la pequeña nación centroamericana al dar a entender que el gobierno estadounidense se vio obligado por esas circunstancias a ocupar militarmente Nicaragua. Así argumenta:

Evidentemente, el secretario de Estado, Frank B. Kellogg, no quería intervenir en Nicaragua, e indudablemente no tenía intenciones de ocupar el país o de ejercer un control directo sobre el gobierno. Sin embargo, (...) pronto se hizo evidente que la causa liberal apoyada por México triunfaría al final si las tropas de los Estados Unidos no desembarcaban en Nicaragua.¹⁸²

Wood insiste en los “elevados propósitos” del gobierno estadounidense que únicamente buscaba “el mejoramiento político” de Nicaragua, nación a la que nunca pretendió mantener permanentemente sujeta.¹⁸³ El autor sostiene que esos fueron los objetivos que pretendía alcanzar Stimson al promover el acuerdo, conocido como el Pacto del Espino Negro, entre liberales y conservadores en 1927. Sin embargo, las cosas no resultaron como lo pensó el enviado estadounidense: la ocupación se tornó costosa e insostenible tanto en términos económicos como políticos. Eso habría convencido a los gobernantes estadounidenses de que no podían utilizar siempre sus fuerzas armadas para defender los intereses y negocios de las compañías y los ciudadanos estadounidenses en las cada vez más revoltosas naciones latinoamericanas. “La experiencia con Nicaragua convenció a Stimson de que la vigilancia electoral y la guerra contra los bandidos eran largas, costosas,

¹⁸¹ Bryce Wood. *La política del buen vecino* (México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana, 1967), 13.

¹⁸² Si bien podemos considerar los argumentos sobre el supuesto “expansionismo mexicano” como una de las tantas patrañas que la propaganda estadounidense difunde para justificar sus acciones agresivas contra otros países, especialmente los más pequeños, es innegable también que existían muy buenas relaciones entre México y Nicaragua, y una estrecha amistad entre los presidentes Porfirio Díaz y José Santos Zelaya. Aunque faltan estudios a este respecto, sobre la participación mexicana en esta coyuntura, especialmente como mediador para encontrar una solución negociada a las contradicciones entre el gobierno de EUA y Zelaya, se pueden consultar los capítulos II, IV y V de Gregorio Selser, *La restauración conservadora y la gesta de Benjamín Zeledón Nicaragua-USA, 1909/1916*, que ya hemos citado en este capítulo.

¹⁸³ Wood, *La política*, 14, 24 y 25.

difíciles y embarazosas”,¹⁸⁴ y llevó al entonces secretario de Estado saliente, y a su sucesor, Cordell Hull, a buscar una nueva aproximación hacia Latinoamérica.

En teoría, el nuevo planteamiento aseguraba que si Estados Unidos hacía ciertos gestos de buena voluntad y daba muestras de su intención de no intervenir en los asuntos internos de las naciones latinoamericanas, éstas corresponderían haciendo lo que interesaba al gobierno estadounidense. El autor insinúa que en ese entonces lo que más interesaba a Estados Unidos era que las naciones latinoamericanas asumieran algunas medidas de defensa durante la segunda guerra mundial, “como parte de un esfuerzo mutuo contra un enemigo común”. Esta nueva política, que pocos años después también fue desechada, es la que pasó a la historia con el nombre de “política del buen vecino”. De este modo Wood y su trabajo engrosan las voces de ese coro de intelectuales apologistas de las potencias imperialistas que se esfuerzan por argumentar y demostrar la “bondad” y las “buenas intenciones” que motivan las políticas de sus gobiernos cuando aplastan a países pequeños e indefensos; porque de lo contrario tienen que enfrentar “la degradación moral” que implican dichas políticas.¹⁸⁵

Otro texto que debemos mencionar en este corto registro es *Democracia y tiranías en el Caribe* (Argentina: Editorial Parnaso, 1957), del periodista canadiense-estadounidense William Krehm, quien recorrió la región a mediados de los años cuarenta y dejó constancia de las infamias y tropelías cometidas por los dictadorzuelos centroamericanos entronizados en esos años. Además, fue testigo además de la situación vivida en El Salvador en los días inmediatos al derrocamiento de Maximiliano Hernández. Al pasar por Nicaragua, Krehm entrevistó a Somoza García. Al transcribir parte de ese diálogo deja en evidencia la

¹⁸⁴ Ibid., 41.

¹⁸⁵ Noam Chomsky critica severamente a los intelectuales que a lo largo de la historia se han prestado para justificar las políticas imperiales de sus gobiernos, y pone como un ejemplo de ese tipo de intelectual a John Stuart Mill. Sostiene que Mill aseguraba que “Gran Bretaña era la única [nación] en el mundo que no se parece a ningún otro país de la historia. Que otros países tienen motivos burdos para tratar de obtener ventajas de los demás, pero que los británicos solo actúan en beneficio de los demás. De hecho, dice Mill, nuestros motivos son tan puros que los europeos no son capaces de entendernos. (...) cuando lo único que nosotros hacemos es beneficiar a los nativos, a los bárbaros. Nosotros queremos llevarles mercados libres y gobiernos honrados y libertad...”. Noam Chomsky, *Ambiciones imperiales. Conversaciones sobre el mundo después del 11-S. Entrevistas con David Barsamian*. (Barcelona: Ediciones Península, 2006), 60-63.

personalidad grotesca del dinasta nicaragüense. Gregorio Selser, quien editó la versión española, afirma en el prólogo que *Democracia y tiranías...* “es, a pesar de sus fallas, un libro importante. ... está escrito con honestidad, franqueza y valentía”.¹⁸⁶

Entre los títulos publicados recientemente en los que la historia de Nicaragua es solo un hilo que se funde en el complejo e intrincado tramado centroamericano podemos citar *La Historia General de Centroamérica*, editada en 1993 en cinco volúmenes por el esfuerzo conjunto de la Comunidad Europea, la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), y la española Sociedad del Quinto Centenario; *Centroamérica: Su historia* (San José, Costa Rica: Editorial Universitaria Centroamericana/FLACSO Costa Rica, 1996), de la costarricense Elizabeth Fonseca; y la tercera edición de *Central America. A nation divided* (New York: Oxford University Press, 1999), de Ralph Lee Woodward jr., actualizada hasta mediados de los años noventa por el propio autor. Estas obras analizan desde distintas perspectivas la historia compartida de las naciones centroamericanas y abordan los diversos aspectos de su pasado: desarrollo cultural, económico y político, los fallidos intentos de integración y unidad, las agresiones que ha sido objeto por parte de distintos gobiernos estadounidenses, así como los conflictos entre los propios estados centroamericanos hasta los años inmediatos posteriores al conflicto bélico que conmovió a la región en la década de los años ochenta.

Para concluir este capítulo, es necesario referirse a otros textos que tampoco pueden ser obviados al estudiar el pasado nicaragüense. Me refiero a las memorias y testimonios sobre acontecimientos trascendentales en la vida del país. Estos textos, aunque constituyen un punto de vista imprescindible sobre los mismos, por lo general son desconocidos por la mayoría de los propios nicaragüenses. Ese es el caso del escrito del ex gobernante José Santos Zelaya, *La revolución de Nicaragua y los Estados Unidos* (Madrid: Imprenta Bernardo Rodríguez, 1910), en los que el

¹⁸⁶ William Krehm, *Democracia y tiranías en el Caribe* (Argentina: Editorial Parnaso, 1957). Prólogo de Gregorio Selser, 14.

caudillo liberal ofrece su versión de los hechos que lo llevaron a renunciar la presidencia de Nicaragua.

En esta misma categoría se encuentra el testimonio de Juan Bautista Sacasa,¹⁸⁷ presidente de Nicaragua derrocado en 1936 por Anastasio Somoza García, fundador de la dinastía que gobernó el país por casi cincuenta años. A la fecha, no se conoce una edición nicaragüense de ninguno de esos dos textos.

Somoza García también publicó un voluminoso libro sobre Sandino y su ejército de campesinos guerrilleros, del cual se dejó constancia en la nota 158 de este mismo capítulo. En referencia a ese texto, William Krehm comentó: “Para justificar los hechos [el asesinato de Sandino y la masacre de sus seguidores], Somoza culpó de viejas atrocidades a los sandinistas. Se metió hasta en las letras y dio a la luz un libro que, leído cuidadosamente, contiene más cargos contra el autor que contra el villano [Sandino]”.¹⁸⁸

El movimiento guerrillero de Sandino, y en general el período que inicia con la intervención estadounidense que obligó a Zelaya a renunciar a la presidencia en 1909 y la posterior ocupación militar del país por parte de efectivos del Cuerpo de Marines hasta 1933, fueron por largo tiempo un tema tabú en la historiografía de Nicaragua. Muy pocos autores escribieron sobre esta etapa de la historia nicaragüense y si lo hicieron fue de forma muy superficial, como el testimonio del político conservador Carlos Cuadra Pasos. Este personaje, ideólogo del Partido Conservador, fue uno de los protagonistas de los acontecimientos políticos ocurridos en Nicaragua desde el derrocamiento de Zelaya, en 1909, hasta la retirada de los *marines* en 1933.

Cuadra Pasos escribió unos breves artículos que después fueron publicados bajo el título de *Historia de medio siglo* (Managua: Ediciones el pez y la serpiente, 1964). En ellos no relata ni analiza los acontecimientos, sólo refiere algunas anécdotas de las que fue testigo en ese período. El principal valor de este texto es que a pesar de su estilo anecdótico de alguna manera da conocer el pensamiento de la clase política conservadora nicaragüense que gobernó el país esos años.

¹⁸⁷ Juan Bautista Sacasa, *Cómo y por qué caí del poder* (San Salvador: s.d., 1936).

¹⁸⁸ William Krehm, *Democracia y tiranías en el Caribe* (Buenos Aires: Editorial Parnaso, 1957), 171.

A finales de los años setenta, la lucha guerrillera del Frente Sandinista que culminó con la insurrección popular que derrocó al dictador Somoza generó también una cuantiosa publicación de testimonios, ahora igualmente convertidos en fuentes históricas para el estudio del proceso revolucionario sandinista.¹⁸⁹ De la misma forma, la salida del gobierno del Frente Sandinista, tras su derrota electoral de 1990, generó nuevamente otra serie de publicaciones en las que se aborda en perspectiva, y en cierta medida de forma nostálgica, la lucha antisomocista.¹⁹⁰

En estos mismos años también salieron al público las memorias de algunos oficiales del ejército de Somoza, textos que podríamos considerar la versión y visión que estos militares han tenido de sí mismos y del sistema dictatorial somocista.¹⁹¹ Todas estas publicaciones demuestran que se ha entrado en una etapa en que cada vez tendrá menos validez la queja sobre la falta de fuentes y documentos para la investigación del pasado nicaragüense, por lo menos en lo que respecta al pasado reciente. Lo que se necesitará ahora es abrir y profundizar el diálogo entre los interesados por la historia del país centroamericano, y construir un consenso, por lo menos entre los historiadores nicaragüenses, no solo sobre su pasado, sino también sobre el futuro que se pretende construir.

1.6 Algunos problemas y debates pendientes de la historiografía nicaragüense

Mucho después de haber publicado sus *Reflexiones sobre la historia de Nicaragua*, José Coronel Urtecho comentó que con ellas pretendió generar un debate en torno a la historia nicaragüense, pero que en lugar de eso lo que se dio fue “un

¹⁸⁹ Destacan entre estos las memorias de Omar Cabezas, *La montaña es algo más que una inmensa estepa verde* (La Habana: Casa de las Américas, 1982), y los textos de Tomás Borge, uno de los co-fundadores del FSLN, *La paciente impaciencia* (Managua: Editorial Vanguardia, 1989), y de Sergio Ramírez Mercado, *La marca del Zorro. Hazañas contadas por el comandante Francisco Rivera Quintero contadas a Sergio Ramírez*. (Managua: Editorial Nueva Nicaragua, 1989).

¹⁹⁰ El texto del ex guerrillero y ex coronel del ejército sandinista Hugo Torres, *Rumbo Norte. Historia de un sobreviviente* (Managua: Hispamer, 2003), y el del periodista Guillermo Cortés Domínguez, *De León al búnker* (Managua: Editarte, 2003) son algunos de los mejores ejemplos.

¹⁹¹ Entre estas podemos citar el testimonio del ex coronel Francisco Boza Gutiérrez, *Memorias de un soldado. Nicaragua y la Guardia Nacional 1928-1979* (Managua: Ediciones de PAVSA, 2002), publicado póstumamente; y el del ex oficial Agustín Torres Lazo, *La saga de los Somozas. Historia de un magnicidio* (Managua: Hispamer, 2000), que relata el juicio militar contra los opositores del régimen somocista tras la ejecución de Anastasio Somoza García a manos del joven poeta Rigoberto López Pérez, en el cual el autor sirvió como fiscal.

profundo silencio”, y que las reacciones que esperó, si acaso las hubo, nunca llegaron a él.¹⁹² Años más tarde, en 1976, el historiador Rodolfo Cardenal Chamorro rompió ese silencio al publicar un capítulo de su tesis de maestría, en las que analizó precisamente esas reflexiones.¹⁹³ En su investigación Cardenal Chamorro critica a fondo el texto de Coronel Urtecho, evidenciando que los comentarios y la interpretación que hizo el poeta sobre el pasado nicaragüense finalmente se reducen a un remozamiento de la perspectiva con que los conservadores tradicionalmente han concebido la historia del país.

Al desmenuzar los fundamentos históricos y los presupuestos filosóficos de la interpretación de la historia que hace Coronel Urtecho, Cardenal Chamorro argumentó que la forma en que el poeta “comprendía” e interpretaba el pasado nicaragüense, especialmente en lo que respecta al período colonial,¹⁹⁴ “no solo carece de datos positivos suficientes, sino que además es falsa”.¹⁹⁵ No obstante, Chamorro Cardenal reconoció que el escrito de Coronel Urtecho fue uno de los primeros intentos “de superación de las historias partidistas [sic] clásicas”, hecho que valoró como “un innegable avance dentro del campo de la interpretación y la teoría de la historia”. Resaltó que el poeta utilizó un sistema interpretativo que “opera a base de una reducción idealista que es propia de toda una fuerte y antiquísima corriente en la filosofía de la historia” que en ese entonces aún tenía mucha influencia en Nicaragua.¹⁹⁶ Para Chamorro Cardenal, eso marcó los límites de esa interpretación “coronelurtecheana” del pasado nicaragüense.

El poeta se defendió de la crítica con unas interesantes notas, especies de aforismos,¹⁹⁷ pero si algo quedó claro de ese breve intercambio de opiniones fue

¹⁹² Citado por Rodolfo Cardenal en “Acerca de las ‘Reflexiones’ de Coronel Urtecho”, en *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*/31, No. 151 (Managua, Abril-Junio, 1976): 23.

¹⁹³ *Ibid.*

¹⁹⁴ En sus *Reflexiones*, Coronel Urtecho idealiza el período colonial nicaragüense, presentándolo como un modelo de sociedad ideal en el que toda la población gozaba de paz. De esta manera, Coronel Urtecho atribuyó todos los males que ha sufrido Nicaragua (dictaduras, guerras civiles y otros conflictos sociales) a la ruptura de ese orden colonial, provocado por la independencia de Centroamérica.

¹⁹⁵ Cardenal Chamorro, *Acerca de las “Reflexiones”*, 39.

¹⁹⁶ *Ibid.*, 25.

¹⁹⁷ Ver José Coronel Urtecho, “Notas tomadas al margen de un comentario a mis Reflexiones sobre la Historia de Nicaragua”, en *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*/31 No. 153 (Octubre-Diciembre, 1976).

que ganaba nuevos espacios la nueva perspectiva para acercarse al pasado nicaragüense: destacando las luchas de los grupos subalternos y con un mayor compromiso con la realidad social y su transformación. También quedó en evidencia que las reflexiones de Coronel Urtecho, aún con toda la riqueza y sugerencias que ofrecen, no corresponden a un estudio académico de la historia nicaragüense y podrían tomarse como otro ejercicio de divagación literaria del reconocido intelectual nicaragüense.

Desafortunadamente, después de las críticas de Cardenal Chamorro al trabajo de Coronel Urtecho y la defensa de éste último, nuevamente se hizo el silencio. Así, lo que hubiera sido un rico debate de fondo sobre la Historia nicaragüense quedó sólo como un breve resplandor en el gris universo de la historiografía nicaragüense. No obstante, la crítica de Cardenal Chamorro al texto de Coronel Urtecho también puede considerarse otro intento de abordar a fondo y replantearse el pasado nicaragüense desde una vertiente diferente a la que recorrieron las aportaciones sociohistóricas de Wheelock Román, mencionadas páginas atrás. A la vez que inauguraron un nuevo tipo de intercambio intelectual, porque lo que se había dado antes de este conato de debate fueron principalmente polémicas de orden partidario o partidarista sobre la historia de Nicaragua y las figuras que destacaron en ese pasado, particularmente en el siglo XIX, como lo ejemplifican sobradamente las pugnas sostenidas por Pedro Joaquín Chamorro Zelaya y Sofonías Salvatierra en defensa de los líderes conservadores y liberales decimonónicos, respectivamente.

En 1990, en las postrimerías del proceso revolucionario sandinista, un escrito del sociólogo Marco A. Valle,¹⁹⁸ en ese entonces director del Instituto de Historia de Nicaragua de la Universidad Centroamericana pretendió abrir un nuevo debate sobre la historia de Nicaragua. Publicado en el primer número de la *Revista de Historia* de esa institución, Valle define dos tipos de historias de Nicaragua: la nueva y la vieja Nicaragua. Argumenta que no existe ninguna historia neutral ni como práctica social ni como discurso histórico y define la vieja historia como “toda

¹⁹⁸ Marco A. Valle, “Apuntes sobre la vieja y la nueva historia de Nicaragua”, en *Revista de Historia*, No. 1 (Managua, Enero-Junio, 1990).

aquella práctica social y reflexión teórica que estando a favor de los intereses de las minorías trataba de mantener un sistema que no beneficiaba a las mayoría de los nicaragüenses”.¹⁹⁹

El autor hace la salvedad de que no todo lo que se escribió como historia antes del 19 de julio de 1979, día del triunfo de la revolución sandinista, es historia vieja; pero considera que la historia que se enseñaba en las escuelas antes de esa fecha era, además de vieja, historia oficial que negaba otras interpretaciones del pasado nicaragüense, especialmente las que resaltarán las luchas de los oprimidos. En sentido inverso, la nueva historia “tanto como práctica social y como discurso histórico” se decanta por su posición a favor de las mayorías y “como ciencia histórica busca comprender y explicar el pasado para contribuir a transformar, revolucionariamente, tanto el presente como el futuro”.²⁰⁰

Aunque esta clasificación podría ser considerada maniquea, Valle tiene el acierto de advertir que escribir la historia nueva tampoco se trata de forzar la documentación y la evidencia empírica, ni sostener que todo se hizo bien y fue bueno durante la revolución. De los planteamientos de Valle tampoco se conocieron comentarios ni a favor ni en contra. Estas ideas, que podrían haber generado otro debate, pasaron inadvertidas entre los vertiginosos acontecimientos que se vivieron ese año tras la derrota electoral del FSLN.

Si bien las *Reflexiones* de Coronel Urtecho, la enérgica crítica que a ellas hizo Cardenal Chamorro y el artículo de Valle apuntan hacia aspectos medulares del quehacer historiográfico nicaragüense, existen otros incluso más básicos de la escritura y la enseñanza de la Historia de Nicaragua que necesitan ser debatidos. Por ejemplo, una de las preguntas esenciales que hasta ahora no se ha planteado a fondo es para qué se escribe historia en Nicaragua, para qué estudiar el pasado del país.

Resulta claro que los primeros historiadores nicaragüenses, en el siglo XIX, se propusieron escribir la historia de Nicaragua porque el país no contaba con textos sobre su pasado. Sin embargo, habría que preguntarse qué tan útil es un texto de

¹⁹⁹ Ibid., 14.

²⁰⁰ Ibid., 15.

historia que muy pocos han leído o que casi nadie leerá. ¿Qué objetivo tiene? ¿Cuál es el propósito de escribir la historia de Nicaragua en la actualidad? ¿Se hace como pasatiempo, en las horas libres que deja otra profesión u oficio principal? ¿Es una forma de ganarse la vida o tiene otro propósito? Esas son interrogantes que han estado flotando en el ambiente intelectual nicaragüense, especialmente en las últimas décadas, pero aún hace falta ponerlas sobre la mesa y realizar sobre ellas un intercambio de ideas más profundo y sostenido.

Ese diálogo o debate no debe entenderse ni reducirse a simple reuniones o encuentros entre historiadores e interesados en la Historia nicaragüense. Tendría que manifestarse también en una mayor producción historiográfica, por el incremento de las publicaciones y la divulgación de las numerosas investigaciones que actualmente realizan tanto estudiosos nacionales de Nicaragua como originarios de otros países; y más aún, acercar los nuevos conocimientos históricos a los textos escolares.

En los diálogos-debates propuestos también debe discutirse qué relación tiene o tendrá la historia que se escribe con la realidad presente, pero sobre todo con algún posible futuro. Y todavía más: ¿Qué futuro se imagina y qué futuro se pretende construir? Los señalamientos de Cardenal Chamorro y Valle constituyen excelentes puntos de partida para ahondar sobre el quehacer historiográfico nicaragüense; y en este sentido preguntarse y tratar de responder cómo puede contribuir a transformar la realidad la historia que se escribe y se enseña. ¿Realmente puede la historia contribuir a transformar esa realidad?, ¿se quiere contribuir con la investigación histórica a transformar la realidad, que equivale a decir, a transformar las condiciones de vida de los nicaragüenses más pobres, lo cual ha sido también una de las principales causas de los conflictos que perennemente ha vivido el país?

Al igual que la historia que se escribió hasta hace poco, los proyectos de nación que han predominado en el país han sido elitistas y excluyentes, y por eso mismo no han logrado consolidarse ni institucionalizarse. Los gobiernos catalogados como los más progresistas, que intentaron la inclusión de sectores más amplios de la población, debido a la reacción de los grupos económicos más

poderosos tampoco lograron sobrevivir ni siquiera veinte años. El proyecto de nación que impulsó el gobierno del liberal José Santos Zelaya de 1893 a 1909 duró apenas diecisiete, y fue totalmente desarticulado por los gobiernos que asumieron el poder en hombros de la intervención estadounidense, con lo que también se perdió toda noción de soberanía e independencia nacional. Algo similar ocurrió con el proyecto revolucionario sandinista, que no pudo resistir más de una década a la guerra de baja intensidad y de sanciones políticas y económicas con que lo acosó el gobierno estadounidense. La interpretación de esta historia que se enseñe a los escolares debe ser objeto de debate y consenso.

También habría que buscar nuevos consensos sobre quiénes son los verdaderos próceres y héroes nacionales nicaragüenses, qué héroes reivindica la sociedad y qué figuras han sido designada como tales más por intereses político-partidarios que por su representatividad nacional, quiénes son héroes solo de determinados grupos o sectores de la sociedad. Quizás habría que reconocer que el país no tiene próceres y que algunos de los personajes actualmente considerados como tales en lo son pero sólo de determinado sector de la población. Sin caer en un relativismo extremo, debería de enseñarse esa verdad histórica.

¿Qué mal podría hacer que los escolares nicaragüenses *aprendieran* no sólo fechas de hechos históricos, sino también que existen diferentes interpretaciones sobre esos hechos y divergentes formas de calificar o evaluar a los distintos personajes históricos del país? La enseñanza de una sola interpretación de la historia desvirtúa la historia misma y cercena una de las principales razones de ser de la enseñanza del pasado. ¿No sería acaso la mejor educación histórica aquella que enseñe a los escolares que hay diversas maneras de ver el pasado, que históricamente se ha interpretado de formas distintas y hasta antagónicas? En este sentido, cuando abogamos por un debate para discutir y analizar qué historia enseñar no nos referimos solo al contenido, sino también a la interpretación que se enseñará de esos hechos históricos. No se trata de proponer ni aspirar a una única interpretación del pasado, cosa por lo demás imposible, sino consensuar una interpretación que incluya los intereses y las perspectivas de los distintos grupos que integran la nación.

Aquí un ejemplo de este planteamiento: tradicionalmente en las escuelas nicaragüenses se ha enseñado que la Costa Atlántica (Caribe) fue “reincorporada a Nicaragua” en 1894 y que con ello el país consolidó su integridad territorial, con lo que se creó uno de los hitos y mitos de la historiografía nicaragüense a los que se hizo referencia en las primeras páginas. Sin embargo, no se explica que *la Costa*, como comúnmente se conoce a la región caribeña nicaragüense, nunca antes estuvo incorporada. También se omite la perspectiva de los propios “incorporados”, para quienes ese proceso significó más bien una *anexión* que destruyó sus antiguas formas de organización, su autogobierno, y otras tradiciones y costumbres culturales propias. ¿No sería más constructivo para el fortalecimiento de una verdadera conciencia histórica nacional que los estudiantes conocieran ambas perspectivas? Considero que sí y que sólo hasta que se incluyan la perspectiva y la interpretación del pasado de los distintos sectores o grupos sociales involucrados en un hecho histórico se podrá decir con propiedad que se enseña una Historia de Nicaragua verdaderamente nacional.

Capítulo II

Construcción e imágenes del pasado nicaragüense en los primeros textos escolares de historia nacional

Y aquí está el quid: estos artefactos han creado una imagen de la nación para los compatriotas e igualmente para los forasteros, y, al hacerlo, han forjado la propia nación. El signficante y lo significado se han fundido. Imagen y realidad han llegado a ser idénticas; en última instancia, la nación no tiene existencia fuera de su imaginería y de sus representaciones.

Anthony D. Smith

2.1 La visión racista de la patria

El primer escrito que las autoridades recomendaron que se utilizara como manual para la enseñanza de la Historia de Nicaragua se titula *Notas geográficas y económicas sobre la república de Nicaragua*. No lo redactó un nicaragüense y originalmente tampoco fue concebido para servir como texto escolar. Fue redactado y publicado originalmente en francés en 1871; su autor fue el ingeniero Pablo Lévy, de origen francés, quien ese mismo año publicó la traducción al español.

Lévy llegó a Nicaragua atraído por la posibilidad de la construcción de un canal interoceánico, proyecto tan largamente acariciado en Centroamérica.¹ Le

¹ Desde los primeros años de la conquista se ha soñado con la idea un canal interoceánico a través del territorio que hoy es Nicaragua. Los primeros conquistadores estaban convencidos de que debía existir un *estrecho natural* que comunicara ambos océanos. La idea fue posteriormente acariciada por el general unionista Francisco Morazán, quien como presidente de la República Federal de Centroamérica firmó un contrato en 1829 con una compañía holandesa para emprender dicha empresa. En la segunda mitad del siglo XIX, el tránsito por Nicaragua durante la fiebre del oro en California puso nuevamente la idea sobre el tapete. Ya entrado el siglo XX y mientras se construía el canal de Panamá, los supuestos intentos del presidente liberal José Santos Zelaya de atraer inversionistas europeos para la construcción de una obra similar por territorio nicaragüense provocaron la inquina del gobierno estadounidense, que terminó en el derrocamiento de Zelaya. Todavía en la década de los años cuarenta del siglo XX especialistas estadounidenses se referían a la necesidad de construir un canal en Nicaragua, porque consideraban que para finales del siglo el de Panamá no sería capaz de satisfacer las demandas del comercio internacional. Sobre la historia de los proyectos del posible canal en Nicaragua pueden consultarse entre otros textos “The Nicaragua Canal”, de H. C. Taylor, en *Journal of the American Geographical Society of New York* (New York: s/d, 1886), pp. 95-126; “The nicaraguan canal idea to 1913”, de Roscoe R. Hill, en *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 28, No. 2 (Mayo, 1948), pp. 197-211; y de Thomas A. Bailey, “Interest in a Nicaragua canal, 1903-1931”, publicado en *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 16, No. 1 (Febrero, 1936), pp. 2-28. El número 42 (Marzo de 1964) de la *Revista Conservadora del Pensamiento*

entusiasma la idea de poner sus conocimientos científicos al servicio de dicha obra, que entonces se creía de próxima realización. Instalado en el país, tras establecer excelentes contactos con miembros de la élite conservadora gobernante y convencido de que no existía un buen libro sobre Nicaragua, se dispuso a la redacción de un texto que subsanara las deficiencias que dijo haber encontrado en las obras que consultó sobre el país centroamericano, especialmente en lo que consideró como inexactitudes científicas.² En contradicción con las palabras de Lévy, otro autor sugiere que el ingeniero francés escribió sus *Notas geográficas y económicas* a instancias del presidente conservador Fernando Guzmán (1867-1871), y que fue éste quien en realidad concibió la obra.³ Lo cierto es que Lévy dedica su libro a ese mandatario y a su sucesor, Vicente Cuadra (1871-1875), en agradecimiento por el financiamiento gubernamental recibido para que se dedicara exclusivamente a la investigación y posterior publicación de la obra.

Lévy insiste en que el propósito de su escrito era dar a conocer a Nicaragua en el exterior, principalmente en Francia. Pretendía entusiasmar a posibles inversionistas para que financiaran la construcción del proyectado canal interoceánico. Se propuso además promover la inmigración europea, especialmente francesa, hacia Nicaragua. Sin embargo, ante la carencia de un texto de historia de Nicaragua y atendiendo la sugerencia de varios miembros de la elite nicaragüense que leyeron el manuscrito en francés, el presidente Cuadra solicitó al autor que lo tradujera al español y dispuso que fuera utilizado en las escuelas nicaragüenses como texto de estudio, según lo informa el propio Lévy en su nota de advertencia sobre la traducción española.⁴

Estructuró su obra en nueve capítulos que abarcan los más diversos temas sobre Nicaragua, datos geográficos, socioeconómicos, demográficos, etnológicos, políticos, culturales, religiosos e hidrográficos. Más que una interpretación sobre el

Centroamericano también está dedicado íntegramente a este tema, “vinculado con secular insistencia” a la historia nicaragüense.

² Pablo Lévy, *Notas geográficas y económicas sobre la república de Nicaragua* (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco de América, 1976), xix y xx.

³ Arturo Cruz Sequeira, *La república conservadora de Nicaragua 1858-1893* (Managua: Fundación Vida, 2003), 89.

⁴ Lévy, *Notas geográficas y económicas*, xxii.

pasado nicaragüense, Lévy dejó plasmada una de las primeras imágenes de Nicaragua como nación y muchos polémicos comentarios sobre la forma de ser de los nicaragüenses; lo cual resulta de de mayor trascendencia por cuanto esa fue la visión de su país que habrían estudiado y aprendido los jóvenes de la época.

De todos los capítulos, los que más interesan a nuestra investigación son el titulado “Resumen Histórico” y aquéllos en los que se refiere a la población, etnología y lo que llama *geografía administrativa*. En esas secciones describe los usos, costumbres, hábitos, la situación política y el ambiente cultural en la época. En un tono que pareciera emparentado a la narrativa de *Los viajes de Gulliver*, describe además aspectos de las viviendas, sus formas de construcción, los hábitos alimenticios, la preparación de los alimentos y otros aspectos de la vida cotidiana. En estos últimos expresa su percepción acerca de Nicaragua y los nicaragüenses, la cual pasó a ser la imagen del país que promovieron las élites durante este período.

El “Resumen Histórico”, dividido en cuatro secciones –período prehispánico, conquista, colonia e independencia y republicano (desde la independencia hasta la época contemporánea del autor)– no ofrece la interpretación personal del autor sobre el pasado nicaragüense. Es un relato que responde a su tiempo y a las concepciones incipientes de la historia, que aún no termina de hacerse un espacio entre las humanidades como una disciplina con naturaleza propia. En algunos párrafos simplemente se limita a narrar casi literalmente los acontecimientos como son descritos en las fuentes donde abrevó para escribir su obra. Lo más notable se reduce a su capacidad de condensar y cohesionar lo relatado en sus fuentes, los cronistas de Indias y obras de autores contemporáneos, tales como las memorias de Jerónimo Pérez sobre la Guerra Nacional contra los filibusteros.

Su visión e imagen de Nicaragua no parte del pasado sino de las anotaciones que realiza a partir de sus observaciones y experiencias personales, que en algunos casos toman la dimensión de un estudio de campo así como de su curiosidad etnográfica y antropológica. El texto es un retrato de la contemporaneidad del autor que se incluye en este estudio por ser la representación del país que la élite gobernante propuso que estudiaran los jóvenes en esos años; es la primera imagen de Nicaragua que por disposición gubernamental habría circulado en los centros

escolares del país. Esta imagen está tamizada por los más rígidos anteojos del eurocentrismo, que transpira la concepción de que lo europeo es superior a lo americano y que se caracteriza por sus duras observaciones racistas.

Resulta irónico que tras advertir y criticar el grave error “en que caen todos los extranjeros que ven por primera vez un país hispano-americano” y lo comparan “con lo que existe en las grandes capitales de Europa y de los Estados Unidos, y por consecuencia, estando el país poco desarrollado aún, lo encuentran todo absurdo, malo o feo”,⁵ el autor haga juicios y comparaciones basado precisamente en las normas utilizadas en los países europeos, por lo que califica como *imperfectas* las maneras de ser y actuar de los nicaragüenses. Para Lévy todo resultaba negativo: se hacía mal uso de la cuchara⁶ y se abusaba de las campanas de los templos –“muchas veces colgadas de una solera a un lado de la iglesia por falta de campanario”⁷–; los hábitos de higiene y salud de la población, que prefiere medicarse antes que evitar las enfermedades;⁸ y todo sabía mal: el café, “por falta de conocimiento para tostarlo, molerlo y elaborarlo convenientemente”,⁹ y los licores y vinos que se consumían eran “poco propios para inspirar el gusto por esta bebida”.¹⁰

Ese retrato del país, construido a mitad del largo período de gobiernos conservadores, dejó trazas de una realidad que los historiadores afines al conservatismo se han cuidado mucho de no mencionar cuando presentan esos años como una época de oro. Quizás sin proponérselo, con apenas unas cuantas palabras Lévy se refiere a un aspecto esencial de las condiciones de vida de los campesinos y jornaleros, que no eran tan apacibles como a veces se ha pretendido hacer creer. La alimentación de las clases populares, afirma el francés, tiene tres características: es irregular, de mala calidad e insuficiente.¹¹ Este dato, expresado como al azar, así como sus críticas a los hábitos nicaragüenses, revela mucho de una situación

⁵ Lévy, *Notas geográficas y económicas*, 218.

⁶ *Ibid.*, 225.

⁷ *Ibid.*, 235.

⁸ *Ibid.*, 227.

⁹ *Ibid.*, 225.

¹⁰ *Ibid.*, 226.

¹¹ *Ibid.*, 227

socioeconómica poco estudiada, que contradice y cuestiona el discurso historiográfico construido posteriormente sobre este período.

Como detalles no deseados que roban la gracia a una fotografía familiar, así quedaron en el texto de Lévy sus críticas a los hábitos y costumbres patriarcales de las élites nicaragüenses, caracterizados, asegura, por “una especie de negligencia, originada sin duda por el clima y la educación”.¹² Signado siempre por un sentimiento de superioridad, su relato recrimina a los miembros de las clases acomodadas por no esforzarse por elevar sus conocimientos culturales o niveles académicos. Así denuncia: “Los momentos desocupados se consagran casi siempre a la conversación, o a otro modo cualquiera de perder el tiempo; la hamaca y el cigarro absorben demasiado las horas que pudieran consagrarse útilmente a distraerse por el estudio o a adquirir conocimientos útiles”.¹³

Estos señalamientos se amplían a todo el espectro cultural y educativo del país, rubro en el que asegura todo estaba todavía por hacerse.¹⁴ Sus observaciones son claras pistas para explicar el escaso desarrollo escolar e intelectual al que nos referimos en el capítulo anterior, que hasta el día de hoy Nicaragua acusa en términos generales.

En relación a “las costumbres patriarcales y simples” de las clases acomodadas, destaca su acre recriminación porque quieren “vivir siempre como vivían sus antepasados”.¹⁵ El autor no elabora con mayor amplitud ese planteamiento, pero resulta evidente que se refiere a la actitud de los descendientes de los primeros criollos y de la segunda ola fuerte de inmigrantes europeos que arribó a Nicaragua en la segunda del siglo XVIII –período que algunos autores han calificado como la segunda conquista del continente–¹⁶ que llegaron como nuevos

¹² Ibid., 230.

¹³ Idem.

¹⁴ Idem.

¹⁵ Idem.

¹⁶ Ver por ejemplo John Lynch, *Las revoluciones hispanoamericanas 1808-1826* (Barcelona: Editorial Ariel S.A., 2001), quien la denomina conquista burocrática. Miembros de las familias oligárquicas centroamericanas, particularmente nicaragüenses, constantemente reivindican con orgullo estos antecedentes. A finales de los años sesenta, por ejemplo, *la Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano* publicó una serie de artículos sobre la genealogía de estas familias (“Tronco madre de la familia Lacayo”, “Genealogía de la familia Lacayo”, “Los Lacayo de Costa Rica”, “El tronco vasco de los

funcionarios coloniales, actuando como dueños y señores de la provincia. Esta actitud recuerda a la de los hidalgos como el protagonista de la universal obra de Cervantes o los criollos venidos a menos, que reclaman prerrogativas y derechos debidos a las acciones de sus antepasados y consideran indigno el trabajo. Por eso su interés fundamental es la prolongación del estatus quo que predominó durante la colonia, que mantenía a la mayoría de la población en la servidumbre.

Esta actitud también se manifiesta en la forma negligente en que se llevaban los asuntos públicos y la desidia con que los funcionarios gubernamentales cumplían sus deberes y actuaba la población en general. Esta inercia hacía que el viento y la lluvia se encargaran de barrer las calles, y que los zopilotes y los cerdos limpiaran las inmundicias.¹⁷ De esa manera, Lévy describe una realidad que a pesar del tiempo transcurrido sigue vigente, porque muchas de las escenas y costumbres que reseña podrían atestiguar en nuestros días en muchos puntos del país centroamericano.

El ingeniero francés también dejó testimonio de la inexistencia de símbolos tan importantes en la construcción de un imaginario nacional y el fortalecimiento del sentimiento de nacionalidad, como el himno patrio y otras representaciones simbólicas y culturales.¹⁸

La historia del himno nacional de Nicaragua es otro ejemplo de las peripecias por las que ha atravesado la construcción de un imaginario nacional nicaragüense. Tras la ruptura de la Federación Centroamericana, se adoptó como canto nacional la

Zavala de Centroamérica”, “Don Agustín de Zavala, fundador de los Zavalas en el Reino de Guatemala”). En años más recientes, la expresidenta nicaragüense Violeta Barrios de Chamorro reivindicó de igual manera su abolengo: “Tanto Pedro como yo somos descendientes de hombres que ocuparon los escalones más altos de la estructura social de Nicaragua que todavía subsistía cuando yo nací (...) La historia de mi familia comienza en 1762, con mi sexto abuelo español, don Francisco Sacasa...” Violeta Chamorro, Sonia Cruz de Baltodano y Guido Fernández, *Sueños del Corazón. Memorias. La autobiografía de una mujer excepcional* (Madrid: Editorial Acento: 1997), 18-19.

¹⁷ Lévy reprocha además la falta de mantenimiento a los caminos y la costumbre de población de dar sencillamente una vuelta ante un árbol caído en medio, en lugar de eliminar el obstáculo, que los arrieros acamparan en la plaza pública y el ganado deambulaba libre en las por las calles. Lévy, *Notas geográficas y económicas*, 230.

¹⁸ Una de las primeras cosas que notó al llegar a Nicaragua, asegura Lévy, fue que no existía un traje nacional representativo del país. Sorprendente para él también fue la actitud de imitación de las modas europeas por parte de las personas con mayores recursos económicos, mientras que entre los miembros de las clases inferiores se advertía la ausencia de calzado, reemplazado por los descendientes de los aborígenes por una especie de sandalias llamadas ‘caites’. Lévy, *Notas geográficas y económicas*, 228.

Marcha Granadera, hoy himno nacional del Estado Español, que escuchaban las tropas federales cuando atendían misa. Entre 1840 y 1846 se designó una melodía religiosa atribuida a un fraile de apellido Castinove, quien la utilizaba a finales de la colonia para *evangelizar* a los indígenas Subtiabas, en el occidente del país.

En 1876, durante el gobierno del conservador Pedro J. Chamorro se decretó un nuevo himno oficial. Éste, al igual que otros utilizados en los recién creados Estados americanos, llamaba a los ciudadanos a tomar las armas para defender su independencia –“más vale morir independiente a vivir sojuzgado en opresión”– y se caracterizaba por un fuerte sentimiento anti-español al ensalzar la independencia centroamericana. Así lo muestra la siguiente estrofa: la patria “alzando su frente abatida aniquila el poder colonial, /y a la luz de septiembre/ el ibero se espanta, tiembla y cae el león español”.¹⁹

En 1889 el presidente Roberto Sacasa impuso un nuevo himno que poco después fue derogado por los liberales que tomaron poder en 1893. El caudillo José Santos Zelaya, principal jefe de la revolución liberal, decretó entonces como oficial el canto titulado Hermosa Soberana, unas coplas que cantaban a Nicaragua y la defensa del Derecho y la Libertad. Pero este también fue abolido tras el derrocamiento de Zelaya, en 1909. Los conservadores que le sucedieron impusieron como nuevo himno La Patria Amada, cuatro versos pueriles que se entonaban con la melodía de Castinove.

En 1918 durante el gobierno de otro presidente conservador, Emiliano Chamorro, se convocó a un concurso para cambiar la letra del himno. El ganador del certamen fue el poeta Salomón Ibarra Mayorga, que canta en sus versos el fin de las guerras fratricidas, al trabajo y la paz como divisas de Nicaragua. Este himno, que se sigue entonando actualmente, se cantó por primera vez en septiembre de ese mismo año, pero cayó en el olvido hasta 1939, cuando el dictador Anastasio Somoza García lo rescató con un decreto en el que reconocía el resultado del concurso de 1918 y declaró oficialmente la obra de Ibarra Mayorga como el himno nacional de

¹⁹ Salomón Ibarra Mayorga, *Monografía del Himno Nacional de Nicaragua* (Managua: Publicaciones del Ministerio de Relaciones Exteriores, 1955), s.d.

Nicaragua. Un decreto posterior estableció las ceremonias y condiciones en que debía entonarse. Desde entonces no ha sufrido modificaciones.²⁰

La visión racista con que el ingeniero francés dibuja la imagen de Nicaragua se refleja con mayor intolerancia en el capítulo dedicado a la población. Como muchos de los estudiosos europeos de ese siglo, Lévy fue tributario de las teorías e hipótesis de historiadores y filósofos como el Conde de Buffon, Corneille de Pauw y William Robertson, quienes pretendieron demostrar con diferentes argumentos supuestamente *científicos* la inferioridad y decadencia que atribuían a los pueblos americanos, que también afectaría a los descendientes de los criollos, debido a la *degeneración* causada por el clima y otros elementos de la naturaleza americana.²¹

Basado en los estudios de Francoise Bernier y Johan Frederich Blumenbach,²² Lévy hace un inventario de las características físicas de las diferentes razas que integran la población de Nicaragua y advierte las consecuencias o “debilidades morales” causadas por la mezcla de esos grupos humanos. Tras describir “a grandes pinceladas” la situación antropológica de Nicaragua, concluye que el país no estaba bien poblado porque la mayoría de la población era mestiza, situación que calificó de *espantosa* porque los mestizos, “seres inferiores, física y moralmente, a las razas puras que los han producido”, seguían *cruzándose* y reproduciéndose entre sí.²³

Pero lo que más angustiaba a nuestro ingeniero era que a nadie más parecía preocupar dicho asunto. Ni siquiera sospechaban, afirma refiriéndose a las élites, del peligro que tal situación representaba para la nacionalidad. Este razonamiento lo

²⁰ Idem.

²¹ Un conciso análisis sobre estos autores y sus obras puede consultarse en David A. Brading, *Orbe Indiano. De la monarquía a la república criolla, 1492-1867* (México: Fondo de Cultura Económica, 2003), 456-482.

²² En 1684, Bernier publicó un texto titulado *Nouvelle division de la terre par les différentes espèces ou races qui l'habitent* (Nueva división de la tierra por las diferentes especies o razas que la habitan), en el que establece las diferencias que han servido de base para clasificar, hasta hoy día, a los distintos grupos humanos. Blumenbach, publicó en 1779 *De generis humani varietate nativa liber*, texto considerado como el primer trabajo de antropología moderna. A este autor también se le considera además fundador de la craneología, aunque en realidad no creó ningún método ni disciplina dedicada al estudio, descripción y medición del cráneo que aportara conocimientos verdaderamente científicos a la antropología.

²³ Lévy, *Notas geográficas y económicas*, 193.

lleva a calificar la división de castas impuesta durante la colonia como el único elemento positivo del dominio español, porque “restringía estos cruzamientos”.²⁴

Toda la elaboración anterior resulta el principal argumento de Lévy para promover la inmigración europea. Después de haber expuesto ese *oscuro* panorama y reclamar que “por el bien de la humanidad”, los nicaragüenses no tienen derecho a ser absorbidos “por la raza india” y retroceder “al estado primitivo”,²⁵ propone solucionar dicho *problema* provocando “a todo trance una inmigración blanca a Nicaragua”.²⁶ Así trataba de cumplir uno de los principales objetivos de su obra.

Por lo que sabemos, las recomendaciones de Levy no se siguieron con la urgencia y el empeño con que las sugirió, aunque en el discurso que ofreció durante la inauguración de su período presidencial, el mandatario Evaristo Carazo (1887-1889) afirmó que una de las tareas de su gobierno sería “originar una corriente benéfica de inmigrantes”.²⁷ En todo caso, el flujo de inmigrantes europeos a Nicaragua fue escaso y nunca tomó las dimensiones que presentó en otros países del continente.

El cuadro de Nicaragua que pintó Lévy ofrece además detalles muy valiosos de una región que para muchos autores, incluso posteriores a él, ha resultado tan impenetrable cultural e intelectualmente, como fue la selva para los primeros conquistadores. Levy se jactaba de haber conocido el país mejor que los propios nacionales y aseguraba que no se encontraría a otra persona que hubiera recorrido los caminos de la república observando y tomando nota como lo hizo él en los más diversos y recónditos pueblos, que hubiera colectado la cantidad de insectos, plantas, antigüedades y otras curiosidades como las que él envió a Europa, o que hubiera ascendido algún volcán para estudiarlo minuciosamente. También alardeaba que nadie como él había residido “en medio de los caribes”, los indígenas de la costa oriental o Atlántica nicaragüense.²⁸

²⁴ Idem.

²⁵ Ibid, 194.

²⁶ Idem.

²⁷ Cruz Sequeira, *La república conservadora*, 164.

²⁸ Lévy, *Notas geográficas y económicas*, 507.

Su estadía en esas comunidades, que él denomina “la parte no civilizada” de Nicaragua es un mérito innegable de este autor, y más aún por haber dado a conocer sus observaciones en español.²⁹ En esa estancia, cuya duración desconocemos, Lévy recogió datos y pormenores de las costumbres y el pensamiento de los pobladores de esa región que constituyen un testimonio único, aunque poco difundido. Es un valioso aspecto de su obra en el que hasta ahora no se había reparado. Lo meritorio de su testimonio es que como el dios Jano tiene dos caras: una que refleja la mirada del autor hacia los indígenas; y otra, con rasgos Mayagnas y Chibchas, en la que se trasluce la visión que los indígenas tenían de sí mismos y de su pasado.

La mirada europea de Lévy se asombra al descubrir que el *salvajismo* de esos pueblos no era “agresivo u hostil”, que los indígenas eran “salvajes con pleno conocimiento de causa y propósito deliberado”, lo que calificó como “fenómeno moral único en el mundo”.³⁰ Lévy asegura que no encontró un solo indígena que tratara de convencerle de que el modo de vida y las costumbres indígenas eran las *correctas*, mejores y más apropiadas que la forma de vida de los extranjeros.³¹

Esa perspectiva de los pueblos originales fue algo que el ingeniero francés no logró comprender; una perspectiva que a la luz de las calamidades climáticas y los problemas ecológicos que enfrentan las actuales generaciones surge llena de sabiduría, principalmente por la relación que establecían con el medio ambiente, sus modos de producción autosostenible y para el autoconsumo.

El testimonio de Lévy también revela que la construcción del Estado nicaragüense, medio siglo después de la independencia centroamericana, aún se

²⁹ Antes que él, otros viajeros europeos habían transitado por la región, pero sus obras no se conocieron en español hasta muchos años después, algunas incluso hasta finales del siglo xx. Entre esos se cuenta al propio Squier, al alemán Julius Froebel, y los ingleses Bedford Pim, Berthold Seeman y Thomas Young. Bajo el seudónimo de Sam A. Bard, Squier también publicó un texto titulado *Waikna: adventures on the mosquito shore*, que en su tiempo se leyó como el relato de un viaje verdadero, aunque al decir de Gregorio Smutko, no fue más que “una calumnia maliciosa con fines políticos”. Según Smutko, el libro pretendía desprestigiar a los miskitos y dar argumentos para que Estados Unidos interviniera y se apoderara de la región. Gregorio Smutko, *La Mosquitia. Historia y cultura de la Costa Atlántica* (Managua: Editorial La Ocarina, 1985), 165. Otros testimonios sobre los pueblos de esta región se encuentran en cartas, informes y otros escritos de los piratas y bucaneros –John Esquemeling (o Exmeling), William Dampier, Reveneau de Lussan y otros –que asolaron las costas de Centroamérica principalmente en el siglo XVIII, pero estos también permanecieron desconocidos por largo tiempo.

³⁰ Lévy, *Notas geográficas y económicas*, 210.

³¹ Idem.

encontraba en pañales. Era más una caricatura que una entidad política y social sólida. Los brazos del Estado nacional nicaragüense ni siquiera con su sombra cubrían todo el territorio que reclamaba como suyo. Igual como ocurrió con comunidades indígenas de las otras fracciones de la disuelta República de Centroamérica, la mayor parte de los habitantes de esta región desconocían que medio siglo atrás el país había roto su subordinación política a España.

Muy pocos, asegura Lévy, estaban enterados de que no había “más que nicaragüenses” y que los españoles ya no dominaban el país. “Muchos creen que los españoles mandan todavía en Nicaragua, y les tienen mucho odio, y a la vez mucho miedo”, afirma el francés, como tratando de mostrar una prueba de la ignorancia, la ingenuidad o el atraso indígena.³² Sin embargo, tal afirmación revela que los pueblos autóctonos sentían en carne propia que la independencia no implicó ningún cambio en sus condiciones de vida, que no había diferencias entre la forma en que actuaban las autoridades coloniales y lo que hacían las nuevas autoridades *nacionales*.

Lévy atribuye el *odio y temor* que decían tener los indígenas hacia los españoles y los *nicaragüenses*, vale decir a los habitantes de la región del Pacífico, a una supuesta *incapacidad* de esos pueblos “de comprender la igualdad republicana”.³³

En tono que podemos imaginar sarcástico, desde y para los habitantes del Pacífico, escribe que los aborígenes “se imaginan que aquí hay dos clases, una que oprime y otra que está oprimida”, y convencidos de que si se civilizan, los colocarán en la última clase, se empeñan poco en salir de su estado actual”.³⁴ Asegura que el mayor temor de los indígenas era que los reclutaran como soldados y después los obligaran “a hacerse matar por algún motivo desconocido de ellos”.³⁵

Sus comentarios reflejan el menosprecio y desconocimiento de la historia de los habitantes de esa región y del propio pasado inmediato de Nicaragua, porque lo que Lévy considera mera *imaginación* de los indígenas es en realidad la

³² Ibid., 249.

³³ Idem.

³⁴ Idem.

³⁵ Idem.

interpretación que estos hacían de su propio pasado, especialmente de su interacción con los habitantes de la Costa del Pacífico. Se trataba de una elaboración fundamentada en la propia experiencia histórica, en sus relaciones con los habitantes del Pacífico.

Cuando expresaban su temor a ser oprimidos o se les convirtiese en soldados para matar o morir por causas completamente ajenas a ellos, era porque como pueblo ya habían experimentado esa situación; porque a sus antepasados habían vivido hechos similares. Lévy no lo sabía, quizás porque ninguna fuente lo había dejado escrito, pero en 1910 el cronista Francisco Ortega Arancibia dejó un sólido testimonio al respecto, que vino a ser la contraparte y corroboración del planteamiento indígena.

Al narrar el sitio a León en la guerra civil de 1844, en su texto *Cuarenta años de historia de Nicaragua* Ortega Arancibia asegura que los integrantes del bando que posteriormente fue conocido como los conservadores de Granada:

tomaron indios de los que de Matagalpa llegaron, y los cargaron con unos sacos llenos de arenas para que los pusieran en las calles, formando barricadas; los soldados [leoneses, sitiados] les hacían descargas de fusilería, y los mataban; y aunque atemorizados los demás no querían llevar más sacos de arena, los amenazaban los oficiales [granadinos sitiadores]; y los indios morían; hasta que por fin, dispusieron hacerlas en la oscuridad de la noche; con los demás indios reponían las bajas, armándolos con los fusiles que los muertos y heridos dejaban desocupados.³⁶

El testimonio que escuchó Lévy y que consideró *imaginación* de sus interlocutores *caribes* narra esa verdad. Es la versión de la historia contada por los que no escribieron ningún texto de historia, es la mirada de los descendientes de los mayas y los chibchas hacia su pasado, una mirada que aún no se refleja en los textos escolares de *historia nacional*.

Lévy también da cuenta de las creencias religiosas, hábitos sexuales, estructuras de sociales y de mando, de sus relaciones con los extranjeros, y hasta del

³⁶ Francisco Ortega Arancibia, *Cuarenta años de historia de Nicaragua. (1838-1878). Guerras civiles-Vida íntima de grandes personajes políticos- formación de la república*. (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco de América, 1974), 61.

salvajismo, un salvajismo muy sui géneris, que revela los aspectos más sugerentes del retrato de esos pueblos. Su testimonio afirma:

A pesar de la insuficiencia de este sistema religioso [de los indígenas], los crímenes son raros entre los indios y su honradez es muy notable. Puede viajar entre ellos con la más completa seguridad; no hay más que dominar la impresión que causa su aspecto infernal. Manifiestan mucha avidez por hacerse pagar sus servicios; pero el precio que piden es ínfimo, y, fuera de esto, todas sus transacciones se hacen con la más entera buena fe. Además, serían castigados por sus jefes si molestaren al un extranjero. Se encuentra entre ellos la hospitalidad más completa, y sus pobres recursos están todos a la disposición del forastero... Son excesivamente celosos de sus mujeres, particularmente con los blancos; y el que se permitiera alguna tentativa atrevida, la pagaría probablemente con su vida. La abstención es tanto más fácil [por] que la mayor parte de sus mujeres son horribles, y [por] que ellas mismas miran con al extranjero con desdén.³⁷

Las citas que hemos tomado del texto de Lévy precisan la imagen de Nicaragua y los nicaragüenses que se ofreció a los estudiantes en ese primer discurso textual sobre el país. Los escolares que estudiaron con ese libro, patrocinado y financiado por el propio gobierno nicaragüense, aprendieron que Nicaragua se dividía en dos partes: una *civilizada* y la otra no; que nicaragüenses eran quienes vivían en la parte *civilizada*, el resto de la población –los indígenas– no estaba incluida en la nación. Los indígenas no eran nicaragüenses, mucho menos ciudadanos. De hecho, ni siquiera todos los habitantes de la parte *civilizada* eran ciudadanos.³⁸ Lo que se le mostró a esos niños y jóvenes fue la imagen de una nación en proceso de construcción, débil, inferior, perezosa, en decadencia.

Según los datos publicados en el propio libro del ingeniero francés, el universo estudiantil de Nicaragua era en ese entonces de apenas 4,403 alumnos de primaria (3,871 niños y 532 niñas). En lo que respecta a la educación superior, Lévy asegura que en el momento de escribir su texto (1870-1871), en las tres facultades de la Universidad de León asistían apenas 66 alumnos; en tanto que la Universidad de Granada contaba con 162 estudiantes. En León, la principal ciudad del país en la época, la enseñanza de secundaria o bachillerato, ascendía a 102 alumnos. De las

³⁷ Lévy, *Notas geográficas y económicas*, 248.

³⁸ La Constitución vigente en la época, reproducida en el mismo texto de Lévy, establecía que para serlo se debía de poseer “una propiedad que no baje de cien pesos, o una industria o profesión que al año produzca el equivalente”. Lévy, *Notas geográficas y económicas*, 260.

otras ciudades no ofrece datos. Las cifras anteriores indican que poco menos del 2% de una población estimada en ese entonces en 236 mil habitantes³⁹ contaba con cierto nivel de escolaridad. Esto significa que asistían a la escuela sólo 20 de cada mil niños, de acuerdo con los cálculos realizados por el propio Lévy,⁴⁰ quien además informa que no logró obtener cifras oficiales sobre las personas que sabían leer y escribir en esos años.⁴¹

Más interesante aún es suponer que la imagen de Nicaragua ofrecida por Lévy fue compartida por las élites conservadoras y liberales en el poder. Así lo podemos suponer por dos razones. La primera, porque miembros de esas élites convencieron al gobierno que financiara la publicación y recomendara el escrito de Lévy como texto para la enseñanza de la historia y la geografía nicaragüenses. La segunda, por el silencio con que recibieron las observaciones reprobatorias del ingeniero francés.⁴² Qué tanto compartían esa descripción del país, resulta difícil decirlo con certeza. Lo que sí puede afirmarse con seguridad es que, respecto la región *no civilizada*, pensaban igual que autor de las *Notas geográficas*, como lo demuestran las palabras de Sebastián Salinas, ministro de Relaciones Exteriores nicaragüense, que José Dolores Gámez reprodujo en una de sus obras. Al responder a una comunicación del cónsul británico Frederick Chatfield que reclamaba el

³⁹ Ibid., 198-198. Esta cifra también es un estimado ofrecido por el ingeniero francés, quien afirma que él tuvo en sus manos el material del censo realizado en 1867, con el que se estableció que Nicaragua contaba con 153 mil habitantes, pero que dicha cifra fue alterada cuando se publicaron los datos en el diario oficial *La Gaceta*. La nueva cifra ofrecida era de 258 mil habitantes, una diferencia que se debía, asegura Lévy, a que el primer total “pareció irrisorio al gobierno”.

⁴⁰ Ibid., 310.

⁴¹ Ibid., 237.

⁴² Dos años después de publicada la obra de Lévy, un ciudadano de origen alemán, Adolfo Schiffmann, publicó un texto titulado *Una idea sobre la jeología de Nicaragua*, en el que cuestiona las tan promocionadas habilidades científicas del francés y se mofa y ridiculiza muchas de sus afirmaciones. En su currículum, Lévy afirma haber pertenecido a la misión científica enviada por Francia a México en 1864. Schiffman asegura que en esa ocasión lo que hizo Lévy fue cargar los bártulos a los verdaderos científicos. En uno de los párrafos más incisivos sobre la obra de Lévy, Schiffman expresa: “La lectura que seguí i acabé con mucho interés del hermoso tomo de M. Lévy me ha causado la impresión que siento al ver una mujer sin pantorrillas, ni cabellera, ni dientes, ni pecho i que procura disimular esas imperfecciones con postizos, vistiéndose de ricas seda i llevando ropa limpia; aquí, allá algunas joyas de oropel o bujerías de vidrio; conjeturas *científicas* poco estimables, i en fin, una pretensión a la admiración que repugna”. Adolfo Schiffmann: *Una idea sobre la jeología de Nicaragua* (Managua: s.d. 1873), 14. En resumen, y apoyándose en numerosas citas, Schiffmann argumenta que en términos científicos, el texto de Lévy está plagado de perogrulladas, contradicciones, plagio, y muchos errores más. (Agradezco al Dr. Jorge Eduardo Arellano me haya facilitado una copia del texto de Schiffmann, ilocalizable en las bibliotecas públicas nicaragüenses).

puerto de San Juan del Norte como territorio de la Mosquitia bajo *protección* inglesa, en 1847, Salinas refutaba la existencia del Reino de los Mosquitos calificándolo de *imaginario* y afirmando que en esa región:

(...) todo se reducía a la existencia de *ciertos indios salvajes* que vagaban en el desierto y en los bosques de Nicaragua y Honduras, viviendo de la caza y de la pesca, sin edificios en que albergarse, sin idioma conocido, sin escritura, sin artes, sin leyes, sin religión y sin cosa alguna que conforme a los principios del derecho público los hiciese aparecer ante el mundo civilizado como una sociedad regular.⁴³

Resulta notable también que los reclamos por la descripción negativa de los hábitos y costumbres de las clases acomodadas y de la población en general no hayan sido mayores o extendidos. Jerónimo Pérez fue el único nicaragüense del que existe constancia que dejó sentado su rechazo a varios aspectos del libro.

En una carta dirigida a Lévy, Pérez protestó porque en su opinión el ingeniero galo presentaba una “mala, inexacta y páfida descripción” del país.⁴⁴ Señaló ciertos errores, principalmente de fechas, que aparecen en el resumen histórico elaborado por Lévy. Pero su indignación mayor se manifestó contra lo que consideró juicios que difamaban a las autoridades nicaragüenses, cuando Lévy se refirió a la “simplicidad patriarcal” y la ineficiencia de los funcionarios públicos. Resulta fácil advertir en esa protesta cierto chauvinismo político, herido en su amor propio por las críticas a los gobiernos conservadores con quienes el historiador tenía afinidad ideológica y vínculos familiares. Con su reclamo, Pérez no defendía otra concepción de su patria, sino la gestión de los gobiernos encabezados por los patriarcas conservadores. En su carta no hizo referencias a los señalamientos racistas de Lévy, probablemente porque compartía algunas de esas ideas, aunque a diferencia del ingeniero francés, tenía en menor estima a los indígenas y afrodescendientes, como se desprende de la siguiente anécdota que relata el propio cronista:

⁴³ José Dolores Gámez, *Historia Moderna de Nicaragua Complemento a mi Historia de Nicaragua* (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1975), 370. El énfasis de las cursivas es nuestro.

⁴⁴ *Ibid.*, 517. En esta edición de 1993 se reprodujo la carta que Pérez dirigió al ingeniero francés.

Los ministros ingleses dieron a Jerez una comida, y en un intervalo Lord Napier me preguntó: “¿Martínez es un negro?” “Nó, señor”. “¿Es indio?”. “Nó, señor”. Don Luis Molina, notando mis monosílabos añadió: “El general Martínez es muy bien parecido; tiene más de tipo alemán que de español”. El Lord hizo unas tantas interjecciones para expresar su admiración. Estas preguntas indiscretas me desagradaron tanto, que comí apenas, imaginando que contenían el desprecio con que en el gran mundo se mira [a] nuestro pobre país. En mi finca, entre mis operarios y sirvientes, yo era más que un Lord, era el soberano, sin que me abatiese ninguna humillación, ninguna comparación siempre desfavorable a mí por mi pequeñez.⁴⁵

Es evidente el disgusto y la humillación sentida por Pérez ante el error cometido por los diplomáticos ingleses al creer que el presidente Tomás Martínez era negro o indio. Ni en tiempos de Pérez ni posteriormente se refutó el planteamiento de Lévy sobre el mestizaje, ni se ha analizado las implicaciones de dicho pensamiento ni las reminiscencias de esas ideas que subsisten en nuestros días. En el estudio introductorio a la edición de la obra de Lévy publicada en 1976, Jaime Incer Barquero, uno de los pocos científicos con que cuenta Nicaragua, afirma que en ella se condensó toda la información existente sobre el país en la época, y que habría que *dispensarle* al ingeniero francés sus especulaciones racistas y las intenciones de promover la inmigración, porque “tales ideas eran muy aceptadas en el siglo pasado, llegando a estimular en otras partes de la América Tropical un flujo de migraciones europeas con relativo éxito”.⁴⁶

Refiriéndose a la sección que versa sobre etnología, Incer Barquero agrega que para “todos aquellos que nacimos hace algún tiempo, y gozamos de la solariega vida pueblerina y patriarcal de nuestros abuelos, la meditación de este capítulo nos traerá la evocación de aquellas épocas de rústica simplicidad e inocencia”.⁴⁷ Asumiendo una perspectiva similar, sería mucho más interesante saber qué evocaciones generarían entre los descendientes de *los caribes*, los actuales indígenas mayagnas, las observaciones que el ingeniero francés escribió sobre sus antepasados.

⁴⁵ Jerónimo Pérez, *Obras históricas completas* (Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993), 753.

⁴⁶ *Ibid.*, xi.

⁴⁷ *Idem.*

Con la visión que ofrece de Nicaragua, la descripción de sus élites y de la situación administrativa del país, la obra de Lévy pareciera ofrecer argumentos a favor de ese pensamiento ilustrado sobre la inferioridad de la población americana, tan vehementemente rechazado durante el período de emancipación colonial, según constata la historiadora Frances Kinloch Tijerino. Quizás debido a que originalmente no fue concebido como un texto escolar, no se encuentran en él elementos que promuevan un sentimiento de orgullo nacional, aunque sí la visión que las clases en el poder tenían del país.

Debemos recordar que en este período el sentimiento de nacionalidad nicaragüense no estaba sólidamente estructurado. Kinloch sostiene que una vez finalizada la guerra nacional antifilibustera la idea de nación predominante era la de la unión centroamericana. Cuando se hacía referencias a la nación se pensaba en el conjunto de las antiguas provincias de la Capitanía General de Guatemala. De ahí los tenues intentos para promover la reconstitución de la unidad de Centroamérica, que no pasaron más allá de ser buenas intenciones o sentidas declaraciones. A esos esfuerzos se enfrentaron argumentos que señalaban lo difícil que sería reconstruir la patria centroamericana.

Uno de los portavoces de esa posición, de acuerdo con Kinloch Tijerino, fue Gregorio Juárez, editor del periódico *El Nacional*. En las páginas de esa publicación, este periodista sintetizó la idea o concepto de nación que circulaba entre las élites centroamericanas más ilustradas. Por nación se entendía al conjunto de seres humanos “unidos por el idioma y las costumbres similares y sujetos a un mismo sistema de leyes dentro de un territorio delimitado”.⁴⁸ Juárez argumentó que, ateniéndose a esa definición, era imposible determinar si los estados centroamericanos constituían una sola nación o cinco diferentes, por lo “la voluntad ciudadana”⁴⁹ se convertía en el elemento principal de la nación en Centroamérica.

⁴⁸ Frances Kinloch Tijerino, “La idea de nación en la Nicaragua de 1858”, en *Memorias del IV Simposio Panamericano de Historia* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 2001), 194.

⁴⁹ Idem.

Su conclusión era que no existía el consenso entre las élites de cada Estado para construir la nacionalidad Centroamericana.⁵⁰

Kinloch Tijerino asegura que al analizar los periódicos de esta época, se sorprendió al comprobar que la derrota de Walker “no se tradujo en una afirmación positiva” de la imagen de los nicaragüenses “como conjunto social”.⁵¹ Al contrario, en las reflexiones que se hicieron después de ese conflicto bélico “se descubre el peso de la imagen atribuida a los pueblos del trópico por el pensamiento antropológico ilustrado [las ideas de la degradación de *la raza americana* y su incapacidad para autogobernarse], e incluso la influencia de la tesis sobre la superioridad de la raza anglosajona, esgrimida por los propagandistas del Destino Manifiesto”.⁵² La autora aclara que las élites *trasladaban* esos estereotipos hacia las clases subordinadas y “se reservaban para sí el rol de diseminadores de la civilización europea”,⁵³ aunque después de tantos años de guerras civiles “empezaban a dudar de su propia capacidad para instituir gobiernos estables, deficiencia que atribuyeron a la herencia cultural española e, incluso, a la sangre de sus ancestros”.⁵⁴ El texto de Lévy pareciera confirmar estas afirmaciones.

Años después de publicado el texto de Lévy, se hizo evidente la necesidad de contar con una obra específicamente de Historia de Nicaragua para enseñar esa materia en las escuelas del país. Por esta razón el presidente Joaquín Zavala (1879-1883) encomendó a Tomás Ayón que se dedicara a esa tarea, pero la labor quedó inconclusa debido a la muerte del diplomático y jurisconsulto. Posteriormente, durante el mandato de Evaristo Carazo (1887-1889), la Secretaría de Instrucción Pública convocó a un certamen para la redacción de un tratado de Historia Nacional que se utilizaría como texto oficial en las escuelas nacionales. José Dolores Gámez, amigo cercano del presidente Carazo, resultó vencedor del evento, con una obra que constaba de unas seiscientas páginas. La elección despertó suspicacias sobre la transparencia del concurso, debido a la afinidad entre Gámez y el presidente Carazo.

⁵⁰ Idem.

⁵¹ Ibid., 198.

⁵² Idem.

⁵³ Idem.

⁵⁴ Idem.

Más allá de la manera en que se haya arreglado el certamen, lo que cuenta es que la obra escrita por Gámez fue la primera historia nacional oficial de Nicaragua.⁵⁵ Paralelo a su obra principal, Gámez también publicó en 1889 un breve libro, una apretada síntesis del anterior, titulado *Catecismo de Historia Patria*, que fue el que finalmente se difundió en las escuelas primarias. Esta versión comprendía la historia nicaragüense hasta 1857, año en que finalizó la Guerra Nacional contra Walker y sus filibusteros.⁵⁶

Sin embargo, como ocurre con el libro de Lévy, no contamos con datos que brinden información acerca de la difusión y utilización de esos textos de Gámez. Lo más probable es que su uso también haya sido reducido. La propia convocatoria del certamen informa que de la obra ganadora se imprimirían cinco mil ejemplares, de los cuales cuatro mil pasarían a ser propiedad del autor. Esto implica que únicamente se habrían distribuido mil ejemplares en las escuelas y centros de educación superior. Del *Catecismo* no se cuenta siquiera con información sobre la cantidad impresa.

Si consideramos que existían en la época unos doscientos centros escolares, de los mil ejemplares de su *Historia de Nicaragua* que distribuiría la autoridad encargada de instrucción pública se podría haber dotado a cada escuela por lo menos con un texto,⁵⁷ pero dicha cantidad no cubriría a todo el universo estudiantil que para esos años habría sobrepasado los cinco mil alumnos, si atendemos como verídicas las cifras ofrecidas por Lévy.

Por otra parte, en este período el sistema educativo nicaragüense era sumamente débil. Debemos tomar en cuenta, además, que los principales esfuerzos educativos de los gobiernos conservadores se concentraban en la promoción de colegios de educación media, en su mayoría privados y regidos por diferentes órdenes religiosas.⁵⁸ Las dificultades en la educación se agravaron debido a las

⁵⁵ Según acuerdo del gobierno emitido en Marzo de 1889. Carlos Molina Argüello, *La enseñanza de la Historia en Nicaragua* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1953), 117.

⁵⁶ *Ibid.*, 121.

⁵⁷ Isolda Rodríguez Rosales, *La educación durante el liberalismo. Nicaragua: 1893-1909* (Managua: Editorial Banic, 1998), 199.

⁵⁸ Carlos Molina Argüello, *La enseñanza de la historia*, 42.

pugnas entre los conservadores, desatadas tras la muerte de Carazo, quien no logró finalizar su período presidencial. Dichos conflictos desembocaron en la revolución de 1893, que llevó al poder a los liberales encabezados por José Santos Zelaya. Con Zelaya en el gobierno la educación y particularmente la enseñanza de la historia nacional recibieron un fuerte impulso. Bajo el gobierno de Zelaya se instituyó por primera vez la enseñanza de historia patria o nacional como materia de estudio obligatorio a partir de primer grado de primaria.⁵⁹ Esto llevó a la necesidad de publicar un nuevo texto que difundiera la idea de nación y la imagen de la patria que a los liberales interesaba promover.

2.2 Liberales en el poder (1894-1909): la difusión de los *catecismos* sobre la nación nicaragüense y centroamericana

José Santos Zelaya pertenecía a una familia de posición económica cómoda dedicada a la caficultura. En su juventud realizó estudios en Inglaterra, y al regresar al país se convirtió en el portavoz y a la vez ejecutor de las transformaciones políticas, económicas y sociales que demandaban los caficultores nicaragüenses para extender ese cultivo y facilitar la exportación de su producción.⁶⁰ Bajo su gobierno se dio una verdadera modernización del país.

Aunque aludimos a ese proceso páginas atrás no está demás detallar nuevamente los principales cambios experimentados esos años: se promulgó una nueva constitución política que entre otras novedades separó al Estado de la Iglesia Católica y estableció que la educación financiada por el Estado debía ser laica y de carácter obligatorio; se instituyó el matrimonio civil; y se secularizó la administración de los cementerios y el registro de las personas. Además, se promulgaron los códigos civil y penal que rigieron sin modificaciones en el país hasta casi finalizar el siglo XX y se creó el marco legal y la infraestructura necesaria para el establecimiento de una fuerza militar profesional. Constitucionalmente se daba garantías a nuevos derechos individuales, como la libertad de culto, lo que

⁵⁹ Ibid., 59.

⁶⁰ Ver Jilma Romero (coord.), *Historia de Nicaragua* (Managua: Departamento de Historia-Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 2000), 181-195; y Frances Kinloch Tijerino, *Historia de Nicaragua* (Managua: Universidad Centroamericana, 2003), 178-196.

generó descontento en la jerarquía católica, y el habeas corpus, y se estableció la independencia de los poderes del Estado.

En síntesis, Zelaya se propuso impulsar un proyecto de nación diferente al que predominó durante los treinta años de dominio conservador. Estructurado a partir de los ideales del liberalismo, parte de este proyecto fue precisamente la extensión del sistema educativo, especialmente las escuelas primarias, a todo el territorio nacional, promesa que hizo Zelaya al asumir como presidente de la república.⁶¹

Rodríguez Rosales resalta el interés del gobierno liberal en promover una educación utilitarista, orientada a la formación técnica, en detrimento de otros valores y de las disciplinas humanistas. Es probable que debido al afán de progreso que obsesionaba a los liberales centroamericanos, se haya pretendido una educación de ese tipo. Pero hay que destacar que el proyecto educativo de Zelaya implicaba una labor ideológica para dar mayor coherencia y unidad al sentimiento de nacionalidad nicaragüense –considerado aún incipiente– y promover la fidelidad de las nuevas generaciones al Estado. Prueba de ello es que durante el gobierno de Zelaya se fortalecieron, al realizarse con mayor solemnidad, las celebraciones para conmemorar la Batalla de San Jacinto⁶² y la independencia de Centroamérica cada 14 y 15 de septiembre,⁶³ respectivamente.

La nueva construcción ideológica requería textos de historia nacional que difundieran el concepto y la imagen de patria y nación que abrigaban los liberales nicaragüenses. Gámez, identificado plenamente con la revolución liberal y como ministro de Educación de Zelaya, satisfizo esa demanda con la publicación de una nueva edición de su manual escolar, ahora titulado *Catecismo Completo de Historia*

⁶¹ En su alocución el caudillo liberal criticó el deplorable estado en que los conservadores mantenían el sistema educativo, y empeñó su palabra al prometer que su gobierno llevaría “el beneficio de la instrucción” a todos los sectores de la población, porque ésta “no debería ser privilegio sólo de las clases acomodadas”. Rodríguez Rosales, *La educación durante el liberalismo*, 60.

⁶² La Batalla de San Jacinto empezó a ser conmemorada por iniciativa de Jerónimo Pérez a los pocos años de finalizada la guerra antifilibustera, pero fue con Zelaya que estos actos comenzaron a tomar el carácter de una verdadera celebración nacional.

⁶³ Frances Kinloch Tijerino, *Historia de Nicaragua* (Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana, 2005), 213.

Patria.⁶⁴ La nueva versión se diferenció de la anterior por la inclusión de ocho nuevas lecciones en las que se abordan los sucesos ocurridos desde 1857 hasta 1893, un año antes de la publicación del texto, cuando los liberales llegaron al poder. En este sentido su última sección correspondería a lo que hoy se denomina historia del tiempo presente o historia inmediata.⁶⁵

Gámez no ofreció una legitimación histórica del gobierno liberal. Su aporte fue brindar al nuevo proyecto político en el poder un material que contribuiría a la construcción del sentimiento de nacionalidad nicaragüense y a la cohesión de la comunidad imaginada que aspiraba ser Nicaragua en tanto nación diferenciada de sus hermanas centroamericanas. En esa labor el fundador de la historiografía nicaragüense enfrentó un complejo problema. No resultaba fácil alentar el orgullo nacional en un país que no podía hacer alarde de un pasado grandioso o de grandes batallas épicas, ni contaba con una figura histórica que sirviera de arquetipo patriótico, ni próceres o héroes nacionales. Debía explicar además cómo y por qué la patria de los nicaragüenses, que originalmente era todo Centroamérica, se había reducido al territorio de la antigua provincia de Nicaragua.

Gámez dio respuesta a esos dilemas articulando elementos muy disímiles entre sí. Estos fueron la división utilizada tradicionalmente en los estudios históricos,⁶⁶ ajustada mecánicamente a la realidad nicaragüense y centroamericana, un uso flexible y más bien ambiguo de las nociones de patria y nación, y la interpretación que los liberales latinoamericanos dieron al período de la conquista y la colonización del continente.

⁶⁴ La primera edición de su *Catecismo de Historia Patria* fue publicada en 1889, durante el penúltimo presidente conservador, a quienes sus correligionarios acusaban simpatizar con las ideas liberales. Varios años después, en 1894, apenas iniciada la revolución liberal, se publicó una versión ampliada. En 1900, Gámez publicó su *Catecismo de Historia de Centro América para uso de las escuelas primarias*, utilizado también en el sistema educativo nicaragüense.

⁶⁵ Ver el artículo de Carlos Barros Guimeráns, “La historiografía y la historia inmediata: La experiencia latina de Historia a Debate (1993-2006)”, en el que el historiador español hace un recuento del desarrollo de este concepto que aún no se generaliza entre la comunidad de historiadores. Accesible en: <http://www.historia-actual.com/hao/Volumes/Volume1/Issue9/esp/v1i9c16.pdf>

⁶⁶ Sin obviar las funciones pedagógicas, políticas e ideológicas, intelectuales e institucionales que cumple, Chesneaux advierte sobre el carácter eurocentrista de esta división de la historia y el tiempo histórico. Jean Chesneaux, *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y los historiadores* (México: Siglo XXI Editores, 2000. Quinceava edición), 97-104.

Como hizo en su obra principal, Gámez hizo corresponder las divisiones de carácter temporal y espacial establecidas por historiadores europeos con las distintas etapas del pasado centroamericano y nicaragüense. El período prehispánico equivalía a la Historia Antigua, la época colonial a la Edad o Historia Media, y el período republicano –desde la ruptura del pacto federal en 1838 hasta los años inmediatos a la publicación de su manual– correspondía a la Historia Moderna. También empleó unos particulares conceptos de historia general y particular para definir la historia patria o nacional de Nicaragua como una historia particular, diferenciándola de la historia general que correspondería a todas las naciones del continente americano o a los hechos ocurridos en Centroamérica hasta 1838.⁶⁷

Luego manobra con los conceptos de patria y nación, limitando su definición al territorio y los hace corresponder con la anterior explicación. De tal manera que el estudio del período prehispánico, la conquista, el período colonial y los años de la federación centroamericana corresponden a la historia general de un solo país: Centroamérica. La nación o el país de los nicaragüenses en estos años es Centroamérica. Después de 1838, cuando se fraccionó la República Federal, la patria de los nicaragüenses deja de ser toda la región y el término pasa a designar únicamente al territorio de Nicaragua. La historia patria o nacional de Nicaragua es la que relata los sucesos acontecidos en este territorio después de 1838, que a su vez es una historia particular.⁶⁸ Los escolares que estudiaron con estos *catecismos* aprendieron que Centroamérica es una nación, un solo país, pero que su patria –después de 1838– se limitaba a Nicaragua.

Esos conceptos fueron reforzados en su *Catecismo de Historia de Centroamérica*, publicado seis años después, en 1900. El objetivo principal de este manual, afirma Gámez, era explicar a los alumnos por qué “la antigua patria de los nicaragüenses” que originalmente era Centroamérica dejó de serlo; e insiste en la importancia del estudio de la historia centroamericana porque a pesar de la ruptura del pacto federativo, las cinco repúblicas que surgieron de ese “fraccionamiento

⁶⁷ Gámez, *Catecismo de Historia Patria*, 7.

⁶⁸ *Ibid.*, 10-12.

político” siguen unidas por “lazos de familia” y por “sus intereses comunes, por sus aspiraciones y creencias”.⁶⁹ Estos últimos elementos son considerados constitutivos de la nación: el origen común (un mismo pasado), las tradiciones y creencias, la comunidad de intereses y hasta cierto destino común (las aspiraciones).

De esto resulta que la idea nación promovida por el Estado durante el gobierno liberal de Zelaya es ambivalente. Por una parte, patria y nación se delimitan a Nicaragua. Por otra, las cinco repúblicas centroamericanas siguen compartiendo características comunes que las hacen una sola nación. Además explicar la experiencia histórica vivida en la región en tanto unidad geográfica e histórica fragmentada políticamente a partir de 1838, este planteamiento alienta el sueño de la unidad centroamericana. Su mensaje es que pese a las fronteras establecidas que delimitan a cada una de las repúblicas, existen otros vínculos que no pueden deshacerse, por lo cuales la región estaría llamada a constituirse nuevamente en una sola nación. El argumento de Gámez se resume así: la patria (o la nación) de los nicaragüenses primero fue toda Centroamérica, ahora lo es sólo Nicaragua, pero es posible que en algún futuro nuevamente vuelva a ser toda Centroamérica.

Ese pensamiento también está expresado en la Constitución Política que el gobierno liberal promulgó en 1893, conocida como la *Libérrima*, de la que Gámez fue uno de sus ideólogos y redactores, si acaso no el principal. En el artículo primero del Título I de ese documento, referido a la nación, Nicaragua es definida como “una sección disgregada de la República de Centroamérica”. Paradójicamente, líneas más adelante, el artículo dos establece que “Nicaragua es una nación libre y soberana”.⁷⁰ En otras palabras, Nicaragua es una nación soberana que pertenece a una república más amplia, mayor, la de Centroamérica, que también es una nación. Así concebían la nación los liberales nicaragüenses y sus correligionarios centroamericanos, convencidos de que se reconstituiría la unidad centroamericana, objetivo al que empeñaron no pocos esfuerzos. Tanto Zelaya, el caudillo de los liberales

⁶⁹ Ibid., 4.

⁷⁰ Consultada en Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes. Disponible en: <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12837219748926051876435/p0000001.htm> (Fecha de acceso: Noviembre 15, 2008)

nicaragüenses de fin de siglo, como el propio Gámez, devotos del ideal unitario centroamericano como eran, habían combatido al lado de Justo Rufino Barrios, el gobernante guatemalteco fallecido en Chalchuapa, El Salvador, precisamente en una batalla en la que intentaba unificar Centroamérica por medio de la fuerza militar, en abril de 1885. Este ideal unitario centroamericano fue el que se filtraba por las páginas, especialmente en las primeras, de los *catecismos* de historia patria centroamericana.

Por lo demás, ambos *catecismos* están redactados a base de preguntas y respuestas que sintetizan las fechas de los principales acontecimientos históricos y los nombres de los personajes más destacados que participaron en ellos. Gámez seleccionó este método porque se proponía “fijar a perpetuidad en la mente del niño fechas y sucesos determinados, que deben de servirle de base para los estudios históricos posteriores”.⁷¹ Este objetivo declarado por el autor revela también una característica de la enseñanza de la historia nacional en Nicaragua, común a otros países, que se mantiene en la actualidad con muy pocas modificaciones, proponerse que el escolar memorice fechas, nombres y sucesos históricos, más que comprenda, analice o recree el pasado de su nación.

Otros elementos que reconfiguran la primera imagen de la nación que aprendieron los niños de Nicaragua en este período fue la revalorización del pasado prehispánico, sin caer en idealizaciones, y una interpretación de la colonia y la conquista que se aleja del discurso que resalta el carácter civilizador y *evangelizador* de los europeos. Por el contrario, destaca el carácter violento de esos hechos y relativiza las diferencias culturales entre conquistadores y conquistados. Gámez trató de fijar en los escolares que los pueblos indígenas también contaban con una cultura, que “cronistas especiales” registraban su historia en libros que no llegaron a nuestros días porque fueron destruidos “por misioneros católicos que los creyeron tradiciones del demonio”.⁷²

De la misma manera relativiza el tema de los sacrificios humanos, una de las prácticas que *comprobarían* el *salvajismo* de las culturas prehispánicas. Gámez

⁷¹ José Dolores Gámez, *Catecismo de Historia Patria* (Managua: Tipografía Nacional, 1894), 4.

⁷² *Ibid.*, 30.

argumenta que esa “horrible práctica” no era privativa de América, que los pueblos antiguos del viejo mundo también realizaban ritos similares, como se comprueba en los registros de la historia.⁷³

Pese a ser un texto fundacional, el *Catecismo de Historia Patria* no aborda los acontecimientos con el realce que después los transforma en paradigmáticos para la construcción de la identidad y el sentimiento de nacionalidad nicaragüenses. Algunos de esos son el supuesto diálogo entre el conquistador Gil González Dávila y el Cacique Nicarao,⁷⁴ la acción de Rafaela Herrera al rechazar a piratas ingleses que asediaban el Castillo de la Inmaculada Concepción en 1762, la independencia centroamericana, la instauración y el posterior fracaso de la República Federal de Centroamérica, y la Guerra Nacional contra William Walker.

La forma de preguntas y respuestas en que está redactado el manual habría impedido a Gámez desarrollar un discurso nacionalista y patriótico de mayor vuelo. Otra razón podría estar en que Gámez, como buen historiador decimonónico y de corte positivista, haya querido limitarse exclusivamente a los hechos, enfatizando nombres y fechas, absteniéndose de hacer interpretaciones más libres que lo habrían llevado a emitir valoraciones mucho más ricas. Gámez no perdió de vista el propósito principal de sus *catecismos*: que el estudiantado aprendiera hechos, fechas y nombres relevantes del pasado centroamericano y específicamente nicaragüense.

No obstante, también realiza interesantes contrastes, como el que presenta entre los indígenas y los conquistadores, que sin llegar a ser una idealización, describe a los niquiranos –el pueblo al que pertenecía Nicarao– como una “cultura

⁷³ Ibid., 35.

⁷⁴ La primera noticia de dicho intercambio fue publicada en 1526 por el fraile italiano Pedro Mártir de Anglería, quien lo incluyó en su obra *De Novo Orbe Decadas*, aparentemente tomando como fuente varias cartas que González envió al monarca español. Según Anglería, Nicarao habría hecho preguntas que han sido consideradas de carácter filosófico –hacia dónde va el *alma* cuando sale del cuerpo, si el sol y la luna dejarían de alumbrar alguna vez y cuándo lo harían de ser así, y los movimientos de los astros y otras más– a las que González habría respondido con “lo que la Providencia reservaba en su pecho”. Pablo Antonio Cuadra, uno de los poetas nicaragüenses más reconocidos, consideró este encuentro como elemento representativo y paradigmático en la formación de la nacionalidad nicaragüense, al afirmar que “la historia de Nicaragua también comienza (...) por un diálogo: la conversación entre el Cacique Nicaragua y el conquistador Gil González Dávila en 1531 (sic). Ahí comienza el choque y la fusión de la nueva dualidad. Dos sangres, dos culturas...”. Pablo Antonio Cuadra, *El nicaragüense* (Managua: Hispamer, 1997), 17.

tribu”, cuyo jefe sorprende por su talento y sagacidad al explorador español.⁷⁵ El contraste resalta con mayor fuerza cuando describe a los conquistadores como “ignorantes, aventureros en su mayor parte, la escoria mejor dicho de la sociedad española, que atravesaban los mares en débiles embarcaciones, en pos de fáciles riquezas o de una posición social que jamás habrían obtenido en su patria”.⁷⁶ Esta misma línea crítica se mantiene cuando se refiere al período colonial, en el que resalta el maltrato del que fueron objeto los descendientes de los pueblos originales y la avidez con que las autoridades coloniales se empeñaron en extraer las riquezas minerales.

Fiel a sus ideales liberales, de forma similar a sus correligionarios latinoamericanos de la época, en términos generales Gámez presenta el período colonial como una etapa en la que predominó el oscurantismo y hubo muy poco progreso material, cultural e intelectual. En su interpretación, el único interés que motivaba a los españoles era extraer la mayor cantidad de riquezas posible “para cobrar el quinto, que correspondía a la Corona, y el diezmo, que pertenecía al clero”, por lo que trataron a las colonias como “verdadero botín de guerra”.⁷⁷

El texto muestra también la veta anticlerical del autor, característica también común entre los liberales decimonónicos latinoamericanos, cuando califica la evangelización como un pretexto utilizado por los encomenderos para repartirse a los indígenas y lucrarse de ellos. Gámez hace eco de las denuncias de Fray Bartolomé de Las Casas para destacar la situación de opresión a que fueron sometidos los indígenas durante la colonia:

¿Qué solían hacer los encomenderos en Nicaragua? Declaraban esclavos a sus encomendados, los marcaban en la cara con un hierro encendido, del que no excluían ni a las mujeres, y los dejaban para sus labores, los exportaban a para la Habana y el Perú, o los alquilaban, tratándolos siempre con la mayor crueldad. (...) Los azotaban despiadadamente, los untaban con manteca hirviente, los mutilaban y los martirizan de la manera que se les ocurría, sucediendo con frecuencia que los mataban de hambre o a garrotazos.⁷⁸

⁷⁵ Gámez, *Catecismo de Historia Patria*, 51.

⁷⁶ *Ibid.*, 66.

⁷⁷ *Ibid.*, 66-67.

⁷⁸ *Ibid.*, 67-68.

Esta visión de la colonia fue posteriormente criticada por el historiador Carlos Molina Argüello, quien como resto de historiadores conservadores o afines a esa ideología, interpreta el periodo colonial como el momento en que se fundieron los elementos que determinaron la esencia del pueblo nicaragüense, lo indígena y lo español, que derivan en el mestizaje.⁷⁹ Más allá de esta crítica, es de suponer que los niños que estudiaron con el *Catecismo* de Gámez interiorizaron esa imagen poco positiva de los españoles y del período colonial en general, una imagen que años más tarde, una vez que los liberales fueron desalojados del poder y los conservadores asumieron nuevamente el control del país, fue sustituida con la publicación de nuevos textos de historia nacional, como lo veremos más adelante.

Contrarias al tono de denuncia empleado en la descripción de la situación de los indígenas, la explicación final que brinda de las causas de la independencia de Centroamérica resulta más bien ingenua. Además de señala la independencia de Estados Unidos, la invasión francesa a España y la rebelión insurgente en la Nueva España como factores externos, considera que la metrópolis cometió la *imprudencia* de inculcar y alentar en los territorios americanos ideales de “emancipación y libertad” para alentar el sentimiento patrio contra la dominación francesa, porque después los colonos americanos aplicaron a España “las mismas teorías que ésta les inculcó contra los franceses”.⁸⁰

En su particular interpretación de estos hechos, Gámez implícitamente cuestiona el significado del 15 de Septiembre, que contradictoriamente comenzó a celebrarse con mayor pompa durante el régimen liberal, al expresar que la declaración emitida ese día no representó una independencia real o verdadera porque ésta duró “sólo dos meses”, tras los cuales la región se anexó a México obligada por las exigencias del gobierno encabezado por Iturbide y a pesar de las protestas de los patriotas.⁸¹

Las concepciones y las imágenes de la nación que construyó Gámez fueron posteriormente retomadas en el texto que publicó en 1896 su hija María Gámez,

⁷⁹ Ver Capítulo I, pp. 52-53.

⁸⁰ Gámez, *Catecismo de Historia Patria*, 92.

⁸¹ *Ibid.*, 110.

titulado *Compendio de Historia de Nicaragua. Arreglado para el uso de las escuelas elementales*. Gámez hija fue una maestra escolar y en esa labor comprobó las dificultades que enfrentaban los niños al estudiar con los *catecismos*, por lo que decidió emplear la obra principal de su padre. Sin embargo, este texto generaba complicaciones a los pequeños estudiantes, a causa de su densidad, más apropiada para estudios superiores. Ante tal situación y para auxiliarse en su magisterio, decidió escribir sus propias lecciones tomando como fuente el tratado de su padre, las que publicó en un pequeño volumen con el título arriba indicado.

Gámez hija expresó con modestia que el libro no tenía mayores pretensiones ni ofrecía ningún aporte o interpretación nueva a los hechos relatados. Con lenguaje propio de la época, la autora afirmó: "*Ni mi sexo ni mi aptitudes ni mis estudios me dan derecho a crearme autoridad histórica en Nicaragua, cosa que tampoco pretendo. Soy simplemente recopiladora de lo que otros han escrito, y solo respondo de la forma, que es cuanto hay de original en el presente libro*".⁸²

Si bien María Gámez no contribuyó con una nueva versión del discurso histórico escolar del pasado nicaragüense, porque sus concepciones de la historia e interpretaciones de los hechos del pasado nicaragüense son los mismo de su padre, los cambios formales en ese discurso hicieron que su texto mantuviera vigencia hasta finales de la primera mitad del siglo xx, décadas después de que los *catecismos* de su padre habían caído.

Este fue uno de los pocos manuales que hizo *competencia* a los manuales escritos por sacerdotes que las autoridades educativas del país privilegiaron tras el derrumbe del régimen liberal, como lo indican las ocho ediciones que se hicieron, en las que se fueron incorporando los hechos más recientes de la historia de su país. La última, que data de 1936, incluía información sobre la caída del gobierno liberal de Zelaya y la ocupación del país por tropas estadounidenses, temas por lo general no abordados en los manuales escritos por religiosos.

⁸² María A. Gámez, *Compendio de Historia de Nicaragua. Arreglado para el uso de las escuelas elementales* (Managua: Talleres de Tipografía Pérez), 1936. Prefacio a la primera edición de 1896. Las cursivas son de la autora.

La obra de Gámez ofrece una amplia galería de próceres, en la que incluye información sobre los personajes más destacados en el proceso de independencia centroamericana. Estos próceres, que no son exclusivos ni héroes nacionales de Nicaragua porque corresponden a toda Centroamérica, cuando la región aún formaba una unidad política, muestran el vacío de figuras simbólicas que sufría el imaginario patriótico nicaragüense, apenas en formación, pero también el esfuerzo de Gámez por fortalecer este aspecto que en la obra de su padre tampoco se destaca.

En lo que respecta al *Catecismo de Historia de Centroamérica*, no se diferencia mucho del manual del historia patria, aunque obviamente ofrece más información sobre la región, al agregar las preguntas y respuestas que Gámez pudo obviar en su primer *catecismo*, especialmente las referidas a la larga lista de gobernadores de la Capitanía General de Guatemala, las lecciones sobre las migraciones indígenas provenientes de México o las que tratan de algunas leyendas míticas de las culturas prehispánicas. Otros tópicos que diferencian a ambos *catecismos* son dos curiosas lecciones sobre los monarcas que reinaron en España durante el período colonial, en lo que pareciera una imitación de las cronologías y genealogías de los reyes bíblicos del Antiguo Testamento y detalles sobre el funcionamiento de los tribunales de la inquisición, la introducción de la imprenta en Centroamérica y otros temas similares.

Al estar dedicado especialmente a Centroamérica, el texto concede más relevancia a la fallida unidad política de la región. Pero no son párrafos que eleven la moral unionista, ni tratan el tema con sentido glorificador. En ellos trasluce la amargura que al parecer embargaba a Gámez por el fracaso de los distintos proyectos para reconstruir la República Federal, a los que en algún momento califica como *simulacros* de unidad; una decepción que se vuelca no contra los líderes políticos de la época, sino que se descarga contra elementos imprecisos: “los desaciertos de los pueblos y la anarquía”.

Según esa explicación, tales elementos imposibilitaron a Francisco Morazán gobernar la nueva república y lo obligaron a empuñar continuamente la espada. Así, Gámez conserva intacta la aureola de héroe cívico que en sus inicios la historiografía liberal centroamericana, especialmente con la obra del guatemalteco Lorenzo

Montúfar, erigió en torno a Morazán, considerado desde entonces el apóstol y mártir de la unidad centroamericana por excelencia.

En su parte final el texto también incluye breves lecciones sobre cada uno de los países centroamericanos. Con ellas, Gámez vuelve a establecer un vínculo directo con la forma en que inició su primer *Catecismo de Historia Patria*, redondeando y reafirmando el concepto de que la nación de los nicaragüenses primero fue Centroamérica, pero que tras la ruptura del pacto federal centroamericano, la patria se redujo a Nicaragua.

Este fue un texto que Gámez, según sus propias palabras, escribió “a ratos en los momentos de descanso”, una vez alcanzada la madurez y desencantado de los ideales por los que había luchado en su juventud;⁸³ un desengaño provocado en gran medida por las continuas reelecciones presidenciales de Zelaya, el líder de la revolución liberal, a quien finalmente se opuso políticamente. Cargado de decepción, afirmó: “Los que hemos consumido nuestras energías en el fragor de las tormentas de la vida de los países pequeños tenemos por lo regular muertas las ilusiones y lleno de desaliento el ánimo”.⁸⁴ De ahí que su principal aspiración al escribir este texto, asegura, fue que las nuevas generaciones de nicaragüenses contaran con un manual en el que se abordara con mayor amplitud la historia “de la antigua patria de los nicaragüenses” y se formaran “una idea exacta de nuestra historia nacional”, reiterando una vez más el ideal de nación que comprendía a toda Centroamérica.

Otro motivo muy personal que lo alentó fue el deseo de ganarse el respeto y el cariño de quienes estudiaran con sus obras. Según expresa en la breve introducción, no le interesaba la fama ni el dinero, ni tenía necesidad de escribir para ganarse la vida. Su única ambición era que las generaciones futuras agradecieran sus esfuerzos por dar a conocer la historia de su nación, deseo que no se cumplió a cabalidad porque poco después, tras la caída de Zelaya, ambos textos fueron puestos fuera de circulación, aunque quedó registrado a su favor el mérito de haber sido el autor de los primeros textos escolares difundidos masivamente.

⁸³ José Dolores Gámez, *Catecismo de Historia de Centroamérica* (Managua: Tipografía Nacional, 1900), 4.

⁸⁴ *Ibid.*, 5.

Si obviamos todas las reservas que debemos tener frente a cualquier cifra oficial, sus textos se habrían utilizado en los 643 centros escolares que de acuerdo a un informe del ministerio del ramo existían en el país al momento de que Zelaya fue expulsado del gobierno. Ese número representa un incremento del más del 200% en comparación con las 193 escuelas que existían cuando el caudillo liberal asumió el poder en 1894.⁸⁵ Esto significaría que toda una generación de nicaragüenses desarrolló una especie de doble sentimiento de nacionalidad, centroamericana y a la vez específicamente nicaragüense, una noción que posiblemente aún subsista en el subconsciente colectivo en el pueblo de Nicaragua, a pesar de que el grupo que asumió el gobierno tras el derrocamiento de Zelaya propició la elaboración de textos de historia nacional diferentes, desde una perspectiva ideológica distinta sobre el pasado nacional y por consiguiente con una nueva concepción de la nación y la patria.

2.3 Restauración conservadora (1910-1930): El credo católico como patria

Zelaya estuvo en el poder diecisiete años y como ocurre con todo caudillo de la época, hacía que su voluntad determinaran las acciones de su gobierno. Contrariando su publicitada vocación por los principios del liberalismo burgués, modificó la Constitución *Libérrima* que con tanta pompa se había promulgado e introdujo reformas hechas a su medida. De esa manera eliminó las trabas constitucionales que obstaculizaban sus ambiciones personales y garantizó la posibilidad de reelegirse indefinidamente,⁸⁶ lo que originó desavenencias y disidencias entre los miembros de su propio partido, quienes comenzaron a oponérsele abiertamente. Entre esos estaba José Madriz, ideólogo junto con Gámez de la *Libérrima*. Zelaya entró así en confrontación no sólo contra sus históricos adversarios, los políticos conservadores, sino también con un sector importante de sus antiguos asociados.

⁸⁵ Isolda Rodríguez Rosales, *La educación durante el liberalismo. Nicaragua: 1893-1909* (Managua: Editorial Banic, 1998), 199.

⁸⁶ Antonio Esgueva, *Historia constitucional de Nicaragua* (Managua: Grupo Editorial Lea, 2006), 47-48.

Aliados con un grupo de conservadores, los inconformes organizaron una revuelta armada para derrocarlo,⁸⁷ con lo que se creó una situación similar a la vivida por los conservadores en 1893, tras la muerte del presidente Carazo. Zelaya habría conjurado dicha rebelión si el gobierno y los intereses de compañías estadounidenses⁸⁸ no hubieran inclinado la balanza a favor de los sediciosos.

El caudillo también había entrado en contradicciones con el gobierno de Estados Unidos, cuyos funcionarios decidieron aprovechar la revuelta para expulsar de Centroamérica al caudillo liberal nicaragüense. El pretexto esgrimido por los estadounidenses fue la supuesta amenaza contra la vía interoceánica que construían en Panamá, representada por unas aún más dudosas gestiones de Zelaya ante Inglaterra, Alemania y Japón para construir en territorio nicaragüense una ruta canalera alterna.

Otra de las razones de la discordia entre Estados Unidos y el gobierno de Zelaya, que pesó aún más que el supuesto proyecto canalero que financiarían europeos y japoneses, fueron los esfuerzos del gobernante nicaragüense para reanimar el sueño unitario de la nación centroamericana.⁸⁹ Lo cierto es que el gobierno de Estados Unidos comenzó a lanzar reproches, denuncias y acusaciones que poco a poco fueron minando la estabilidad del gobierno de Zelaya. El tiro de gracia llegó en forma de una comunicación del secretario de Estado, Philander Knox, quien además era asesor legal de los propietarios de empresas estadounidenses instaladas en Nicaragua.

En ese documento el alto funcionario estadounidense censuró duramente al gobierno nicaragüense e hizo exigencias inaceptables. El pretexto que desencadenó

⁸⁷ Jilma Romero (Coord.), *Historia de Nicaragua. Texto Básico* (Managua, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 2002), 204-205.

⁸⁸ Gregorio Selser, *La restauración conservadora y la gesta de Benjamín Zeledón. Nicaragua-USA, 1909/1916* (Managua: Aldilá editor, 2001), 106. Selser asegura que en términos militares el ejército constitucional de Nicaragua, fiel a Zelaya, habría derrotado a las fuerzas rebelde libero-conservadoras en casi todas las batallas en que se enfrentaron, obligándolas a replegarse a la ciudad de Bluefields, en la Costa Caribe; donde se salvaron de ser completamente vencidas gracias al desembarco de marines estadounidenses y su decisión de declarar como zonas neutrales las regiones aledañas a esa ciudad caribeña, con el pretexto de defender la vida y los intereses de ciudadanos estadounidenses.

⁸⁹ Alain Rouquié, *Guerras y paz en América Central* (México: Fondo de Cultura Económica, 1994), 42. Selser también señala que las intenciones de Zelaya de unificar a Centroamérica “parecían perturbar particularmente a Estados Unidos”. Selser, *La restauración conservadora*, 36.

la furia de Knox fue el fusilamiento de dos mercenarios originarios de Estados Unidos, al servicio de las fuerzas libero-conservadoras que pretendían derrocar a Zelaya, capturados en el momento en que colocaban minas contra el transporte de las fuerzas zelayistas.

En su nota, que “causó sensación en todo el mundo”, según el historiador Dexter Perkins, por ser una de las más violentas que hasta entonces habían salido de Washington,⁹⁰ Knox acusó a Zelaya de crear inestabilidad en Centroamérica, violar las convenciones firmadas en Washington en 1907,⁹¹ eliminar las instituciones republicanas nicaragüenses, haber estrangulado a la prensa libre y haber ejecutado a los dos mercenarios estadounidense fuera de “las prácticas modernas de la naciones civilizadas”, tras haberlos sometido a “las más bárbaras crueldades”.⁹² Al final del documento, Knox exigía que se indemnizara a los familiares de los dos ejecutados, demandas consideradas por el diplomático mexicano Isidro Fabela como pruebas de “un caso brutal de imperialismo”.⁹³

Zelaya renunció al poder presionado por la amenaza que representaba la nota de Knox, que también anunciaba la ruptura de las relaciones diplomáticas entre Estados Unidos y Nicaragua y el reconocimiento del gobierno estadounidense a los rebeldes como verdaderos representantes de “los ideales y la voluntad de la mayoría de los nicaragüenses”.⁹⁴ En su mensaje de despedida, Zelaya explicó su decisión de abandonar el poder como una acción para detener los avances del

⁹⁰ Citado en Selser, *La restauración conservadora*, 70.

⁹¹ Bajo el patrocinio de los gobiernos de Estados Unidos y México representantes de las naciones centroamericanas se reunieron en Washington en diciembre del 1907. El propósito del encuentro era establecer mecanismos que contribuyeran a conservar la paz en cada una de estas repúblicas y entre ellas. También se quería prevenir “trastornos y litigios” que dieran pretexto a cualquier potencia extracontinental para intervenir en los asuntos internos centroamericanos o la alentara a recurrir a la fuerza para cobrar deudas. Al final del encuentro los representantes firmaron un Tratado de Paz y Amistad, que en una de sus cláusulas daba origen a un Tribunal Centroamericano de Justicia que resolvería cualquier diferencia o conflicto entre los cinco países. Estos acuerdos se conocieron posteriormente como las Convenciones de Washington, que estipulaban además que no se reconocería a ningún gobierno surgido de una rebelión armada o golpe de estado. El primero el violar el espíritu de esos acuerdos fue el gobierno de EUA al reconocer como legítimos representantes del pueblo nicaragüense a los rebelados contra Zelaya, y posteriormente al dar su reconocimiento oficial al gobierno surgido de esa rebelión. Selser, *La restauración conservadora*, 41-42 y 168-169.

⁹² *Ibid.*, 69.

⁹³ Citado por Selser. *Ibid.*, 70.

⁹⁴ *Ibid.*, 68.

conquistador estadounidense y porque consideraba insensato oponerse a un poder colosal.⁹⁵

A Zelaya le sucedió José Madriz, también liberal e igualmente vetado por el gobierno estadounidense. Madriz no sobrevivió mucho tiempo al frente de la presidencia y tras su caída asumió el gobierno Juan José Estrada, la principal figura liberal de la coalición libero-conservadora levantada en armas contra Zelaya. Poco después, a instancias del gobierno estadounidense y producto de los denominados Pactos Dawson,⁹⁶ un ex empleado de las empresas estadounidenses en la Costa Caribe del país y destacado líder de los conservadores, Adolfo Díaz, fue nombrado y reconocido oficialmente por Estados Unidos como nuevo mandatario nicaragüense.⁹⁷ Dos años después, en 1913, conforme la voluntad del gobierno de estadounidense y bajo la estricta vigilancia de los fusiles de los *marines* que para entonces ya tenían el control del país, Díaz fue *electo* oficialmente presidente de Nicaragua. Con ello se consolidó un nuevo proyecto político e inició la etapa que la historiografía nicaragüense denomina “la restauración conservadora”.

El proyecto de nación de Díaz y demás líderes del Partido Conservador no podía considerarse muy nacionalista o patriótico. El nuevo grupo en el poder pretendía el establecimiento de un protectorado estadounidense en Nicaragua y para ello propusieron lo que posteriormente Gregorio Selser denominó “la *nicaraguanización* de la Enmienda Platt”, una versión nicaragüense de las disposiciones impuestas al pueblo cubano en 1901. A decir de Selser, lo que redactaron los políticos nicaragüenses no fue más que una calca del documento que la Convención Constituyente cubana se vio obligada aprobar e integrar como un apéndice en la Constitución cubana. El historiador argentino-mexicano sintetiza: “Lo único que variaba era que se escribió Nicaragua en lugar de Cuba”.⁹⁸

⁹⁵ Ibid., 116.

⁹⁶ Tras la renuncia de Madriz, el gobierno de EUA envió a Thomas Cleveland Dawson como emisario especial para “reorganizar” los asuntos de Nicaragua. Para que EUA reconociera al gobierno de Díaz, Dawson impuso entre otras obligaciones onerosas la condición de que los principales líderes de la revuelta libero-conservadora convocaran a una asamblea constituyente y que esta nombrara precisamente a Estrada como presidente del país, y a Díaz como vicepresidente. Ibid., 164-167.

⁹⁷ Con este reconocimiento, al aceptar como legítimo a un gobierno surgido de una revuelta militar, el gobierno estadounidense violaba nuevamente las Convenciones de Washington.

⁹⁸ Selser, *La restauración conservadora*, 389.

Los conservadores tenían diecisiete años de anhelar su retorno al gobierno y reconstruir *status quo* que prevaleció durante en los mitificados treinta años, a finales del siglo XIX, en los que gobernó su partido. Pero no podían dar marcha atrás en la historia ni deshacer las transformaciones experimentadas en Nicaragua después de diecisiete años de gobierno liberal. Había muchos derechos políticos e individuales que los conservadores no podían conculcar fácilmente. Sin embargo, en otras áreas de la vida del país se podía crear una situación similar a la que establecía la Constitución de 1858. Así, empeñados como estaban en difundir los valores ideológicos y morales que consideraban habían sido debilitados o estaban a punto de desaparecer como consecuencia de la revolución liberal, se lanzaron a modificar las disposiciones educativas tomadas por el liberalismo. Y en este campo la enseñanza de la historia jugó nuevamente un papel decisivo.

Una de las primeras decisiones que tomaron los recién estrenados gobernantes conservadores fue redactar y promulgar una nueva Constitución Política. Esta nueva carta magna conservadora, promulgada en 1911, restableció algunos de los privilegios con que contaba la Iglesia Católica antes que Zelaya llegara al gobierno. Omitía particularmente el carácter laico de la educación pública y reintrodujo la enseñanza de la religión católica en las escuelas estatales. Según Carlos Cuadra Pasos, uno de los principales ideólogos del Partido Conservador e integrante del equipo que redactó la nueva Ley Fundamental de Nicaragua, en ella se retomaron los principios sociales que inspiraron la carta magna que rigió en los treinta años de gobierno conservador.⁹⁹

Poco después, en concordancia con los nuevos preceptos constitucionales, se promulgó un nuevo reglamento para las escuelas primarias. Este documento establecía que uno de los principales propósitos de los centros escolares era proveer a los niños y jóvenes nicaragüenses una educación “moral y religiosa”. Posteriormente se emitió una comunicación más específica que determinaba que las clases de moral y religión tendrían carácter obligatorio en todos los centros educativos públicos. La disposición ministerial también estipulaba que los padres de

⁹⁹ Citado en Isolda Rodríguez Rosales, *Historia de la Educación en Nicaragua. Restauración Conservadora (1910-1930)* (Managua: Editorial Hispamer, 2005), 42.

familia que no quisieran que sus hijos recibieran esos cursos tenían que explicarlo y solicitarlo por escrito.¹⁰⁰

No se cuenta con datos sobre cuántos padres de familia habrían solicitado que se exonerara a sus hijos de la obligación de recibir clases de religión, pero es fácil suponer que no habrían sido muchos. Si acaso algunos lo solicitaron, debieron ser muy pocos casos y completamente extraordinarios, pero lo más probable es que ninguno lo haya hecho. Tomando en consideración los altísimos niveles de analfabetismo que imperaban entonces, no estaría muy lejos de la realidad pensar que muchos de estos padres de familia, especialmente los de menores recursos económicos y habitantes de las zonas rurales, ni siquiera se hubieran enterado de que contaban con dicha posibilidad.

En todo caso la nueva disposición comenzó a llevarse a la práctica desde el momento en que el gobierno decidió que algunas órdenes religiosas asumieran un papel protagónico en la educación. La más destacada en esta tarea fue la de los Hermanos de La Salle, cuya presencia en Nicaragua databa desde 1903, cuando Zelaya autorizó su establecimiento en el país. Estos se hicieron cargo de aspectos medulares de la educación, incluso la redacción de textos de historia nacional y universal.

Rodríguez Rosales argumenta que con la nueva orientación que tomó la educación el grupo conservador en el poder se proponía restituir el carácter humanista de la enseñanza, aparentemente perdido a lo largo de los diecisiete años de mandato liberal, dado al énfasis que el gobierno de Zelaya habría puesto a los aspectos utilitarios, técnicos y cientificistas.¹⁰¹ Sin embargo, resulta evidente que la intención del nuevo grupo en el poder iba mucho más allá de promover determinados valores morales, religiosos o éticos, y que ese cambio constituía una operación ideológica para extender nuevamente la influencia de la Iglesia Católica, principal soporte ideológico y político del gobierno conservador.

Al entregar la educación a diferentes órdenes religiosas se otorgaba a la iglesia una vía más amplia, extendida y financiada por el Estado, para la transmisión

¹⁰⁰ Ibid., 77.

¹⁰¹ Ibid., 58.

de un mensaje que contrarrestara las ideas y las inquietudes sociales que habrían despertado a la luz del liberalismo. La institución religiosa recuperó así su papel de adoctrinadora ideológica, tal como lo había hecho durante la conquista y la colonia para garantizar el sometimiento y la docilidad de los indígenas, ahora orientando su labor hacia los descendientes de aquéllos.

Así lo reconoció implícitamente el Ministro de Instrucción Pública durante el gobierno de Diego Manuel Chamorro en 1921, al expresar su concepción de las funciones de los centros escolares. Según este personaje, las escuelas deberían ser lugares de *sumisión*, actitud que consideraba uno de los principales legados de los indígenas a sus descendientes, en donde la impetuosidad de niños y jóvenes debía de transformarse en “disciplina respetuosa y consciente”. Rodríguez Rosales afirma: “Se esperaba [que] por medio de la educación se transformara al individuo, transformación que se lograría mediante la inculcación de la obediencia y la disciplina”.¹⁰²

Para lograr ese objetivo resultaba indispensable el papel de los funcionarios religiosos. La obediencia y el respeto que se pretendía inculcar tiene sus raíces en la concepción del mundo que tradicionalmente profesaban los conservadores nicaragüenses, que considera que el poder y el orden descansan en un poder divino, que todo cambio o transformación debe hacerse de forma paulatina, moderada y debe preservar las tradiciones.¹⁰³

Uno de los textos más difundidos y privilegiado por las autoridades educativas en este período fue el escrito por el sacerdote jesuita Bernardo Portas, si bien aún seguía editándose el *Compendio* escrito por María Gámez. De acuerdo a miembros de la institución educativa a la que estaba vinculado Portas, además de redactar los textos de historia nacional, los religiosos también elaboraron manuales para todos los cursos que ofrecían en el colegio que ellos mismos habían fundado años antes, el Centroamérica, ubicado en la ciudad colonial de Granada. Entre esos

¹⁰² Idem.

¹⁰³ Ricardo Páiz Castillo, *Breve historia del Partido Conservador de Nicaragua : estampas conservadoras, Dios, patria, justicia, libertad* (Managua, Nicaragua: Editorial Unión de Cardoza y Cía, 1984), 114-116.

pueden mencionarse textos de civismo, geografía nicaragüense, de redacción y castellano.

Según el sacerdote Benito Agustín Díaz López, mejor conocido como *el Padre Benito*, quien desde principios de los años cuarenta reside en Nicaragua, los manuales fueron utilizados en las escuelas públicas y otras privadas porque en el país no existían otros textos para esas materias, los escritos por los religiosos fueron los primeros que se produjeron enteramente en el país. El texto de Portas habría llenado el vacío creado ante la dificultad de adquirir los manuales publicados durante el gobierno de Zelaya, porque tenían varios años que no se reeditaban. La explicación brindada por este religioso hace recordar las razones por las cuales otro gobierno conservador, medio siglo antes, había decidido utilizar el libro escrito por Lévy: “Quizás por su calidad, o por lo que eran los únicos que existían en el país, el gobierno decidió que también debían ser utilizados en las escuelas públicas”,¹⁰⁴ aseguró el Padre Benito. Su uso en las escuelas públicas también fue favorecido, añadió, porque los religiosos distribuían y vendían sus textos en diversas librerías del país, lo que facilitaba su adquisición por docentes y alumnos de otros colegios privados y públicos.

El texto de Portas tiene un título muy parecido al manual escrito por la hija de Gámez: *Compendio de la Historia de Nicaragua*. Fue escrito y publicado en 1918, en momentos en que el país se encontraba ocupado por los *marines* estadounidenses. Está dedicado “al excelentísimo señor general Emiliano Chamorro, presidente de la república”. Chamorro, dirigente del Partido, fue uno de los líderes de la revuelta contra Zelaya y uno de los principales promotores de la ocupación de Nicaragua por tropas estadounidenses. La dedicatoria a ese personaje revela la identificación del religioso con el proyecto político conservador y muy probablemente también sea una muestra de agradecimiento hacia el político nicaragüense que firmó con el gobierno estadounidense el oneroso tratado por el

¹⁰⁴ Entrevista realizada en la ciudad de León, Nicaragua, Noviembre de 2006.

cual se empeñó, a cambio de tres millones de dólares, buena parte de territorio nicaragüense.¹⁰⁵

Lo mismo que Gámez, Portas declara el propósito de “relatar fielmente a nuestros alumnos los hechos principales de la historia patria, juzgados con sano e imparcial criterio, para que conozcan las causas de la grandeza y decadencia del país, y puedan así fomentar las primeras y evitar y desarraigar las segundas...”.¹⁰⁶ Es una declaración que expresa el reclamo del autor de ser portador de la verdad, la misma pretensión de veracidad e imparcialidad manifestada por Gámez en su obra principal y en sus *catecismos* escolares. Pero a diferencia del historiador liberal que abiertamente reconoció que analizaba e interpretaba los hechos históricos desde una perspectiva vinculada a sus principios ideológicos liberales, Portas se escuda en un criterio supuestamente imparcial para tratar de esconder su perspectiva religiosa-conservadora, que se denuncia en cada página del manual.

No obstante, más allá del favoritismo gubernamental debido a la empatía ideológica, su manual tomó algún prestigio en el universo educativo por ser uno de los primeros textos escolares escritos en Nicaragua que expuso una amplia compilación de fuentes consideradas clásicas en la historiografía centroamericana, de las que el autor ofrece algunos datos bibliográficos al final de cada uno de los capítulos, lo que confería a su trabajo un estilo de mayor rigor académico que el de sus antecesores.¹⁰⁷

¹⁰⁵ Dicho acuerdo, conocido como “Tratado Chamorro-Bryan”, fue firmado por este general conservador como representante de Nicaragua en Washington y el Secretario de Estado estadounidense William Jennings Bryan, el 5 de agosto de 1914. Entre sus cláusulas establecía que Nicaragua cedía a perpetuidad, a los Estados Unidos, el derecho de construir un canal interoceánico en territorio nicaragüense y arrendaba por noventa y nueve años varias islas localizadas en el Caribe y las costas del golfo de Fonseca, en el Pacífico, para que las fuerzas armadas estadounidense establecieran bases navales en el momento que lo consideraran necesario. A cambio de esas concesiones, el gobierno estadounidense se comprometió a entregar al de Nicaragua tres millones de dólares, que en realidad nunca llegaron a las arcas nicaragüenses. Selser reproduce el texto íntegro de este acuerdo. Fue abrogado el 14 de julio de 1970. Ver Selser, *La restauración conservadora*, 408-419.

¹⁰⁶ Bernardo Portas, *Compendio de la Historia de Nicaragua* (Managua: Tipografía y Encuadernaciones Nacionales, 1918), Introducción.

¹⁰⁷ Entre las numerosas fuentes citadas por Portas encontramos los textos de los guatemaltecos Francisco García Peláez (*Memorias para la historia del antiguo reino de Guatemala*), Domingo Juarros (*Compendio de Historia de la ciudad de Guatemala*) y José Milla (*Historia de América Central Vol. I*), las obras de Manuel Montúfar, Alejandro Marure y Lorenzo Montúfar, lo mismo que las *Memorias* del primer presidente de las Provincias Unidas de Centroamérica, el general Manuel José Arce, además de las de Miguel García Granados, también general y líder de la revolución liberal guatemalteca de 1871. Portas

Portas también cita *la Historia de Nicaragua y el Catecismo de Historia Patria* como fuente de sus lecciones referidas al período posterior a la ruptura del pacto federal centroamericano y a la revolución liberal de 1893. Resulta notable que al citar por primera vez a Gámez, añade una singular nota al pie en la que atenúa o cuestiona implícitamente la confiabilidad de los textos del fundador de la historiografía nicaragüense. En ella subraya: “Véase todo lo que dice este autor acerca de liberales y conservadores y nótese que él siempre fue liberal”.¹⁰⁸ Sobre ningún otro autor escribirá nada similar.

Recurrió además a otras obras menos convencionales y probablemente hasta entonces desconocidas en Nicaragua, como el texto titulado *Indication aproximative des vestiges laissés par les populations precolobinnes du Nicaragua*, de D. Pector; el volumen XIV de la Enciclopedia Universal Ilustrada, de Espasa; y algunos artículos de en *The Catholic Encyclopedia*. Esta última obra fue su principal fuente de documentación sobre el papel de la Iglesia Católica durante la conquista y el período de colonización. Es muy probable que la sola mención de estas obras resultaba exótica en la Managua de la segunda década del siglo XX, y también haya contribuido a ganar prestigio al texto del sacerdote.

Portas propone un esquema similar al de Gámez para estudiar el pasado nicaragüense, aunque varía la denominación de cada etapa o período: “Nicaragua indígena”, “La conquista y la dominación española”, y “Nicaragua independiente”, cada uno desarrollado en diferentes lecciones en las que inserta párrafos completos de las obras consultadas. En este sentido su manual también resulta una suerte muestrario antológico de otros textos de historia nicaragüense. La información que

consultó además las historias de Centroamérica escritas por el estadounidense Hubert Bancroft, a finales del siglo XIX; y la del guatemalteco Agustín Gómez Carrillo, publicada en 1900. También incluyó obras de reciente publicación, contemporáneas a su propio texto, como la *Historia antigua y de la conquista de El Salvador*, escrita por el guatemalteco-salvadoreño Santiago Barberena en 1914, aparecida apenas cuatro años antes que el sacerdote jesuita editara su texto escolar. Entre las obras de autores nicaragüenses o publicadas en Nicaragua, en las que también indagó, se encuentran el texto del francés Pablo Lévy, analizado al inicio de este capítulo; la *Historia de Nicaragua* y otros ensayos históricos escritos por Tomás Ayón; algunos escritos de Jerónimo Pérez sobre la vida de varios de los protagonistas de la Guerra Nacional contra los filibusteros, y las memorias de Francisco Ortega Arancibia sobre este mismo período.

¹⁰⁸ Bernardo Portas, *Compendio de la Historia de Nicaragua* (Managua: Tipografía y Encuadernaciones Nacionales, 1918), 120.

ofrece en la primera parte del manual dedicada al período prehispánico no difiere mucho de los textos de Ayón y Gámez.

Al igual que esos autores y seguramente tomada de ellos, el relato histórico de Portas también parte de concebir a Nicaragua como entidad histórica cuya existencia es muy anterior a la época que el país se constituyó como tal. Y lo mismo que Gámez, y muchos otros historiadores nicaragüenses, el religioso tampoco se percata de la incoherencia que se manifiesta cuando llama Nicaragua a ese territorio, sin reconocer como nicaragüenses a quienes lo habitaban. Esta contradicción es más notable cuando se refiere a los habitantes de la Costa Caribe, *reincorporada* a Nicaragua por el gobierno liberal en 1894, y repite el discurso canonizado por Gámez, en el que se describe despectivamente a los habitantes de esa región. Según esa interpretación, esa región era parte y debía reintegrarse a Nicaragua, pero sus pobladores no eran nicaragüenses, sino “indios mosquitos”, “mezcla abigarrada de blanco, rojo y negro, [que] se había multiplicado y vivían en un estado salvaje, vagando por las montañas, apenas vestidos, alimentándose sólo de frutas y pescado...”,¹⁰⁹ y descendientes de negros jamaquinos.

La diferencia más profunda entre el *Compendio* de Portas y los *catecismos* escrito por Gámez y su hija radica en la interpretación del período de la conquista y la colonia. En el manual del religioso se omite el famoso diálogo entre el Cacique Nicarao y el explorador Gil González, que como ya fue señalado ha sido constituido en uno de los principales mitos fundacionales de la historia y la historiografía nicaragüense porque representaría el inicio de la “fusión de dos culturas” –la hispana y la indígena– de la que surgió “la identidad y la nacionalidad nicaragüense”.¹¹⁰ La omisión pudo haber sido causada por prejuicios religiosos o étnicos, o quizás por alguna duda sobre la veracidad de dicho encuentro. Probablemente no se pueda determinar a qué se debió, pero independientemente de la razón revela que en la segunda década del siglo xx aún no se había otorgado a ese hecho la relevancia que después lo elevó como un importante elemento del

¹⁰⁹ Ibid., 63.

¹¹⁰ Pablo Antonio Cuadra, *El nicaragüense* (Managua: Hispamer S. A., 1997), 17.

imaginario nacional nicaragüense y lo convirtió en piedra fundamental del sentimiento de nacionalidad e identidad cultural de Nicaragua.

El contraste se acrecienta cuando se pasa al periodo colonial. La interpretación brindada por Portas se opone a la ofrecida por los Gámez. Al abordar este período Portas introduce un capítulo titulado “Juicio general de la conquista española”, con la evidente intención de borrar la imagen introducida por los *catecismos* liberales, que señalan sin ambages las atrocidades cometidas por los europeos contra las poblaciones autóctonas. Portas no niega esos hechos, sino que ofrece explicaciones que *justifican* el proceder de los conquistadores, retomando los argumentos de Ayón y exponiéndolos de manera aún más beligerante.¹¹¹

Su versión es coherente con la visión conservadora del pasado colonial como un período de paz en el que los indígenas fueron *civilizados*; interpretación que años más tarde el poeta Coronel Urtecho va a articular en un discurso de mayores alcances literarios. También coincide con cierto giro historiográfico experimentado esos años en muchos de los países latinoamericanos, cuando se decidió eliminar la carga anti española hasta entonces presente en los textos de historia patria.¹¹² Una decisión vinculada a la búsqueda latinoamericana por definir su identidad cultural, que en este caso retoma los lazos históricos y culturales con España y que seguramente también respondía a las amenazas y las cada vez más brutales agresiones estadounidenses.

Para explicar y *justificar* los atropellos contra los indígenas, Portas describe las características y propósitos de los conquistadores, presentándolas como productos del “largo batallar” contra los árabes. El religioso argumenta: “[E]nriquecerse a sí mismos, engrandecer su patria y propagar la fe cristiana”, eran las principales motivaciones que alentaban a los españoles que arribaron a Nicaragua, quienes por otra parte “no eran lo más ilustre que había entonces en España, sino pobres aventureros de poca instrucción...”.¹¹³ Seguidamente ofrece su juicio histórico *imparcial*, en el que compara la conquista española con la

¹¹¹ Ver Capítulo I, pp. 46 y 47 y Ayón, *Historia de Nicaragua* Tomo I, 15-16.

¹¹² Ver capítulo III, pp. 200 y 201.

¹¹³ Portas, *Compendio de la Historia*, 37-38.

anglosajona en el territorio que hoy conforman los Estados Unidos y llega a la conclusión que los españoles trataron mejor a los indígenas de como lo hicieron los ingleses, al punto que la conquista española habría resultado benéfica para los pueblos originales. Los argumentos de su juicio histórico se sintetizan en las siguientes palabras:

Sin embargo, no fue la conquista española la más dura de las conquistas, nunca los españoles llegaron, como los ingleses y norteamericanos, a pagar un tanto convenido por cada cabellera de indio que se presentara, ni a cazar como a fieras a los habitantes del país, arrojándolos cada vez más lejos de las tierras que conquistaba. Supieron los españoles conservar la raza indígena, en muchos casos se unieron con ella, le comunicaron sus prácticas de vida civilizada y la hicieron, sobre todo, partícipe de la fe cristiana.¹¹⁴

Portas agrega otros dos elementos que en su opinión contribuyeron a que la conquista y la colonia española resultara menos violenta que la protagonizada por los ingleses: la *docilidad* de los indígenas americanos y su aceptación de la religión católica, que “abrazaron de buena gana”.¹¹⁵ Esta explicación, *imparcial*, se cuida de hacer mención del Requerimiento, el documento que los españoles leían a las poblaciones indígenas, algunas veces en latín, momentos antes de acometer contra ellas.¹¹⁶

Su interpretación justificadora incluye la defensa de la corona española, institución a la que excluye de responsabilidades en los atropellos cometidos y presenta más bien como preocupada por el bienestar de los indígenas. La violencia contra los pobladores originales de América deja de ser un asunto intrínseco del sistema y se convierte en hechos que responden a actitudes personales, muy

¹¹⁴ Ibid., 38.

¹¹⁵ Idem.

¹¹⁶ Este documento, calificado por fray Bartolomé de Las Casas de ilegal y como una burla, fue redactado por el jurista y consejero real Juan López de Palacios, teóricamente ofrecía a los indígenas la posibilidad de someterse pacíficamente, aceptando la religión católica, reconociendo la autoridad del Papa como jefe de la Iglesia Católica y la majestad del rey español. De lo contrario, advertía se les haría la guerra y sobre los propios indígenas recaería la responsabilidad de las muertes y daños causados en las batallas. Es importante señalar que además de ser leído en una lengua que los indígenas no comprendían, esa lectura muchas veces se hacía desde sitios muy alejados de los poblados indígenas que posteriormente serían atacados. El texto íntegro del *Requerimiento* se puede consultar en las siguientes direcciones electrónicas:

<http://usuarios.advance.com.ar/pfernando/DocsIglLA/Requerimiento.htm>

<http://ciudadseva.com/textos/otros/requeri.htm>. (Fecha de consulta: Enero 10, 2008)

individuales, como casos aislados. Interpretar de otro modo estos hechos sería una ligereza. Portas afirma:

Al estudiar los innegables abusos que cometieron los conquistadores y primeros colonizadores, es preciso saber, para juzgar con justicia, que en tan negra conducta no se vieron apoyados por el gobierno de España, el cual procuró siempre dar leyes sabias y protectoras, las cuales si no se cumplieron exactamente fue por la distancia inmensa a que se encontraban de la metrópoli estos países, y por la mala voluntad de algunos empleados subalternos.¹¹⁷

Igual de cerrada es su defensa de las encomiendas, institución duramente criticada en los textos de Gámez y su hija. Portas ofrece una interpretación muy diferente, totalmente opuesta a la que estudiaron los escolares nicaragüenses de finales del siglo XIX y primera década del XX. La interpretación parte del mismo supuesto con que justifica la violencia durante la conquista: la serie de abusos cometidos por los encomenderos “no fue culpa del sistema, ni menos de la nación, sino de las desordenadas pasiones de algunos hombres”.¹¹⁸ El énfasis es que no se trata del sistema, que todo se debió a actitudes individuales. Para dar mayor fuerza y legitimidad a sus afirmaciones, transcribe una cita que asegura tomó de la Enciclopedia Espasa. En el texto se lee: “la institución de las encomiendas ha sido mal juzgada. Su fin fue el de elevar a los indios al estado de la civilización europea, convertirlos en labradores y obreros, y protegerlos”.¹¹⁹

Al resumir finalmente su juicio, Portas insiste en que el sistema colonial español “a pesar de sus defectos, fue el mejor de aquellos tiempos”.¹²⁰ En una referencia implícita y contradiciendo frontalmente la interpretación que ofrecen los textos de los Gámez sobre este período, el religioso enfatiza que “[la] colonia española no fue aquella época de oscurantismo y miseria continua que algunos tanto ponderan”, porque a la par de los tributos y las injusticias “hubo también alegrías y

¹¹⁷ Portas, *Compendio de la Historia*, 39.

¹¹⁸ *Idem.*

¹¹⁹ *Idem.*

¹²⁰ *Ibid.*, 80.

bienestar y vida civilizada, no al modo nuestro moderno, sino al modo de la Europa de aquellos siglos”.¹²¹

La confianza en la religión católica es el principal valor espiritual que rescata y promueve, más que la propia fe en algún ser superior, que el autor presenta como el legado más encomiable de la conquista y la colonia, el cual justificaría de sobra cualquier innegable abuso. Lo que Gámez denunció como rapiña y saqueo, el *Compendio* de Portas lo transforma en una especie de intercambio con el que tanto conquistadores y conquistados salieron beneficiados. Los primeros obtuvieron riquezas materiales y los segundos ganaron valores espirituales y una nueva civilización. Ese es su argumento en el siguiente párrafo:

España, a trueque del oro que sacó de nuestras tierras nos dio en hombres y en instituciones cuanto tenía y no puede exigírsele más. Nos inculcó sobre todo su profunda fe, esa fe única verdadera, para los que saben considerar las cosas como en realidad son, es el bien máspreciado que puede poseerse sobre la tierra.¹²²

Esta defensa de España y el período colonial que consume la principal parte del texto de Portas también está presente en la narración de la independencia centroamericana. En la versión que aprendieron los escolares que estudiaron con el *Compendio* del clérigo, una de las causas de la independencia no fue el descontento de los criollos que se sentían discriminados frente a los funcionarios peninsulares. Las causas había que buscarla en otras razones porque tal discriminación y descontento no existió.

El jesuita sostiene que es una falsedad que la corona considerara inferiores a sus súbditos americanos, y como prueba cita un documento expedido por Carlos II en 1697, por el que se dispone que todos sus vasallos han de ser iguales. Los súbditos originarios de América también podían “solicitar y obtener los honores y beneficios ofrecidos a sus méritos”,¹²³ argumenta. Sostiene además que es una injusticia acusar a España de otorgar todos los empleos superiores a los nacidos en

¹²¹ Idem.

¹²² Ibid., 78

¹²³ Idem.

la península, aunque posteriormente y de forma contradictoria expresa que si la Corona quería conservar sus colonias “debía hacerlo así”.¹²⁴

Otro dato que brinda a favor de su interpretación es que varios de los religiosos nombrados obispos de Nicaragua habían nacido en América.¹²⁵ Con esta afirmación, Portas resulta el primero, y probablemente sea el único de los autores de textos de historia de Nicaragua, que contradice de forma contundente uno de los principales argumentos que se han esgrimido para explicar el inicio de los movimientos independentistas y el nacimiento de lo que podría llamarse una incipiente identidad y nacionalismo criollos.

El relato sobre la independencia centroamericana y la creación y posterior fracaso de la República Federal es otro punto de discordancia entre el texto de Porta y el *catecismo* de Gámez. En el del jesuita desaparece la relevancia que Gámez dio a la promoción de lo que he llamado un doble sentimiento de nacionalidad, centroamericano y nicaragüense. Por el contrario, el texto del religioso pareciera no querer promover ningún otro sentimiento más que el de la religiosidad y el respecto a la Iglesia Católica. La información que ofrece respecto al proceso de emancipación de la región es tan sucinta que ni siquiera alcanza para erigir héroes nacionales o próceres centroamericanos.

Más aguda resulta la elusión del complejo desarrollo y fracaso de la federación centroamericana, al extremo que no hace siquiera alusión a Francisco Morazán, el principal héroe de la dramática ruptura de las cinco provincias del antiguo Reino de Guatemala. Igual de escueto es su recuento de la Guerra Nacional antifilibustera, en el que esencialmente resalta la unión de los ejércitos centroamericanos, realmente momentánea, para expulsar a los aventureros. En consecuencia, resulta una historia carente de próceres y héroes cívicos. El suyo no es un manual para promover el patriotismo ni el sentimiento de nacionalidad.

La parte final del texto, dedicada a la historia nicaragüense desde la derrota de los filibusteros en 1857 hasta el inicio de la revolución liberal en 1893, resulta una apología de los gobiernos conservadores que rigieron el país en el período de

¹²⁴ Idem.

¹²⁵ Idem.

los treinta años. Como otros historiadores identificados con esa tendencia política, Portas hace una descripción idílica de ese período. Su mensaje para los escolares es que en ese tiempo reinó la paz, los traspasos presidenciales se realizaron sin alteraciones políticas ni sociales y el país alcanzó un notable progreso material. Para el jesuita, lo más valioso de esta época fue el establecimiento de una nueva clase política, surgida después de la Guerra Nacional antifilubustera, e integrada por “un grupo de hombres *escogidos* que se van sucediendo en el gobierno del país, lo encausan con mano firme por el camino del progreso, venciendo con facilidad los conatos de trastornar el orden...”.¹²⁶

La visión del religioso tiene un vínculo con la realidad, pero se cuida de mencionar muchos detalles que también caracterizan esa época. Uno de ellos es, por ejemplo, el carácter elitista y oligárquico de esos gobiernos, que redujo drásticamente las posibilidades de acceder a cargos públicos y a la primera magistratura de la nación a las personas que no tuvieran determinado capital. Esa disposición constitucional fue lo que permitió que sólo un grupo muy reducido, en algunos casos vinculado familiarmente o por relaciones de amistad, se traspasara pacíficamente las riendas del gobierno, en un significativo retroceso en la democratización del ejercicio público propugnada por los liberales. Portas no ofrece ninguna pista sobre estos elementos, que también son importantes para tener en cuenta al explicar este período de la historia nicaragüense.

La revolución liberal y su final con el derrocamiento Zelaya tampoco merecieron mucha atención al religioso. Las últimas páginas del *Compendio* incluyen un apéndice cronológico que hace referencia a algunos “sucesos notables acaecidos en Nicaragua desde 1893 hasta el 1 de enero de 1917”, un año antes que se publicara el texto. En él también se omite la participación del gobierno estadounidense en el derrocamiento del caudillo liberal.

Dos características distinguen principalmente este texto: el marcado trasfondo religioso, junto a una decidida defensa del orden colonial y de la Corona española, así como el poco estímulo al patriotismo o el sentimiento de nacionalidad

¹²⁶ Ibid., 147.

nicaragüenses. Sus lecciones no se prestan a enaltecer a las figuras del pasado que estarían llamadas a ser ejemplo y objeto de respeto o veneración para las nuevas generaciones de ciudadanos, como es la usanza en estos manuales.

Algunas razones que podrían explicar este hecho podrían ser, en primer lugar, que el autor no era originario de Nicaragua y los pocos años que tenía residiendo en el país cuando escribió el *Compendio*. Por consiguiente, no podía contribuir a transmitir un sentimiento patriótico o afecto nacional que él mismo no experimentaba. En segundo, porque la intención del texto viene a ser la de corregir los valores del catecismo cívico y patriótico que se enseñaba en tiempos de los liberales y su prioridad era la promoción de los valores religiosos. Por eso el mayor peso de su contenido es la defensa de la *evangelización* durante la conquista y la colonia y la construcción de una nueva imagen de este período histórico, una imagen más amable, cuyos rasgos más destacados están en la supuesta tarea de *civilizar* a los habitantes originales del territorio que hoy es Nicaragua.

Después del *Compendio de historia de Nicaragua*, de Portas, otro texto representativo de los manuales privilegiado por las autoridades educativas durante este período, especialmente en el occidente del país, fue el que elaboró el también sacerdote Félix Pereira y Castellón. Titulado *Cartilla de la historia de Nicaragua para uso de los hijos de los obreros*, fue publicado en 1928. Aunque se editó una década después de su inmediato antecesor, en esta *Cartilla* también predominó el sentimiento religioso católico, al extremo que parece estar dedicado más al recuento de sucesos relativos a la Iglesia Católica en Nicaragua que de la propia patria de los nicaragüenses. A diferencia del *Compendio* de Portas, el autor de la *Cartilla*, que sí es nicaragüense, declara inequívocamente su intención de cultivar y promover en los alumnos sentimientos patrióticos y de identidad nacionalista, cuestión que realiza de forma muy particular. El amor a la patria marcha indisolublemente vinculado a la fe católica y a los principios morales cristianos, lo que hace que el libro resulte otra curiosa mezcla de catecismo para el adoctrinamiento religioso y los principios ideológicos patrióticos que Gámez deseaba transmitir con sus *catecismos* a inicios de siglo.

El vínculo entre la religión y el patriotismo se representa además gráficamente en casi todas ilustraciones del libro. Una de ellas es la que ocupa la contracara de la portada, en la que se observa un dibujo del escudo nacional de Nicaragua, seguida de una fotografía de una imagen de la virgen María, que ocupa toda la primera página del libro. La leyenda al pié explica que el padre mercedario Juan Infante, que acompañó a Colón en su primer viaje, traía consigo una imagen de la virgen María “del título de La Merced”, y agrega que “ante esa sagrada imagen” se celebró la primera misa en tierras americanas, en la isla de Guanahaní. De ahí que la primera información que se ofrece sobre la conquista de Nicaragua, es que religiosos mercedarios,¹²⁷ acompañaron a los primeros conquistadores del territorio que hoy en Nicaragua, y que a ellos se debe la edificación de las iglesias de La Merced en las dos primeras ciudades coloniales nicaragüenses, León y Granada.

Tras las primeras referencias religiosas se expresa la intención patriótica del texto, enunciada además en un verso que reza “aprende, oh niño, a conocer la patria por tu historia”. En palabras del autor, el manual espera despertar en los pequeños “el nobilísimo sentimiento del patriotismo, que no es otra cosa sino el anhelo constante de honrar con tu conducta moral y cristiana el pedazo de tierra que te vio nacer”.¹²⁸ Esta forma de concebir el patriotismo es una paráfrasis de uno de los diez mandamientos bíblicos en la que introducen nociones de civismo con los principios la fe religiosa del autor. Para Pereira, ser un buen patriota es amar y honrar el suelo donde uno nació, de la misma manera que para ser buen cristiano hay que “honrar a padre y madre”, conforme lo establecido en las tablas que según el Antiguo Testamento bíblico habría recibido el profeta Moisés.

Las etapas en que en que Pereira y Castellón divide el estudio del pasado de Nicaragua son las mismas utilizadas por los autores de los manuales previamente comentados, nombradas casi literalmente como lo hizo Gámez en su propuesta: “Historia antigua o Nicaragua primitiva”, “Edad Media o Nicaragua colonizada”, y

¹²⁷ El nombre oficial y completo de esta orden religiosa es “Real, Celestial y Militar Orden de Nuestra Señora de la Merced y la Redención de los Cautivos”, más conocida como Orden de la Merced, fundada en el año 1218. Ver Enciclopedia Católica, accesible en: <http://ec.aciprensa.com/m/mercedarios.htm>

¹²⁸ Félix Pereira, *Cartilla de la Historia de Nicaragua para uso de los niños hijos de obreros* (León, Nicaragua: s/d, 1928), Prólogo.

“Edad Moderna o Nicaragua independiente”. El conjunto de lecciones que integra cada uno de esos períodos es de lo más variado, temática y numéricamente. Sus títulos, tan curiosos como amenos dan cuenta de eso: “El gobernador de sotana”, que refiere la asunción de un obispo a la gobernatura de la provincia de Nicaragua; “Perros y gatos”, que narra los conflictos y enfrentamientos entre los propios conquistadores; “Los enemigos al frente”, referida a los ataques de piratas que con ayuda de indígenas de la Costa Caribe lograron internarse en el país y asediar los asentamientos españoles; “El enemigo en casa”, que trata de las relaciones de los indígenas del Caribe y diversos grupos de piratas ingleses y otros por el estilo. Entre esos encabezados no puede pasar inadvertida la caracterización de los indígenas caribeños como *enemigos* o aliados de los enemigos, que refleja la visión que históricamente se ha tenido en la costa del Pacífico de Nicaragua hacia los habitantes de la región del país que linda con el Caribe, una imagen en la que coinciden Ayón, Gamez, y Portas.

Más que el contenido, que no se diferencia mucho del manual de Portas, lo que destaca de este texto es la parte gráfica, que seguramente resultó una novedad en sus días. Casi todas sus lecciones son acompañadas por ilustraciones de diversos tipos y aunque no todas resultan representaciones adecuadas del tema que tratan los capítulos, se orientan a reforzar el sentido general del mensaje religioso-patriótico que interesa al autor; más aún considerando los lectores eran niños de corta edad.

Un ejemplo de lo anterior es la fotografía de tres embarcaciones bajo la cual puede leerse la leyenda “las tres naves”, como si se trataran de las famosas carabelas. Pero el caso más pasmoso del uso impropio y la manipulación de una ilustración sin vinculación real con el tema que se relata, haciéndola aparecer como una representación histórica, es la figura de Ludwig van Beethoven identificado como la “Fotografía del Rey Mosco”, el indígena jefe de la Costa Caribe, hecho ya señalado por el historiador Molina Arguello. Otros casos similares son la imagen de un indígena de alguna etnia del territorio estadounidense acompañada de la leyenda “Fotografía de Nicarao” y una ilustración de Francisco de Quevedo identificada como

“Retrato de Francisco Hernández de Córdoba”, el fundador de las ciudades coloniales León y Granada.¹²⁹

La presencia de esas ilustraciones, que podría quedar en algo meramente anecdótico o excusarse por la falta de materiales que habrían facilitado al autor la transmisión de su mensaje, revela la poca seriedad, a pesar de las muy buenas intenciones, con que se escribió el discurso sobre el pasado nicaragüense destinado a los escolares de ese país en este período. Es también muestra de esa falta de institucionalización de la enseñanza de la historia y de las limitadas relaciones entre los estudios históricos académicos y profesionales y los autores y maestros de historia nacional, problemas mucho más notables en los años en que se publicó la *Cartilla*. A esto mismo se debe la inclusión de información que no puede ser menos que considerada una invención, pero que seguramente los estudiantes tomaron como hechos verídicos, más aún después de las afirmaciones iniciales que expresan que la historia nacional es “la narración fiel de los hechos o acontecimientos que se han verificado en aquella región de Centroamérica que se llama Nicaragua”.¹³⁰

Uno de esos hechos, del que no se encuentran otras referencias, es la supuesta intervención de una consorte de Nicarao en el ya varias veces citado diálogo entre este cacique y el explorador Gil González. Sin citar fuente alguna, en el relato de Pereira esta mujer asume ante los conquistadores mayor beligerancia que la mostrada por el propio Nicarao. Al anunciar González que tomaría posesión de esas tierras en nombre del rey español, la indígena lo habría interrumpido para reclamar: “No será tu rey tan bueno cuando da lo que no es suyo”.¹³¹ En ningún otro manual se ha hecho referencia a tal participación femenina, que podría ser interpretada como un adelantado intento de brindar un espacio a la participación de las mujeres en la historia nicaragüense, lo que resultaría muy poco probable dado el pensamiento conservador del sacerdote autor de dicho texto.

¹²⁹ Molina Argüello, *La enseñanza de la Historia*, 126. Según este autor, los retratos que representan a los caciques del territorio que hoy es Nicaragua corresponden en realidad a indígenas del Estado de Utah, en Estados Unidos.

¹³⁰ Pereira, *Cartilla de la historia*, 7.

¹³¹ *Ibid.*, 38.

Pereira también incluye datos que no han sido considerados en otros manuales, para explicar el complejo período de la guerra civil que estalló en Nicaragua tras la declaración de independencia centroamericana. Estos se refieren a supuestas desavenencias entre el Capitán General del Reino de Guatemala, Gabino Gainza, y el gobernador de la provincia de Nicaragua, Miguel González Saravia. Estas diferencias habrían dado origen a las rivalidades entre Granada y León que desembocaron en las continuas guerras civiles que culminaron con la intervención de William Walker y sus filibusteros. Estas referencias a las disputas entre los dos principales centros urbanos de la Nicaragua colonial son utilizadas por Pereira para reiterar su visión del patriotismo y nacionalismo. Como en su explicación esos conflictos se originaron por sentimientos localistas, insisten en que un verdadero patriota es aquel que contribuye a conservar la unidad de la nación. “El nicaragüense localista será si se quiere un eminente sabio, un digno sacerdote, un probo magistrado, pero nunca un legítimo patriota”, sentencia.¹³²

Además de la inclusión de hechos no verificados la intervención de la consorte de Nicarao, algunos detalles pocos mencionados en los textos escolares como el mencionado conflicto entre las autoridades de la Capitanía General y las de la Provincia de Nicaragua y otros relacionados específicamente con la historia de la Iglesia Católica en Nicaragua, la historia patria que presenta la *Cartilla* de Portas está constituida también de omisiones de información importante sobre la creación y el fracaso de la República Federal de Centroamérica, acontecimientos determinantes para la constitución de Nicaragua como país. Como Portas, el sacerdote autor de este manual también evita referirse al drama del unionista Morazán, personaje que para el año en que fue publicada la *Cartilla* ya era considerado uno de los principales próceres centroamericanos, más aún después del intento de revivir la unidad regional realizado en 1921.¹³³

¹³² Ibid., 161.

¹³³ Con motivo de la celebración del primer centenario de la independencia centroamericana, los gobiernos del área impulsaron una nueva iniciativa para celebrar un pacto de unión federal que contaba con gran apoyo popular en cada uno de los países, la tentativa falló por los esfuerzos saboteadores del gobierno nicaragüense encabezado por Diego Manuel Chamorro, que seguía las políticas de sus predecesores Adolfo Díaz y Emiliano Chamorro, instalados y sostenidos en el poder por las fuerzas militares de Estados Unidos que ocupaban Nicaragua. Ver Alberto Herrarte, *La unión de Centroamérica. Tragedia y Esperanza*.

Mientras por un lado omite la vida de Morazán, por otro incluye una serie de relatos, anécdotas y hechos curiosos, varios de ellos sin relación directa con el pasado nicaragüense y sin mayor conexión entre sí, presentados deliberadamente de esa forma para que, según recomendación del autor, los maestros omitieran lo que no consideraran indispensable y retomaran lo que creyeran importante. Entre esos acontecimientos aislados puede leerse sobre la supuesta aparición de la Virgen Guadalupe en México y su designación como patrona de América Latina por el papa Pío X; una breve nota que acompaña la imagen de otra virgen de la que asegura habría cerrado y abierto los ojos durante quince minutos ante treinta y cinco colegiales del Colegio de la Compañía de Jesús, en Quito, en abril de 1906; y una larga lista de soberanos españoles y obispos que rigieron en la diócesis de Nicaragua en los siglos XVI y XVII.

El texto de Pereira, como el de Portas, también concluye con referencias a la revolución liberal encabezada por José Santos Zelaya, aunque la *Cartilla* ofrece un poco más de información que el *Compendio* del jesuita. No obstante, su enfoque principal no está en las transformaciones políticas y sociales que promovió el liberalismo esos años. Por encima de ellos, Pereira destacó las contradicciones entre el gobernante liberal y el clero nicaragüense, que atribuye al disgusto de Zelaya por el rechazo de Roma al candidato para obispo de Nicaragua propuesto por el gobierno nicaragüense.

Efectivamente el Vaticano en esa oportunidad nombró a Simeón Pereira y Castellón como máxima figura religiosa de Nicaragua, quien poco después se convirtió en un férreo opositor del proyecto liberal y excomulgó al presidente nicaragüense, con lo que las relaciones Iglesia y Estado alcanzaron una tensión que no habían experimentado en casi medio siglo. En las últimas líneas del texto y a modo de corolario de esta historia, se indica que cuando Zelaya falleció el obispo Pereira aún vivía, “y había recibido el distinguidísimo título de Conde Romano”, por parte del Papa Benedicto XV.¹³⁴ En esas palabras puede percibirse algún encono

Ensayo político social sobre la realidad de Centroamérica (Guatemala: Editorial del Ministerio de Educación Pública, 1955), 261-269.

¹³⁴ Pereira, *Cartilla de la historia*, 211.

hacia el caudillo liberal, motivado sin lugar a dudas por el vínculo consanguíneo entre el autor de la *Cartilla* y el obispo en cuestión.

Los textos de Portas y Pereira sirvieron de inspiración a otros religiosos y a historiadores laicos vinculados con los centros de enseñanza regentados por diferentes órdenes religiosas. Así surgieron años más tarde unos textos de historia para estudiantes de tercero y cuarto grados de primaria. Aunque fueron publicados a inicios de los años cuarenta, en un nuevo contexto político y cuando ya había quedado atrás el período de la restauración conservadora, se incluyen en este apartado porque conservan el trasfondo religioso católico que anima a los escritos por los sacerdotes recién mencionados. Dichos textos responden a la misma concepción pedagógica y a los mismos valores ideológicos conservadores y católicos del proyecto educativo que se impulsó después del derrocamiento de Zelaya. No obstante, aunque no disminuye la carga religiosa, en ellos se percibe un mayor esfuerzo por promover el sentimiento patriótico y de nacionalidad nicaragüense, a través de la proyección y ponderación de personajes históricos que deben ser considerados próceres o héroes nacionales.

Seis años después de editada la *Cartilla* de Pereira, se publicó un nuevo texto escolar titulado *Historia de Nicaragua. Curso Elemental*, escrito por el poeta, periodista e ideólogo conservador Luis Alberto Cabrales, ex alumno del colegio dirigido por los Hermanos de La Salle donde impartieron clases los autores de los dos últimos textos analizados. Poco después de terminar los estudios de bachillerato, Cabrales viajó a Francia becado por el presidente conservador Diego Manuel Chamorro. Esta deferencia gubernamental le fue otorgada por su notable inteligencia y dotes poéticas, que hicieron fuera comparado con Rubén Darío, al punto que también fue llamado “el niño poeta”, apodo similar al recibido por el principal exponente del Modernismo.

Dadas las obvias limitaciones del sistema educativo nicaragüense, Chamorro deseaba que el joven poeta adquiriera una mejor preparación intelectual en Europa y que a su regreso asumiera la dirección de su partido, el Conservador. En París, Cabrales asistió a los cursos de ciencias políticas impartidos por la agrupación

Acción Francesa, de Charles Maurras y regresó Nicaragua lleno de simpatías y admiración por las ideas monárquicas y fascistas.

Al retornar puso en práctica su nueva ideología y fundó un grupo denominado *Camisas Azules*, organizado a imitación de la agrupación italiana de los Camisas Negras. Este agrupamiento, al que también se integró el poeta José Coronel Urtecho, apoyó en 1936 la candidatura presidencial de Anastasio Somoza García, el fundador de la dictadura somocista.¹³⁵

Inspirados en esas mismas ideas y por la situación que se vivía en España por la guerra civil,¹³⁶ Cabrales y Coronel Urtecho, también figuras principales del Movimiento Literario de Vanguardia nicaragüense, llegaron en algún momento a animar la idea de que Somoza García fuera nombrado presidente vitalicio. Pablo Antonio Cuadra, otro poeta destacado de ese mismo movimiento, llegó al extremo de declararse partidario de crear una monarquía en Nicaragua.¹³⁷

El *Curso Elemental* de Cabrales fue elaborado con una perspectiva pedagógica y académica y pedagógica de mayor rigurosidad, que se evidencia cuando se comprueba que las ideas monárquicas, “antiliberales, fascistizante, y anticomunista” atribuidas al autor¹³⁸ y su militancia católica fundamentalista no contaminan las páginas de su texto, si bien se percibe su filia hispanista. Su hispanismo no se manifiesta como apología de la Iglesia Católica ni a la defensa de la corona española, como fue el caso de los religiosos Portas y Pereira, aunque también introduce datos

¹³⁵ Knut Walter, *El régimen de Anastasio Somoza. 1936-1956* (Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana, 2004), 96.

¹³⁶ Según Beltrán Morales, crítico literario y militante revolucionario nicaragüense, Cabrales y el poeta Pablo Antonio Cuadra fueron fervientes partidarios de los militares que se sublevaron contra el gobierno republicano español, en 1936. Ese mismo año publicaron un manifiesto en apoyo a la campaña de Franco. “La victoria de la España grande y eterna puede significar el primer toque de retirada del avance moscovita”, expresaba dicho documento. Agregaba que en esa época España era “la campeona contra la media luna asiática, convertida hoy en hoz comunista”. Beltrán Morales, *Sin páginas amarillas. Malas notas* (Managua: Editorial Vanguardia, 1989), 132.

¹³⁷ Cuadra habría escrito al poeta y político conservador español José María Pemán: “Queremos un dictador para lograr luego un hijo dictador y luego otro hijo dictador. Queremos fundar monarquías para dar a cada una de nuestras naciones un Estado constructivo, preventivo y conservador, ya que sólo los soberanos podrán romper esas soberanías democráticas, obstáculos terribles para la unidad y hermandad imperial”. Citado por Eugenio Vegas Latapié, *Memorias políticas. El suicidio de la Monarquía y la Segunda República* (Barcelona: Editorial Planeta, 1983), 251-252.

¹³⁸ Ver “Centenario del nacimiento de Luis Alberto Cabrales”; en *Bolsa de Noticias*, Octubre 3, 2001. Edición digital accesible en: <http://www.grupoese.com.ni/2001/bn/10/03/op1MN1003.htm> (Fecha de consulta: Enero 25, 2008).

sin relación con la historia nicaragüense, como el referido al apóstol Santiago, “primo carnal de Jesucristo”.¹³⁹ Las simpatías hispánicas de Cabrales se expresan principalmente en la relación que establece entre la conquista de América con la historia previa de España, al remontar este hecho a la ocupación de la península ibérica por los iberos, los romanos y los visigodos, y a la guerra de reconquista, y en sus elogios a la figura legendaria del Cid Campeador.¹⁴⁰ Pero es un hispanismo que tampoco lo ciega a valorar de manera positiva algunos aspectos de las culturas prehispánicas que habitaban las costas del Pacífico de lo que hoy fue Nicaragua, territorio donde se realizó la conquista española.

Si bien en términos generales repite los estereotipos establecido por los cronistas y los fundadores de la historiografía nicaragüense, al describirlos como pueblos atrasados,¹⁴¹ sus referencias a los jefes indígenas Agateyte y Diriangén –que “personifican la dignidad y el heroísmo de los indios”– vindican a los que resistieron la invasión de los europeos. Por otra parte, a pesar de que el autor también profesaba “un catolicismo ultramontano”,¹⁴² su manual se desliga de la carga apologética hacia la Iglesia Católica y las motivaciones catequizantes contenidas en los textos elaborados por los sacerdotes mencionados párrafos atrás. En este sentido puede afirmarse que en el texto de Cabrales de alguna manera refleja, traducida en distanciamiento entre catecismo y educación pública, la separación del Estado y la Iglesia Católica que propugnaron y practicaron los liberales en el tránsito del siglo XIX al XX, y a la que con tanto empeño se opusieron sus conservadores.

El caso es mucho más notable por la propia formación ideológica del autor, pero se explica por el contexto político en que se da: un período de transición entre la rancia ideología de los conservadores que tan sólo unos cuantos años antes dominaban el país y el surgimiento de un nuevo grupo en el poder representado por Anastasio Somoza García.

¹³⁹ Luis Alberto Cabrales, *Historia de Nicaragua. Curso Elemental* (Managua: Tipografía Alemana de Carlos Heuberger, 1934), 16.

¹⁴⁰ *Ibid.*, 17-18.

¹⁴¹ *Ibid.*, 5.

¹⁴² “Centenario del nacimiento de Luis Alberto Cabrales”, en *Bolsa de Noticias*, *Ibid.*

Ahora bien, aunque Cabrales brindó su apoyo a Somoza García cuando este irrumpió en la política nicaragüense, no puede decirse que su texto haya representado la visión de la historia o la interpretación del pasado nicaragüense o alguna concepción de la nación, la patria o el sentimiento de nacionalidad de Somoza García y sus allegados. Este grupo no tenía este tipo de preocupaciones, ni elaboró planteamientos políticos nacionalistas como lo hicieron por esta misma época otros mandatarios centroamericanos, como Juan José Arévalo en Guatemala y José Figueres, en Costa Rica. Somoza García fue un militarote creado y formado por *marines* estadounidenses que años atrás habían ocupado Nicaragua, y no contaba con la educación académica e intelectual de sus vecinos en la región.

En todo caso, lo que prima *Curso Elemental* es la preocupación pedagógica del autor, que se manifiesta en la forma de exponer el contenido, tomado del método utilizado entonces en las escuelas públicas francesas. De acuerdo con esa metodología, Cabrales dividió en dos partes cada lección de su manual. La primera consistía en unos cuantos párrafos con información organizada cronológicamente, que el estudiantado debía de aprender de memoria. La segunda estaba constituida por una lectura que ampliaba la información ofrecida en los párrafos de la primera parte. Esta segunda sección debía ser explicada por los alumnos con sus propias palabras.¹⁴³

A diferencia de sus predecesores, el manual de Cabrales no ofrece conceptos ni divisiones de la historia, y sus lecciones están distinguidas sólo por números romanos del I al LXIII. En ellas aborda los principales hechos mencionados en los otros libros, desde algunas nociones sobre los primeros pobladores de lo que hoy es Nicaragua, hasta una breve información de lo acontecido en 1920, cuando el general conservador Emiliano Chamorro asumió la presidencia de la república. Resulta evidente que para redactar muchas de las lecciones Cabrales se documentó en los textos canónicos de Historia de Nicaragua, especialmente los de Ayón y Gámez, aunque no los cita ni ofrece otra bibliografía de sus fuentes.

¹⁴³ Luis Alberto Cabrales, *Historia de Nicaragua*, i.

La preocupación de Cabrales por ofrecer a los estudiantes un texto escolar de historia patria escrito con mayor rigor académico no se traduce en la búsqueda de nuevas perspectivas o interpretaciones del pasado de su país, ni una nueva visión de los grupos o personajes del pasado, como los indígenas o los protagonistas de la independencia centroamericana o la guerra contra los filibusteros. De manera que en algunos temas, como la independencia y la federación centroamericana o la descripción de los indígenas del Caribe, su discurso es similar al establecido por Gámez. En otros, como los treinta años de gobierno conservador, reitera la versión idílica que los historiadores simpatizantes del conservatismo presentan de esa época.

En otro de los hitos y mitos de la historia nicaragüense, Cabrales mantiene el equilibrio entre el discurso liberal duramente antihispánico de Gámez y el totalmente procatólico de los textos escritos por religiosos. Su tendencia a balancear sus opiniones se manifiesta también en la descripción de los líderes liberales y conservadores, Máximo Jerez y Fruto Chamorro, protagonistas principales de la guerra civil que llevó a la invasión filibustera a mediados del siglo XIX.¹⁴⁴

De esa manera su texto, a partir de pequeñas variaciones, contraría a las versiones de los manuales precedentes, la ofrecida por el *Catecismo* de Gámez padre y la de los sacerdotes católicos. Estas variaciones son las que merecen nuestra atención. Una de ellas se refiere a la declaración de independencia, en la que señala el contexto en que se dio la ruptura de los lazos políticos con la metrópolis. Refutando el mensaje que transmitía el libro de Portas, retoma nuevamente como una de las causas de la independencia las diferencias y contradicciones entre criollos y peninsulares y ofrece más información sobre el contexto en que se dio este acontecimiento. Cabrales relata que el capitán general de Guatemala y los demás funcionarios españoles “temerosos del pueblo y viendo que era imposible toda lucha (...) resolvieron proclamar ellos mismos la independencia”. Su relato en este aspecto recupera así la versión de los textos fundacionales de Ayón y Gámez y de la

¹⁴⁴ Ibid., 87-88. Cabrales retrata a Chamorro como un individuo “a carta cabal”, y de Jerez igualmente expresa que era un político “de carácter impulsivo, [que] se dejaba engañar fácilmente porque él era incapaz de engañar a nadie”. También lo describe como “un espejo de honradez”.

historiografía centroamericana, pero le da un giro para ofrecer una visión un tanto idealista de las consecuencias de la independencia, sugiriendo que tras la separación de España se habría generado cierto igualitarismo social en el antiguo Reino de Guatemala.

Cabrales enfatiza que antes de la independencia únicamente los de *raza blanca* eran libres, mientras que los descendientes de africanos e indígenas no tenían derecho a gobernar; pero una vez establecida la república, todos los grupos fueron declarados iguales y a partir de entonces el pueblo en general, “ricos y pobres, indios, negros y blancos”, fue el encargado de nombrar a los gobernantes.¹⁴⁵ Esa idea se repite en sus referencias sobre la República Federal de Centroamérica, al explicar lo que considera una de las principales características de esta forma de organización política: que todos tenían igual derecho a gobernar, “hombres de color” y “blancos”.

Su versión simplista de este período omite que fue hasta finales del siglo XIX, durante la revolución liberal, que se estableció el voto universal para los varones. Antes de la llegada de los liberales al poder sólo los miembros de una pequeña élite poseedora de determinado capital económico detentaban el derecho a elegir y el privilegio de ser electos. Este cambio tampoco significó que los liberales transformaron radicalmente la realidad, simplemente estableció un marco jurídico legal para ampliar la participación de la población en los procesos electorales.

También retoma el discurso y la interpretación de los textos fundacionales de la historiografía liberal centroamericana para explicar el fracaso de la República Federal, los que expresa de forma esquemática. De esta manera sintetiza las contradicciones que llevaron a la desintegración del proyecto unionista como “guerras que se dieron entre los que deseaban la unión y los que querían destruirla”, para concluir que “desgraciadamente triunfaron los separatistas”.¹⁴⁶ El texto no menciona los conflictos que el líder de la unión, Francisco Morazán, enfrentó con el clero católico ni con las élites de las otras provincias. Morazán, descrito como un

¹⁴⁵ Ibid., 75.

¹⁴⁶ Ibid., 78.

hombre con gran talento militar y “el carácter ardiente e indomable de los héroes”, conserva su sitial de prócer centroamericano.¹⁴⁷

Su relato es buen ejemplo de la forma en que la historiografía conservadora, o bien los historiadores cercanos al conservatismo, debe lidiar con la figura del héroe unionista. Cabrales elogia los esfuerzos de Morazán por conservar la unidad política del istmo, no le niega el mérito de considerarlo un héroe, pero omite que unos de los principales factores que hicieron fracasar su proyecto político fue la alianza de los grupos conservadores con los jerarcas católicos.

Otro de los aspectos que destacan a esta manual es el mayor espacio que brinda a los acontecimientos ocurridos en las primeras dos décadas del siglo XX, la época contemporánea del autor, en especial al incluir lecciones sobre la revolución liberal y el derrocamiento de José Santos Zelaya. Rompiendo con sus propias preferencias políticas y partidarias, Cabrales se refiere a la administración del caudillo liberal como “una de las más brillantes” de la historia nicaragüense, y enumera diferentes obras de infraestructura realizadas durante el período liberal, y los derechos y libertades civiles promovidas por ese mandatario.¹⁴⁸

Contrasta además la política educativa que impulsó el gobierno liberal, que fundó escuelas “en casi todos los pueblos secundarios”,¹⁴⁹ con la practicada durante los treinta años conservadores. Pero no presenta todo a favor de Zelaya. Sin dejar de reconocer los anteriores progresos, Cabrales también lo acusa de haber promovido lo que considera un “falso patriotismo”, para hacer la guerra a países vecinos “sin ningún beneficio para Nicaragua” y de haber establecido una dictadura.¹⁵⁰ Señala además la participación estadounidense en la caída del gobierno de Zelaya, aunque sin la beligerancia nacionalista de ésta.

Al abordar el período contemporáneo, Cabrales sorprende por sus acres críticas al los gobiernos conservadores que sustituyeron al régimen liberal de Zelaya, a los que imputa de haber alentado la ocupación del país, y haber *vendido* a Estados Unidos el derecho exclusivo de construir el hipotético canal interoceánico.

¹⁴⁷ Ibid., 80.

¹⁴⁸ Ibid., 105.

¹⁴⁹ Idem.

¹⁵⁰ Ibid., 106.

Cabrales no construye un discurso antimperialista, pero sí articula un reclamo nacionalista que constituye, más que la promoción de figuras históricas, el fundamento del patriotismo que alienta su texto. Descargando pesimismo y decepción, expresa:

Si habéis estudiado con atención este curso de historia habréis notado que la mayor parte de nuestras guerras han sido por defender la posesión del Río San Juan y del Gran Lago (...) Nuestros más grandes héroes se cubrieron de gloria defendiendo ese sagrado trozo de nuestra patria (...) Pero desgraciadamente en el 1914 fue firmado el Tratado Chamorro-Bryan. Gracias a ese tratado, y por la suma de tres millones de dólares, fueron entregados al extranjero el río y el lago que nuestros antepasados habían defendido con tanta gloria y heroísmo. De una sola plumada fueron borradas como inútiles las más brillantes páginas de nuestra historia.¹⁵¹

Es posible que la decepción que sentía hacia sus correligionarios y su intenso repudio por el acuerdo con Estados Unidos haya influido en la forma mesurada con que abordó a los personajes históricos del liberalismo nicaragüense y que ese mismo desencanto unido a sus simpatías filofascistas lo hayan llevado a apoyar la candidatura del *liberal* que entonces era el primer Somoza. En esta coyuntura, un sector de los conservadores creó el denominado Partido Conservador Nacionalista, del que Cabrales fue un destacado miembro, decisivo a la hora de legitimar el proyecto político de Anastasio Somoza García, entonces miembro del partido liberal tradicional,¹⁵² aunque posteriormente entraron en conflicto con el fundador de la dictadura.

Con el texto de Cabrales también se prefigura de manera más nítida el panteón de los héroes nacionales que comienza a consolidarse a partir de estos años, que quedan como mudos testigos de su reclamo nacionalista. Rafaela Herrera, quien habría expresado “que los cobardes se rindan y que los valientes se queden a morir conmigo”;¹⁵³ Miguel Larreynaga, el único nicaragüense prócer de la independencia centroamericana, que “con palabras de fuego exigió la libertad

¹⁵¹ Ibid., 108.

¹⁵² Knut Walter, *El régimen de Anastasio Somoza*, 97.

¹⁵³ Cabrales, *Historia de Nicaragua*, 60.

inmediata en nombre del pueblo”;¹⁵⁴ Andrés Castro, el soldado que “de una pedrada desbarató el cráneo del primer americano que intentó saltar la trinchera” en la Batalla de San Jacinto,¹⁵⁵ son los personajes que adquieren un sitio fijo en el altar patriótico. Ellos atestiguan el drama que como nación ha vivido Nicaragua y las frustraciones acumuladas por los sentimientos patrióticos de su población: En el siglo XIX fueron los liberales los que llamaron a los filibusteros estadounidenses para intervenir en el país, con lo que casi desaparece la patria; en el XX fueron los conservadores los que asumieron el papel de mercaderes de su nación, vendiendo como baratija su territorio.

De los personajes mencionados, la figura de Rafaela Herrera pone nuevamente evidencia la complejidad y la fragilidad de la construcción de un imaginario patriótico atractivo para todos los nicaragüenses. Cabrales cierra el relato de la anecdótica hazaña de Herrera con estas frases “los ingleses... suspendieron el ataque y emprendieron precipitada fuga. (...) El sol del sexto día iluminó al río desierto de enemigos, y saludó la gloria y el triunfo de la más heroica de las mujeres nicaragüenses”.¹⁵⁶ Esa glorificación perdió brillo en la década de los años ochenta, cuando el cetro de heroína nacional que detentaba Herrera pasó a ser compartido con aquellas mujeres que perdieron su vida en la lucha contra la dictadura somocista, tema que abordaremos en el último capítulo.

Las frases más patrióticas del texto Cabrales se dirigen, sin embargo, hacia los combatientes anti-filibusteros en San Jacinto, destacando su origen humilde y campesino, quienes “no pensaron en someterse” al filibustero invasor y que ante las desventajas técnicas, buscaron cómo armarse “deseosos de morir antes de ser esclavos de los extranjeros opresores”.¹⁵⁷

Lamentablemente no se registran datos que indiquen de manera detallada o confiable la recepción de estas lecciones de Cabrales, pero es fácil imaginar alguna incomodidad entre los grupos de poder. Publicadas poco después de finalizada la ocupación militar estadounidense, sus palabras seguramente habrían resultado

¹⁵⁴ Ibid., 71-72.

¹⁵⁵ Ibid., 93.

¹⁵⁶ Ibid., 60.

¹⁵⁷ Ibid., 91.

cuando menos provocadoras, por la resonancia que puede percibirse en ellas de las consignas que resultaron tan caras al general nacionalista Augusto C. Sandino. En todo caso, las élites dejaron pasar como desapercibida ese fragmento crítico que podría resultar subversivo, toda vez que la ascensión al poder del primer Somoza representaba por sí misma el sometimiento del país a los dictados opresores del extranjero.

Paralelamente al manual de Cabrales, que fue toda una novedad en la época, circuló también la octava edición del *Compendio* escrito por María Gámez, escrito y publicado por primera vez en 1896, al cual hicimos referencia páginas atrás. Las continuas ediciones de este texto, cada vez actualizado con la incorporación de los acontecimientos nacionales más recientes, indica una amplia aceptación en un considerable sector del sistema educativo, integrado muy probablemente por maestros identificados o simpatizantes de la visión liberal de la historia, padres de familia y estudiantes. De la sexta edición sabemos que constaba de cinco mil ejemplares, los que se perdieron por completo durante los incendios que siguieron al terremoto que destruyó Managua en 1931.¹⁵⁸

De la séptima edición, que circuló contemporáneamente al manual de Cabrales, interesa destacar la sección que se refiere al fin del gobierno liberal de José Santos Zelaya. En términos generales, la versión que brinda María Gámez es similar a la ofrecida por Cabrales, aunque se distingue de esta por el lenguaje, que en términos políticos resulta más duro, particularmente al identificar a Estados Unidos como *los yankees*.¹⁵⁹ En el contexto nicaragüense no deja de sorprender el uso de ese vocablo, de especial connotación política en América Latina, en un texto escolar de primaria. También resultan notables las referencias a la identidad y hermandad *racial* de Nicaragua con otros países latinoamericanos, con mención explícita de México y Guatemala.

Más que Cabrales, Gámez señala directamente al gobierno estadounidense como el principal patrocinador de la rebelión libero-conservadora que llevó a la renuncia de Zelaya a la presidencia. Si Cabrales recrimina a la parte nicaragüense

¹⁵⁸ María A. Gámez, *Compendio de Historia de Nicaragua*, Prólogo.

¹⁵⁹ *Ibid.*, 257.

que empeñó el país por tres millones de dólares, representada por el líder conservador Emiliano Chamorro, Gámez hija levanta su índice para señalar la responsabilidad estadounidense en el desarrollo de los sucesos que determinaron la vida del país desde 1909 y condenar esa cruda intervención, que califica de “conquista moderna”. La autora también censura la famosa nota Knox que llenó “de profunda indignación a los buenos patriotas, por el insulto que recibía Nicaragua”.¹⁶⁰ Gámez denuncia contundentemente el intervencionismo estadounidense. Así expresa que:

Los accionistas de la empresa La luz y Los Angeles Minning Company, el cónsul americano en Bluefields, Mr. Thomas Moffat, y don Adolfo Díaz, empleado en dichas empresas mineras norteamericanas, planearon y financiaron la revolución del 10 de octubre de 1909, con el intento de que el último llegara al poder. Al triunfar la revolución Moffat se resistió a tales propósitos alegando la falta de preparación de Díaz para ocupar la presidencia de la república. El general don Juan José Estrada cabecilla de la revolución de la Costa, cargó con la enorme responsabilidad histórica de proporcionar la abertura por donde penetró al país la influencia extranjera (conquista moderna) anulando los brotes de patriotismo....¹⁶¹

Dada esta carga política anti-estadounidense, el manual de la hija de Gámez puede ser tomado como el principal antecedente de los textos que en la penúltima década del siglo xx publicó el gobierno sandinista, a pesar de que el nombre de esta autora ni el título de su libro se mencionan como fuentes de los manuales revolucionarios. El *Compendio* cayó poco después en desuso relegado por los textos de Cabrales, tras lo cual fue apagándose su discurso nacionalista hasta desaparecer completamente de los manuales escolares. En este silencio también tuvo que ver el propio régimen que en esos años comenzaba a organizar el primer Somoza, fruto precisamente de la intervención que con tanto ahínco censuró la hija de Gámez. Un pacto de Somoza con los conservadores favoreció la continuidad del predominio de

¹⁶⁰ Ibid., 256. El manual de Gámez ha sido hasta ahora uno de los pocos texto escolares, sino el único, en publicar íntegramente este documento, que a pesar de haber historia en Latinoamérica como ejemplo del desprecio y la arrogancia estadounidense contra los países de la región y ser constantemente citado en los textos de historia de Nicaragua es en general poco difundido.

¹⁶¹ Ibid., 258.

las órdenes religiosas sobre el sistema educativo nicaragüense y por consiguiente la utilización de manuales del contenido religioso hasta finales de los años sesenta.

Uno de esos manuales es el de *Historia universal de Centroamérica y Nicaragua para quinto y sexto grados*;¹⁶² en el que el contenido religioso catequizante resulta mucho más abrumador que en los textos publicados pocos años después del fin del gobierno liberal de Zelaya. Aunque su enfoque se dirige más a la historia de la región que a la del propio país, se incluye en este apartado por ser otro excelente ejemplo de los niveles que alcanzó la introducción de temas religiosos en los manuales de historia cívica y patria.

Al responder a su carácter de historia *universal*, el manual inicia dando cuenta de los orígenes de la vida en el planeta y la aparición de los seres humanos, pero su versión pareciera tomada literalmente de la Biblia: “La tierra no ha existido siempre; ha tenido principio y tendrá fin. (...) Por la Biblia sabemos que Dios creó el cielo, la tierra y todo cuanto existe”.¹⁶³ Este fundamento bíblico de la historia se ahonda cuando se afirma que el ser humano “apareció en la tierra hace ocho, diez o dieciocho mil años antes de cristo”.¹⁶⁴

Su relato del desarrollo histórico de la humanidad constituye una rara teoría que intenta reconciliar las concepciones creacionistas con las evidencias de la evolución de las especies, al afirmar que el ser humano fue “creado por Dios a imagen y semejanza suya, dotado de un alma racional, espiritual e inmortal” y que “el primer hombre fue Adán, la primer mujer Eva, su esposa”, para agregar después que los primeros seres humanos vivieron en cavernas o bosques y que se asentaron en las orillas de los ríos.¹⁶⁵

¹⁶² Lamentablemente resultó imposible obtener y consultar algún ejemplar de la primera edición de este texto, por lo que las citas corresponden a párrafos que hemos citados corresponden a los publicados en la década de 1960. Según aseguró el sacerdote Benito Díaz, desde su primera edición estos textos no sufrieron modificaciones. (Entrevista realizada en la ciudad de León, Noviembre 2006).

¹⁶³ Hermanos de La Salle, *Historia Universal y de Centroamérica para quintos y sextos grados* (León: Nicaragua: s/d.), 3. En el texto no se indica el nombre del autor, y preguntado al respecto el Padre Benito, miembro de dicha congregación, lo atribuyó a un equipo de docentes y religiosos de dicho colegio. (Entrevista realizada en Noviembre del 2006).

¹⁶⁴ *Ibid.*, 4-5.

¹⁶⁵ *Idem.*

Sus referencias a las civilizaciones antiguas –los egipcios, asirios, caldeos, e israelitas– también están dadas por su relación con el desarrollo del cristianismo. La ciudad de Ur toma importancia por ser el lugar donde habitaron “los patriarcas postdiluvianos hasta Abraham, [el] verdadero padre del pueblo de Israel”;¹⁶⁶ en tanto que las tribus israelitas son destacadas por “su misión providencial y lo sublime de sus creencias religiosas”.¹⁶⁷

Las ilustraciones, más propias para un manual de catecismo católico, refuerzan el carácter religioso del texto. En una de ellas se aprecia al que se supone es Moisés alzando las dos piedras que contienen los diez mandamientos, mientras dos rayos de luz descienden del cielo hacia su cabeza. En la leyenda al pie puede leerse: “Moisés condujo a los israelitas a través del desierto y recibió de Dios los diez mandamientos en el Monte Sinaí”.¹⁶⁸

Tras lecciones referidas a la historia de la Grecia Antigua y Roma, se dedican varias páginas a la historia de la Iglesia Católica. El siguiente párrafo indica el enfoque dado a este tema: “El fundador de la Iglesia es Jesucristo, hijo de Dios y redentor de los hombres, nacido milagrosamente de la santísima virgen María, el día 25 de diciembre, en la ciudad de Belén”.¹⁶⁹ Y para enfatizar aún más el credo católico, agrega que Jesucristo confirmó su doctrina “con la santidad de su vida, con numerosos milagros y profecías”, y porque “resucitó al tercer día y subió al cielo por su propia virtud”.¹⁷⁰

El desarrollo y la importancia de la Iglesia Católica es el vínculo que une todos los acontecimientos históricos, desde las invasiones bárbaras contra el imperio romano hasta las cruzadas medievales. La conclusión es que ante tantos vertiginosos sucesos “sólo la iglesia salió victoriosa del peligro”.¹⁷¹ El contraste no puede ser mayor cuando se relata la historia del Islam, “una secta religiosa fundada por Mahoma”, a quien se califica como “falso profeta”.¹⁷² Esta oposición alcanza su

¹⁶⁶ Ibid., 26.

¹⁶⁷ Ibid., 30.

¹⁶⁸ Ibid., 26.

¹⁶⁹ Ibid., 70.

¹⁷⁰ Ibid., 71.

¹⁷¹ Ibid., 78.

¹⁷² Ibid., 86.

clímax cuando se compara el nacimiento milagroso y la vida santa de Jesucristo con los orígenes y las acciones de Mahoma, presentados de una forma que raya en el racismo y el antisemitismo: “su padre fue idólatra y su madre judía”; en su juventud se dedicó “a los negocios de la usura”, sus propósitos eran los de fundar un imperio religioso-político y finalmente, que “impuso por la espada su nueva religión”.¹⁷³ El texto concluye definiendo al Islam como “una mezcla monstruosa de paganismo, judaísmo y cristianismo (...) que envilece aún hoy día a tantos pueblos”.¹⁷⁴

En lo que respecta propiamente a la historia de Centroamérica y de Nicaragua, merece ser destacado su “reconstrucción”, del supuesto diálogo que habrían entablado el conquistador Gil González Dávila y el Cacique Nicarao, que en este manual es denominado como Nicarago. Son pocos los detalles que se modifican respecto a la versión ofrecida en el manual de Portas, pero vale la pena abordarlos. Uno es la descripción de los protagonistas. Mientras se presenta al jefe indígena como una persona ingenua y humilde, al conquistador se le describe como un individuo amable y respetuoso.

La nueva versión elimina el titubeo que según las crónicas habría experimentado el explorador al responder a los cuestionamientos del jefe de los nicaraos, pero conserva la participación de la consorte del cacique introducida anteriormente por Pereira, a la que se cita haciendo preguntas más desafiantes que las realizadas por el propio cacique.

El tono de reclamo con que la supuesta consorte cuestiona a los conquistadores no afecta la imagen que el relato construye de ese primer contacto, como si se hubiera tratado de un encuentro armonioso entre dos amigos en la que subyace la idea de que con ese encuentro inició el mestizaje y se fundó la nacionalidad nicaragüense.

El planteamiento enfatiza que los indígenas aceptaron de buen grado bautizarse y convertirse al cristianismo, convencidos de la “grandeza” y “superioridad” del catolicismo, tras reconocer que su propia religión era un error.

¹⁷³ Idem.

¹⁷⁴ Ibid., 87.

Así pone en boca de Nicarao, una vez convencido por el discurso del conquistador, las siguientes palabras:

Es verdad que es grande y poderoso tu Dios y para someterme a él y a tu rey sólo me resta saber de qué cosa hizo tu Dios al nuestro, a la luna, las estrellas, donde las guarda y con que las mantiene en el aire. (...) Ya sabía que ese fin llegaría, pero ignoraba todo lo demás. No sabíamos que nosotros al morir íbamos a él, sino a otro pueblo lejano. ¡Que bueno es tu Dios, quiero conocerlo, me someto a El y conmigo todo mi pueblo; me someto a tu rey que tiene un Dios tan magnifico!¹⁷⁵

Al resaltar el carácter filosófico de las supuestas preguntas que habría hecho el jefe de los indígenas, y enfatizarse que con ellas demostraron una “despejada inteligencia”, se pretende ofrecer una imagen positiva de los pobladores originales de la costa del Pacífico de lo que hoy es Nicaragua. Pero en esta versión se invierte la situación que se habría presentado en ese encuentro, en el que el conquistador González se habría visto en aprietos para responder al cuestionamiento del indígena, según el ya citado texto de Anglería. En el texto que ahora se comenta, González no duda al brindar sus respuestas, de tal manera que el conquistador es el que da a conocer la existencia del Dios verdadero, fortaleciendo así la idea de que los españoles, y España en general, jugaron el papel de civilizadores y evangelizadores, como portadores de una cultura superior.¹⁷⁶

Las lecciones sobre la independencia de Centroamérica se orientan a promover un nacionalismo centroamericano, concibiendo nuevamente al conjunto de las cinco repúblicas como una sola nación. Una corta lectura titulada “Oye Centroamericano” promueve este sentimiento patriótico por medio de descripciones geográficas y del paisaje de la región, y al alentar a los estudiantes a sentirse orgullosos porque su país [Centroamérica toda] “ocupa el centro geográfico de la tierra, [y porque] su constitución geológica y su variedad de clima hacen de él una quintaesencia del globo terrestre”.¹⁷⁷ Al orgullo patriótico por la ubicación

¹⁷⁵ Ibid., 123.

¹⁷⁶ Por considerarlo una pieza fascinante y representativa de la interpretación conservadora-religiosa-católica del pasado nicaragüense, en el Anexo IV reproducimos íntegramente la versión del diálogo entre Nicarao y Gil González que ofrece el texto aquí comentado.

¹⁷⁷ Hermanos de La Salle. *Historia Universal y de Centroamérica*, 136.

geográfica del istmo agrega otro elemento que refuerza el sentimiento de identidad centroamericana: el mestizaje.

En un planteamiento en el que podría advertirse alguna influencia de las ideas que el filósofo mexicano José Vasconcelos, expresadas en el texto *La raza cósmica*, manifiesta que Centroamérica pertenece “a una raza formada por blancos, negros y cobrizos” que tiene el deber de “elevarse” a la altura del “glorioso destino” al que está llamada,¹⁷⁸ si bien no intenta explicar en qué consiste tal futuro glorioso. No obstante, aún con esa limitación, la idea contradice las conclusiones a las que llegó Lévy en el siglo XIX, cuando afirmó que Nicaragua estaba “mal poblada” por el predominio de los mestizos.

El nuevo planteamiento invierte el concepto de Lévy y caracteriza el mestizaje como un hecho promisorio, una esperanza que augura un futuro de dicha para la región. El reto que enfrenta la población ya no es que retrocederá a un estado salvaje o de barbarie, como advierte Lévy, sino el de superarse, de prepararse para alcanzar ese destino al que está destinada. Esta “superación”, por otra parte, también está vinculada con la idea de la modernización y de la “internacionalización” de Centroamérica, entendidas no como dar a conocer la región en el exterior, sino como la aceptación y asimilación de lo extranjero, punto en el que coincide con el ingeniero francés, al referirse a posibles migrantes que se internaran en el país. No de otra manera puede interpretarse su recomendación de *mundializarse*, abrirse a todas las naciones del mundo y desechar un patriotismo *aldeano*: “[M]undialízate en todo momento, y mundializa tu Centroamérica, tu patria bendecida, que sintetizará a todas las patrias en el cuerpo de la tierra y para el bien de la humanidad. Saluda a todos los hombres como a tus hermanos y recíbelos en tu patria como si llegaran a su propia casa”.¹⁷⁹

Aunque el tema principal del manual es la historia de Centroamérica y de Nicaragua, como lo expresa en el título, también ofrece varias lecciones sobre los principales próceres de la independencia de otros países latinoamericanos; principalmente algunos datos biográficos de San Martín, Bolívar, Sucre, O’Higgins,

¹⁷⁸ Idem.

¹⁷⁹ Idem.

Francisco Miranda, José Martí; lo mismo que de destacadas figuras del pensamiento y la letras americanas como Sarmiento, Bello, Hostos y, por supuesto, el nicaragüense Rubén Darío, “nuestro máximo poeta que creó el modernismo literario”.¹⁸⁰ A través de esos datos el manual contribuye, aunque sea de forma indirecta, a alimentar el sentimiento de identidad Latinoamérica entre los jóvenes escolares nicaragüenses.

El último tema o acontecimiento histórico que aborda es la revolución liberal encabezada por Zelaya. Su relato establece un balance entre los aspectos positivos y negativos que caracterizaron al gobierno del caudillo liberal. Por un lado, se reconoce el progreso material impulsado por el gobierno de Zelaya, que a la postre no fue más que la profundización de las obras iniciadas por los conservadores en los años anteriores. Por otro, se critica a la política liberal por estar marcada por el involucramiento de Nicaragua en las guerras de y contra otras naciones centroamericanas, contrastando esos continuos enfrentamientos bélicos con “la paz y la libertad” que habría gozado el país durante los treinta años de gobiernos conservadores.

No obstante, en la misma crítica puede percibirse un dejo de orgullo patriotero cuando afirma que durante estos años Nicaragua “llegó a ser, militarmente, la primera nación de Centroamérica”, mientras que “la industria, la agricultura y el comercio iban en continuo progreso”, lo que daba al país una “altísima posición política” con respecto a las demás repúblicas de la región. Por lo demás, dada la rígida filosofía religiosa que anima el texto, otras transformaciones sociales impulsadas por el gobierno de Zelaya se valoran negativamente, como la separación del Estado y la Iglesia. Así destaca que Zelaya supuestamente estableció “la persecución religiosa como sistema de gobierno”, y que bajo su mandato se introdujo el matrimonio civil y el divorcio, “que son el entierro y sepultura del matrimonio y la ruina de la familia”.¹⁸¹

Un último ejemplo de manuales en los que se fusiona la catequización católica y la promoción de sentimientos patrióticos y nacionalistas nicaragüenses, es

¹⁸⁰ Ibid., 142.

¹⁸¹ Ibid., 158-159.

el de *Historia Patria para Tercer Grado*, redactado conforme al programa aprobado por el Ministerio de Educación Pública y publicado también por las Escuelas Cristianas dirigidas por los Hermanos de La Salle.¹⁸² El plan educativo de esos años sugería que se enseñara a los niños de este nivel “una relación animada y pintoresca sobre los episodios notables en Nicaragua y Centroamérica”.¹⁸³

Para cumplir ese cometido el manual aborda los más variados temas, con lo que resulta en una miscelánea de relatos sobre distintos acontecimientos sobre el pasado nicaragüense que va desde la llegada de los europeos y el ya muchas veces citado diálogo entre Nicarao y el conquistador Gil González, la muerte del Cacique Tecúm Umán frente a los conquistadores dirigidos por Pedro de Alvarado, algunas nociones sobre el panteón de los dioses y algunas costumbres indígenas; pasa por la fundación de las ciudades Granada y León, la explicación de distintas construcciones, datos sobre el desarrollo cultural y económico centroamericano – introducción de la imprenta, fundación de colegios e iglesias, construcción de ferrocarriles, cultivo de café– sobre la vida de Rubén Darío, hasta concluir con algunos acontecimientos ocurridos en los años veinte, posteriores al derrocamiento del liberal José Santos Zelaya.

Con este mosaico resucitó la mezcla de catecismo católico y amor patrio en la enseñanza de la historia nacional nicaragüense patentada por el sacerdote Bernardo Portas en 1918, reforzada en sus sesgos religiosos y apologético de la conquista española y degradante respecto a las culturas prehispánicas. La representación de la patria y su historia que se grabó en la mente de los escolares que estudiaron con este texto se conformó básicamente con tres elementos: la exposición degradante de los pueblos indígenas, la apología de la religión y lo español y la promoción de héroes cívicos nacionales y centroamericanos.

Las descripciones negativas de los grupos indígenas alcanzan niveles de distorsión que ningún otro texto escolar había mostrado hasta entonces y que tampoco se repiten en el futuro, desvaneciendo con ellas el concepto promovido en

¹⁸² De este manual tampoco pudo obtenerse algún ejemplar de su primera edición, estimada a principios de los años cuarenta. Para el análisis de este texto utilizamos la treceava edición publicada a finales de la década de 1960.

¹⁸³ Reproducido sucintamente en la primera página del manual.

otros manuales referido a la fusión de las dos *razas* que produjo el mestizaje con que surge el pueblo nicaragüense. Los indígenas están muy lejos de ser *nuestros antepasados*, formula que predominará cada vez más a partir de los años sesenta, porque pareciera existir un empeño en destacar lo que a nuestros ojos y en nuestros tiempos se interpreta como negativo o brutal, animando de esa manera alguna aversión a las culturas prehispánicas.

Al ampliar su contenido a regiones más allá de la centroamericana, esa imagen negativa cubre a todos los pueblos autóctonos de América. Al llegar a estas tierras los conquistadores europeos se habrían encontrado con un panorama caótico, que habría ganado orden con la labor benéfica de la conquista. A rasgos generales, dicho panorama era el siguiente: “tribus haciéndose la guerra y destruyéndose mutuamente, las más fuertes devoraban a las débiles, sujetándolas a su yugo”,¹⁸⁴ en las Antillas predominaba “una raza de antropófagos”, mientras en México dominaba “un imperio tiránico, el de los Aztecas, en el que los sacerdotes de los indios sacrificaban sin piedad muchas personas a sus falsos dioses”,¹⁸⁵ y en el sur (Perú) “las mujeres vivían condenadas a las más dura y oprobiosa servidumbre”,¹⁸⁶ en tanto que el trabajo de la mayoría alimentaba a una reducida casta, y en algunas partes de Venezuela y Colombia “los hombres se comían unos a otros”.¹⁸⁷

Las referencias a las creencias religiosas indígenas sirven para resaltar aún más ese contraste entre cultura de estos pueblos y la civilización europea y la religión católica. Los sacrificios religiosos se explican porque los pueblos originales “no conocieron al verdadero Dios, tenían dioses falsos, por eso eran idólatras (...) tenían muchos ídolos que representaban con imágenes de palo o piedra”.¹⁸⁸

El nivel de *degradación* y *falsedad* de estas religiones autóctonas también se argumenta y ejemplifica con la discriminación que habrían sufrido las mujeres, al impedirseles entrar a los templos “por el desprecio con que los indios miraban a la

¹⁸⁴ Colegio La Salle, *Historia Patria*, 20.

¹⁸⁵ Idem.

¹⁸⁶ Idem.

¹⁸⁷ Idem.

¹⁸⁸ *Ibid.*, 9.

mujer”.¹⁸⁹ Unas prácticas en todo caso muy similares a reglas históricas del catolicismo, que por más de setecientos años prohibió el canto de las mujeres en los templos católicos debido a la “impureza” de sus voces, manchadas por el pecado original¹⁹⁰ y que al iniciar el siglo XXI sigue rechazando la posibilidad de que las mujeres impartan misa, a la vez que continúa promoviendo la devoción a imágenes de madera o yeso. La ilustración que acompaña esas referencias contribuye a reforzar la imagen negativa descrita en los párrafos citados: un dibujo elemental, de bastante pobre calidad, que representa a un guerrero en taparrabo esgrimiendo en su mano derecha una maza o *tomahawk* mientras en su izquierda exhibe la cabeza de otro ser humano.¹⁹¹

A partir de esa representación negativa de los pueblos indígenas se refuerza la idea del papel civilizador de la conquista y la colonia como uno de los fundamentos del patriotismo y sentimiento de nacionalidad nicaragüense. El mensaje que se transmite es que gracias a España Nicaragua se ha transformado en el país que es. Así lo sintetiza el siguiente párrafo:

España arrancó de sus tradiciones y creencias a pueblos idólatras tenazmente aferrados a ellas, contuvo el ímpetu ardoroso de sus pasiones, amansó los instintos brutales de pueblos enteros dados al pillaje, al saqueo y al exterminio, y formó pueblos nuevos que hoy figuran en el catálogo de las naciones civilizadas y cristianas....¹⁹²

Una interpretación alternativa de los mismos acontecimientos podría decir que, con la llegada de los españoles, los pueblos originales fueron invadidos por un pueblo y una cultura que se dio al pillaje y al exterminio y que impuso su propia religión.

La cerrada defensa y apología de la conquista española y la religión católica que hacen los autores de este manual los lleva a restar veracidad a los escritos de

¹⁸⁹ Ibid., 11.

¹⁹⁰ Ver el artículo de Eduardo Galeano, “La paradoja andante”, *La Jornada*, Enero 3, 2008. Versión digital en: <http://www.jornada.unam.mx/2008/01/03/index.php?section=opinion&article=011a1pol>

¹⁹¹ Ibid., 8.

¹⁹² Colegio La Salle, *Historia Patria*, 20.

fray Bartolomé de Las Casas, con los que denunció los atropellos, castigos y humillaciones que sufrieron las poblaciones indígenas.

El manual establece que el misionero dominico, con tal de realizar una labor más eficiente en defensa de los pueblos autóctonos “exageró muchísimo el mal trato que algunos conquistadores dieron a los habitantes del nuevo mundo”; lo cual habría dado lugar a que “los enemigos de España y del catolicismo” propagaran “muchas falsedades contra los conquistadores españoles”,¹⁹³ en obvia alusión a la llamada leyenda negra. Así se desvaloriza otro de los aspectos que en otros manuales es destacado como muestra del carácter humanista de los *evangelizadores* españoles, en contrapeso a la violencia de la conquista. En este manual las denuncias de padre Las Casas se reducen a *exageraciones*.

El otro elemento, éste de carácter cívico, del que hace uso para promover el sentimiento de nacionalidad nicaragüense es la promoción de héroes nacionales, que incluye una ampliación del panteón patriótico para incorporar figuras regionales. Esta galería de héroes nacionales es integrada por algunos de los protagonistas de los más importantes eventos ocurridos en la región en el siglo XIX, que en este trabajo se han calificado como hitos y mitos de la historia nicaragüense y centroamericana, la independencia y la federación centroamericana y la guerra contra los filibusteros.

Estos personajes son: Rafaela Herrera, Miguel Larreynaga, José Cecilio del Valle, Francisco Morazán, José Dolores Estrada, Andrés Castro, Enmanuel Mongalo y Juan Santamaría. Este panteón permaneció estable por más de medio siglo, hasta que fue alterado en la década de los años ochenta del siglo XX con la introducción de figuras relevantes en la historia del país hasta entonces omitidas y de la propia historia del sandinismo. Que este listado héroes no haya sido alterado por tanto tiempo indica cierto grado de consolidación de un imaginario patriótico, aunque la inclusión de Morazán y Santamaría, héroes nacionales también de Honduras y Costa Rica, revela igualmente las etapas que ha atravesado ese proceso, a la vez que

¹⁹³ Ibid., 33.

conserva la ambivalencia del sentimiento patriótico nacional nicaragüense y centroamericano.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos por promover un sentimiento patriótico cívico, la fe católica se convierte en el hilo que unifica todo los acontecimientos de la historia y en la columna vertebral del patriotismo nicaragüense. Ser buen patriota es ser buen cristiano. Rafaela Herrera debe su heroicidad a su fe en Dios; no habría tenido lugar sin la intervención de éste. Así lo expresa en el diálogo teatralizado que los escolares debían de representar en las celebraciones patrias. En una de las escenas del corto libreto, la heroína se retira a su cuarto, y ahí implora de rodillas: “Señor, señor, soy débil, no me ampara más que tu misericordia, sé tú mi ayuda, sosténme en esta hora de prueba tan dura para mí, fortalece mi voluntad y enciende mi espíritu de coraje y valor para vencer al osado enemigo, en batalla desigual que libraré sola en defensa de la patria”.¹⁹⁴

Lo mismo ocurre con el héroe Juan Santamaría, el costarricense que murió en suelo nicaragüense combatiendo a los filibusteros. La caracterización idílica que se hace de este personaje destaca la fe en Dios como uno de sus principales valores morales y cívicos. Santamaría es descrito como una persona que “no tuvo mayor educación”, pero que “no ignoraba el catecismo”.¹⁹⁵ Junto a la religión, otra cualidad moral que se pondera es la devoción hacia la madre. Todo lo que hacía Santamaría era pensando en su madre. “Por ella trabajaba, por ella sudaba y juntos, en mutuo consuelo, gozaban sus labores”.¹⁹⁶ Ella, por su parte, “como buena madre (...) supo inculcar a su hijo los principios cristianos, que Juan cumplió siempre con inquebrantable fidelidad. Todos los domingos y fiestas cumplía con sus deberes cristianos”. Por consiguiente “tan buen hijo y tan buen cristiano tenía que ser buen patriota”. Y como buen patriota “sin tardanza se inmola por la patria”.¹⁹⁷ El mensaje que se promueve es que para ser buen patriota hay que ser buen cristiano y si se es buen cristiano se es buen patriota.

¹⁹⁴ Ibid., 42. En el Anexo V se ofrece la transcripción completa de los diálogos que debían de practicarse en esta representación teatral.

¹⁹⁵ Ibid., 65.

¹⁹⁶ Idem

¹⁹⁷ Idem.

La independencia y la Guerra Nacional contra los filibusteros, “las dos fechas más grandes de nuestra patria”,¹⁹⁸ se unen en una lección escrita nuevamente en forma de libreto para ser representado teatralmente. El énfasis al abordar estos temas se da en la importancia de mantener la unidad de los nicaragüenses por encima de cualquier diferencia, que es lo que hará prevalecer al país sobre sus enemigos. Tras ofrecer un breve resumen de las causas de la guerra nacional y de la batalla de San Jacinto, en el relato teatralizado se destaca la unidad de Centroamérica y de los propios nicaragüenses. La Batalla de San Jacinto, que con este texto aparece ya finalmente establecido sólidamente como uno de los principales hitos históricos nicaragüenses, es de los pocos acontecimientos que no aparecen filtrados por el sentimiento religioso de la fe católica. Una vez concluida la representación debía entonarse el himno nacional, pero antes de ello, en lo que resulta una de las más fuertes vivificaciones del sentimiento patriótico del manual, uno de los improvisados actores debía expresar la siguiente arenga:

Habéis oído el relato de las más patriótica de nuestras jornadas (...) Por patriotismo los nicaragüenses olvidan viejas rencillas e inmoderadas ambiciones, por patriotismo los nicaragüenses (...) van a la lucha contra el enemigo común, contra el extranjero conquistador que trae anhelos de arrebatar nuestra libertad y con ella nuestras riquezas. Recojamos como ejemplo más vívido de patriotismo la acción heroica, y como la lección más eficiente, la unión que los nicaragüenses hicieron para repeler al invasor. Grabemos en nuestros corazones los nombres de José Dolores Estrada y Andrés Castro.¹⁹⁹

En la edición de este manual consultada para el presente capítulo, también se promueven otros protagonistas de sucesos que han puesto a prueba el sentimiento patriótico nicaragüense. Se trata de “los héroes de [la fortaleza] El Coyotepe”, en referencia a los que combatieron a las tropas estadounidenses en octubre de 1912. Ese año, el presidente conservador Adolfo Díaz solicitó la intervención de *marines* estadounidenses para que defendieran su gobierno, amenazado por la rebelión de los generales Luis Mena (también conservador) y Benjamín Zeledón (liberal). Durante los combates que se escenificaron en esa fortaleza y en sus alrededores,

¹⁹⁸ Ibid., 61.

¹⁹⁹ Idem.

Zeledón y varios de sus soldados perdieron la vida. En entrevista con periodistas, Sandino evocó ese hecho y aseguró que recuerda cuando los *marines* arrastraron el cadáver de Zeledón amarrado a un caballo.

En la breve lección que aborda este tema no se informa de la muerte del patriota liberal; así que los héroes resultan anónimos: “un grupo de valientes” que combatieron a las tropas del gobierno ayudadas por la marina norteamericana. El principal énfasis se concentra en la fortaleza más que en las personas y las acciones. La oración con la que se difumina el significado patriótico y anti-intervencionista de esa gesta pareciera inspirarse en la versión que posteriormente dieron los propios comandantes de los *marines* y los portavoces del gobierno de Díaz para ocultar o restar importancia a la participación de los soldados estadounidenses en dichos enfrentamientos.²⁰⁰ En consecuencia, el patriotismo que forja estos manuales resulta extraño, más que por sus referencias religiosas, por los muchos y enormes vacíos que sobresalen en este conocimiento del pasado.

En el manual para cuarto grado de esta misma colección, que se supone debería desarrollar una explicación más amplia de los contenidos estudiados en el año y el texto previos, resulta todavía más notable la omisión de Zeledón y Sandino. Aunque dedica una lección a la intervención estadounidense “y sus efectos”, omite toda referencia al guerrillero nacionalista. Ese involucramiento estadounidense, que tan profundo impacto ha tenido en la memoria histórica y en la construcción del nacionalismo nicaragüense (con la resistencia de Sandino), es visto como algo positivo y de alguna manera con cierto valor civilizador, como habría sido la conquista española siglos atrás. Sus consecuencias se miden y resumen con la siguiente frase: “elevó la moneda nicaragüense, *arregló la paz* y aumentó el comercio”.²⁰¹

Este manual añade además otro elemento, el anticomunismo, que hasta entonces no había estado presente en ningún otro. Aunque es sólo una muy breve mención, indica el trasfondo ideológico de los autores que, como en el texto para

²⁰⁰ Selser, *La restauración conservadora*, 363.

²⁰¹ Hermanos de La Salle. *Historia. Cuarto Grado* (León, Nicaragua: Editorial Hospicio, 1969), 103. El subrayado es mío.

tercer grado comentado párrafos atrás, tampoco aparecen identificados por sus nombres. Tras presentar indirectamente la construcción Panamericana, “obra máxima de progreso”,²⁰² como un avance alcanzado después de la intervención estadounidense, el texto agrega que los gobiernos y pueblos centroamericanos han entrado en una nueva era de paz y bienestar y expresa un anhelo en el que, a la vez que nuevamente se introduce lo religioso, se reflejan los tiempos de la guerra fría vivida en la época: “¡Dios quiera que no lo malogre el Comunismo, amenazante y traidor!”²⁰³

Los tres últimos textos comentados se utilizaron casi sin alteraciones e indistintamente en escuelas públicas y privadas en la década de los sesenta y los primeros años setenta, incluso cuando el gobierno del último de los Somoza ya había introducido nuevos libros de historia, patrocinados por la Organización de Estados Centroamericanos, como veremos en el cuarto capítulo. De manera que en este período coexistieron manuales en que se promovía el patriotismo y un sentimiento de nacionalidad vinculado a la fe y a la Iglesia Católica, y otros que alentaban una idea de nación laica, apegada al panamericanismo y al proyecto integrador centroamericano.

Entre los textos promotores del patriotismo religioso, que podría haber quedado superada definitivamente con la publicación del manual escrito por el poeta Cabrales, el caso más extremo fue el del publicado por el Colegio Calazans, utilizado también en algunas escuelas públicas. Titulado *Lecciones de geografía e historia de segundo grado*, en sus páginas insistía a los alumnos que recordaran siempre que:

Nuestros héroes murieron por Dios y por la Patria. Nosotros debemos vivir para Dios y para nuestra Patria. (...) Nicaragua es nuestra Patria. Los montes y volcanes, los lagos y los ríos, los bosques y prados, los llanos y valles, nuestro cielo y nuestro mar... todo es Nicaragua Pero Nicaragua es también, y principalmente, nuestra Santa Religión, nuestra lengua, las cenizas de nuestros mayores y la memoria de nuestro glorioso pasado.²⁰⁴

²⁰² Idem.

²⁰³ Idem.

²⁰⁴ Colegio Calazans, *Lecciones de geografía e historia* (Managua: s.d.), 24-25.

Capítulo III

El IPGH y la enseñanza de la Historia

*Yo pan-americanicé
con un vago temor y con muy poca fe...*

Rubén Darío

3.1 Breve introducción explicativa

Ningún estudio de la enseñanza de la Historia en Nicaragua y probablemente en ningún país americano estará completo si no toma en cuenta el monumental esfuerzo realizado por el Instituto Panamericano de Geografía e Historia a mediados del siglo xx¹, impresionante por sus propósitos, recursos invertidos y logros obtenidos. Por eso, aunque pueda parecer una digresión en esta investigación, el presente capítulo está dedicado a la historia de esta organismo internacional y su proyecto historiográfico.

Alentada por el espíritu del Panamericanismo² pro-estadounidense predominante en el período de entreguerras y más aún después de la segunda guerra mundial, esta institución internacional impulsó esos años un ambicioso programa historiográfico. Una idea que motivaba este proyecto era la de armonizar

¹ Como parte de este proyecto, entre 1946 y 1960, el IPGH publicó estudios sobre la enseñanza de la historia en más de una decena de países americanos, así como un ambicioso programa de Historia de América, la biografía de diversos historiadores del continente, y algunos estudios sobre historiografía nacional de diversos países latinoamericanos.

² Una definición del Panamericanismo elaborada desde una perspectiva latinoamericanista es la que ofrece el Diccionario de Filosofía Latinoamericana de la Biblioteca Virtual Latinoamericana, instalada por el Centro Coordinador y Difusor de los Estudios Latinoamericanos de la UNAM. Se define como modelo de ideología de integración económica, política y cultural de los países americanos bajo la hegemonía de Estados Unidos, de conocida inspiración monroísta (...) El Panamericanismo, a diferencia de las corrientes precedentes, no contó en su apoyo con el fondo lingüístico, étnico y cultural común. Su base estuvo en las propuestas de una unión aduanera y un tratado de arbitraje, además de otros mecanismos de orden mercantil (...) destinadas a fomentar un modelo para crear un bloque comercial de exclusividad. Bajo la bandera del libre comercio regional se propendía a un proteccionismo que excluiría a los europeos. <http://www.ccydel.unam.mx/pensamientoycultura/biblioteca%20virtual/Diccionario/panamericanismo.htm> (Fecha de acceso: Marzo 29, 2006). También el IPGH publicó, en 1940, una historia muy escueta de este proyecto político-económico, y si bien en ella no se ofrece una definición se le presenta como motivado por “altos ideales de paz perpetua y de solidaridad presente entre las naciones de América”, y por “principios de comprensión y asistencia mutua”. Pedro del Alba, *Breve Reseña Histórica del Movimiento Panamericanista* (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia. Publicación, 1940), 33 y 38.

la enseñanza de la historia en todos los países americanos, incluyendo las naciones caribeñas. Se aspiraba a la enseñanza de la misma versión de la historia de América en cada uno de los países del continente, desde Canadá hasta Chile.

El principal propósito oficialmente declarado de este esfuerzo, vigente desde 1948 hasta finales de la década de los años sesenta del siglo XX, fue el de promover la paz entre las naciones americanas. Para alcanzar tal objetivo se propuso eliminar de los textos escolares de historia de cada país las alusiones negativas sobre otras naciones y los próceres de éstas.

También se erradicarían los temas y enfoques polémicos sobre asuntos limítrofes o antiguos conflictos militares entre repúblicas vecinas, a fin de evitar el surgimiento de ánimos de venganza o reconquista en las nuevas generaciones. Se aseguraba que así se evitarían nuevos enfrentamientos entre pueblos hermanos.³

Este proyecto que de alguna manera pretendía *homogenizar* la enseñanza de la historia del continente tuvo hondas repercusiones en Nicaragua, como lo reflejan los textos escolares de Estudios Sociales utilizados obligatoriamente desde de la segunda mitad de la década de los años sesenta hasta 1979.

En este capítulo se hace una revisión de este proyecto y se comentan algunos de los estudios que por sus particularidades sobresalen entre el conjunto, y se analiza con mayor detenimiento el informe sobre la enseñanza de la Historia en Nicaragua publicado por esta institución.

3.2 El IPGH y su Comisión de Historia

El Instituto Panamericano de Geografía e Historia, mejor conocido por sus siglas IPGH, fue creado en 1928 en La Habana, durante la Sexta Conferencia Interamericana de Ministros de Estados Americanos. Su creación partió de una

³ Ver el discurso de Pedro Sánchez, director del IPGH, durante la primera reunión de la Comisión de Historia de esa institución, en Comisión de Historia/Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Primera reunión de consulta de la Comisión de Historia del IPGH, celebrada bajo los auspicios del gobierno de los Estados Unidos Mexicanos* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, Publicación No.86, 1947), 59. Otras resoluciones del IPGH ratificaron esta misma idea.

propuesta del gobierno mexicano⁴ y su nombre se lo debe al historiador y antropólogo cubano Fernando Ortiz.⁵

El principal argumento esgrimido por Ortiz a favor de esa denominación fue que la nueva institución debía realizar estudios conjugando ambas disciplinas, porque –sostenía– no puede estudiarse geografía sin atender a la historia y viceversa. Sin embargo, a pesar de lo inobjetable del planteamiento del intelectual cubano y de los propósitos de sus fundadores, fue hasta 1946, dieciocho años después de fundado el Instituto, cuando se dio un impulso decisivo para realizar labores relacionadas con la historia.⁶

Efectivamente, durante la celebración de la cuarta Asamblea General del Instituto, realizada ese año en Caracas, se aprobó una resolución que establecía la creación de una Comisión de Historia.⁷ El principal objetivo de ésta sería “planear y ejecutar los trabajos históricos de la competencia del Instituto”.⁸ Otras atribuciones de la comisión serían las de contribuir a la conservación y estudio de restos arqueológicos, organizar museos de América, ayudar a la conservación, arreglo y conocimiento de los archivos históricos americanos, contribuir al estudio y la divulgación de los objetos y documentos relativos a la historia de continente,

⁴ Una revisión de diversos documentos de la Institución nos lleva a considerar que la labor realizada por el IPGH hasta finales de los sesenta fue posible gracias al decisivo apoyo del gobierno mexicano y al aporte personal de los funcionarios que este designó en su representación, aunque en el trasfondo siempre estuvo presente la hegemonía política e ideológica, además de los recursos financieros, del gobierno estadounidense.

⁵ El IPGH se considera una continuidad de los esfuerzos realizados desde finales del siglo XIX, durante la Conferencia Latinoamericana de Ciencias realizada en 1898, Buenos Aires, en el sentido de crear una sociedad o federación de las academias científicas, historia y geografía existentes en cada una de los países del continente. Ver Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *El IPGH: su creación, desarrollo y programas de acción 1929-1955. Un cuarto de siglo al servicio de sus miembros* (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, Publicación No. 206, 1956), 35.

⁶ En sus primeros 18 años de existencia, el IPGH realizó numerosas investigaciones científicas como la creación del Servicio Geodésico Interamericano, estudios cartográficos, geofísicos y de gravimetría, sobre los recursos naturales en el continente, así como la elaboración de mapas de déficit de agua, vegetación y transporte en Latinoamérica, entre otros. Ver Arch Gerlach, *El Instituto Panamericano de Geografía e Historia. OEA. Organismo especializado* (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia/Libros de México, Publicación No. 314, 1970).

⁷ La Comisión de Historia fue creada en cumplimiento de la resolución No. 27, aprobada durante esa Asamblea.

⁸ Resolución No. 27 de la IV Asamblea General del IPGH, en Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Resoluciones relativas a la Historia. Tomadas por las diversas Asambleas del IPGH 1929-1949* (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, Publicación No. 85, 1949).

promover la revisión de los programas y textos de Historia de América, redactar y publicar una nueva Historia de América.

El propósito de la revisión de textos y la posterior la redacción de una nueva versión de la Historia de América era “fomentar, dentro del respeto a la verdad histórica, la amistad, el conocimiento mutuo y la colaboración entre los pueblos” americanos.⁹

Auspiciada por el gobierno mexicano, considerado entonces uno de los miembros más activos y sólidos del Instituto, la comisión se instaló formalmente en 1947 en la Ciudad de México, en un edificio donado por las autoridades mexicanas para la sede del organismo. En su primera reunión, la Comisión eligió como su presidente a Silvio Zavala, quien fungió por mucho tiempo como el verdadero motor de este organismo, dado su empeño para llevar a buen término los proyectos propuestos.¹⁰

Uno de esos proyectos, el que atenderemos en este trabajo, se orientaba precisamente a analizar “los métodos y la validez de la enseñanza de la Historia en cada país americano”,¹¹ para “sujetar los estudios históricos a las mismas tendencias de la Unión Panamericana”.¹² Este objetivo, como veremos más adelante, determinó los resultados de las investigaciones promovidas por la comisión, y en

⁹ Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Resoluciones relativas a la Historia*, 12.

¹⁰ Muchos de los proyectos, como la elaboración de una guía de las personas e instituciones dedicadas al estudio de la Historia en América, pudieron ser puestos en prácticas a lo inmediato, pero otras acciones contempladas en su plan de trabajo no pasaban de ser meras resoluciones que resultaban “excesivamente amplias”, según la opinión del propio Zavala. Entre esas estaban: “recomendar a los países la preparación de historiadores especializados en prehistoria”, “sugerir a la Unión Panamericana el estudio de los medios para la protección, conservación y guarda de manuscritos, impresos, objetos arqueológicos o documentos que formen parte del patrimonio cultural de los estados...”, “estudiar la población americana, tomando en cuenta la migración europea y la población indígena y africana en nuestro continente”, “publicar informes sobre monumentos históricos”, proteger el patrimonio histórico y artístico americano (haciendo inventarios, promoviendo la promulgación de leyes en este sentido), crear una sala panamericana en los museos de cada país, publicar un Atlas de la Historia y la Cultura de América, patrocinar el estudio de las Ideas de Reforma Social en América, estimular los trabajos y estudios sobre el pensamiento y la filosofía de América, elaborar planes y programas para la preparación de docentes “en la técnica del conocimiento e investigación histórica”, instituir premios para reconocer las más destacadas obras de historia publicadas cada año y otorgar distinciones a historiadores que se distinguen por el aporte de sus obras, entre muchas otras. Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Resoluciones relativas a la Historia*.

¹¹ Gerlach, *El Instituto Panamericano*, 16.

¹² Arto. 4 de la I Resolución relativa a la Historia, tomada durante la II Asamblea General del IPGH, realizada en 1932.

general en toda su labor. También se vio reflejado en los textos escolares de Estudios Sociales utilizados en muchos países del área a finales de los años sesenta.

Para realizar sus actividades, la Comisión se subdividió en cuatro comités. El primero, llamado del Movimiento Emancipador, estudiaría todo lo relacionado con los movimientos independentistas americanos en el siglo XIX. Debía publicar además documentos bibliográficos y estudios sobre el Congreso Anfictiónico de Panamá en 1826, así como la bibliografía sobre los orígenes y desarrollo del Movimiento Emancipador”.¹³ Este comité estableció su sede en Caracas.

El segundo comité fue el de Folklore. Este, con sede en Perú, tenía entre sus principales tareas la publicación de manuales de folklore y guías de investigación de las tradiciones folklóricas de cada uno de los países americanos. Al tercero se le dio el nombre de Archivos. Entre otras actividades, se propondría “gestionar la construcción de edificios con secciones adecuadas para la conservación de documentos y las condiciones necesarias para que los estudiosos puedan realizar sus investigaciones con la comodidad debida”.¹⁴ También fomentaría y propiciaría la copia y publicación de todo material histórico escrito con una antigüedad mayor de cincuenta años, y las “colecciones de copias documentales formadas por los investigadores nacionales en los archivos de otros países”.¹⁵

El cuarto comité, el que interesa a nuestra investigación, tenía el nombre de Programa de Historia de América y Revisión de Textos. Su principal tarea sería la elaboración de un Programa de Historia de América y la posterior redacción de un texto de historia americana para ser utilizado en cada uno de los países del continente. La resolución que demandante de dicha tarea establecía que esta historia no debía ser “una mera recopilación externa de hechos”,¹⁶ sino que expresaría “la conciencia histórica de los pueblos del continente (...) dentro de un elevado respeto a la verdad y de conformidad con las finalidades propias del

¹³ Ver Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Primera reunión de consulta de la Comisión de Historia del IPGH*, 34.

¹⁴ *Ibid.*, Resolución XXXIV.2.a, g y h, 38.

¹⁵ *Ibid.*, 39.

¹⁶ *Ibid.*, Resolución XXXII.1, 35.

Instituto Panamericano de Geografía e Historia”.¹⁷ La investigación debía abarcar, de forma integral, a toda la civilización americana, acogiendo “a la realidad de los fenómenos históricos tal como se presentan en la época a que corresponden”.¹⁸ Se advertía además que no se trataría una historia oficial.

No contamos con documentos que vinculen directamente este proyecto ni al impulso *uniformador* de los textos y la enseñanza de la historia con la tesis de Eugene H. Bolton sobre la historia común de América,¹⁹ pero resulta evidente que la concepción de la Historia de América que pretendía promover la institución se inspiraba y tenía sus fundamentos en las ideas del historiador estadounidense. Lewis Hanke considera que este proyecto, “al menos en parte”, se debe a la teoría *boltoniana*.²⁰

El paso previo para la elaboración del Programa continental y para la redacción del nuevo manual de Historia de América fue la realización de un estudio de los programas de Historia de América que en algún momento se hubieran utilizado o que entonces estuvieran en uso y de los que se encontraran en proyecto de elaboración.

También se analizaron los programas de historia nacional gubernamentales utilizados en cada uno de los países americanos.²¹ Posterior a esa evaluación, se redactaría el nuevo programa que sería puesto en vigencia o se tomaría como base para la enseñanza de esta materia en todas las naciones americanas.²²

¹⁷ Idem.

¹⁸ *Ibíd.*, Resolución XXXII.3, 5 y 6, 35.

¹⁹ Durante la Asamblea Anual de la Asociación Americana de Historia, realizada en 1932, en Ontario, el entonces presidente, E. H. Bolton, ofreció su famoso discurso titulado “La Epopeya de la Gran América”, en el que sostenía que las distintas regiones americanas compartían un desarrollo histórico y un destino común. Ver Lewis Hanke, *¿Tienen las Américas una Historia común. Una crítica a la teoría de Bolton*. (México; Editorial Diana, 1966), que además de reproducir el discurso de Bolton, incluye las reacciones de reconocidos historiadores latinoamericanos (O’Gorman, Arciniegas) y estadounidenses contrarias a la teoría del estadounidense.

²⁰ Hanke, *¿Tienen las Américas*, 38. Por otra parte, el IPGH publicó el discurso de Bolton, íntegramente en español (traducido por Carmen Alessio Robles), en 1937. Este texto fue la publicación número 30 del Instituto. Además, el propio Bolton fue el delegado oficial del gobierno estadounidense ante la tercera Asamblea General del IPGH, realizada en Lima, en 1941.

²¹ Instituto Panamericano de Geografía de Historia, *Primera reunión de consulta de la Comisión de Historia*, Resolución XXXII. 4, 35.

²² Efectivamente, la elaboración de este Programa de Historia de América fue uno de los proyectos que mayor grado de cumplimiento alcanzó. Sin embargo, nunca fue puesto en práctica en ningún país; cuando menos no como lo concibieron las autoridades del IPGH.

Este proyecto fue uno de los más trascendentes de esta Comisión y quizás de todo el Instituto en lo que se refiere a labores relacionadas con la investigación histórica. Fue además el que dio los frutos más abundantes y en el más corto tiempo.²³

3.3 La revisión de los programas y textos para la enseñanza de la historia

En tan solo tres años, investigadores de distintos países financiados por el IPGH dieron buen cumplimiento a la meta propuesta, tras realizar una revisión detallada de los programas y los textos de historia de uso común en la época. Los estudios incluían además un breve recorrido histórico sobre la educación en general en sus respectivos países, aunque el énfasis se daba en relación a la disciplina de nuestro interés. Así, para 1953 ya se habían publicado los estudios o informes de México, Estados Unidos, Argentina, Colombia, Brasil, Cuba, Honduras y Nicaragua, entre otros. Guatemala, El Salvador, Costa Rica, Paraguay, Bolivia. Otros países, por distintas razones, jamás pudieron cumplir con dicho compromiso.

Para la realización de ese estudio se siguió un esquema o agenda definida por los responsables del IPGH, que los investigadores adaptaron a la realidad de cada país. Dicho esquema incluía el desarrollo de los siguientes puntos: introducción, visión de conjunto, una reseña histórica de la educación y la enseñanza de la historia desde la colonia a la fecha, el radio de alcance de la enseñanza de la historia, lo que hoy denominamos contenido por cada nivel o grado escolar, papel de la enseñanza de la historia frente o respecto a la educación en general o porcentaje de horas dedicados a la enseñanza de historia en las escuelas, los métodos de enseñanza, recursos auxiliares y libros de textos utilizados, y las particularidades de la enseñanza de esta disciplina en cada nivel y rama de la estructura educativa, en escuelas primarias, secundarias y universidades, en escuelas rurales y urbanas y

²³ En pocos años, este Comité había editado un sinnúmero de publicaciones además de los informes sobre la enseñanza de la Historia en cada país del continente. Entre estas publicaciones destacan las del Programa de Historia de América, elaborado por grandes regiones geográficas –Estados Unidos y Canadá; México, Centroamérica y Las Antillas; Altiplano Andino, Región meridional de Sudamérica– y dividido en tres grandes períodos, indígena, colonial e independiente o período nacional.

centros especializados como escuelas normales, técnicas, vocacionales, preparatorias, bachilleratos y otras.

Más allá de los propósitos que cumplieron en su época, estos estudios sirven hoy como indicadores del desarrollo, la tradición y la propia institucionalidad de la enseñanza de la historia en cada país de la región. Constituyen además un excelente material para estudiar cómo, a través de la enseñanza de la historia, se ha construido e impulsado el nacionalismo y se han promovido los sentimientos de nacionalidad y patriotismo en esos países.

También evidencian que este proyecto *homogenizador* de la enseñanza de la historia en América en el fondo respondía a un proyecto mucho más amplio de hegemonía política, el Panamericanismo, al pretender supeditar la enseñanza de la historia a los principios panamericanos que promovían la integración aduanera y comercial del continente y la articulación política del continente bajo los designios del Departamento de Estados de Estados Unidos. Muestran además la estrecha relación entre la consolidación de un proyecto de nación, la tradición historiográfica en cada país y la institucionalización de la enseñanza de la historia. Así se deduce cuando se comprueba que los países con instituciones más sólidas y de mayor tradición historiográfica, como México o Argentina, presentaron informes que destacan por la profundidad y especialización de sus análisis, mientras que naciones como El Salvador, Honduras o Nicaragua, donde el quehacer histórico y la enseñanza de la disciplina ha sido mucho más débil, no lograron presentar sus estudios.

En México, por ejemplo, el diagnóstico se realizó a partir de cada uno de niveles de los diferentes establecimientos educativos: en las escuelas primarias, secundarias, Nacional de Maestros, Normal Superior, Nacional Preparatoria, en la Escuela Nacional de Antropología e Historia, la Nacional de Bibliotecarios y Archivistas, el Colegio de México y la UNAM, dado que cada una tenía su propio programa, enfoque y objetivos de acuerdo a su propia naturaleza y fines.

En el caso de Argentina, además de reflejar la alta consideración que se tenía a la historia, el estudio pone de relieve la importancia dada por el Estado, desde sus primeros años como república independiente, a la educación en su conjunto, y

particularmente a la historia, por su importancia en la construcción de una conciencia ciudadana y la formación del sentimiento de pertenencia y fidelidad a la nación.

Según el informe, esa vocación por la historia y la educación dataría de los primeros líderes argentinos quienes, como Manuel Belgrano, se inspiraron a su vez en la perceptiva del español Gaspar Melchor de Jovellanos de expandir la educación a todos los niños “sin importar la condición de la que fueran”. Estos próceres estaban convencidos que “la educación es la que hace avanzar un país”,²⁴ o insistían, como Mariano Moreno, en la necesidad de educar al pueblo “por medio de la escuela, el libro, la biblioteca y el periódico”.²⁵ La preocupación de los líderes argentinos por la educación se ilustra también con la anécdota sobre Belgrano, en la que se relata la donación para la construcción de cuatro escuelas que hizo el prócer de cierta cantidad de dinero recibida en reconocimiento por sus triunfos militares.

26

El informe de Estados Unidos, país incluido también en este proyecto dada la naturaleza y los objetivos panamericanistas del IPGH, además de ofrecer un amplio panorama del sistema educativo estadounidense y de la enseñanza de la historia en esa nación, deja expuesta la inviabilidad o lo poco práctico que era alcanzar algún grado de *homogenización* de la enseñanza de la historia en todos los países del continente, una dificultad que no pudieron o no quisieron advertir las autoridades del Instituto ni los impulsores del proyecto.

Los estadounidenses inician su informe advirtiendo que no es posible describir los programas de historia utilizados en las escuelas de su país porque, a diferencia de las naciones latinoamericanas, en Estados Unidos no existe un sistema educativo centralizado. En esa nación, el gobierno federal tiene muy poca incidencia, prácticamente nula, sobre la enseñanza, ya que ésta es atribución del gobierno de cada Estado. De esa forma, existen cuando menos 48 diferentes sistemas educativos

²⁴ Leoncio Gianello, *La enseñanza de la Historia en Argentina* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951), 9.

²⁵ Idem.

²⁶ Ibid., 25.

estatales que difieren grandemente entre sí. Por otra parte, el control sobre los programas escolares es responsabilidad de unas 165 unidades de gobierno local.²⁷

Otro hecho notable que también diferencia a la educación estadounidense con la impartida en las escuelas latinoamericanas, es que en Estados Unidos no se impartía la asignatura de historia, sino que estaba incluida en un curso mucho más amplio, denominado Estudios Sociales, una modalidad que a mediados de los años sesenta fue impuesta en los países centroamericanos.

Ese curso trataba temas predominantemente históricos y geográficos, pero al abordar lo geográfico no se refería sólo a la geografía física, sino que también daba relevancia aspectos sociales y económicos de los pueblos estudiados. Se impartía a partir de los últimos grados de los entonces llamados *middle* o *intermediate grades*, equivalentes a quinto y sexto año de primaria y primero de secundaria en la mayoría de los sistemas educativos de Latinoamérica.

En cambio, en los países latinoamericanos, casi sin excepción, desde los primeros años de la escuela primaria se impartía la materia de historia patria o historia nacional, según comprueban los estudios realizados por el IPGH.²⁸ Pero quizás la mayor diferencia en la enseñanza de la Historia entre Estados Unidos y los países de Latinoamérica sea el hecho de que en el país norteamericano los planes y contenidos de los programas de historia fueron establecidos por un grupo privado integrado esencialmente por académicos, historiadores y docentes especialistas en la materia, denominado *Committe on American History on School and Colleges* (Comité para la Historia Americana en las Escuelas y Preparatorias).

Este comité fue convocado y organizado en 1896 por la *American Historical Asociation* (Asociación Americana de Historia), la Academia Estadounidense de Historia. Entre sus conclusiones, el comité ofreció un plan para la enseñanza de la

²⁷ William Cartwright y Arthur Binning, *The teaching of history in the United States* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1950), 4. (Textualmente: *It is no possible to describe the history program because there is not a centralized american system school.*)

²⁸ Por ejemplo, según se comprueba en los informes publicados por el IPHG, la historia del país comenzaba a estudiarse en Venezuela a partir de tercer grado primaria. En México iniciaba igualmente desde los primeros escolares, con la participación de los niños en actos conmemorativos y celebraciones de eventos históricos. En Honduras, se establecía que la historia y el amor a la patria debía comenzar a enseñarse en los jardines infantiles; a partir del cuarto grado se impartía el curso de estudios sociales y en él se estudiaba historia nacional. Algo similar estaba establecido en los demás países.

historia en los colegios de secundaria que se aplicó sin modificaciones hasta 1916. De conformidad con éste, la historia de Estados Unidos no se estudiaba sino hasta en cuarto año de secundaria. En los tres primeros se impartía Historia Antigua, Medieval y Moderna de Europa e Historia de Inglaterra, respectivamente.

En 1916 una nueva comisión modificó dicho plan, para adaptarlo a la reforma educativa aprobada ese año.²⁹ El nuevo plan establecía que en los tres años de secundaria se estudiaría, respectivamente, Geografía, Historia de Europa, Historia de Estados Unidos y Educación Cívica. Pero la modificación más importante fue que esta comisión introdujo el concepto de Estudios Sociales, en el que se incluían contenidos de historia, geografía, educación cívica, gobierno y problemas de la democracia. De esa manera la historia dejaba de impartirse en un curso específico, dedicado exclusivamente a la disciplina.

En 1932 se introdujeron nuevos cambios que se proponían dar un mayor énfasis en la historia nacional estadounidense y a la “civilización contemporánea”, pero no se modificarán sustancialmente los planes ni los contenidos, ni la concepción de la educación.³⁰ No obstante, la enseñanza de la historia antigua y de Inglaterra comenzó a perder terreno, y se dio mayor dedicación a los cursos de sociología, economía, democracia, gobierno y a temas sobre acontecimientos contemporáneos y la evolución de la cultura y la educación a nivel general. El principio que comenzó a regir en estos cursos es que debían girar “en torno a los problemas fundamentales a los cuales el hombre ha tenido hacer frente en el proceso de su evolución social”.³¹

Al final, lo que destaca en este informe es que desde sus inicios los planes y programas de la enseñanza de la historia en Estados Unidos, incluyendo sus modificaciones de 1916 y 1932, fueron establecidas por lo que hoy denominaríamos la *sociedad civil*, vale decir por representantes de organizaciones gremiales y

²⁹ Esa reforma reducía la educación secundaria a tres años de estudio, en lugar de los cuatros establecidos anteriormente; y agregaba tres años de collage o pre-universitarios. Ver Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Seminario relativo a la enseñanza de la Historia* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1955), 46-47.

³⁰ Ibid.

³¹ Ibid.

profesionales privadas; no se trató de directivas dictadas ni impuestas por ni desde el Estado.

Otro caso especial entre estos estudios es el de Puerto Rico, dada su condición de Estado Libre Asociado a Estados Unidos. En esta isla, por ejemplo, las escuelas secundarias se concibieron “a imagen y semejanza” de las secundarias estadounidenses, de donde recibieron “su más fecunda inspiración”.³² Más aún, se organizaron y se estudiaron los mismos cursos que en el país del norte. Los programas y planes de estudio y hasta los textos utilizados eran los mismos que se usaban en las escuelas estadounidenses, una situación que representó no pocas dificultades.

Uno de los más graves enfrentó el sistema educativo puertorriqueño cuando comenzó a copiar el modelo estadounidense fue la carencia de textos escolares en español. A ello se sumaba la dificultad originada porque muchos maestros procedentes de Estados Unidos no tenían dominio del castellano.

Un informe elaborado por el Comisionado de Instrucción Pública puertorriqueño en 1902 lamenta que muchos educadores estadounidenses que arribaron al país una vez que se acordó el singular estatus de la isla, “solo llegaron como aventureros”, con más intenciones de divertirse que de educar, asumiendo actitudes que “irritaban a la administración [puertorriqueña] y a los niños”.³³ En todo caso, a pesar de estas dificultades y de las obvias diferencias entre uno y otro país, los textos que comenzaron a utilizarse en Puerto Rico a partir de 1900 eran los mismos que utilizaban los alumnos estadounidenses.

El informe concluye que hasta 1950, año en que fue elaborado, aún se carecía de un buen texto de historia nacional puertorriqueña, incluso en español. Las graves consecuencias de esto se reflejaron en el hecho de que muchas generaciones crecieron con un conocimiento prácticamente nulo incluso de lo más básico de su país. La educación que habían recibido era la misma que se impartía a los jóvenes estadounidenses nacidos y criados en el territorio continental de Estados Unidos, y

³² Antonio Rivera y Arturo Morales, *La enseñanza de la historia en Puerto Rico* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1953), 11.

³³ *Ibid.*, 21.

por tanto sabía lo mismo que éste en lo que respecta a la historia de Inglaterra y Europa, y mucho más de la historia estadounidense que de su propia historia nacional.

Una encuesta realizada por el Comisionado de Instrucción Pública, la autoridad puertorriqueña encargada de la educación, pocos años antes de la elaboración del informe del IPGH, demostró que la vasta mayoría de los jóvenes estudiantes de secundaria no pudieron responder a preguntas sobre la ubicación o los límites geográficos de Puerto Rico.³⁴

Otra seria consecuencia de la aplicación del modelo educativo y uso de textos escolares estadounidenses se manifestó en las contradicciones que generaban en la conciencia histórica y el sentimiento de identidad nacional de los alumnos puertorriqueños. Una de esas contradicciones se expresaba en la prohibición de que se entonara la melodía consideraba el himno nacional de Puerto Rico y la obligación de los estudiantes de saludar la bandera estadounidense.³⁵ De manera que en las escuelas puertorriqueñas se promovía un sentimiento patriótico un patriotismo muy singular, que rechazaba lo propio del país en ventaja de los valores y símbolos patrióticos de Estados Unidos. Así lo revela y critica el informe:

El patriotismo en la escuela que creó el siglo XX viene primeramente con el saludo matutino a la bandera de las franjas y las estrellas, canciones en inglés (traducidas al castellano), y celebraciones en honor a Washington, Lincoln y el 4 de julio (...) la bandera puertorriqueña es mirada como intrusa en los actos escolares.³⁶

Esa realidad despierta preguntas siempre vigentes en torno al papel de la educación y especialmente de la enseñanza de la historia en la formación del individuo como ciudadano y miembro de una nación. Más aún, cuestiona el tipo de patriotismo que promueve un sistema que obliga a jurar fidelidad a una bandera que no es la de la propia patria o que estudia de manera marginal u omite acontecimientos fundamentales del pasado del grupo. El caso de Puerto Rico es

³⁴ Ibid, 17-18.

³⁵ Ibid. 22.

³⁶ Idem.

único entre todos los países de habla hispana e implica otras consideraciones que no son abordados en el estudio del IPGH y que tampoco corresponden a esta investigación.³⁷

Otro informe que destaca es el de Colombia, elaborado poco después de los acontecimientos que conmovieron profundamente al país en abril de 1948 y que se conocen como *el bogotazo*,³⁸ a raíz de los cuales se promovió una nueva reforma educativa. Los comentarios e interpretaciones que sobre esos hechos realiza el autor de este informe, Miguel Aguilera, contradicen el ampliamente publicitado credo del IPGH de no publicar proyectos políticos tendenciosos.³⁹

El informe revela el informe que una de las principales preocupaciones en la enseñanza de la historia, antes de la década de los años treinta, era que los maestros no emitieran juicios sobre los sucesos más recientes o personajes que aún estuvieran vivos para evitar la “discordia entre los alumnos, cuya afiliación política a uno u otro partido político no puede evitarse en los hogares ni en las escuelas”.⁴⁰

Se argumentaba que “la buena historia” debía formar juicios sobre los acontecimientos del pasado hasta que hubieran muerto los protagonistas de los mismos.⁴¹ En otras palabras, con tal de evitar debates y polémicas, se dejaban a un lado acontecimientos trascendentales para la situación del momento en que vivían los colombianos y se cerraba una puerta que sin lugar a dudas habría contribuido a comprender mejor el presente.

Al negar la posibilidad de discutir, analizar, contrastar opiniones e interpretaciones, de debatir y acercarse desde perspectivas diferentes a los

³⁷ Nos referimos a la dominación política y económica, a la situación cuasi-colonial que el gobierno estadounidense ha impuesto a los puertorriqueños, hecho que los autores del informe sobre la enseñanza en de la historia en Puerto Rico ni siquiera se atreven a aludir.

³⁸ Se conoce como *el bogotazo* a la revuelta popular ocurrida tras el asesinato del dirigente y candidato presidencial del Partido Liberal, Jorge Eliécer Gaitán, el 9 de abril de 1948. Hay que tomar en cuenta que en ese mismo momento se realizaba la novena Conferencia Panamericana, en la cual se ratificó la creación de la Organización de Estados Americanos.

³⁹ En la sección de Fines, los estatutos del IPGH establecen que el Instituto “no emprenderá ningún trabajo de índole política o sectaria.” Ver Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *El IPGH: su creación, desarrollo y programas de acción 1929-1955*, 83. Ese principio será ratificado en todas y cada una de sus asambleas generales.

⁴⁰ *Ibid.*, 12.

⁴¹ Aguilera, *La enseñanza de la Historia*, 17.

acontecimientos del pasado inmediato se obstaculizaba la comprensión del presente, que como sabemos es una de las primeras funciones que se le ha atribuido a la historia.⁴² También empobrecía la práctica docente de la historia. Pero esa situación cambió durante el primer gobierno del liberal Alfonso López Pumarejo, que impulsó algunas transformaciones que tomaron las características de una revolución pequeño- burguesa,⁴³ si bien dicho cambio no duró mucho tiempo.

Aguilera censura sin miramientos los programas de historia nacional de Colombia vigentes en los años previos a elaboración de su informe porque consideró que abordaban los fenómenos sociales y económicos recientes para “difundir teorías políticas gratas a la sensibilidad primaria de las clases populares”.⁴⁴

Su crítica no explica a qué fenómenos sociales y económicos recientes se refería, pero por el contexto podemos deducir que se trataba de los conflictos laborales y a las huelgas protagonizadas por trabajadores bananeros a finales de los años veinte, sofocadas con una brutal represión.⁴⁵

La difusión de *teorías políticas* alude a la inclusión en los programas de los primeros años de primaria de conceptos relacionados con el sindicalismo, el trabajo colectivo, el cooperativismo y economía política,⁴⁶ que en su opinión no se proponía

⁴² Entre muchos autores, al resumir las diferentes funciones atribuidas a la historia, Carlos Pereyra afirma que inicialmente se limitaba a “conservar en la memoria social un conocimiento perdurable de sucesos decisivos para la cohesión social”, después ha sido utilizada para legitimar a gobernantes y/o a instituciones políticas y/o religiosas, pero que esas funciones han dado paso a “otra concepción en el supuesto básico de que la historia posibilita la comprensión del presente (...) en tanto explica los orígenes del actual estado de cosas”. En Carlos Pereyra y otros, *Historia, ¿Para qué?* (México: Siglo XXI Editores, 1987. Novena Edición), 18.

⁴³ Ver Antonio García, “Colombia: Medio siglo de historia contemporánea”, en Pablo González Casanova (coord.), *América Latina: Historia de Medio siglo* México: Siglo XXI Editores/Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, 2003, 13va edición), pp. 187-197. García sostiene que con los gobiernos liberales, pero especialmente con el primero de López Pumarejo, Colombia experimentó una modernización en todos los ámbitos de la vida del país –económico, político, social, laboral y en el sistema educativo- gracias a la efervescencia y activismo político de vastos sectores de la población, aunque en todo caso mucho más limitada que los cambios propugnados por las organizaciones populares. Aguilera critica negativamente estas transformaciones y el ambiente político general de esos años, si bien se cuida de mencionarlos explícitamente.

⁴⁴ Aguilera, *La enseñanza de la Historia*, 15.

⁴⁵ Antonio García, “Colombia: Medio siglo de historia”, 186.

⁴⁶ Aguilera, *La enseñanza de la Historia*, 15.

más que sacar “partido ideológico a la enseñanza de la historia”.⁴⁷ Aguilera detalla así la situación que tan vehementemente censura:

(...) entre los años 1934 y 1938, cuando varias dependencias del ramo educativo oficial se movían impulsadas por la organización que comenzó a llamarse Frente Popular, la Comisión de Programas se comprometió en dos trámites escolares que llevaban el germen de la penetración política: la impregnación de la filosofía social, con el estímulo de la conciencia de clase, y la organización de las “repúblicas escolares” con votaciones, escrutinios, demandas fallos, acusaciones, peroratas... [se] exigía a los maestros enseñar a los chicos la utilidad del trabajo colectivo, la necesidad de crear los sindicatos y de comparar económica y socialmente las fuerzas representadas por el capital y el trabajo (...) Lo grave del caso es que maestros de confesada corriente colectivista desarrollaron, a la sombra de los programas de Historia e Instrucción cívica, una labor de desenfadada catequesis política, condimentada con la distribución de folletos de propaganda extremista. De 1938 en adelante aquel tremendo peligro quedó conjurado definitivamente. De entonces para acá los programas acaso sean incompletos o defectuosos, pero desprovistos de segunda intención.⁴⁸

Previamente el autor se había congratulado porque el panorama descrito “duró poco tiempo, a Dios gracias”,⁴⁹ y porque el gobierno colombiano, entonces encabezado por el conservador Mariano Ospina, había comenzado a ejercer una “esmerada vigilancia” para evitar que ese peligro se acercara a las escuelas públicas.⁵⁰

Las observaciones de Aguilera tocan un punto medular de la enseñanza de la historia, los contenidos de los textos escolares de historia y de las versiones e interpretaciones del pasado nacional que se enseña a los estudiantes: ¿Hasta qué punto o en qué medida puede enseñarse a los escolares conceptos y práctica que verdaderamente tienen que ver con la realidad que viven? O bien, ¿debe la enseñanza de la historia limitarse a abordar el pasado como se contempla en los museos objetos antiguos sin mayor relación con el presente ni con la realidad en que los estudiantes están inmersos?

Al parecer, según el criterio de Aguilera, si la enseñanza de la historia se vincula a proyectos de transformación social o para despertar la conciencia de los

⁴⁷ *Ibid.*, 37.

⁴⁸ *Ibid.*, 46-47.

⁴⁹ *Idem.*

⁵⁰ *Ibid.*, 15.

estudiantes respecto a la realidad social y política que les ha correspondido vivir, se está haciendo política e ideología y debe ser censurado. Así lo indica su detracción de las prácticas que brevemente se impulsaron en las escuelas públicas, las que también pueden ser interpretadas como una manera para que los estudiantes ejercitaran la democracia que pregonaban los textos y el propio sistema político colombiano.

Con su censura también rechaza uno de los mejores métodos con el que los estudiantes pueden aprender conceptos como democracia o el significado de asumir un derecho ciudadano: llevándolo a la práctica. Abogar por una historia apolítica y sin ideología, como pretendía Aguilera, es abogar por el mantenimiento del estatus quo conservador que había imperado en Colombia desde la penúltima década del siglo XIX hasta 1930.

Su visión personal y recomendaciones para evitar el peligro de la *politización* de la enseñanza de la historia se inspiran en conceptos de William Rycroft, misionero y docente en la Universidad de San Marcos, en Perú, y de dos autores estadounidenses a los que identifica únicamente como Kocking y Mackay,⁵¹ quienes sostienen que la educación y particularmente la historia deben enseñar el ideal democrático acompañado de una educación moral de carácter religioso.

Según esos autores, de quienes a excepción de Rycroft no se logró obtener mayores referencias, es la única manera de salvar, fortalecer y promover el *instinto igualitario* que se supone subsiste en en la sociedad Aguilera cita un párrafo de Rycroft en el que este autor afirma:

(...) la democracia sólo existe entre hombres que creen en un solo Dios, Padre de todos, y por consiguiente, en la igualdad y la fraternidad. La paternidad de Dios y la fraternidad de los hombres son dos principios con implicaciones trascendentales, y fueron enunciados por Jesús cuando dijo: Amarás a tu Dios con todo tu corazón, y a tu prójimo como a ti mismo. En un pueblo que acepta y vive de acuerdo con estos principios, tenemos Democracia.⁵²

⁵¹

⁵² Ibid.,116.

Sin mencionar la fuente, Aguilera también cita una frase de Kocking y Mackay que expresan el mismo pensar de Rycroft: “La democracia sin religión no es base segura de la estructura social”.⁵³ El autor colombiano no ve una contradicción en el hecho de que por un lado condena lo que considera penetración de “teorías políticas” en la enseñanza de la historia, y se simpatice y él mismo proponga que se introduzcan contenidos religiosos, que a todas luces resultan acientíficos, y la idealización de un concepto muy particular de la democracia. No obstante, recalca que esa es la única manera de evitar la difusión que ya ha obtenido “la doctrina de Carlos Marx [...] que amenaza, desde la cepa hasta la copa, al árbol de las tradiciones humanas”.⁵⁴

Partiendo de estas opiniones, es fácil deducir que el autor del informe colombiano también considera como uno de los principales peligros que enfrenta la enseñanza de la historia la perspectiva de una corriente de pensamiento que tan valioso aportes ha contribuido para la explicación de la realidad social. Su recomendación para crear un frente de resistencia contra esas ideas no es más que un llamado a la censura y a la negación de nuevas posibilidades del conocimiento histórico. Su planteamiento evidencia una disputa sobre el estudio del pasado muy similar a la que se refleja en los distintos textos escolares nicaragüenses.

Aguilera va más allá de sus comentarios y advertencias y responsabiliza a los educadores de lo que consideró una falta de patriotismo de la población colombiana que se lanzó a las calles, quemó y saqueó establecimientos comerciales y derribó de estatuas de próceres y héroes nacionales colombianos en protesta por el asesinato del candidato presidencial Jorge Eliécer Gaitán. Esas acciones constituyeron, según él, una prueba incuestionable de la de falta de patriotismo en la población de su país, producido a su vez por “la ignorancia de ejecutorias pretéritas”.⁵⁵

A ese mismo planteamiento se debe que poco después del *bogotazo*, en 1949, el gobierno colombiano dispuso que se diera mayor impulso a la enseñanza de la Historia. Un decreto emitido en julio de ese año estableció que “el conocimiento de

⁵³ Ibid., 117,

⁵⁴ Idem.

⁵⁵ Ibid., 11.

la historia patria, el culto a los próceres y la veneración de los símbolos de la nacionalidad son elementos inapreciables de fuerza social, de cohesión nacional y de dignidad ciudadana”,⁵⁶ por lo que todos los programas y contenidos escolares deberían estar orientados “a formar en las nuevas generaciones hábitos democráticos, de decoro personal y orgullo nacional”.⁵⁷

De todos los autores que elaboraron los estudios patrocinados por el IPGH, Aguilera es quizás el único que aborda, aunque sea tangencialmente, los acontecimientos sociopolíticos que vivía su país en los momentos en que redactaba su informe. Ese contexto ayuda a comprender mejor su escrito y revela sus propias tendencias políticas, pese a la *apoliticidad* declarada de la institución panamericana.

Su análisis deja al descubierto una notable limitación, porque al responsabilizar a los educadores y especialmente a la enseñanza de la historia por el *irrespeto* cometido por las masas populares a las estatuas de los próceres y otros personajes históricos destacados, omite un elemento fundamental en el estallido de esa crisis: la frustración e impotencia política que sufría esa “turba enfurecida” y la reducción de los espacios políticos de los simpatizantes del liberalismo.⁵⁸

También llama la atención las similitudes que pueden establecerse entre la preocupación y el objetivo que se impuso el gobierno colombiano después de los sucesos de 1948, y los objetivos de la educación, y principalmente de la historia y las ciencias sociales, que estableció en Nicaragua el gobierno de Violeta Barrios de Chamorro en 1990, una vez que los sandinistas fueron expulsados del poder. Ambos gobiernos se propusieron promover valores democráticos, fortalecer la cultura cívica y el amor y el respeto a los símbolos patrios y los próceres de los respectivos países, creando en realidad una retórica vacía de contenido, como lo veremos cuando lo abordemos con mayores detalles en el capítulo respectivo.

⁵⁶ Idem.

⁵⁷ Idem.

⁵⁸ En su ensayo, “Síntesis de historia política contemporánea”, Mario Arrubla ofrece un excelente análisis de este período de la historia colombiana. En Mario Arrubla, y otros, *Colombia hoy* (México: Siglo XXI Editores, 1985, Novena Edición.). En su texto *El bogotazo: Memorias del olvido* (La Habana: Casas de Las Américas, 1983), Arturo Alape realiza un minucioso recuento de estos sucesos, al recopilar los más diversos testimonios de personajes, pobladores, medios de comunicación, testigos y fuentes oficiales.

En otro orden, que también revela el tipo de historia por la que se inclina, Aguilera elogia a los autores colombianos que “se han mostrado serenos en los manuales didácticos” y no inculpan tan duramente a los españoles por el trato dado a los indios y afrodescendientes, pero que en conferencias internacionales presentan el problema “con la benignidad hasta donde la verdad histórica lo tolera”.⁵⁹

De esa manera Aguilera hace alusión a la paulatina eliminación que se dio estos años del contenido y la interpretación de la conquista y el período colonial considerado *anti-español* presente en los textos de historia nacional publicados en los países latinoamericanos, especialmente después de las reformas liberales experimentadas, que en su momento contribuyó a construcción de sentido de identidad nacional en las nuevas repúblicas a partir de la diferenciación del *otro*.⁶⁰ Lo que Aguilera y otros autores consideraban como *carga anti española* no era más que la información sobre las atrocidades cometidas contra los habitantes originales de estas tierras. Junto a esta *carga negativa anti-hispánica* se revalorizaban las culturas vencidas, aunque divorciándolas de sus remanentes vivos. En muchos países el sentimiento de nacionalidad, de orgullo patrio, en parte fue cimentado con la promoción de un orgullo por la grandeza de las culturas prehispánicas y en el rechazo a ciertos aspectos del legado colonial español. El caso mexicano es un ejemplo paradigmático de esto.

Sin embargo, a partir de las primeras décadas del siglo xx, en algunos países desde antes, los gobiernos de la región decidieron eliminar ese *radicalismo anti-español*. Uno de los primeros países en aplicar esta modificación fue Argentina. En su informe sobre la enseñanza en este país, Antonio Gianello afirma que “el contenido muchas veces agresivo contra la España invasora y colonizadora de los

⁵⁹ Aguilera, *La enseñanza de la Historia*, 16.

⁶⁰ “... la nación era una unidad cultural homogénea, caracterizada por distintas costumbres, prácticas sociales, valores morales, modos de relaciones interpersonales, lenguaje, rituales, mitos, rasgos de temperamentos, un sistema común de significados... De ese modo tenía una identidad `distintiva` o `individualidad` que la distinguía claramente de otras”, dice Bhiku Parekh. Hobsbawm agrega “Quienes son ‘ellos’, no es difícil. ‘Ellos’ son reconocibles como ‘no nosotros’, más usualmente por color u otro estigma físico, o por idioma”. En Alvaro Fernández Bravo (comp.), *La invención de la Nación. Lecturas de la identidad de Herder a Homi Bhabha* (Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2000), 99 y 181 respectivamente.

textos de historia fue eliminado poco a poco, lo mismo se hizo con las canciones escolares más nacionalistas y anti-españolas, y con las estrofas del himno nacional surgido al calor del combate por la independencia”.⁶¹

En este país sudamericano la tendencia avanzó gradualmente hasta consolidarse durante los años de la *década infame*, cuando las fuerzas de la oligarquía conservadora tomaron el control del gobierno tras el golpe de Estado que derrocó al presidente Hipólito Irigoyen; y se profundizó aún más durante el gobierno de Juan Domingo Perón, quien entregó a el control del sistema educativo a grupos clericales, conservadores y de tendencias fascistas.⁶² El cambio más radical llegó en 1949, cuando se aprobaron nuevos planes de estudio que no solo se eliminaron completamente ese contenido considerado *anti-español*, sino que incluyeron una nueva unidad o tema de estudio denominado “España civilizadora”. En esta nueva unidad temática la conquista se presentaba como una epopeya que glorifica a los conquistadores y ensalza los valores culturales y morales legados por el dominio español;⁶³ un legado que Aguilera sintetiza con las siguientes palabras: “de España recibimos los altos dones de que hoy disfrutamos: lengua, religión y cultura”.⁶⁴

Ninguno de los autores de estos estudios explica a qué se debió este cambio ni cuáles fueron los objetivos del mismo. Una hipótesis que podría aventurarse es que las élites en el poder en este período posiblemente consideraron que para entonces el patriotismo y el sentimiento de nacionalidad o identidad nacional de sus respectivos pueblos había alcanzado cierto grado de *consolidación* que consideraron ya no era indispensable continuar con un discurso histórico para colegiales que siguiera insistiendo en la diferencia entre las antiguas colonias españolas y la antigua metrópolis. Pero también existe la posibilidad de que se haya sido parte de un esfuerzo político y diplomático orientado a estrechar las relaciones con el Estado

⁶¹ Gianello, *La enseñanza de la Historia*, 28.

⁶² Sobre los cambios políticos experimentados en Argentina en estos años, ver Marcos Kaplan, “50 años de historia Argentina (1925-1975): El laberinto de la frustración”, en Pablo González Casanova (Coord.), *América Latina: Historia de medio siglo. Vol 1 América del Sur* (México: Siglo XXI Editores/Instituto de Investigaciones Sociales UNAM, 2003. Treceava edición), 14-29.

⁶³ Gianello, *La enseñanza de la Historia*, 41.

⁶⁴ Aguilar, *La enseñanza de la Historia*, 90 y Gianello, *La enseñanza de la Historia*, 28.

Español, motivado por dos razones. Una sería la necesidad de resaltar el aporte español a las raíces de la cultura latinoamericana como un mecanismo de defensa y fortalecimiento de sentimiento nacional latinoamericano ante las cada vez más graves y brutales intervenciones estadounidenses en el subcontinente. La otra sería la simpatía que animaba a muchos sectores políticos y militares latinoamericanos con la dictadura de Franco.

Una tercera explicación podría estar en la resolución aprobada por la Comisión de Historia del IPGH en la que instaba a los gobiernos de la región a revisar sus textos y a eliminar de ellos todo contenido ofensivo o denigrante de las naciones vecinas, lo mismo que comentarios que pudieran provocar desavenencias o conflictos entre las naciones hermanas. Si bien España no tiene fronteras con ninguna nación latinoamericana, es obvia la cercanía de las relaciones que históricamente han vinculado a los países latinoamericanos con la nación ibérica. Esta censura de temas polémicos se justificaba como parte de la política panamericana de promover la paz, propósito mucho más entendible si consideramos que aún estaban muy recientes los recuerdos de las dos conflagraciones bélicas que sacudieron Europa y otras partes del mundo. Con respecto a España, el IPGH también manifestó su intención de impulsar una política de acercamiento y reconciliación con la *Madre Patria*.⁶⁵

Esta tendencia también obedecía al cumplimiento de la Convención sobre la Enseñanza de la Historia,⁶⁶ firmada por casi todos los países americanos, que instaba a los gobiernos americanos a “depurar” de los textos de historia “todo cuanto pueda excitar en el ánimo desprevenido de la juventud, la aversión a

⁶⁵ En 1932, durante su Asamblea Inaugural, el IPGH aprobó una resolución en que llamaba a la celebración de un Congreso de Historia de España y América, para “formar el acervo de ideas históricas comunes para los pueblos de la península y del nuevo mundo, y en particular para borrar los conceptos históricos que exaltan el patriotismo (...) de hechos que dieron lugar a diferencias entre naciones hermanas o vecinas”. Ver. Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Asamblea Inaugural. Verificada en Río de Janeiro, en diciembre de 1932* (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia. Publicación No.9, 1933), 73.

⁶⁶ Esta Convención fue firmada durante la realización de la Séptima Conferencia Interamericana efectuada en Uruguay en 1933. Fue impulsada entusiastamente por representantes del gobierno estadounidense, quienes paradójicamente no la firmaron “por motivos constitucionales”. Esto es porque en Estados Unidos no existe un educativo centralizado. Al depender de las autoridades de cada Estado se hacía imposible poner en práctica lo establecido por este acuerdo.

cualquier pueblo americano”⁶⁷ y a procurar que los programas y manuales de enseñanza de la historia “no contengan apreciaciones inamistosas para otros países...”.⁶⁸

El propósito de tal propuesta, similar a uno de los objetivos que se propuso el IPGH,⁶⁹ era “complementar la organización política y jurídica de la Paz, con el desarme moral de los pueblos, mediante la revisión de los textos que se utilizan en los diversos países”.⁷⁰ Pese a todas su buena intención, esta disposición conlleva un conflicto que al parecer no fue tomado en cuenta ni resuelto por ninguna de la partes firmantes ni por los que luego la pusieron en práctica, es decir, los autores de los textos y las autoridades educativas de cada uno de los países: ¿hasta dónde es posible *depurar* o *eliminar* el contenido considerado *inamistoso* o quizás ofensivo, o que pueda crear “aversión hacia otro país”, cuando se relata un hecho histórico sin que se incurra en la autocensura o se falte a la verdad histórica? ¿Acaso eso no implicaría también la omisión de importantes acontecimientos históricos? A nuestro juicio, este constituye una de las debilidades, y no de las menores, no solo de esta Convención sino también del proyecto *homogenizador* de la enseñanza de la historia impulsado por el IPGH.

Quizás este mismo propósito de no ofender a países vecinos es lo que haya determinado que en los textos de Estudios Sociales utilizados en Nicaragua hasta 1979 no se incluyera entre sus temas la ocupación militar del país por tropas estadounidenses, hecho trascendental en la historia de la nación que apenas es mencionado, como veremos en el capítulo siguiente.

En lo que respecta a Nicaragua, la omisión de esos importantes acontecimientos históricos también es indicador de la hipocresía política del panamericanismo promovido⁷¹ y financiado⁷² por Estados Unidos. Basta recordar

⁶⁷ Artículo 1 de la Convención. Disponible en <http://www.oas/jurídico/spanish/tratados/a-38.htm>
(Fecha de Consulta: Marzo 27, 2007)

⁶⁸ Inciso A del artículo 3 de la misma Convención. Ibid.

⁶⁹ Ver Nota 9 de este capítulo.

⁷⁰ El primer considerando de la Convención. Ibid.

⁷¹ Recordemos que el IPGH ha presentado como uno de sus principales antecedentes las conferencias panamericanas que desde 1889 convocó y organizó el gobierno estadounidense. Al inaugurar la primera de éstas, celebrada ese año en Washington, el Srio. de Estado estadounidense declaraba que los estados

que la Sexta Conferencia Panamericana realizada en La Habana en 1928, en la cual se aprobó la creación del IPGH, se celebró cuando la ocupación militar del territorio nicaragüense por parte de efectivos del Cuerpo de Marines estadounidense había cumplido ya dieciséis años, y precisamente en los momentos en que se desarrollaba la campaña de la guerrilla nacionalista dirigida por Augusto C. Sandino. En esa conferencia, ni la ocupación estadounidense mereció ninguna censura, ni la gesta de Sandino recibió apoyo alguno por parte de los representantes hispanoamericanos ahí reunidos.⁷³

3.4 Valoración del conjunto

El conjunto de textos consultados destaca muchas de las características que la enseñanza de la historia compartía esos años en los distintos países de la región, por encima del desarrollo disparejo que la disciplina había alcanzado en cada uno de ellos. Uno de los principales hechos que se advierten es que en la preocupación de los gobiernos por enseñanza de la historia nacional priva más un interés político que pedagógico o cognitivo.

Las autoridades han estado más preocupadas porque los escolares adquieran una formación ideológica predeterminada, que en promover un conocimiento dinámico y enriquecedor de la historia. De ahí que se *enseñen* interpretaciones establecidas como verdades absolutas y se limiten o excluyen las posibilidades de debatir o plantearse distintas explicaciones de los hechos históricos. Esto también explica la estrecha relación, más bien subordinación, de los programas, contenidos e

americanos independientes aparecerían “unidos en términos de igualdad absoluta (...) que no se tolerará ningún esfuerzo para coaccionar a un delegado en su concepto propio sobre los intereses de su nación; que no permitirá maquinaciones secretas sobre ninguna cuestión (...) que no tolerará espíritu alguno de conquista.” Ver Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Asamblea Preliminar* (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1929. Segunda Edición), 3. Sin embargo, pocos años después el gobierno de EUA impondrá la Enmienda Platt a Cuba, derrocará al gobierno de Zelaya en Nicaragua e invadirá militarmente a este país, entre otros atropellos contra las naciones latinoamericanas.

⁷² Oficialmente el IPGH financia sus actividades con las contribuciones y cuotas económicas que hacen todos los gobiernos americanos que pertenecen a él. Sin embargo, es obvio que el principal contribuyente ha sido el gobierno de Estados Unidos. Igualmente, otras instituciones privadas estadounidense, como la Fundación Carnegie, han contribuido con fuerte apoyo económico para la realización de muchos de los proyectos del Instituto.

⁷³ Las tropas estadounidenses se vieron obligadas a retirarse de Nicaragua en 1933, ante la imposibilidad de derrotar a Sandino y sus guerrilleros.

interpretaciones que ofrecen los textos escolares de historia nacional y el proyecto político del grupo en el poder.

Otro hecho notable, estrechamente vinculado a lo anterior, es que por lo general la enseñanza de la historia nacional de cada país, en distintos momentos, ha sido determinada por grupos de intelectuales o especialistas afines política o ideológicamente, sin establecer un consenso amplio con otros grupos político ni con los diversos sectores de la sociedad o grupos que habitan el territorio en el que se ha establecido el Estado, para tomar en consideración sus perspectivas e intereses.

Un tercer elemento, no desvinculado y en buena medida a consecuencia de los dos anteriores, es que la difusión del conocimiento histórico escolar es menos estable o firme de lo que parece a simple vista; que siempre ha estado presente la necesidad de modificar o cambiar radicalmente los planes y contenidos de la enseñanza de la historia y del sistema educativo en general, aunque motivada más por razones políticas que por cuestiones pedagógicas o académicas. Aunque también ha ocurrido, contradictoriamente, que muchos de los planes, programas y proyectos pensados para transformare la enseñanza de la historia no siempre se llevan a cabo.

En los países latinoamericanos la política ha sido un factor determinante y que ha afectado históricamente, desde sus inicios, la enseñanza de la historia patria o nacional y de la educación en general. Resulta sorprendente la cantidad de reglamentos, programas de historias, modificaciones o proyectos sobre la enseñanza de la historia nacional aprobados en los distintos países latinoamericanos que nunca se pusieron en práctica por cambios vertiginosos de gobiernos y regímenes, especialmente durante el periodo formativo de nuestros países. Otras veces simplemente debido a la carencia de recursos económicos para llevarlos a cabo.

Los primeros proyectos de educación pública presentados ante la Asamblea Legislativa en Nicaragua (1848), en los que se instituían unas Juntas Departamentales de Instrucción Pública, ni siquiera fueron aprobados dada la

negligencia y el poco interés del propio gobierno en el asunto.⁷⁴ Algo similar ocurrió en Colombia, país en el que quedaron engavetados, quizás más que en cualquier otro, múltiples proyectos, programas y reformas educativas, que aunque fueron elogiados por ser consideradas avanzadas para su época, finalmente nunca se ejecutaron. Aguilera da cuenta de algunas de las evaluaciones que se hicieron de estas propuestas y entre otros señalamientos las conclusiones manifiestan “no fue cumplido”, “no se llevó a la práctica” y “no se encuentra evidencia de que hubiese tenido cumplimiento”.⁷⁵ En ese país suramericano, entre 1860 y 1877, hasta la Academia de Historia dejó de existir “debido a los disturbios y discordias políticas”.⁷⁶ En Argentina ocurrió otro tanto, aunque en este país tal situación se debió más a un conflicto externo que a dificultades internas.⁷⁷

Todo lo anterior no resta la importancia que en esos países se ha dado a la enseñanza de la historia nacional para la formación de sentimientos patrióticos y de identidad nacional en los estudiantes de los primeros grados de la educación básica. Es común que el principal objetivo de los programas de historia nacional o patria en estos niveles sea “despertar el amor a la patria y a los grandes hombres que han contribuido a la gloria y el progreso de la nación”,⁷⁸ o exaltar “las virtudes y sacrificios de la nación y sus hombres guías, haciendo al niño solidario con la responsabilidad de alcanzar el destino señalado por la trayectoria histórica”;⁷⁹ o que los alumnos conozcan “la vida de su país para que lo estimen y lo amen como obra de la energía creadora y del querer vivir en paz de sus antepasados”, “despertar el amor a la patria y a la humanidad”, “conservar el patrimonio nacional”, “encauzar los ideales y la conducta hacia la consecución de un mundo mejor y una patria con todos y para el bien de todos”.⁸⁰

⁷⁴ Carlos Molina Argüello, *La enseñanza de la Historia en Nicaragua* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1953), 40

⁷⁵ Aguilera, *La enseñanza de la Historia*, 98.

⁷⁶ *Ibid.*, 7.

⁷⁷ Un proyecto de reforma educativa elaborado por el maestro francés Amadeus Jacques, y aprobado por el poder legislativo argentino, nunca se puso en práctica debido al inicio de la guerra con Paraguay. Gianello, *La enseñanza de la Historia*, 34.

⁷⁸ *Ibid.*, 29.

⁷⁹ *Ibid.*, 31.

⁸⁰ Emeterio Santonvenia y otros, *La enseñanza de la Historia en Cuba* (México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951), 7 y 9.

En los diferentes países en estos años también resulta constante la insistencia de las autoridades y de los especialistas en afirmar que se utilizan los métodos más modernos de la pedagogía de la época para enseñar historia nacional, que no se promueve una enseñanza memorística ni libresca sino participativa, con la creación de grupos de estudio y la promoción de temas de interés entre los jóvenes estudiantes. Resaltan además la disposición y el uso auxiliar de recursos técnicos como imágenes, particularmente cinematográficas. Pero como hemos visto, lo que predominaba era una la enseñanza por la que transmitían interpretaciones del pasado que los escolares debían de aprender como artículos de fe.

Pese a todos sus aspectos e intenciones positivas, el proyecto de *homogenizar* la enseñanza de la historia del continente y *pulir* el contenido de los textos escolares para evitar futuros conflictos entre los distintos países estaba destinado al fracaso. Lo que en el inciso anterior fue señalado como una de sus principales limitaciones también constituye la manifestación de un conflicto mayor. Me refiero a las contradicciones internas propias del panamericanismo, espíritu bajo el cual fue concebido el IPGH y que animó sus labores.⁸¹

Esas contradicciones, prácticamente irreconciliables, fueron señaladas por el argentino Ernesto Quesada en el plenario de la Cuarta Conferencia Panamericana realizada en 1910. Quesada denunció en ese entonces que las discusiones sostenidas en dichas conferencias se reducían a meros ejercicios académicos para discutir temas económicos o de índole general, y que los intereses que muchas veces se pretendían conciliar o armonizar eran de tal complejidad que hacía muy difícil llegar a resultados satisfactorios. El jurista y diplomático argentino aludía con ello principalmente a los intereses estadounidenses y a los de los países latinoamericanos, pero también a las contradicciones que enfrentaban muchas naciones del subcontinente. Una consecuencia, agregaba Quesada, era la exclusión cada vez más rigurosa de los temas políticos.⁸² Sin embargo, esta tendencia hacia la

⁸¹ Recordemos que durante su II Asamblea General, el IPGH resolvió que su Comisión de Historia debía “sujetar los estudios históricos a las mismas tendencias de la Unión Panamericana”. Instituto Panamericano de Geografía e Historia *Resoluciones relativas a la historia*, 32.

⁸² Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Asamblea Preliminar*, 5.

apoliticidad fue retomada como uno de los principios estatutarios del IPGH y así lo reafirmó la Comisión de Historia al establecer que no aceptaría ni emprendería ningún trabajo “de índole política o sectaria”.⁸³ Obviamente, ni el estatuto del organismo ni el reglamento de la comisión especifican que consideran o qué tipo podía ser calificado como político o sectario.

Precisamente en su discurso de apertura de la segunda Asamblea General del IPGH, Cordell Hull, secretario de Estado de del gobierno estadounidense, expresó su beneplácito porque “afortunadamente sus deliberaciones científicas no se verán perturbadas por la introducción de asuntos políticos”.⁸⁴ Para evitar cual crítica o referencias a la política de Estados Unidos hacia Latinoamérica, en términos que podrían considerarse intimidatorio para los representantes latinoamericanos, agregó: “si yo fuera delegado a esta asamblea, como sabemos que está dedicada a asuntos puramente científicos, no consideraría yo pertinente hablar de la actual situación internacional”.⁸⁵ Hull también presentaba a la unión panamericana como “una vigorosa comunidad de naciones” en la que ninguna debía proyectar o temer una agresión de la otra.⁸⁶ No puede escapar a nosotros la demagogia y la hipocresía de esa declarada *apoliticidad* ni su verdadera intención, que como señala el filósofo Adolfo Sánchez Vázquez además de ser imposible sólo esconde otras justificaciones ideológicas.⁸⁷

Esta pretendida apoliticidad llevó a los impulsores de este proyecto y a quienes redactaron los informes de cada país, a elaborar una historia al margen de la propia historia; una historia que omitía o apenas aludía, sin mayor explicación o

⁸³ *Ibíd.*, Reglamento de la Comisión de Historia. Art. 2 De sus fines. 41.

⁸⁴ Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Acta de la Segunda Asamblea General. Celebrada en Washington del 14 al 19 de octubre de 1934* (Washington: Department of State. Conferences Series. No. 8 United States Government Printing Office /Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1937), 105

⁸⁵ *Idem.*

⁸⁶ *Idem.*

⁸⁷ El filósofo Adolfo Sánchez Vázquez afirma que los antecedentes del planteamiento que proclama la necesidad de la “neutralidad ideológica” en el conocimiento histórico y social, se encuentran en el ensayo “La objetividad del conocimiento en las ciencias y en la política sociales” escrito y publicado por Max Weber a finales del siglo XIX. El filósofo hispano-mexicano; desarrolla 14 tesis en las que presenta las razones que se han esgrimido a favor de esa supuesta “neutralidad”, y desarrolla sus propios argumentos para refutar esas ideas. Ver Adolfo Sánchez Vázquez, “La ideología de la neutralidad ideológica en las ciencias sociales”, en *La Filosofía y las Ciencias Sociales* (México: Editorial Grijalbo, 1976), 9-24.

comentarios, a los acontecimientos históricos que se desarrollaban en esos momentos, a pesar su trascendencia para la vida de cada país y de la región en su conjunto. Lo anterior puede ser ilustrado con la omisión, en el informe sobre Nicaragua, de la ocupación militar por parte de las fuerzas militares estadounidenses o por las constantes referencias en el informe colombiano a los “infaustos” o “los graves acontecimientos de abril de 1948”⁸⁸ ocurridos en Bogotá ese año, sin ofrecer mayor información sobre tales sucesos.

Es esta misma actitud política la que lleva a los funcionarios del IPGH a aludir, en otro contexto, a “la situación en Cuba”, sin atreverse a especificar de qué *situación* se trataba.⁸⁹ Es una actitud que bien pudiera escudarse en normas de política diplomática,⁹⁰ pero que no respondía sólo a eso, como se manifiesta en documentos del IPGH publicados a finales de la década de 1960, en los que al hacer referencias al país caribeño informan que “Cuba fue suspendida temporalmente [del IPGH] por resolución de la OEA”⁹¹ o que la isla “está exenta de participar en el Instituto”,⁹² sin brindar las razones de dicha exclusión,

La pregunta que surge es: ¿Se puede despolitizar la historia? Consideramos que se puede y se debe despartidarizar la enseñanza de la historia, pero es imposible eliminar su contenido político, porque tal cosa iría contra la naturaleza humana. Puede impulsarse un esfuerzo para *despartidarizar* el contenido de un programa o los temas de enseñanza de historia, pero no podemos llamarnos al engaño de pretender que la historia y su enseñanza no contengan un carácter político e ideológico. El dilema está en que si se enseña una historia que contribuya

⁸⁸ Aguilera, *La enseñanza de la Historia*, 10.

⁸⁹ *Idem.*

⁹⁰ En 1932, el director del IPGH, Pedro Sánchez, se lamentaba que “desgraciadamente” los acontecimientos en la isla impidieron a uno de los altos funcionarios del IPGH atender los asuntos de la institución. (*Asamblea Inaugural*, 171)

⁹¹ Organización de Estados Americanos/Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Estudio sobre alternativas para el futuro del Instituto Panamericano de Geografía e Historia* (México: Secretaría General-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1969). En Arch Gerlach, *El Instituto Panamericano de Geografía e Historia*, que ya hemos citado, únicamente se afirma que “Cuba está excluida de participar en el Instituto”, sin ofrecer la menor explicación de las razones de esa exclusión.

⁹² Gerlach, *El Instituto Panamericano*, 7.

conservar las estructuras injustas de la sociedad o que se oriente a promover la transformación de esas estructuras.

El resultado de esta política absurda afectó negativamente no sólo al proyecto *homogenizador* de la enseñanza de la historia, sino a todo el conjunto del IPGH, llevándolo casi a la paralización. Un estudio evaluativo de la institución reconoce que el IPGH “ha visto frenada su labor en el pasado a consecuencia de la imposibilidad de publicar y hacer circular cartas [geográficas] y estudios que comprenden regiones en que los límites o la soberanía no están claramente definidas o está en controversia entre los estados”.⁹³ La causa de este impedimento estaba, en primer lugar, en que “por definición estatutaria [el IPGH] no puede abocarse al conocimiento de problemas políticos”,⁹⁴ para evitar que sus publicaciones fueran utilizadas legalmente como pruebas a favor de cualquiera de los bandos en conflictos.

En lo que respecta al proyecto de enseñanza de la historia, para mediados de la década de los años sesenta ya había perdido su impulso original. Sin embargo, dejó un sinnúmero de publicaciones editadas a lo largo de sus veinte años de mayor pujanza. Dado que no se logró obtener ningún documento o información que registrara alguna evaluación final o en el que se diera por concluido, puede considerarse que el corolario del proyecto fue la realización de un seminario en Puerto Rico, en 1954.⁹⁵

En ese evento se analizaron y discutieron los informes presentados por cada país, y una vez más se exhortó a los que no lo habían hecho a que entregaran el suyo. Una de las conclusiones que a las que se llegó en el encuentro fue que la historia nacional de cada país ocupaba un espacio mucho mayor –en cantidad de horas y contenido– que la historia general de América, en los programas educativos de los diferentes países americanos. En este sentido, uno de los ponentes criticó, sin citar ejemplos, lo

⁹³ Organización de Estados Americanos/Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Estudio sobre alternativas*, 12.

⁹⁴ *Ibid.*, 13.

⁹⁵ Hanke considera que uno de los aportes más valiosos de este proyecto fue “la extensa correspondencia y el desarrollo que acompañaron al desarrollo del programa de Historia de América”. Hanke, *¿Tienen las Américas...?*, 45.

que se consideraba “el sentido estrechamente nacionalista” en que se orientaban estos programas, y “la tendencia a hacer apoteosis de los héroes naciones, y a deprimir, no ya a los de los otros países, sino aún a los de distintas regiones de un mismo país...”.⁹⁶ Ricardo Donoso, el autor de esa crítica, consideró que era “desconsolador” que en los niveles medios de educación predominara la historia nacional [de cada país] y que se relegara o, peor aún, que no se incluyera la historia de América.⁹⁷

El resultado final de este seminario fue una declaración en la que se expresaron nuevamente los mismos buenos pero ya viejos deseos e intenciones y se ratificó que “la enseñanza de la historia puede contribuir, dentro del respecto a la verdad histórica, a la comprensión internacional”, y que convenía depurar los textos de historia “de los prejuicios que tiendan a fomentar la animadversión entre los pueblos”.⁹⁸

Tras ese esfuerzo y a pesar de sus continuas reuniones, la labor de la Comisión de Historia y del IPGH en general fue mínima comparada a la que realizó en las décadas de los años cuarenta y cincuenta. El informe de actividades del período 1973-1977 da cuenta de esa situación.⁹⁹ En una de sus partes más sinceras expresa:

Duro es pensar, en efecto, que una trayectoria como la descrita por la Comisión de Historia haya caído en un estado de cosas tan lamentable que apenas si valdría ensayar, al rescoldo de una asamblea o de una reunión de consulta, la formulación de nuevas altisonantes declaraciones de principios y de programas vacíos de contenido...”.¹⁰⁰

⁹⁶ Ricardo Donoso, “La enseñanza de la Historia de América”; en Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Seminario relativo a la enseñanza de la Historia* (México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1955), 39.

⁹⁷ *Ibid.*, 40.

⁹⁸ Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Seminario relativo*, 14.

⁹⁹ Debemos reconocer que existen otros elementos que también incidieron fuertemente en la paralización y decadencia del Instituto. Uno de ellos fue que la Organización de Estados Americanos, a la que está adscrito el IPGH, creó otros organismos e impulsó tareas similares a las realizadas por el IPGH. Otro fue el surgimiento y consolidación de las dictaduras militares, que apoyadas por el gobierno estadounidense dominaron en muchos países latinoamericanos durante el último tercio del siglo XX.

¹⁰⁰ Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Comisión de Historia 1973-1977. Informe. XI Asamblea General del IPGH. IX Reunión de Consulta sobre Historia. Quito, 1977* (Caracas: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1977).

La situación descrita en la cita previa ya se advertía en el documento *Estudio sobre alternativas para el futuro del IPGH*, donde los miembros del consejo directivo de la Institución reconocen que “pese a una fructífera labor a lo largo de cuarenta años de existencia, el IPGH es generalmente desconocido, no apoyado en la medida de sus necesidades, con insuficiencia de recursos para cumplir con los objetivos que le fijaran los cancilleres de América en 1928...”,¹⁰¹ y se lamentan que el IPGH se ha convertido “en una institución eminentemente académica, pero sin el dinamismo que el planeamiento del desarrollo de América necesita”.¹⁰²

Al reconocer esa triste realidad, las palabras pronunciadas por Pedro Sánchez, primer director del Instituto, en su discurso de clausura de la asamblea preliminar, en 1928, se redujeron a meras expresiones de buenos deseos y sanas intenciones, como ocurrió con muchas de las resoluciones de la institución. En esa oportunidad, lleno de ilusión y entusiasmo, Sánchez declaró que el IPGH sería:

(...) el punto de partida de todas las investigaciones científicas que vamos a emprender y, como en él van a reunirse los pensamientos de todos los trabajadores científicos americanos, se convertirá en un futuro no lejano en poderosa estación radio cerebral que irradiará por el mundo entero el pensamiento de la América”.¹⁰³

Sánchez estaba convencido que el IPHG representaba “el alma de América”, y que llegaría a ser “el cerebro del mundo”. Aunque no fue así, y a pesar de que el proyecto de la enseñanza de la historia fue discontinuado desde 1960, su influencia sería notable a lo largo de 1970, al menos en los textos escolares nicaragüense.

3.5 Un examen al informe sobre Nicaragua

El informe elaborado por el historiador Carlos Molina Argüello por encargo del IPGH es quizás el documento más valioso para estudiar la enseñanza de la historia en Nicaragua durante la primera mitad del siglo xx. Muy probablemente

¹⁰¹ Organización de Estados Americanos/Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Estudios sobre alternativas*, 1.

¹⁰² *Ibid.*, 8.

¹⁰³ Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Asamblea Preliminar*, 98.

también sea el único sobre la historia de la educación en el país centroamericano publicado en el siglo xx. Redactado en 1948 y publicado en 1951, este informe ofrece un amplio panorama de la enseñanza de la historia y de los textos escolares utilizados para esta materia desde inicios del siglo xx (1900) hasta el momento de su publicación (1948). Sin embargo, también acusa grandes debilidades. Es un informe que más que analizar distintas implicaciones de la enseñanza de la historia sólo hace un recuento general dicha actividad. No se permite estudiar a fondo los textos de historia utilizados en las escuelas primarias y secundarias nicaragüenses; a lo sumo ofrece una muy breve reseña de los mismos. Tampoco aborda los problemas de la historiografía nicaragüense, y lo mismo que la mayoría de los autores de los informes de los otros países, Molina Argüello también se cuida de hacer referencias a los acontecimientos de la historia reciente de su país, en particular a la ocupación estadounidense y a la llega a la instauración de la dictadura del primer Somoza.

En lo que respecta a la situación de la educación y la enseñanza de la historia, la situación en Nicaragua no difiere mucho de la realidad hondureña; la precariedad en ambas es muy similar. Así lo reflejan los siguientes datos ofrecidos en el informe: para 1952 existían en todo el país 963 escuelas primarias, cifra que en realidad es engañosa pues de ellas tan solo 47 ofrecían enseñanza primaria completa, es decir seis años de educación básica; 59 alcanzaban hasta cuarto grado de primaria; 124 ofrecían solamente dos grados (primero y segundo); y 733, llamadas “escuelas mixtas rurales... establecidas en los caseríos, haciendas”, consistían en realidad en un profesor o profesora que a su vez hacía de director o directora de la misma.¹⁰⁴

A esas escuelas se sumaban once “escuelas de cultura obrera” y cincuenta nocturnas; cifras que aparentemente reflejarían un avance pues, según el autor, al iniciar el siglo xx, en 1905, existían en el país tan sólo 303 escuelas públicas.¹⁰⁵ La explicación dada por Molina Argüello sobre esta situación es que en Centroamérica, a diferencia de otras naciones, en el siglo xix no se le dio a la educación un papel relevante ni prioritario. Agrega que tras la independencia del país “ni la Constitución Federal [centroamericana] (...) ni la del Estado Libre y Soberano [de Nicaragua, tras

¹⁰⁴ Molina Argüello, *La enseñanza de la Historia*, 20-21

¹⁰⁵ Idem.

la ruptura de la Federación en 1838]” se ocuparon de promover la educación pública, y que “los hombres de Estado de entonces, jefes revolucionarios, casi siempre gente de cuartel, poco o nada se ocuparon de los problemas de la cultura, la que por el contrario se vio grandemente afectada y paralizada”.¹⁰⁶

El informe revela que Molina Argüello realizó una investigación seria en lo que respecta al desarrollo de la educación en el país, pero en sus valoraciones se decanta como admirador de la labor realizada en esta área por los gobiernos de “los treinta años” conservadores (1859-1894). Para Molina Argüello, en ese período la instrucción pública comenzó a ser un asunto de interés del Estado. Sin embargo, en su propio informe puede constatar que el *florecimiento* de la educación a la que alude fue principalmente una actividad privada a la que el gobierno brindó toda clase de facilidades,¹⁰⁷ con lo que se desarrolló un sistema que no beneficiaba a los sectores populares. La educación patrocinada directamente por el gobierno fue mínima, dada la convicción entonces imperante de que la enseñanza debía ser “en principio una función de la sociedad y no propiamente del Estado, que tiene apenas en él un carácter subsidiario”. Medio siglo después, Molina Argüello parece compartir también esa concepción.¹⁰⁸

Molina Argüello cita el texto escrito de Pablo Lévy, analizado en el capítulo anterior, en el que se afirma que “el estado actual de la instrucción pública humilla la delicadeza de nuestro patriotismo”,¹⁰⁹ aunque responsabiliza por ello a “los padres de familia que prefieren aprovechar el trabajo personal de sus hijos en lugar de mandarlos a la escuela”.¹¹⁰

Tal opinión fue ratificada por el historiador Luis Alberto Cabrales, citado también por Molina Argüello, quien en 1951 sostenía que “durante todo el período de los treinta años se dio gran importancia a los colegios de secundaria [en manos de la iniciativa privados por disposición legal y las únicas donde se enseñaba Historia de Nicaragua], en cambio la instrucción popular [primaria y pública] fue

¹⁰⁶ Ibid., 38-39.

¹⁰⁷ Ibid., 41.

¹⁰⁸ Ibid., 43.

¹⁰⁹ Idem.

¹¹⁰ Ibid., 42-43.

muy reducida. Existían escuelas solamente en las cabeceras departamentales y en algunos pocos pueblos, y eran elementales, con un solo profesor, que era al mismo tiempo el director” de la misma.¹¹¹

Posteriormente, sin percatarse de la contradicción en que recurre, Molina Argüello se ve obligado a aceptar que fue con José Santos Zelaya, el general que encabezó la revolución liberal de 1894, cuando “el régimen de enseñanza, particularmente la primaria (...), tomó un auge nunca alcanzado hasta entonces”.¹¹² Citando a Cabrales, reconoce que Zelaya “fundó escuelas elementales en toda la república”. Recordemos que Zelaya impulsó transformaciones en todos los ámbitos de la vida del país, inspirado en sus principios liberales, y en la tradición positivista e ilustrada de la que se sentía heredero.

Esos principios se plasmaron en la Constitución aprobada en 1893, que entre otros derechos instauró la educación gratuita y obligatoria en el nivel primario y decretó que la enseñanza costada por el Estado debía de ser laica. Esta disposición constitucional fue luego reglamentada por medio de una Ley fundamental de Instrucción Pública, que estableció nuevas normas de organización en las escuelas públicas, nuevos contenidos y programas de enseñanza incluyendo, por primera vez en el país, la enseñanza de historia patria, historia nacional e historia contemporánea. Reaccionando desde sus convicciones conservadoras, Molina Argüello consideró esas disposiciones como “el más fuerte golpe contra la libertad” de la enseñanza privada.¹¹³ Visto desde otra perspectiva, la nueva legislación también implicó la superación del modelo de enseñanza de la historia que prevalecía durante los treinta años de gobiernos conservadores.

Los progresos alcanzados durante el período liberal duraron muy poco. Zelaya fue obligado a renunciar al poder por las presiones del gobierno estadounidense. Con su salida al exilio se dio fin a un proyecto modernizador burgués que contempló y dio los primeros pasos para extender la educación hasta el último rincón del país.

¹¹¹ *Ibíd.*, 52.

¹¹² *Ibíd.*, 56.

¹¹³ *Ibíd.*, 56-57.

El nuevo régimen, encabezado por los conservadores, emitió una nueva legislación educativa que establecía como principio que “la enseñanza tiene por objeto dar a los niños una educación moral y religiosa...”.¹¹⁴ Esta legislación, asegura Molina Argüello, conservó las asignaturas de historia patria, instituyó la de historia universal, y restableció la materia de doctrina religiosa o historia sagrada. Dicha modificación significó una fuerte regresión en lo que respecta a las concepciones de la enseñanza y de la historia, volviendo a las ideas que predominaban en la segunda mitad del siglo XIX. En su trabajo sobre la historia de la educación en Nicaragua, citado en capítulos anteriores, la investigadora Isolda Rodríguez recuerda que “en 1868 la enseñanza religiosa formaba parte del plan de estudios, precisamente con el nombre de *Doctrina Cristiana*”, y agrega que “puede inferirse que la inclusión de esa asignatura constituía una política de los gobiernos conservadores que pretendían volver al modelo de los idílicos treinta años”.¹¹⁵

Una comparación entre los programas y planes de estudios de ambos períodos, antes y después de 1910, demuestra que en realidad, durante el nuevo gobierno conservador, las horas de clases de historia se redujeron de tres a dos y que en algunos colegios la de enseñanza de la historia patria fue fusionada con la de historia de América. En el nuevo programa de estudios aprobado en 1918 la historia patria o nacional comienza a ser impartida hasta el cuarto grado de primaria.¹¹⁶

Molina Argüello no aborda con detalles el período que va desde el gobierno liberal de Zelaya hasta los gobiernos conservadores que ejercieron el poder posteriormente, cuando el país estuvo ocupado por tropas estadounidenses. (1912-1933). En ese periodo el sistema educativo nicaragüense estuvo bajo la influencia de las diferentes órdenes religiosas que con apoyo gubernamental se habían establecido en el país,¹¹⁷ al extremo que fueron sacerdotes de distintas órdenes

¹¹⁴ *Ibid.*, 57.

¹¹⁵ Isolda Rodríguez Rosales, *Historia de la Educación en Nicaragua. Restauración Conservadora (1910-1930)*, (Managua: Editorial Hispamer, 2005), 77.

¹¹⁶ *Ibid.*, 134 -135.

¹¹⁷ *Ibid.*, 133 y 143. Además de los jesuitas, en este mismo período ingresaron al país religiosos lasallistas, salesianos, monjas del Divino Pastor, Betlehemitas y Oblatas, a algunos de los cuales el gobierno sufragó todos los gastos para su traslado y establecimiento a Nicaragua. Rodríguez afirma que el gobierno decidió “entregar” la educación a los religiosos debido a la crisis económica y al déficit presupuestario; sin

religiosas los que elaboraron los planes y programas de estudios que entraron en vigencia a partir de 1918,¹¹⁸ como vimos páginas atrás. Su información se limita principalmente a los programas aprobados en 1938, establecidos bajo el primer gobierno de Anastasio Somoza García, que aún estaban en vigencia cuando elaboró su informe.

Lo más lamentable de la nueva situación, además del retroceso que implicó en cuanto al principio constitucional del carácter laico que debía tener la educación impulsada por el Estado, fue el detrimento que el sistema educativo en general sufrió bajo los nuevos gobiernos dominados por el Partido Conservador. Rodríguez cita un informe gubernamental en el que se afirma, que para 1911, “a pesar de la situación política, el número de alumnos matriculados se había incrementado en un 20% y se había duplicado el presupuesto escolar”¹¹⁹ y la cantidad de escuelas. De acuerdo con ese informe, a la caída del gobierno liberal había solamente 276 escuelas, pero para 1911 el número había llegado a 414. Sin embargo, la investigadora afirma que ese dato es “completamente errado”, pues una memoria de Instrucción Pública fechada en 1907, dos años antes del derrocamiento del gobierno de Zelaya, informaba que el país funcionaban 643 centros escolares de primaria.¹²⁰

Datos como los anteriores no aparecen en el informe de Molina Argüello, probablemente debido a lo difícil que ha sido en Nicaragua acceder a documentación oficial o a la celeridad con que debía redactar su informe. Pero también es posible sus simpatías con el *conservatismo* lo hayan llevado a ignorar información que revelaba el perjuicio que el cambio de gobierno provocado por la intervención estadounidense provocó en el sistema educativo nicaragüense. Otro elemento que pudo haber incidido en tal decisión habría sido la política de *neutralidad* del IPGH, que obligaba a sus investigadores a no abordar cuestiones políticas.

embargo en su propio texto demuestra que fue el Estado nicaragüense el que financió el establecimiento de los religiosos, y durante muchos años subsidió sus actividades.

¹¹⁸ Ibid., 134

¹¹⁹ Ibid., 163.

¹²⁰ Idem.

Por lo demás, resulta muy curioso y en cierta medida inexplicable, que al abordar el período comprendido entre 1910 (año del derrocamiento del gobierno liberal de Zelaya) y los años cuarenta, Molina Argüello no hace referencias a los acontecimientos históricos que conmovieron la vida del país en ese entonces, como las continuas ocupaciones del territorio nacional por tropas militares estadounidenses, la gesta nacionalista de Augusto C. Sandino o el establecimiento de la dictadura del primer Somoza. Estos sucesos históricos apenas quedan insinuados y reducidos a lo que el autor denomina “trastornos”, “acontecimientos políticos” o “inestabilidad política administrativa en que vive y ha vivido el país”.¹²¹

El estudio de Molina Argüello abarca hasta finales de los años cuarenta, tras reseñar la historia de diversos centros de educación superior existentes incluso desde antes del siglo XIX (Universidad de León Antiguo-Colegio Tridentino y la Universidad de Granada), cuyas facultades eran Ciencias y Letras, Medicina, Derecho y Teología, los programas de estudios en estas facultades, y el surgimiento de nuevas instituciones en los años treinta y cuarenta del siglo XX, como la Universidad Central de Managua y la Universidad Autónoma de Granada, hoy desaparecidas, y la reorganización y fortalecimiento de escuelas normales. Su espíritu es optimista y enfatiza el hecho que en ese período en Nicaragua se utilizaban los métodos y recursos más modernos para la enseñanza de la Historia, y en la educación en general. Pero un informe sobre la Educación en Nicaragua, elaborado por encargo del gobierno estadounidense, pinta muy diferente la situación.

Elaborado por Cameron Ebaugh¹²² en 1947, en este documento se afirma que el desarrollo de la educación en Nicaragua, como en otras repúblicas centroamericanas “ha sido lenta y difícil”.¹²³ Agrega que en 1945, de una población de 272,500 niños, el universo estudiantil solamente totalizaba 69 mil alumnos, incluyendo el conjunto de centros escolares de primaria, secundaria, normales y kinderdargen. Es decir que sólo un cuarto de la población en edad escolar estaba

¹²¹ *Ibíd.*, 95, 96 y 152.

¹²² Especialista en educación en los países latinoamericanos de la Sección de repúblicas americanas del Comité Interdepartamental sobre Cooperación Cultural y Científica del gobierno de EUA.

¹²³ Cameron Ebaugh, *Education in Nicaragua* (Washington, Federal Security Agency. U.S. Office of Education. Bulletin No. 6. United States Government Printing Office, 1947), 5. Literalmente: *educational development has been slow and difficult*.

inscrita.¹²⁴ Ebaugh comenta que a pesar que constitucionalmente está determinado que la educación primaria es gratuita y obligatoria, esto no se cumple debido a la falta de maestros y escuelas.¹²⁵ Al referirse a los materiales, textos y recursos escolares, el especialista estadounidense expresa que “los libros son raros, el equipo y material educativo es casi inexistente”.¹²⁶ Con respecto a las bibliotecas y laboratorios asegura que “no son tenidos en cuenta como indispensables atributos del proceso de enseñanza y aprendizaje”.¹²⁷

El especialista estadounidense señaló, casi como una nota curiosa, que además de los viejos escritorios o bancas y mesas, construidas principalmente por los padres de familias, en las escuelas rurales el equipamiento educativo incluía “un pequeño pizarrón negro, un mapa de Nicaragua, y quizás otro de América Central, y fotografías enmarcadas de los presidentes Somoza y Franklin D. Roosevelt, the buen vecino (good neighbor)”.¹²⁸

Efectivamente resulta más que curiosa la presencia del retrato del presidente estadounidense en las escuelas nicaragüenses. Quizás la única explicación posible a ella sea que en esos años también en Nicaragua se intentaba impulsar un patriotismo como el que se promovió en Puerto Rico a inicios del siglo xx.

¹²⁴ Ibid., 9.

¹²⁵ Ibid., 6.

¹²⁶ Ibid., 11.

¹²⁷ Ibid., 13.

¹²⁸ Ibid. Literalmente: A small blackboard, a map of Nicaragua, and perhaps another of Central America, and framed pictures of president Somoza and Franklin D. Roosevelt, the buen vecino (good neighbor) are uniform equipment.

Capítulo IV

De la estabilidad somocista a los vertiginosos cambios revolucionarios y las contrarreformas post-sandinistas

Cuántos misterios que parecen impenetrables a primera vista viene a descubrir el historiador. ¡Cuántas grandes figuras de los anteriores tiempos tienen que caer al golpe de su crítica imparcial! Cuántos seres humildes, para quienes sus contemporáneos sólo tuvieron desprecio y olvido, aparecen después de una larga distancia, y evocados por el que escribe la historia, ocupando el lugar que les corresponde en el aprecio de las generaciones.

Tomás Ayón

4.1 Textos y contextos previos a la panamericanización y modernización somocistas

Entre los años cincuenta y sesenta del siglo xx, cuando parecía consolidado el sistema autoritario estructurado por el primer dictador Somoza, varios sucesos externos e internos sacudieron el letargo provincial que aparentemente vivía la sociedad nicaragüense, agitándola al ritmo de nuevos aires modernizadores. Entre esos acontecimientos, en el plano nacional, destacan el crecimiento económico derivado del auge algodonero¹ y la eliminación física del propio fundador de la dinastía somocista en momentos en que acariciaba su sueño de seguir entronizado en el gobierno. Entre los sucesos internacionales sobresalen el inicio del proceso de integración económica centroamericana,² el triunfo de la revolución cubana y el

¹ Entre 1950 y 1955, el algodón se convirtió en el primer producto de exportación de Nicaragua. En el último de esos años, el 80% de labrantíos en el Pacífico del país se destinaba a ese cultivo. La economía nicaragüense llegó a alcanzar una tasa de crecimiento del 6% anual, una de las más altas en Latinoamérica en ese período. (Sección de Historia- Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, *Apuntes de Historia de Nicaragua. Selección de textos*. Tomo II. Managua, 1980; y Jilma Romero (coord.) *Historia de Nicaragua. Texto Básico*. Managua: Editorial Ciencias Sociales-Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 2002.

² Los esfuerzos integracionistas centroamericanos iniciaron en 1951 cuando en una reunión de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) celebrada ese año en la Ciudad de México, los ministros de Economía de los países centroamericanos expresaron el interés de sus gobiernos de desarrollar en conjunto diversas actividades productivas, especialmente agrícolas, modernizar el sistema de transportes en cada uno de sus países, y la creación de “mercados más amplios” para sus productos. Meses después, los ministros de Relaciones Exteriores centroamericanos firmaron la “Carta de San Salvador”, creando así la Organización de Estados Centroamericanos (ODECA). Siete años después, tras una serie de negociaciones y acuerdos progresivos, representantes de los cinco países firmaron en Tegucigalpa, Honduras, en junio de

programa Alianza para el Progreso (ALPRO), impulsado como una estrategia contrarrevolucionaria preventiva por la administración Kennedy después que la tormenta revolucionaria se instaló en la mayor de las Antillas y amenazaba con extender sus vientos a toda Latinoamérica.

En relación con la educación y la enseñanza de la historia, los cambios modernizadores fueron introducidos por la *Regional Office for Central America and Panamá* (Oficina Regional para Centroamérica y Panamá, mejor conocida como ROCAP por sus siglas en inglés) de la *United States Agency for International Development* (USAID o Agencia del Gobierno de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional) del gobierno estadounidense.

El análisis de la serie de textos promovidos y financiados por la ROCAP revela que su perspectiva historiográfica se inspiró en el proyecto de enseñanza de la historia que el Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH), que a su vez se sustentaba en el pensamiento panamericanista, como se demostró en el capítulo anterior. En este capítulo se comprobará que ese mismo trasfondo ideológico es el que subyace en los textos de la ROCAP. Pero antes de entrar en ese análisis estudiaremos algunos de los manuales publicados durante los últimos años de gobierno del primer Somoza y a inicios de la década de los años sesenta, cuando la dictadura impulsó una falsa apertura democrática por la cual finalmente se coló la nueva ola modernizadora.

Anastasio Somoza García, el fundador de la dictadura dinástica que por cuarenta y cinco años rigió a su voluntad los destinos de Nicaragua, se hizo del

1958, el “Tratado Multilateral de Libre Comercio e Integración Económica Centroamericana. (Secretaría Permanente del Tratado General de Integración Económica Centroamericana. *Cinco años de labores en la integración económica centroamericana*. s.l.: Editorial SIECA, 1966). La integración se inspiró en asuntos económicos prácticos que supuestamente derivarían en la ansiada unidad política del istmo, y fue publicitada como una iniciativa estrictamente centroamericana; pero un análisis del economista Jack J. Rosenblum sugiere que en realidad tras ese esfuerzo se encontraba el interés político y económico de Estados Unidos, que así garantizaba una mayor dependencia económica y subordinación política de los países de la región. (Jack J. Rosenblum. “El interés norteamericano en la integración económica centroamericana”, en *Foro Internacional*. XIII, No. 1. México, Julio-Septiembre, 1972. 27-43). El proyecto entró en una profunda crisis a partir de 1969, tras el conflicto bélico que estalló ese año entre Honduras y El Salvador (ver la nota al pie 12, en el Capítulo I, página 29); y comenzó a desintegrarse a partir de 1971, cuando Honduras anunció formalmente su retiro.

poder absoluto en 1937. En abierta violación a las disposiciones constitucionales vigentes fue electo presidente de la república. La carta que jugó todo a su favor fue el control que tenía sobre la Guardia Nacional, cuerpo militar creado por los oficiales de las tropas estadounidenses que ocuparon el país desde mediados de los años veinte, para combatir al guerrillero nacionalista Augusto C. Sandino. Gracias al beneplácito del embajador estadounidense Mathew Hanna,³ Somoza había sido nombrado jefe del ejército sustituto de *marines*, que tras el asesinato de Sandino tomó control militar de todo el territorio nacional. Como nuevo *hombre fuerte* del país, fue sólo una formalidad que asumiera el control del poder ejecutivo nacional.

Cuando Somoza García llegó a la presidencia del país se presentó como un líder diferente, que rompía con las formas de hacer política características de los caudillos de los partidos históricos tradicionales en Nicaragua, el Liberal y el Conservador. Se promovió como el *pacificador* de Nicaragua después de haber orquestado el asesinato de Sandino y de centenares de seguidores del general nacionalista. Así conquistó amplias simpatías entre terratenientes y comerciantes que se sentían amenazados por las acciones del líder guerrillero. Además, Somoza les ofreció ayuda para enfrentar la grave crisis económica en que se encontraban debido a los efectos de la recesión mundial que en esos años ya se percibían en Nicaragua.

También atrajo a su lado a gran parte del incipiente movimiento obrero y a muchos campesinos pobres a quienes prometió entregarles tierras estatales. Jóvenes intelectuales igualmente apoyaron la candidatura presidencial de Somoza. Entre esos destacaron los poetas Luis Alberto Cabrales, José Coronel Urtecho y Pablo Antonio Cuadra, los dos últimos descendientes de familias oligárquicas.⁴ Coronel Urtecho y Cuadra, fundadores del Partido Conservador Nacionalistas, fueron de los más entusiastas promotores del proyecto político de Somoza, y su

³ Oficialmente la Guardia Nacional sería un ejército nacional, pero en realidad su principal función fue asumir las tareas que hasta entonces cumplían las fuerzas estadounidenses de ocupación, en especial el combate contra Sandino. Se suponía además que tendría un carácter apolítico y no partidario, pero desde muy temprano Somoza García, su primer jefe nicaragüense, comenzó a figurar en el escenario político del país.

⁴ Ver notas 135 y 137 del Capítulo II, p. 157.

agrupación fue uno de los principales soportes políticos en los primeros años de gobierno del dictador, al brindarle cierta apariencia de legitimidad política.

La instalación de Somoza en el poder fue un fenómeno que respondió al momento histórico que vivía Nicaragua, en el que confluyeron la omnipotente voluntad política del gobierno estadounidense, el desgaste de los líderes y grupos políticos tradicionales, la desaparición de la alternativa política que se insinuó en el movimiento guerrillero de Sandino y –por supuesto– la desproporcionada ambición del futuro dictador.⁵

Sin embargo, Somoza García no estuvo a la altura de los retos que enfrentaba el país. Su proyecto era esencialmente para su propio beneficio personal, más que de y para la nación. Si bien en los primeros diez años de su gobierno impulsó políticas que para la época pueden ser calificadas de progresistas y contribuyeron a la configuración del Estado moderno de Nicaragua, el sistema educativo no estuvo entre las áreas beneficiadas.

El estudio realizado por el historiador salvadoreño Knut Walter revela que los gastos en educación y salud entre 1936 y 1945 no variaron con respecto a los montos destinados por los gobiernos que precedieron a la dictadura entre 1916 y 1930. Esos rubros, juntos con los de trabajo y agricultura, apenas representaron el 10% del presupuesto nacional, monto que quedaba muy atrás de las cantidades egresadas para otras obras públicas.

La principal inversión gubernamental en este período fue la construcción de la carretera Panamericana, que en realidad tenía que ver más con los planes de defensa militar de Estados Unidos que con las necesidades de desarrollo e infraestructura nicaragüenses.⁶ En resumen, no hubo mayores gastos en

⁵ Para un análisis detallado del ascenso de Somoza a la Presidencia de Nicaragua véase *El régimen de Anastasio Somoza. 1936-195*, del historiador salvadoreño Knut Walter (Managua. Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica –Universidad Centroamericana, 2004). En su texto *Guardianes de la dinastía. La historia de la Guardia Nacional de Nicaragua* (Managua, Lea Grupo Editorial, 2006) el historiador estadounidense Richard Millet también ofrece importantes detalles al respecto, especialmente de la complicidad del gobierno estadounidense con Somoza. En lo que se refiere al enriquecimiento ilícito, Millet asegura que en los tres primeros años en la Presidencia, Somoza llegó a acumular una fortuna calculada entre tres y cuatro millones de dólares, “cifra a la cual se había acercado siquiera ningún presidente anterior en Nicaragua”. (Millet, *Guardianes de la dinastía*, 315.)

⁶ Walter, *El régimen de Anastasio Somoza*, 146.

construcción de nuevas escuelas ni en la ampliación o mejoramiento del sistema educativo en general.

Somoza se convirtió en el principal dirigente de los liberales al tomar el control del partido liberal tradicional, transformado entonces en el Partido Liberal Nacionalista, pero de ninguna manera fue un continuador de los ideales que animaron a Zelaya a principios de siglo. Instalado ya en el poder, el aspirante a dictador impulsó una interpretación muy personal de los principios y valores de esa corriente política, de tal manera que cuando inició las maniobras para extender su mandato a un nuevo período presidencial, para lo cual tuvo que reformar la constitución y firmar un pacto con la oposición, no tuvo reparos en ceder a las demandas de los políticos conservadores.

Una de las principales exigencias de los opositores fue que se hiciera mención a Dios en el preámbulo de la nueva Carta Magna nicaragüense y se continuaran enseñando los valores cristianos en las escuelas del país, ahora mucho más necesarios para combatir el comunismo.⁷ A esto se debe que durante muchos años siguieran utilizándose en muchas escuelas públicas los textos escritos por los religiosos católicos.

No obstante, en estos mismos años poco a poco fue tomando mayor preeminencia el manual escrito por el poeta Luis Alberto Cabrales. Para mediados de los años cuarenta, según Molina Argüello, éste era el texto más utilizado en el sistema educativo público. Para 1949 se habían publicado siete ediciones, otra nueva hazaña para un texto de ese tipo en Nicaragua.⁸

Además del de Cabrales, entre esos años también se publicaron otros textos sin mayor influencia religiosa. De ellos dos merecen nuestra atención: *Historia patria elemental*, de Hidelbrando A. Castellón,⁹ y *La vida de mi patria*, de Rubén

⁷ Ibid., 286.

⁸ Molina Argüello, *La enseñanza de la Historia en Nicaragua*, 126.

⁹ Médico graduado en Francia, fue asistente de José Dolores Gámez, con quien posteriormente emparentó al casarse con una de las hijas del historiador. Tras el derrocamiento de Zelaya se marchó al exilio, y retornó varios años después. Involucrado en la política, fue elegido diputado y senador. Ver Jorge Eduardo Arellano, *Diccionario de autores nicaragüenses*. Tomo I (Managua: Biblioteca Nacional Rubén Darío, 1994), 73.

Leytón.¹⁰ Aunque su aceptación pública fue limitada, dichos textos quedaron como huellas de otras búsquedas en la construcción de un discurso histórico nacional para enseñar a los más pequeños.

Molina Argüello consideró que el texto de Castellón era “una nueva versión” del *Catecismo de Historia Patria*, de Gámez, y aseguró que la única diferencia entre ambos es que el texto de Castellón incluía acontecimientos históricos más recientes.¹¹ Pero más que en el *Catecismo* del fundador de la historiografía nicaragüense, Castellón pareciera haberse inspirado en el *Compendio* escrito por María Gámez, del que pudiéramos considerarlo una nueva versión.

El texto, escrito con redacción más comprensible para los escolares, evita la saturación de datos, nombres y fechas que plaga al *Catecismo de historia patria*, y su lectura es mucho más fluida que la síntesis de preguntas y respuestas elaborada por Gámez. Ese es uno de sus méritos. Otro es que aunque presenta las mismas limitaciones de las obras históricas del siglo XIX, al reducir la historia a la narración de sucesos políticos y militares, el relato de acontecimientos más recientes ofrece información que aún hoy día no resulta fácil obtener en este tipo de manuales. Nos detendremos en este último aspecto porque en lo que respecta a las secciones dedicadas al periodo precolombino, la época colonial y los primeros años de la vida independiente del país, su versión e interpretación no discrepan de los escritos de Gámez y su hija.

Los acontecimientos más recientes se refieren a la ascensión al poder de los conservadores en 1912, a la rebelión de los liberales y a la resistencia del general Benjamín Zeledón frente a las tropas, a la guerra entre liberales y conservadores a mediados de los años veinte –conocida como Guerra Constitucionalista– y la llegada al gobierno del primer Somoza, ocurrida unos tres años antes de la publicación del texto.

¹⁰ No existen muchas referencias de Leytón más allá de la información que él mismo ofrece en su texto: que fue docente, Inspector de Educación Pública y que fundó una Asociación de Maestros.

¹¹ Molina Argüello, *La enseñanza de la Historia en Nicaragua*, 131. El juicio de Molina Argüello nos parece un tanto apresurado y bastante desdeñoso. Un texto que en esencia resulta una reedición del *Catecismo de Historia Patria*, es el que publicó la hija de Gámez, María, con el título de *Compendio de Historia de Nicaragua* (Managua: Tipografía Pérez, 1936), y que no comentamos en esta investigación dada su similitud con el *Catecismo*.

La forma en que aborda estos acontecimientos acusa un fuerte sesgo anti-conservador, que se explica por la militancia liberal de Castellón. En este aspecto, el autor sigue la interpretación y el rechazo que manifiesta el texto de María Gámez sobre la intervención estadounidense. Como ella, Castellón repetidamente señala la complicidad de los conservadores con el gobierno estadounidense para expulsar a Zelaya del poder y enfatiza que únicamente gracias al respaldo de las tropas de Estados Unidos fue que los conservadores lograron mantenerse en el gobierno, particularmente en 1914 y 1926, cuando estuvieron a punto de ser derrotados por revueltas liberales. Castellón explica así ese acontecimiento histórico:

El gobierno americano, que desde mucho antes del grito revolucionario miraba con malos ojos al gobierno de Zelaya, aprovechó la acción en que el dictador nicaragüense ejecutó a dos aventureros americanos sorprendidos in fraganti al colocar unas minas en el río San Juan, para fulminarlo con la célebre nota del 2 de diciembre en que el secretario Knox pone al presidente de Nicaragua fuera de la ley de las naciones. Con este motivo Zelaya renunció a la presidencia a favor del doctor Madriz, pero este considerado por el Departamento de Estado americano como heredero testamentario del dictador y su política fue también vetado en otra nota que le obligó a resignar el poder el 20 de agosto de 1910.¹²

Castellón da cuenta además de las persecuciones, encarcelamientos y destierros ordenadas por el nuevo grupo en el poder contra los funcionarios y simpatizantes del derrocado gobierno liberal, estableciendo así una especie de contrapartida de los manuales escritos por religiosos y autores simpatizantes del conservatismo que acusan al caudillo liberal de perseguir a miembros de la Iglesia Católica y reprimir a los opositores a su gobierno.

El autor asegura que las primeras decisiones del gobierno establecido por la intervención estadounidense fueron: “ la expulsión de muchos jefes liberales, el encarcelamiento con cadenas y grilletes de otros, y la persecución sistemática de los vencidos invocando fútiles pretextos, la suspensión de los alcaldes electos reemplazados por el Ministerio de Gobernación, el retiro de misiones diplomáticas confiadas a Rubén Darío (...), la eliminación del cuerpo de enseñanza de todos los maestros y maestras que existían durante el gobierno de Zelaya, así como

¹² Castellón, *Historia patria elemental*, 98.

magistrados y jueces, y el reparto antojadizo de varios millones de pesos que existían en la tesorería nacional”.¹³ Pero lo que Castellón critica con mayor amargura es que los conservadores hayan dejado la enseñanza en manos de religiosos católicos y que les otorgaran todo tipo de concesiones y privilegios, mientras el número de escuelas públicas se redujo en un cincuenta por ciento.¹⁴

Pese a lo escueto de la versión, la información que ofrece Castellón de la caída de Zelaya es mucho más detallada de la que brindaban textos previos, especialmente los escritos por los religiosos católicos que tanta preeminencia tuvieron en el sistema educativo décadas atrás. En el texto puede percibirse el sentimiento contra la intervención estadounidense que es otro de los elementos constitutivo del sentimiento de nacionalidad y patriotismo nicaragüense, aunque no se trata de una expresión antimperialista como ocurrirá en los textos sandinistas utilizados en la década de los años ochenta. Por el contrario, Castellón elude criticar la política de Estados Unidos al referirse a la guerra de guerrillas comandada por Sandino contra las tropas estadounidenses y a la llegada al poder de Somoza García. Al parecer Castellón no deseaba malquistarse con el recién estrenado dictador y se colocó guantes muy delicados para describir su ascenso.

Según Castellón, el fundador de la dinastía se hizo del gobierno en respuesta al descontento popular creado a raíz de supuestas concesiones (no especificadas) hechas a Sandino (“quien dejó recuerdos imperecederos en Las Segovias y cuya muerte en Managua fue tan comentada”)¹⁵ para que depusiera las armas. A la *inconformidad* del pueblo se sumó la de la Guardia Nacional, y eso bastó para que “fuese volcado”¹⁶ el gobierno de Sacasa, que había negociado la paz con el guerrillero nacionalista. Poco tiempo después se convocó a elecciones generales que llevaron a la presidencia al “señor general Anastasio Somoza”.¹⁷ El texto no ofrece explicaciones sobre el contexto en que surgió la Guardia Nacional, ni sobre el *descontento* de ese cuerpo militar con el gobierno de Sacasa, ni sobre el hecho de

¹³ Ibid., 99.

¹⁴ Ibid., 102.

¹⁵ Ibid., 117.

¹⁶ Idem.

¹⁷ Idem.

que Somoza García era su máximo jefe, y menos aún que fue Somoza García el que designó al político que sustituyó a Sacasa, una vez que éste fue obligado a renunciar como presidente de Nicaragua. El golpe de Estado por el que la Guardia Nacional derrocó a Sacasa queda *explicado* simplemente con esa extraña expresión *fue volcado*.

Como fue lo común en prácticamente todos los textos escolares utilizados en Nicaragua hasta finales de la década de los años setenta, el de Castellón tampoco ofrece información precisa sobre Sandino ni sobre los motivos de “la perpetua guerra que sostuvo en los departamentos del norte... causando ruina y desolación”.¹⁸ Aunque amplios del país, y más aun a nivel internacional, consideraban a Sandino como un patriota o héroe nacionalista, en el texto no recibe ese tratamiento. Sandino tampoco alcanza lugar en la larga y variada lista de personajes políticos y militares que se brinda al final del texto, “para que se les tenga como esclarecidos patriotas”.¹⁹

La omisión de información esencial sobre Sandino y su lucha y los señalamientos contra los conservadores que asumieron el poder tras la caída de Zelaya evidencian nuevamente la disputa política sobre el pasado y el tipo de historia nacional –manipulada y sesgada– que se ha enseñado a los estudiantes nicaragüenses, y que he querido dejar en evidencia de estas páginas. Los contrastes entre este texto y los de los religiosos conservadores no es asunto de interpretación historiográfica o de divergencias en las fuentes históricas, está relacionado más con el interés político de los respectivos autores.

Así, mientras los autores religiosos y proclives al conservatismo dibujan una imagen de Zelaya como una especie de tirano antireligioso, Castellón muestra similar intolerancia y despotismo del grupo conservador que asumió y conservó el gobierno del país ayudado por los fusiles de las tropas estadounidenses; y ambos censuran u omiten la represalias cometidas por el grupo con que simpatizaban contra sus adversarios. Ambas tendencias también coinciden en omitir la importancia de la lucha de Sandino y de la propia figura del héroe en la historia

¹⁸ Ibid., 115.

¹⁹ Ibid., 120.

nacional nicaragüense, hecho que revela la precariedad de la conciencia histórica, el sentimiento de nacionalidad y el patriotismo que se promovió en las generaciones nicaragüenses que estudiaron con esos manuales.

Pocos años después se publicó el texto de Leytón, del que Molina Argüello dice que “no tiene otra importancia que la de ser una curiosidad bibliográfica”.²⁰ La realidad es que sí es un libro extraño, de “contenido confuso y desordenado”, como bien lo tilda Molina Argüello.²¹ No se indica para qué niveles está destinado y tampoco ciñe su contenido a un orden cronológico. Tras numerosos epígrafes que van desde algunos versos de autores actualmente poco conocidos como la venezolana Graciela Rincón Calcaño hasta una frase del presidente estadounidense Franklin D. Roosevelt, el autor ofrece dos conceptos de la historia, cada uno sintetizado en una frase –“los hechos memorables que han ocurrido en la Tierra” y “la ciencia que rige el orden social”²²– que los niños debían aprender como verdades absolutas. De la misma forma expresa que “la historia patria narra los hechos más notables que se han sucedido en Nicaragua”.²³ Seguidamente expone sus propias subdivisiones de la historia Centroamérica: “indígena, descubrimiento, conquista, colonia, independencia y moderna”, a las que llama ciclos o épocas.²⁴

Aunque su contenido predominan los acontecimientos políticos y las referencias a jefes de Estado nicaragüenses, resulta finalmente un extraño y barroco collage de temas y referencias de los tópicos más variados. Después de una breve exposición para introducir o explicar el tema, el autor agrega una todavía más sucinta lectura, más bien uno o dos párrafos cortos o la estrofa de algún poema relativos al tema atribuidos a los más disímiles autores, con la intención de reforzar la autoridad o legitimidad a sus afirmaciones. Entre los escritores más reconocidos aparecen los nombres de Alfonso Teja Zabre,²⁵ Alfonso Reyes, José Santos Chocano,

²⁰ Molina Argüello, *La enseñanza de la Historia en Nicaragua*, 134.

²¹ Idem.

²² Rubén Leytón, *La vida de mi patria* (Managua: Editorial Nuevos Horizontes, 1944), 3

²³ Idem.

²⁴ Idem.

²⁵ Alfonso Teja Zabre (1888-1962), educador, poeta y político mexicano, escribió entre otros textos una *Vida de Morelos* (1917), *Breve historia de México. Texto para las escuelas primarias* (México: Secretaría de Educación Pública, 1935) e *Historia de México. Una moderna interpretación* (México: Secretaría de Relaciones Exteriores, 1935).

Víctor Hugo, Enrique de Gandía,²⁶ Pedro de Alba,²⁷ Felipe Barreda Laos,²⁸ y otros que seguramente eran leídos en su época pero que actualmente han pasado al olvido. Cita además fragmentos de los textos escritos por los religiosos Bernardo Portas, Félix Pereira y de los publicados por los Hermanos de La Salle, comentados ya en el capítulo dos, con lo que más que ofrecer un texto alternativo recicla estas versiones del pasado. Las lecciones concluyen con lo que el autor llama “ejercicio de afirmación”, consistente en una oración que el estudiante debía de memorizar o en la realización de un dibujo referido al tema expuesto. Ejemplos de estos ejercicios son la siguiente frase atribuida a Teja Zabre: “No culpamos a España, pero la conquista nos arrebató el espíritu y la grandeza de un pueblo que tenía una civilización y recursos fecundísimos”;²⁹ o la recomendación de que el estudiante dibujara una choza como en las que vivían los indígenas, que en todo caso era esbozar la vivienda de muchos campesino.

Entre toda esa abigarrada mezcla de temas y citas, puede determinarse que el sentimiento patriótico que pretende estimular entre los jóvenes se fundamenta en el rescate y cierta idealización del pasado prehispánico. Leytón se convierte así en el único autor que recurre a este expediente como fuente del patriotismo y orgullo nacional a inculcar entre los niños nicaragüenses.

Precisamente uno de los aspectos más notables de este texto es la relevancia que otorga al período precolombino para alentar cierto orgullo nacional fundamentándolo en las culturas existentes antes de la llegada de Colón. Siguiendo ese mismo objetivo el autor cae en el absurdo extremo de asegurar que el continente no fue poblado por pueblos llegados de otras tierras, sino que la

²⁶ Enrique de Gandía (1904-2000), historiador argentino, es el autor de una *Historia de la república argentina en el siglo XIX* (Buenos Aires: Estrada, 1940). En conjunto con Ricardo Levene publicó el texto *Descubrimiento de América. América colonial hispana* (Buenos Aires: Jackson, 1940). También fue parte del equipo encabezado por Levene, que publicó una *Historia de la nación argentina* (Buenos Aires: Librería y Editorial El Ateneo, 1939).

²⁷ Pedro de Alba (1887-1960), médico, intelectual y diplomático mexicano entusiasta del panamericanismo promovido por el gobierno estadounidense. También fungió como director de la Escuela Nacional Preparatoria de la UNAM (1929-1933) y fue fundador de la Universidad de Nuevo León (1934).

²⁸ Felipe Barreda Laos (1886-1973), historiador ecuatoriano-argentino autor de *Segunda emancipación de América* (Buenos Aires, 1947) y *Dos Américas, dos mundos* (Madrid: Ediciones Cultura Hispánica, 1952) este último, un conjunto de conferencias dictadas durante su visita a España.

²⁹ Leytón, *La vida de mi patria*, 31

población americana tuvo su origen en Centroamérica y que de esta región se extendió al resto del mundo, sugiriendo así que la especie humana tiene su origen en América Central. Para dar alguna credibilidad a su aseveración cita a dos supuestos autores, Heuseling y W. W. Powell,³⁰ quienes habrían *confirmado* dicha teoría. Tanto de estos autores, identificados con nombres sajones, como de tal teoría no se logró localizar ninguna otra referencia, por lo que bien suponerse que se trata de otra *invención* para promover un tipo de nacionalismo o patriotismo chovinista quizás más centroamericano que nicaragüense.

Siguiendo con el afán de enaltecer las culturas prehispánicas, Leytón propone además que el periodo histórico anterior a la llegada de los españoles se denomine “Epoca de Nicarao”, en alusión al cacique que las crónicas de la conquista destacan como el principal en las tierras que actualmente constituyen Nicaragua. Aplicando su propia propuesta, esa es la denominación que Leytón da a ese período del pasado histórico nicaragüense, al que define como “el tiempo comprendido entre la vida autónoma o indígena y la llegada de los españoles. El país estaba gobernado por caciques”.³¹ Aunque fue de limitada edición y no tuvo mayor resonancia en el sistema educativo, el texto de Leytón fue uno de los primeros en reivindicar a los pobladores originales con expresiones que destacan el vínculo étnico y cultural de los actuales nicaragüenses con los pobladores originarios, llevando a otra etapa el imaginario nacional elaborado por Ayón y Gámez a finales del siglo XIX.

Los fundadores de la historiografía nicaragüense aportaron las bases de un imaginario nacional nicaragüense a partir del territorio concibiendo la existencia de Nicaragua “desde los tiempos prehistóricos”,³² pero se refirieron a los grupos que habitaban ese territorio como “los indios”, como si se tratara de seres sin mayor relación con la mayoría de la población nicaragüense de su época. Leytón reivindica la descendencia indígena de la población nicaragüense contemporánea y exhorta a

³⁰ W. W. Powell podría ser confundido con John Wesley Powell (J. W. Powell), suponiendo que la primera W se tratara de algún error mecanográfico. Sin embargo, el ex-militar y explorador estadounidense, considerado ahora un proto-antropólogo, no aventuró ninguna teoría de este tipo. (Debo esta información a la Dra. Jean Jackson, profesora de Teoría Antropológica, en el Instituto Tecnológico de Massachussets, EUA).

³¹ Leytón, *La vida de mi patria*, 35.

³² Ver Capítulo I, p. 49.

sus lectores a que contribuyan a “reconstruir *la raza nuestra*, o cuando menos en destacar sus virtudes, que los dirianes, chorotegas, tenderíes, chontales, niquiranos y caribisis³³ fueron hombres indudablemente valientes que sucumbieron al empuje de fuerzas superiores”.³⁴

Al referirse a la independencia de Centroamérica, da continuidad al planteamiento anterior y establece un vínculo entre los pobladores originales y este proceso histórico. Así, aunque los pueblos descendientes de los pobladores originales no tuvieron mayor participación en ese acontecimiento ni su logro significó ningún cambio en su condición de dominados, la ruptura de los lazos de dependencia que tenía la región con España es interpretada como la *recuperación* de la libertad que los indígenas perdieron durante la conquista. Es un interesante elemento que lamentablemente el autor no logra ampliar, expresándolo de forma en extremo simplista: “Al cabo de los siglos, y con la misma facilidad con que se había ido, volvió la independencia: y el nuevo sol alumbró fulgente el amanecer del 15 de Septiembre de 1821”.³⁵

Al final del texto, Leytón nuevamente retoma el tema indígena para ofrecer una valoración que podríamos comparar con el *juicio histórico* emitido por Portas en su manual,³⁶ aunque de signo contrario a las opiniones del religioso católico. Como una indirecta refutación a la versión de Portas, Leytón argumenta que el grado de desarrollo alcanzado por los pobladores originales de Centroamérica no había sido valorado con justicia debido a prejuicios racistas. Seguidamente relativiza tanto la cultura europea como la indígena, para indicar que tanto una como la otra habían alcanzado cierto nivel de progreso en determinados aspectos pero que desconocían otros. Sus comentarios, que alcanzan un nivel de idealización de las culturas prehispánicas al que ningún otro autor ni siquiera se había aproximado, ofrecen a los jóvenes escolares una imagen del pasado de su país hasta entonces inédita, contestataria del discurso histórico escolar predominante, caracterizado por

³³ Nombres de los distintos grupos indígenas que habitaban el territorio que hoy es Nicaragua a la llegada de los europeos.

³⁴ Leytón *La vida de mi patria*, 32. El énfasis de las cursivas es agregado mío.

³⁵ *Ibid*, 37.

³⁶ Ver Capítulo II, pp. 144-145.

destacar la *falsedad* de las creencias aborígenes, el *atraso* técnico y material, su salvajismo y falta de *civilización*. Leytón recupera nombres de otros jefes indígenas, además de los ya muchas veces mencionados Nicarao y Diriangén, agregando nuevas figuras al imaginario patriótico nacional, para destacar valores como la sabiduría, la valentía de dichos personajes. En resumen, Leytón describe una visión opuesta al *panorama caótico y dantesco* que según el manual para tercer grado de los Hermanos de La Salle habrían encontrado los europeos.³⁷ Leytón afirma:

Al llegar los españoles al país, Nicaragua contaba con poblaciones en las que se desenvolvía la vida autóctona de este pueblo, trabajador, rico, con positiva cultura, como lo prueban los documentos arqueológicos, civilización que, juzgada a la luz de los tiempos que siguieron a la conquista, no podemos menos que admirar ese esfuerzo humano como contribución de un pueblo cuyo destino debía estar enlazado al destino de otros pueblo. Nicaragua aborígen, de cuyos hombres pocos conocemos –por haber sido quemada la fuente histórica– que arrojaría toda la luz necesaria, para comprender mejor a Nicarao, hombre de grandes conocimientos científicos y ardoroso defensor de la tierra, de Diriangén, gran guerrero que hizo meditar al capitán español, de un Agateite, que como Diriangén, afrontó la defensa del suelo patrio, de un Tenderí, ilustre y guerrero. (...) . ¿Por qué creer que el país antes de la llegada de los españoles era salvaje? ¿No es verdad demostrada que Nicaragua poseía una cultura que puede apreciarse en la escala de su valor? ¿Después de estudiar la vida aborígen del pueblo nicaragüense (centroamericano) podría calificarse de salvaje solo por el hecho de que no poseía conocimiento sobre algún tópico de cultura, mientras que en otros aspectos era adelantado? Volvamos nuestros ojos a las páginas de la historia aún no escrita en forma de libros, pero manifestada de manera clara e indubitable en la piedra. Tomemos la mano de la arqueología y veremos que Centroamérica –Nicaragua– no solo no era culta, sino que fue cuna de una civilización que prestó su fulgor a los otros pueblos del continente americano. Examinemos imparcialmente toda la civilización indígena para ver la verdad histórica, en una época bien remota, que necesita estudio imparcial y sereno, sin prejuicio de razas ni de culturas.³⁸

En esa larga cita también sobre sale la interesante fusión que hace Leytón entre Nicaragua y Centroamérica y viceversa, que recuerda el sentimiento de doble nacionalidad, centroamericana y nicaragüense, que a finales del siglo XIX promovió Gámez con sus *catecismos* de historia.³⁹ Pero la relación de identidad y simbiosis

³⁷ Ver Capítulo II, p. 174.

³⁸ Leytón, *La vida de mi patria*, 122.

³⁹ Ver Capítulo II, p. 125.

que establece Leytón entre Nicaragua y Centroamérica resulta forzada, porque se refiere a las principales culturas en la región a la llegada de los españoles hubieran estado asentadas en el territorio que hoy es Nicaragua, cuando éstas en realidad eran las de menor desarrollo material.

La estrecha asociación Centroamérica-Nicaragua-Centroamérica en que insiste el autor sería otra forma de alentar subliminalmente el sueño perdido de la unidad centroamericana, al alentar la idea de que el istmo ya constituía una sola entidad político-cultural desde tiempos precolombinos. Pero como se afirmó previamente, este manual tuvo escasa recepción en el sistema educativo y quedó, junto al de Castellón y Leytón fueron curiosos intentos de crear un relato del pasado nicaragüense distinto al escrito por los religiosos católicos, aunque no lograron erigirse en alternativas. Es más, pocos años después prácticamente habían pasado al olvido. En cambio la serie editada por los religiosos siguió publicándose y junto al libro de Cabrales se utilizó con bastante predominio en las escuelas públicas hasta finales de los años sesenta, y en algunos centros privados fueron los manuales de rigor hasta finales de los años setenta.

Durante ese amplio periodo no surgió ninguna otra propuesta diferente, a pesar de la destacada actividad cultural desarrollada por la Cofradía del Taller San Lucas, agrupación de intelectuales entre la que se encontraban varios historiadores que se habían propuesto escribir “la verdadera historia de Nicaragua”,⁴⁰ una historia no politizada, ajustada a rigurosos fundamentos académicos y respaldada exhaustivamente por fuentes y documentos históricos serios. Pero su celo por la rigurosidad académica y los principios de la disciplina histórica no llegó a los textos escolares. Por el contrario, todo indica que aprobaban la interpretación del pasado que los religiosos católicos ofrecían en sus manuales, que por la profusión de contenido religioso resultaban en una fusión de breviarios de catecismo para dar la primera comunión y lecciones sobre el pasado nicaragüense. También es posible que dichos estudiosos hayan minimizado la importancia de los textos escolares y consideraran la elaboración de manuales escolares como un desmérito o una

⁴⁰ Ver Capítulo I, p. 67.

distracción a su labor intelectual orientada a construir nuevos fundamentos para la historia nicaragüense. En todo caso, el hecho queda nuevamente como otra evidencia del desfase entre las investigaciones históricas profesionales y lo que se enseña en las escuelas, un problema tan añejo como contemporáneo.

Los textos comentados en los anteriores párrafos respondían al contexto político-histórico de las décadas de los años treinta y cuarenta, pero a finales de los años sesenta se una radical revolución cultural cambió aceleradamente muchas cosas en el mundo y muy pronto Nicaragua también experimentó sus propias transformaciones. Algunos de estos cambios, como ha ocurrido en otras ocasiones en los países centroamericanos, también llegaron de afuera.

4.2 Estudios Sociales e historia *panamericanizante*: el proyecto ODECA-ROCAP

En septiembre de 1956 Anastasio Somoza García fue eliminado por un joven poeta apenas conocido en el país. Rigoberto López Pérez, el ejecutor, tenía 27 años cuando accionó el arma que acabó con la vida del dictador. El éxito de la acción también costó la vida del propio López Pérez, quien segundos después de haber disparado contra Somoza García fue acribillado por los escoltas del dictador. Las represalias desatadas por los vástagos de Somoza García para vengar la muerte de su padre y garantizar el control del país fueron verdaderamente sádicas.⁴¹ Pero la represión militar no pudo impedir la llegada de nuevos aires de modernidad en la vida política y social nicaragüense. La propia muerte del autor intelectual del asesinato del general Sandino representó el inicio de algunos cambios. Las convulsiones sociales y políticas que se experimentaban en otras regiones del continente predecían una nueva realidad. Entre los signos del cambio destacaron la declaración del carácter socialista de la revolución cubana, el surgimiento de distintos grupos guerrilleros en diferentes zonas selváticas y urbanas del continente, incluyendo la propia Centroamérica y las protestas obreras y estudiantiles en Córdoba, Argentina, como expresión de la radicalización de las

⁴¹ Ver *Estirpe sangrienta: Los Somoza*, de Pedro Joaquín Chamorro Cardenal (Managua: Fundación Violeta B. de Chamorro, 2001). Quinta edición. En este texto Chamorro ofrece su testimonio sobre las crueldades y vejaciones a que fueron sometidos los miembros de la oposición tras la muerte del dictador.

luchas sociales en el continente. En latitudes más lejanas los jóvenes parisinos no tardarían en salir a las calles para demandar que la imaginación asumiera el poder y se hiciera realidad lo imposible y los primeros grupos *hippies* comenzarían a rechazar la sangría que el ejército estadounidense practicaba en Vietnam y a proponer estilos de vida contestatarios al sistema.

El temor del gobierno estadounidense era que la tormenta revolucionaria que comenzaba a agitar otras regiones y que ya se había presentado en Guatemala como primavera afectara nuevamente las costas centroamericanas, amenazara sus latifundios bananeros y otras inversiones en la región. Había que levantar diques y se dispuso a ello. ¿Y qué mejor contención que erigir una muralla ideológica que tratara de impermeabilizar la mente de los jóvenes centroamericanos a las ideas revolucionarias?

Siguiendo una directriz que contemplaba esos objetivos, la USAID impulsó su programa Alianza para el Progreso (ALPRO), aprovechándose del ánimo integrador había contagiado a las élites del istmo centroamericano esos años. Este proyecto, dirigido a inmunizar a las masas centroamericanas contra las agitaciones revolucionarias, incidió profundamente en los textos escolares y modificó la enseñanza de la historia nacional en los países del área. Nicaragua no fue la excepción.

Cuando en diciembre de 1962 se firmó la carta creadora de la Organización de Estados Centroamericanos (ODECA), se fundó también un Consejo Cultural y Educativo regional que se encargaría de llevar a la práctica el Convenio Centroamericano sobre la Unificación Básica de la Educación, suscrito por los ministros del ramo meses antes ese mismo año. Dicho convenio establecía que la educación debía de fortalecer la conciencia nacional en cada uno de los Estados, además de fomentar la conciencia y el espíritu centroamericano y formar “la conciencia del destino común de los pueblos del istmo”.⁴²

⁴² Ver Flora Eugenia Ovarés Ramírez, *Educación como integración ideológica: lectura crítica de los textos ODECA-ROCAP* (San José, Costa Rica: Editorial Territorio, 1977), 42. Si bien el estudio de Ovarés se centra en los textos utilizados en su país, dedica un capítulo para reseñar la historia del proyecto ODECA-ROCAP, el cual ha sido nuestra principal fuente sobre este tema.

En 1968, año del mayo famoso que estremeció Europa, representantes centroamericanos firmaron con el presidente estadounidense Lyndon B. Johnson, siempre en el contexto de la Alianza para el Progreso, un documento por el cual Estados Unidos se comprometía a apoyar el proyecto educativo de la ODECA. Poco después el Consejo Cultural y Educativo creó el Centro Regional de Libro de Textos, que sería coordinado por un representante de la ODECA y otro de la ROCAP. La USAID se encargó de cubrir los requerimientos financieros del proyecto. Poco después se vieron los primeros resultados de la labor del Centro Regional, con la publicación una serie de textos de matemáticas, ciencias naturales, estudios sociales y lenguaje, que se distribuyeron gratuitamente en los países centroamericanos, incluido Panamá. Para 1973 el proyecto ODECA-ROCAP ya había alcanzado la meta propuesta: la distribución de 18 millones de libros.⁴³

De las distintas series, los que interesan a nuestra investigación son los estudios sociales, que representaron el cambio más profundo experimentado en la enseñanza del pasado de cada uno de los países centroamericanos hasta entonces. La primera modificación que se introdujo fue precisamente la desaparición de la enseñanza de historia nacional como asignatura específica al ser absorbida por el conjunto más amplio de estudios sociales, que incluía nociones de geografía, economía, aspectos o temas sociales, culturales y hasta de la organización política y la administración del país, según el esquema aprobado para las escuelas estadounidenses por el *Committee on American History in Schools and Colleges* (Comité para la Historia Americana en las Escuelas y Preparatorias).⁴⁴ Así, la sección propiamente de historia, titulada “Evolución Histórica”, representa poco más de una quinta parte del texto, exactamente el 21%.

La serie de estudios sociales constaba de seis libros, uno para cada año escolar. En el primero los temas de estudio se enfocaban en la familia, la escuela y la comunidad. El segundo ampliaba su contenido al departamento o la provincia. El tercero, que analizaremos con mayor detalle en este capítulo, llevaba por título *Mi*

⁴³ Ibid., 49.

⁴⁴ Ver Capítulo III, p. 190.

país, se especializaba en cada una de las naciones centroamericanas, aunque los dos primeros capítulos eran idénticos para toda la región. El libro para cuarto grado, titulado *Conozcamos Centroamérica*, ofrece información sobre todo el istmo; el de quinto está dedicado al continente americano, y algunos de sus capítulos se titulan “América en el mundo”, “América precolombina”, “El futuro de América”. El de sexto grado, titulado *A través del mundo*, aborda lo que tradicionalmente se ha conocido como historia universal.

Elaborados por un conjunto de siete profesores centroamericanos –uno por cada país centroamericano, incluyendo Panamá, con la excepción de Costa Rica que contaba con dos representantes– estos textos no fueron aceptados sin condiciones. La principal organización de estudiantes universitarios de la región los declaró *non gratos* y exigió que se produjeran libros verdaderamente nacionales.⁴⁵ En Costa Rica el rechazo fue muy fuerte, particularmente hacia los de destinados para la práctica de lectura y los de estudios sociales, los más propicios para transmitir valores ideológicos. La Academia Costarricense de la Lengua emitió un juicio adverso centrando su crítica en aspectos del idioma; pero otros especialistas expresaron su rechazo por considerar que su contenido era de carácter “demasiado general” y porque no contribuían al fortalecimiento del sentimiento de nacionalidad costarricense. Les reprochaban no tener “arraigo local”, ni siquiera centroamericano.⁴⁶

Según estos críticos, los libros de la ROCAP no despertaban “el patriotismo ni el centroamericanismo”.⁴⁷ Uno de los especialistas llegó a afirmar que parecían tener el propósito de que se perdieran “las características propias que constituyen el meollo de la nacionalidad” costarricense.⁴⁸ En resumen, que los textos no cumplieran siquiera con el propósito declarado del convenio educativo de la ODECA, de fomentar la “conciencia centroamericana”, fortalecer la identidad y animar el

⁴⁵ Isolda Rodríguez Rosales, *Historia de la Educación en Nicaragua. 50 años en el sistema educativo 1929-1979* (Managua: Editorial Hispamer, 2007), p. 201.

⁴⁶ Ovares Ramírez, *Educación como integración*, 15.

⁴⁷ *Idem.*

⁴⁸ *Ibid.*, 16.

“espíritu centroamericanista”.⁴⁹ Pero independientemente de las protestas de estos especialistas, fueron utilizados en las escuelas públicas y privadas hasta finales de la década de 1970.

La portada de cada manual ilustra y de alguna manera condensa la concepción de los nuevos estudios sociales y el contenido del texto, aunque omite referencias a la geografía, que resulta la sección más densa. En el caso de los libros titulados *Mi país* el dibujo de una niña y un niño que leen atentamente un libro aparece rodeado por otras ilustraciones que representan distintas escenas del desarrollo histórico y político de la nación. Estos son: un clérigo que enseña el alfabeto a un grupo de indígenas mientras otro con rasgos mayas elabora una olla de barro; un par de campesinos –uno con espeque en mano y otro que dirige una yunta de bueyes que hala un arado– se dedican a la siembra; una especie de boceto de alguna ciudad en la que se atiborran numerosos edificios con un diseño que tenía muy poco que ver con las ciudades nicaragüenses. Finalmente una escena electoral en la que un grupo de personas que depositan sus votos en grandes urnas. Esas viñetas representan algunas secciones temáticas que se abordan en el libro: historia, economía y los estudios que en las escuelas estadounidenses se denominan *gobierno*, que ofrece a los estudiantes las primeras nociones sobre la organización y el funcionamiento político del país. Los contenidos históricos se disgregan entre esas diversas temáticas.

Aunque contiene una breve sección titulada “Evolución Histórica”, el texto no ofrece las consabidas subdivisiones de los estudios o períodos históricos, ni conceptos sobre la historia, como fue usual en los manuales utilizados previamente, pero desde las primeras lecciones brinda una visión teleológica del desarrollo de la humanidad y, por consiguiente, de la historia. Una de estas secciones es la titulada “El hombre y el medio en que vive”, en la que se enseña a los estudiantes que el ser humano, gracias a su inteligencia y a la modificación que hace del medio ambiente en que vive, ha progresado y desarrollado a los niveles conocidos hasta la época en

⁴⁹ Curiosamente, por esta misma época se publicaron algunos textos para promover el sentimiento nacional y difundir los símbolos y las efemérides patrióticas nicaragüenses, incluyendo instructivos para los maestros de primaria sobre cómo celebrar la “semana de la patria”.

que se publicó el libro. El ser humano “transformó selvas en cultivos y tierras pantanosas en ciudades”, sintetiza.⁵⁰

En esta misma sección, partiendo de ciertas ilustraciones, dibujos y fotografías, los estudiantes también adquirirían nociones sobre la diversidad cultural, de tradiciones y costumbres de distintos pueblos establecidos en diferentes lugares del planeta. Una de esas ilustraciones representa una escena familiar campesina centroamericana. En ella madre e hija elaboran tortillas mientras el papá y el hijo trabajan en el campo. Lo curioso de esta escena es que es presentada y se explica como si se tratara de una realidad ajena y desconocida en Nicaragua.

El texto agrega que los antepasados de esas personas “fueron los primeros pobladores de América”, y que en muchos países todavía viven familias como esas, muchas de las cuales hablan “nuestro idioma” pero otras se comunican en diferentes lenguas.⁵¹ Resulta absurdo que se describa a una familia campesina de origen indígena como algo exótico o desconocido, especialmente en Nicaragua, cuando en ese entonces la mayoría de población vivía en zonas rurales, donde la niñez que se supone estudiaría con esos manuales cotidianamente contemplaba esa realidad entre sus vecinos si acaso no en sus propios hogares.

No obstante, el objetivo general de tal sección puede considerarse positivo, toda vez que promueve el respeto a culturas y costumbres que podían resultar extrañas a los ojos de los pequeños escolares, como algunas en países, o las de los pueblos esquimales o árabes. El autor enfatiza: “[N]ingún grupo humano es inferior a otro. Solamente son diferentes en su manera de vivir. Todos tienen su valor y debemos respetar las costumbres y creencias de los demás para que ellos respeten las nuestras”.⁵² La enseñanza de estos preceptos, que podría ser más notable y hasta contradictoria en un contexto en el que predominaba el autoritarismo de los Somoza, se explica por la maniobra de los hijos del dictador Somoza García para aparentar cierta apertura democrática, al designar a un civil títere de sus designios como presidente del país en esos años.

⁵⁰ Fernando García González, *Mi país. Estudios Sociales Tercero* (Managua: Editorial y Litografía San José, 1970), 19.

⁵¹ *Ibid.*, 23-24.

⁵² *Ibid.*, 27.

En las siguientes secciones es la enseñanza de la geografía la que sirve como hilo conductor o eje de la información sobre el pasado. De manera que en la descripción de las regiones naturales en que se divide Nicaragua –Pacífico, Central, y Atlántica (Caribe)–, en la que se enfatizan los aspectos económicos y principalmente la producción agrícola de exportación de cada zona, los datos históricos vienen a resultar una especie de complemento o adorno. Así se introduce como un dato tangencial el acontecimiento que conocido como “la reincorporación de la Mosquitia”, desprovista del halo de gran hazaña histórica que logró consolidar la integridad del territorio nicaragüense y garantizó la unidad territorial de la patria que contenía en textos anteriores y que retomaron algunos manuales después de la década de los años noventa.

Con este manual el pasado de la costa Caribe comienza a ser abordado de una forma diferente a los manuales previos, al tomar en consideración las diferencias del desarrollo histórico de la región caribeña y la costa del Pacífico, aunque contradictoriamente trata de rechazar las particularidades de la realidad caribeña. En esta breve interpretación se afirma que la región fue abandonada por los españoles, dando lugar a que se convirtiera en refugio de piratas ingleses, lo que permitió que posteriormente fuera ocupada por representantes de la corona británica y fuera considerada territorio propiedad o bajo la protección de ese país. Seguidamente se presenta como consecuencia inmediata que “los nativos aprendieron el idioma de sus conquistadores”⁵³ y en razón de esto, que “llegaron a pensar que pertenecían a otro mundo”.⁵⁴

Dos importantes elementos destacan en la anterior interpretación. Por un lado, el reconocimiento del inglés como una de las lenguas que se habla en Nicaragua, aunque con la omisión de los idiomas autóctonos de la región. Este reconocimiento representó un pequeño paso hacia la aceptación oficial de la diversidad étnica y cultural nicaragüense que se dio hasta después del triunfo de la revolución sandinista. Por otro, la descalificación y el rechazo de la realidad diferenciada de las comunidades indígenas caribeñas que aún en nuestros días no se

⁵³ Ibid., 102.

⁵⁴ Idem.

sienten plenamente identificadas con el Estado de Nicaragua y reclaman autonomía y la defensa de su propia particularidad histórica, política y cultural.

Para el autor del texto, la diferencia reclamada históricamente por las comunidades indígenas no estaba más que en la imaginación de esos pobladores. “*Llegaron a pensar que pertenecían a otro mundo*”, resumen el autor. Su aseveración implica que los pobladores estaban equivocados al *pensar* que no pertenecían a Nicaragua, como si las diferencias culturales entre esta región y la del Pacífico se tratara sólo una cuestión del pensamiento de los indígenas caribeños y no fuera el resultado del desigual desarrollo histórico entre ambas regiones.

Con la misma información que brinda el texto también se habría podido concluir, a diferencia de la interpretación del autor, que desde el momento en que fueron conquistados por agentes diferentes a los españoles, los habitantes del Caribe nicaragüense esa región comenzaron a vivir una historia diferente, desarrollaron otra cultura, *su mundo era distinto* al de los habitantes del Pacífico. Esta realidad es reconocida sólo implícitamente cuando se relata que la región no fue conquistada por españoles sino por ingleses. Por eso, agrega el texto, fue necesario que el mandatario liberal José Santos Zelaya hiciera valer los derechos de Nicaragua –sin explicar cuáles eran o en qué consistían éstos– en ese territorio.⁵⁵

La sección titulada “Evolución Histórica”, dividida a su vez por cuatro grandes acontecimientos: “Nuestros primeros pobladores”, “Descubrimiento”, “Conquista y colonización”, “Período independiente”, ofrece el intento más claro y sostenido para definir y explicar la *identidad nicaragüense* y de promover el sentimiento de nacionalidad, retomando y asumiendo el pasado y los pobladores indígenas en forma similar a la del texto de Leytón, por medio de expresiones que incluyen el adjetivo posesivo en la primera persona del plural, *nuestros indígenas* y *nuestros caciques*, como en la siguiente cita:

⁵⁵ Idem.

Nuestros primeros pobladores fueron los indios, una raza fuerte y extraña que amaba la libertad, la vida sencilla en los bosques, las tradiciones y leyendas con que adornaban los hechos más sobresalientes de su vida. (...) Nuestros primeros pobladores encontraron un camino fácil que los condujo de Asia a nuestro continente. (...) Nuestras tierras servían de paso obligado a las tribus que se dirigían del norte al sur o del sur al norte. Ese ir y venir de nuestros pueblos primitivos terminó cuando sintieron la necesidad de tener donde cultivar la tierra, construir sus chozas y organizar su familia.⁵⁶

Los pobladores prehispánicos son así incorporados decisivamente como un elemento importante en la constitución del sentimiento de nacionalidad nicaragüense, definido a partir del contraste entre las personalidades, más imaginadas que reales, y las actitudes de los jefes indígenas de esta época, de los que más se tiene referencia, Nicarao y Diriangén. En tal contraposición se explica que Nicarao asumió una actitud “pacífica y comprensiva (...) muestra de admiración de *nuestro pueblo nativo* hacia seres extraños que los deslumbraron por su aspecto físico diferente (...) y sobre todo por la superioridad de sus armas”.⁵⁷ Diriangén, “otro *cacique nuestro*, joven, apuesto y guerrero”, decidió en cambio *combatir encarnizadamente* a los europeos hasta expulsarlos de sus territorios.⁵⁸ Tras establecer esas diferencias se le pregunta a los estudiantes cuál de estos *dos caciques nuestros* le gustaría ser, si “el sereno y sabio” Nicarao o “el guerrero y valiente” Diriangén, dilema que implica una falsa dicotomía al suponer que no se podían compartir las cuatro cualidades. La respuesta, que no se deja a los estudiantes, pretende definir y promover una concepción de la esencia de ser nicaragüense: “esas dos actitudes que revelan comprensión y patriotismo son las que debe tener siempre nuestro pueblo en todos los momentos de su historia para vivir en paz y con dignidad que son las bases del progreso y la libertad”.⁵⁹

La fundamentación de la esencia del ser nicaragüense en el supuesto dimorfismo que representarían las dos culturas indígenas más extendidas en el territorio que hoy es Nicaragua a la llegada de los europeos parte de la interpretación de la formación y desarrollo de la cultura nicaragüense que hizo el

⁵⁶ Ibid., 132 y 132.

⁵⁷ Ibid., 152. El énfasis de las cursivas es agregado mío.

⁵⁸ Idem. El énfasis de las cursivas es agregado mío.

⁵⁹ Idem.

poeta Pablo Antonio Cuadra en su colección de ensayos titulados *El Nicaragüense*, publicado por primera vez en 1967. Cuadra renovó esta idea en otro corto ensayo titulado “El indio que llevamos dentro”, publicado en la década de los años ochenta. En ese escrito, Cuadra nuevamente establece las supuestas diferencias que habrían distinguido a los dos grupos indígenas mayoritarios a la hora de la conquista, los Chorotegas y los Nahuas o Nicaraguas.

A los primeros los define como sedentarios, que gustaban de la vida familiar, amorosos con sus mujeres, civilistas y democráticos, gobernados por el consenso que alcanzaba un consejo de ancianos elegido por votos. Los Nahuas o Nicaraguas en cambio, los describe como nómadas, crueles, aficionados a los sacrificios humanos, militaristas, traicioneros, que se gobernaban por un cacique autócrata.⁶⁰ Este planteamiento de Cuadra en ese breve ensayo es cuando menos incompleto, porque deja al margen el componente hispánico en la constitución del sentimiento de identidad nicaragüense.

Por otra parte, considerar la comprensión y el patriotismo como elementos indispensables para garantizar la paz, la dignidad y el progreso del país, es un planteamiento que despierta otras interrogantes, toda vez que no explica hacia quién o qué se debe ser comprensivo ni cómo entiende o concibe el patriotismo. ¿Es el amor y la defensa del territorio donde se nació y de la cultura propia, o se trata de evitar conflictos y mantener una actitud pacífica a cualquier costo? Nicaragua había sido testigo, en los años veinte, del enfrentamiento entre esas dos formas de interpretar el patriotismo. En esos años los oficiales del Cuerpo de Marines de Estados Unidos que ocupaban el país exhortaban a Sandino a que por patriotismo depusiera sus armas, mientras que el héroe de Las Segovias manifestaba que por sus sentimientos patrióticos se había alzado en armas contra la intervención estadounidense.⁶¹ Esta referencia, mucho más cercana, no fue considerada en el manual. En todo caso, el pasaje muestra nuevamente las dificultades y los intereses

⁶⁰ Ver Pablo Antonio Cuadra, *El Nicaragüense* (Managua: Hispamer, 1997. Treceava edición), 105-110.

⁶¹ Sergio Ramírez Mercado. *Augusto C. Sandino. El pensamiento vivo*. (San José, Costa Rica: Editorial Universitaria Centroamericana, 1980. Quinta edición), 91.

políticos e ideológicos que existen tras los conceptos de patriotismo, orgullo o dignidad nacional que se pretende enseñar a los niños.

En la interpretación del período de la conquista y la colonia también se retoma y se reincorpora la cultura prehispánica al imaginario nacional nicaragüense, al ofrecer una versión que se distancia del enfoque profundamente pro-hispánico de los textos elaborados por los religiosos católicos, que aún entonces se utilizaban en algunos centros, principalmente privados.

Según esta versión, que recuerda las críticas elaboradas por Gámez en su *catecismo* patrio decimonónico, se cuestiona nuevamente la visión que presenta esta época como un período los españoles *evangelizaron* y *civilizaron* a los pobladores de las tierras conquistadas. Lo que aprendieron los niños con este manual fue que los conquistadores “llegaron a *nuestras tierras* ostentando la superioridad de una raza que en esa época dominaba el mundo”,⁶² lo que significó la eliminación de la religión, las costumbres y la organización de “*nuestros poblados indígenas*”, el establecimiento de la organización social y política similar a la española y la imposición de religión cristiana.⁶³

Otra consecuencia que señala es la eliminación de comercio indígena basado en el trueque, y el saqueo de “todos nuestros productos naturales: oro, añil, maderas, etc., y se traían en cambio productos ya elaborados que a veces no eran necesarios ni útiles para subsanar las necesidades de *nuestros poblados indígenas*”.⁶⁴ El autor no destaca la forma violenta en que se realizó la conquista ni retoma las críticas a la colonia elaboradas Gámez, ni idealiza las culturas prehispánicas como lo hizo Leytón. Su elaboración demuestra nuevos niveles de profesionalismo en la redacción y configuración de un discurso histórico nacional para los escolares nicaragüenses, pero también ese trasfondo ideológico del proyecto historiográfico del IPGH que promovía la enseñanza de una historia que omitiera minimizara las referencias a los conflictos que han enfrentado a distintos grupos políticos y sociales

⁶² García González, *Mi país*, 152.

⁶³ Idem.

⁶⁴ Idem.

o a diferentes pueblos, como mecanismo para preservar la paz en y entre los países americanos.

Así como se omitió la violencia de la conquista y la colonia, la independencia centroamericana se presenta como un hecho ocurrido espontáneamente, casi como un milagro, no como la consecuencia de lo ocurrido en la Nueva España, ni del conflicto entre criollos y peninsulares o de posiciones encontradas entre distintos personajes de la Capitanía General de Guatemala. El mensaje que queda a los estudiantes es que la independencia se logró sin luchar por ella, que bastó con quererla, con que hubiera sido la voluntad del pueblo, esa entidad difusa que no se sabe quiénes la integran. El relato dice así:

(...) te diré las causas que motivaron la separación de nuestras tierras del dominio de España. La primera causa fue el deseo de libertad que sienten los pueblos que se encuentran bajo el dominio de una nación poderosa. La segunda causa, los deseos de nuestros hombres ilustres y próceres de querer gobernarse a sí mismos. La tercera causa fue el ejemplo de los Estados Unidos de Norteamérica (...). Lo cierto es que una mañana, el 15 de septiembre de 1821, la gente inundó la plaza de armas y el Palacio de Gobierno (...) los diputados de diferentes provincias, abrieron la sesión y dieron lectura al Acta de Independencia. Los patriotas aplaudieron al orador y la muchedumbre se desbordó de alegría pues quedábamos libres de España para constituirnos en nación libre, soberana e independiente.⁶⁵

El breve relato concluye explicando que la independencia se logró “sin derramamiento de sangre, sin violencias, sin revoluciones estrepitosas, únicamente por la voluntad del pueblo soberano que clamaba libertad...”.⁶⁶ Con esa versión también se introduce lo que el autor considera uno de los elementos característicos de la nación centroamericana, un hermoso rasgo para la nueva imagen de la patria: el deseo de libertad y la voluntad de paz del pueblo. Por eso enfatizará, como veremos más adelante, que los *verdaderos héroes*, son los que trabajan y construyen obras de progreso.

El relato de este período histórico, en el que también aparece uno de los pocos intentos por alcanzar el objetivo de promover el sentimiento unitario y el

⁶⁵ Ibid., 154.

⁶⁶ Ibid., 155.

patriotismo centroamericano, por medio de la elaboración de un panteón de próceres centroamericanos integrado por “las personas más sobresalientes del movimiento de independencia”. Estos son el intelectual de origen hondureño José Cecilio del Valle, el nicaragüense Miguel de Larreynaga, el guatemalteco Mariano Gálvez, y el presbítero salvadoreño José Matías Delgado. El libro exhorta a los estudiantes a recordar esos nombres “con cariño, respeto y admiración”, pues esas personas “sacrificaron sus intereses y su vida” para heredar una patria hermosa y soberana.⁶⁷

La lista nuevamente saca a luz la dificultad que ha tenido la región y Nicaragua en particular para construir y consolidar un imaginario nacional de ese tipo, además de resultar en extremo concisa. Algunas de las notables omisiones son las del capitán general Gabino Gaínza, quien fue el que dirigió el cabildo en donde se firmó el acta de independencia y a su vez el primer gobernante de la nueva entidad independiente, y la del médico Pedro Molina, uno de los más radicales promotores y agitadores a favor de la independencia, quien aún más que el primero podrían ser catalogado como prócer. Molina fue el principal agitador para que *la gente* se reuniera en la plaza y presionara a los diputados congregados para que declararan la emancipación. También es conocido y recordado por su tenaz oposición a la anexión de las Provincias Unidas de Centroamérica al Imperio mexicano proclamado por Iturbide.

Resulta difícil determinar las razones del autor para omitir el nombre de este personaje. Una explicación que no estaría fuera de lugar indicaría que pudo haberse debido al radicalismo del guatemalteco, y a que su figura contradecía la narrativa sobre la independencia como proceso armónico, logrado nada más por el deseo y la voluntad del pueblo, sin contradicciones ni luchas violentas. En este relato, la promoción de la paz y la armonía como valor patriótico nacional trunca el conocimiento y la información histórica.

Las siguientes etapas del desarrollo histórico nicaragüense, marcado por continuas guerras civiles y entre los distintos Estados centroamericanos, son

⁶⁷ Ibid., 156.

abordadas de forma tan superficial y ligera, en un aparente afán de evitar a toda costa las referencias concretas y menos aún detalladas sobre esos conflictos y enfrentamientos. Esa omisión hace que hasta personajes históricos destacados, como Francisco Morazan, queden fuera del texto. De manera que se menciona la creación y posterior desintegración de la República Federal de Centroamérica, sin aludirse siquiera a Morazán. En este aspecto el texto también sirve como un buen ejemplo para ilustrar lo que he calificado en esta investigación como la mutilación de la historia.

La explicación de la creación y ruptura de la federación centroamericana, además de ser en extremo concisa, casi sólo una mera mención, se hace a partir de la utilización de los conceptos nación y república, de la misma manera que Gámez utilizó los términos nación y patria para explicar esa misma realidad a los escolares nicaragüenses a finales del siglo XIX. En esta versión se afirma:

Después que España nos dio la independencia (...) primero fuimos una sola nación, la gran nación de Centroamérica; después por un corto tiempo estuvimos unidos a México. Más tarde toda Centroamérica formó una sola república que fue conocida con el nombre de República Federal. (...) En el año de 1854 nos separamos definitivamente del resto de Estados centroamericanos y nos constituimos en la república de Nicaragua.⁶⁸

Podemos suponer que los niños que aprendieron esa explicación no repararon en las ambigüedades y dudas que generaba la equivalencia de conceptos con significación de tan distinta naturaleza, como lo son *nación* y *república*. El primero, de mucha mayor complejidad, que atañe al territorio, la historia, la cultura, el lenguaje, las tradiciones y hasta la religión de un pueblo; el segundo, referido a un tipo específico de organización política del Estado.

La interpretación del manual podría haberse entendido como que al formar una sola república Centroamérica dejó de ser una nación, porque presenta este proceso una etapa o fase excluyente de la nación. Esta complejidad seguramente no se exponía en las aulas de clase y también es poco probable que se haya aclarado la diferencia entre nación y república. Lo que quedaba claro a los estudiantes era que

⁶⁸ Ibid., 158.

Nicaragua perteneció primero a una nación que en algún momento se organizó como república, pero que después se separó de ésta para organizarse a su vez como una pequeña república independiente. El manual tampoco explica si Centroamérica aún es una nación dividida en cinco Estados o si se transformó en cinco naciones diferentes. En ese sentido, tampoco alentaba el sentimiento de unidad regional que proponían los objetivos del Programa de la ROCAP.

Los principales acontecimientos históricos ocurridos posterior a la independencia y una vez que Nicaragua se había constituido en república se relatan en apenas seis páginas y se limitan a evocar los hechos siguientes: dos batallas ganadas por los nicaragüenses durante la Guerra Nacional contra los filibusteros en 1856 –la de San Jacinto y otra desarrollada en la sureña ciudad de Rivas–, la resistencia del General Benjamín Zeledón, pero sin especificar que combatió contra tropas de ocupación estadounidenses y “la guerra de Las Segovias”, en la que se menciona a Sandino pero nuevamente omitiendo que los principales adversarios del patriota nicaragüense eran los *marines* estadounidenses que ocupaban el país. Estos hechos, decisivos en la formación de la conciencia nacional e histórica de los nicaragüenses en el siglo XX son tamizados de tal forma que ni siquiera insinúa sus implicaciones o secuelas para el país y menos aún su incidencia en la conformación del sentimiento de nacionalidad. Este relato de estos hechos responde también a la recomendación del proyecto historiográfico del IPGH veinte años atrás, cuando sugería que se eliminaran las *alusiones negativas* a otros países o se omitieran “antiguos conflictos militares entre repúblicas vecinas” como una contribución a la paz y la convivencia entre las naciones americanas.⁶⁹

Siguiendo esa misma tendencia de evitar referirse a los conflictos sociales y a sus causas políticas y económicas, las guerras civiles que sufrió Nicaragua tras separarse de la Federación Centroamericana se presentan como consecuencia natural de su nacimiento como nación independiente, como producto de alguna voluntad divina o un destino perverso. Así también elude explicar el contexto de la participación de William Walker y sus filibusteros en los asuntos internos del país.

⁶⁹ Ver Capítulo III, p. 182.

Por eso su interpretación resulta tan vaga como insustancial, sin alusión siquiera a las condiciones que hicieron posible la llegada de los filibusteros estadounidenses. La única explicación que brinda es que la guerra permitió que Walker, del que tampoco se menciona su procedencia, llegara a Nicaragua “con hombres y armas para adueñarse de nuestro territorio e imponer la esclavitud a nuestro pueblo”.⁷⁰ Sin embargo, pese a ese vacío de información, intenta alentar cierto patriotismo ensalzando la acción escenificada en la hacienda San Jacinto y a dos de sus principales protagonistas que son reconfirmados en el siempre frágil conjunto de héroes nacionales. Así expresa:

¿Sabes cuál es el hecho más sobresaliente en esta triste parte de nuestra historia? Fue la Batalla de San Jacinto. (...) En esta batalla sobre salió el valor y el patriotismo de nuestros héroes. No debes olvidar los nombres de José Dolores Estrada y Andrés Castro. José Dolores Estrada comandó las fuerzas nicaragüenses en la dura pelea y Andrés Castro Derribó a un invasor de una certera pedrada. Castro simboliza para todos los nicaragüenses el ferviente patriotismo y el valor puesto al servicio de la patria.⁷¹

Los acontecimientos de los que fueron protagonistas los patriotas Zeledón y Sandino son igualmente depurados de toda alusión social y política. En las secciones referidas a tales hechos resalta sobre todo el esfuerzo del autor por caminar entre estos hechos espinosos sin sufrir un solo rasguño. En el caso del episodio de la resistencia de Zeledón, conocido entonces como “la Guerra de Mena”,⁷² el conflicto también se presenta como si se tratara de un fenómeno natural: la guerra que estalla entre hermanos nicaragüenses oscurece todo “y nuestro territorio vuelve a ser ocupado por fuerzas extranjeras”. Cualquiera alumno uno podría haber pensado que se trataba de tropas de África u otro planeta, porque así como se omiten las causas del enfrentamiento bélico, también prevalece el pudor para identificar la procedencia de esas fuerzas.

⁷⁰ García González, *Mi país*, 159.

⁷¹ *Ibid.*, 161.

⁷² Conocida así por el general Luis Mena quien inició el conflicto al sublevarse contra el conservador Adolfo Díaz, entonces presidente del país. Díaz fue reinstalado en el gobierno por las fuerzas estadounidenses. Al iniciar la intervención de Estados Unidos, Mena huyó del país, y sólo Zeledón y un pequeño grupo de soldados hizo frente a las tropas combinadas estadounidenses y militares fieles a Díaz.

El texto enaltece a Zeledón como un héroe que defendió la libertad, pero no se le explica al escolar quiénes amenazaban o habían suprimido esa libertad, que resulta igualmente abstracta. Tampoco se indica el *detalle* de que el patriota liberal murió a manos tropas integradas por soldados estadounidenses y miembros del ejército que apoyaba al presidente impuesto por los mismos estadounidenses.

Las referencias a la guerra anti intervencionista que dirigió Sandino entre 1927 y 1933, que resulta un parteaguas en la conformación del sentimiento de nacionalidad y nacionalismo nicaragüense, más que vagas resultan totalmente manipuladas y distorsionadas, lo que seguramente también pasaban inadvertido a los jóvenes escolares. En el texto se reduce el papel histórico de Sandino a su participación en la llamada Guerra Constitucionalista, el levantamiento armado de grupos liberales en demanda de la reinstalación en la presidencia de un miembro de ese partido que había sido derrocado en un golpe de Estado por militares conservadores. Este conflicto también se presenta como una nueva desgracia causada por algún fenómeno natural y con imprecisiones aún mucho más graves.

Si bien el título de la sección en la que se narran estos hechos es “La guerra de Las Segovias”, como también se conoce la gesta sandinista, se refiere a ella como si se tratara de la Guerra Constitucionalista y no como la guerra de guerrillas dirigida por Sandino para expulsar a los *marines* estadounidenses. La Guerra Constitucionalista, originada por el golpe de Estado encabezado por Emiliano Chamorro, inició a mediados de 1926 y concluyó con los llamados Pactos del Espino Negro, firmado en mayo de 1927.⁷³ Las primeras acciones de guerra de Sandino o Guerra de Las Segovias para expulsar a las tropas extranjeras se realizaron hasta

⁷³ El golpe de Estado que organizó el general conservador Emiliano Chamorro para derrocar al gobierno integrado por el conservador Carlos Solórzano, como presidente, y el liberal Juan Bautista Sacasa, como vicepresidente, quienes recientemente habían tomado posesión de sus cargos, se llevó a cabo el 25 de Octubre de 1925. Siete meses después, en mayo de 1926 estalló en la costa Caribe un levantamiento militar dirigido por liberales. Solórzano había muerto en el exilio, y los liberales exigían que la presidencia fuera entregada a Sacasa, a quien constitucionalmente correspondía la sucesión. Este conflicto, denominado la Guerra Constitucionalista, terminó en 1927, después que los bandos en pugna firmaron un acuerdo –el Pacto del Espino Negro– promovido por el enviado estadounidense Henry L. Stimson. Sandino rechazó las negociaciones y dio inicio a su guerra de guerrillas para expulsar a las tropas de ocupación. Ver Oscar-René Vargas, *Historia del Siglo XX. Nicaragua 1926-1939* (Managua: Centro de Estudios de la Realidad Nacional de Nicaragua/Centro de Documentación de Honduras, 2001), 159-180, y el texto *Apuntes de Historia de Nicaragua*. (Managua: Sección de Historia-Departamento de Ciencias Sociales, 1980), 83-94.

mediados de julio de ese mismo año y terminaron en 1933, con la retirada de los marines estadounidenses. No obstante, la versión que confunde hechos y fechas aprendida por los escolares fue la siguiente:

Nuevamente en el año 1927, la tragedia cayó sobre nuestro pueblo. Expediciones bélicas avanzaron desde la costa atlántica hacia Managua para quitar al gobierno que tenía el país en esos días. Es muy posible que conozcas los nombres de los dos más famosos generales de este movimiento. Fueron ellos el general José María Moncada y el general Augusto César Sandino. Esta discordia presentó otra vez la oportunidad para que tropas extranjeras con el pretexto de intervenir en el conflicto armado ocuparan nuestro suelo. En esta ocasión hubo más de cinco mil marinos americanos en nuestros campos y ciudades. Cuando las tropas extranjeras retornaron a su patria, los nicaragüenses retornamos también a la paz y al trabajo.⁷⁴

El breve párrafo encubre más información de la que ofrece, además de la ya advertida e injustificada confusión de fechas y acontecimientos. En primer lugar no brinda ningún otro dato del gobierno establecido en Managua, ni sobre quiénes lo encabezaban ni las razones que motivaban a los que deseaban derrocarlo. Por otra parte, Sandino es mencionado como *uno de los generales más famosos* de la rebelión liberal constitucionalista que combatió al gobierno conservador y no como el líder que dirigió la resistencia contra las tropas estadounidenses hasta obligar su retirada del país, en una de las gestas patrióticas más destacadas en América Central. Tampoco se le explica a los estudiantes que la resistencia de Sandino y sus seguidores fue la que obligó a los ocupantes estadounidenses a retirarse del país.

Sandino no alcanza en este texto el carácter de héroe nacional que para entonces le conferían diversos sectores de la población nicaragüense y aún más a nivel continental.⁷⁵ Por el contrario, a diferencia de la glorificación que se hace de

⁷⁴ García González, *Mi país*, 162.

⁷⁵ El propio fundador de la dictadura y autor intelectual del asesinato del patriota, Anastasio Somoza García, reconocía en 1936 que Sandino era considerado como un héroe no sólo por diversos sectores de la población nicaragüense, sino también por numerosos intelectuales latinoamericanos y europeos. Esto lo llevó a publicar un texto en el que recopila y comenta numerosos documentos, principalmente del archivo de la Guardia Nacional, con el fin demostrar que Sandino no fue el defensor de la soberanía de Nicaragua, ni “Héroe Máximo de la raza indohispana”, sino “simplemente un individuo sin criterio propio, jefe de varias cuadrillas de hombres (...) que se ocupaban no de combatir al extranjero invasor como se quería hacer creer afuera de nuestras fronteras, sino únicamente del saqueo, del incendio y del asesinato...”. Anastasio Somoza García. *El verdadero Sandino o el calvario de Las Segovias* (Managua: Tipografía Robelo, 1936), 2.

Estrada y Andrés Castro en la batalla de San Jacinto, tras el breve relato sobre de la guerra que involucró a soldados estadounidenses, el autor advierte a los estudiantes no crean que “sólo combatiendo se es un héroe”,⁷⁶ como una forma indirecta de minimizar el carácter heroico y patriótico de esos enfrentamientos. Los *verdaderos héroes*, añade el autor, son los que dan “el ejemplo y los ideales del trabajo que son la fuente de la dicha y la prosperidad”.⁷⁷ En esta interpretación del heroísmo patrio, las acciones heroicas se expresan en la construcción de *obras de progreso*. Entre los ejemplos citados, en su mayor parte edificios públicos y de carácter social como hospitales y escuelas, sobresale la carretera panamericana, construida en los años cincuenta más por interés militar defensivo estadounidense que orientada al desarrollo y la comunicación entre distintos puntos del territorio nicaragüense.

La influencia panamericanista se manifiesta con mayor claridad en las últimas páginas del texto, en las que se ofrece una muy breve explicación del surgimiento y la naturaleza de algunos organismos e instituciones internacionales a la que pertenece Nicaragua, Naciones Unidas, la Organización de Estados Americano y la ODECA. En el caso de la OEA, la información que ofrece sobre su surgimiento repite el discurso oficial que a su vez es un remozamiento de la propaganda sobre el panamericanismo y la Unión Panamericana escuchadas en las primeras décadas del siglo XX: los países americanos decidieron unirse para mantener la paz, ayudarse unos a otros a resolver sus problemas políticos, jurídicos, sociales, culturales y económicos.⁷⁸

Ese trasfondo panamericanista de los textos ODECA-ROCAP es mucho más notable en el manual para quinto grado, dedicado al continente americano, al fundamentar su interpretación de la historia en la tesis boltoniana de la historia y su visión del futuro de las Américas, también inspiradora del IPGH. Los países de la región son descritos como una gran familia que marcha unida hacia el progreso. La idea promueve subliminalmente la teoría de un destino común o compartido entre Estados Unidos y el subcontinente latinoamericano elaborada por el historiador

⁷⁶ García González, *Mi País*, 162.

⁷⁷ *Ibid.*, 163.

⁷⁸ *Ibid.*, 165.

estadounidense Herbert Bolton en a finales de los años veinte del siglo pasado, al que ya nos referimos páginas atrás.

Retomando tal hipótesis, el manual destaca que los países del continente tienen problemas comunes, por lo que han decidido unir “sus esfuerzos para aprovechar mejor sus recursos e impulsar planes de desarrollo”.⁷⁹ Esa unión habría fructificado en varios organismos e instituciones “que trabajan para solucionar los problemas de los pueblos de América”.⁸⁰ El principal de esos organismos es, nuevamente, la OEA, a la que se le suma la Alianza para el Progreso, organismo que finalmente financió estos manuales. La OEA y sus dependencias se presentan como instituciones humanitarias creadas a partir de una iniciativa del gobierno estadounidense para hacer realidad el sueño de Simón Bolívar de unir a continente. El fin principal de la OEA –“unir a los pueblos mediante la paz, la hermandad, la amistad y cooperación”, rechazar cualquier agresión e impulsar el desarrollo social y cultural–⁸¹ se compara así con los propósitos que animaron a los organizadores del congreso anfictionico realizado en 1826.

Otro manual de esta serie del que interesa comentar algunos de sus aspectos es *Conozcamos Centroamérica*, destinado a los estudiantes de tercer grado de las escuelas primarias. Como ocurre con los otros de la colección de Estudios Sociales, este también dedica sus dos primeros capítulos a los aspectos geográficos, al hidrografía, la flora y la fauna de la región, pero a diferencia de otros estudiados hasta ahora, incluye a Panamá, modificando así el concepto de Centroamérica que tradicionalmente se había referido exclusivamente a los estados surgidos de la antigua Capitanía General o Reino de Guatemala y la extinta República Federal de Centroamérica y no a todo el istmo.

Siguiendo la concepción estadounidense de los estudios sociales el texto ofrece información del istmo sobre los más variados aspectos: el clima, la producción, las diferencias entre las distintas regiones centroamericanas, temas

⁷⁹ Rubén Darío Méndez (edit.), *Estudios Sociales. Quinto Grado*. (ODECA/ROCAP/Editorial y Litografía San José), 230.

⁸⁰ Idem.

⁸¹ Ibid., 233

históricos y sobre inversiones y distintas obras de progreso material construidas a lo largo del siglo XX, entre las que destaca el del Canal de Panamá. Los capítulos dedicados específicamente a temas históricos son el quinto y el sexto abordan respectivamente el período colonial y el período de post-independencia. El último se dedica a las relaciones internacionales de Centroamérica. En este sentido ofrece una visión panorámica bastante completa de la región, aunque el conocimiento histórico se diluye en los diversos temas abordados. Los autores, quienes enfatizan los aspectos económicos y productivos más recientes en la época, no se atienen a un orden cronológico y pasan de narrar un acontecimiento histórico como la llegada de Colón o las exploraciones de los primeros conquistadores a describir las principales ocupaciones de los actuales habitantes de la región o los productos agrícolas de exportación más importantes.

Los temas históricos que nos interesa analizar, si bien parecieran lograr un mejor balance frente a otros contenidos sociales son abordados con una superficialidad que no puede ser justificada por el argumento de estar destinado a niños pequeños, porque en este nivel la edad de los estudiantes oscilaba en esa época entre nueve y once años, y en algunas zonas rurales todavía más.

La conciencia y el sentimiento de unidad centroamericana que se pretende promover con este texto no parten tanto de presentar a la región como una sola unidad geográfica, histórica, social, económica y política como ocurre en los manuales anteriores, sino de la suma de los cinco o seis pequeños fragmentos que es cada uno de los países istmeños, que mantienen su propia particularidad e individualidad. Los jefes indígenas considerados representativos o héroes históricos o tradicionales en cada país de la región –Pachah, de Guatemala; Atlacatl, de El Salvador; Lempira, de Honduras; Nicarao, de Nicaragua; Garabito, de Costa Rica: y Urracá, de Panamá– son presentados en relatos muy cortos, anecdóticos e independientes entre sí. Lo mismo ocurre con las referencias a las capitales, los principales puertos, obras de progreso material o el aeropuerto de uso internacional en cada país. Esta forma de abordar la región en última instancia responde a la realidad del desarrollo histórico de cada país, que si bien continúa interrelacionados

cada uno tiene sus propias particularidades, evidenciando un dilema que cada vez se hace más difícil eludir a los interesados en la historia de la región: se ha convertido la historia centroamericana en la suma de las historias y las historiografías de cada una de las pequeñas naciones o puede estudiarse con un enfoque global, concibiéndola como un solo conjunto, una sola entidad histórica y cultural a pesar de los diferentes devenires político que ha seguido cada uno de los fragmentos en que se dividió hace siglo y medio el antiguo Reino de Guatemala.

No obstante, al abordar el período colonial, el proceso de independencia y la federación centroamericana nuevamente aborda la región como una sola entidad, perspectiva favorecida por el propio período histórico en el que Centroamérica era también una unidad política-administrativa. Apegado a la concepción más amplia los estudios sociales la información sobre este período básicamente explica la estructura administrativa de la colonia –virreinos, capitanía general, audiencias, intendencias, gobernaciones y ayuntamientos– y las principales actividades económicas como el comercio y la recaudación de impuestos. El vacío que se hace notar son las referencias sobre el maltrato a los pobladores indígenas que tanta relevancia tuvieron en otros textos. La única referencia es una vaga alusión en la que se afirma que “no recibieron un trato adecuado por parte de algunos españoles”, lo cual “despertó el deseo de mejorar tan penosa situación”.⁸² Mayor espacio se brinda a los *logros* heredados por la colonia: fundación de escuelas, colegios de segunda enseñanza y universidades, el establecimiento del correo y la introducción de la imprenta, entre otros.

En esta misma sección se aborda nuevamente, en dos párrafos, la colonización de la costa Caribe por parte de los ingleses, el establecimiento del Reino Miskito y la integración de ese territorio a lo que hoy son Honduras y Nicaragua. Pero curiosamente no se menciona a José Santos Zelaya, el presidente nicaragüense y caudillo liberal que *reincorporó* la costa Caribe a Nicaragua. En la versión que presenta este texto, esa acción histórica fue realizada por “el pueblo

⁸² Rubén Darío Méndez (edit), *Conozcamos Centroamérica* (San Salvador: ODECA/ROCAP, 1970),167.

centroamericano”, que logró “derrotar al gobierno del rey mosco y recuperar ese territorio”.⁸³

Así, un hecho considerado paradigmático en la historia nacional de Nicaragua, fundamental en la conciencia histórica y la nacionalidad nicaragüenses y que cronológicamente corresponde a la vida de este país como nación independiente, es presentado en otro contexto y con un carácter regional, lo cual no deja de ser extraño. Resulta además incongruente, pues al tratar de conferir un carácter regional a la situación creada por el poder británico en distintas zonas de la costa Caribe de la región, no se entiende la omisión del conflicto entre Guatemala y Gran Bretaña por el territorio que hoy es Belice. La omisión de Zelaya como principal ideólogo y jefe de la *reincorporación* Mosquitia podría explicarse en el hecho de que quien finalmente financió la publicación de estos textos fue el gobierno estadounidense, quien estaría poco interesado en destacar casi a nivel de héroe nacional o prócer a un personaje que también recuerda una de las más brutales intervenciones políticas de Estados Unidos contra Nicaragua. Otra hipótesis podría ser que los autores del texto, al proponerse conferirle un carácter regional centroamericano, evitaron dar relevancia al personaje que por esa acción únicamente es recordado y celebrado sólo en uno de los países centroamericanos.

En lo que respecta al proceso de independencia, aunque se insiste en presentar al “inmenso deseo que tenían los centroamericanos de emanciparse”⁸⁴ y no como consecuencia de diversos factores que implicaron conflictos entre los distintos grupos sociales, políticos y económicos que integraban la sociedad colonial, a diferencia del texto para los alumnos de tercer grado en este manual sí se abordan las contradicciones o, mejor dicho, las dos posiciones que surgieron en torno a la separación de España.

Pero no se crea que se ofrece una explicación más precisa sobre los puntos de divergencia, más allá de que unos “eran partidarios del gobierno español” y otro grupo “deseaba la libertad”.⁸⁵ Si bien el relato carece de muchos detalles, brinda una

⁸³ Ibid. 171.

⁸⁴ Ibid., 184.

⁸⁵ Ibid., 186.

idea bastante acertada de cómo se dio tal proceso: no por la voluntad de quienes firmaron el acta de independencia sino por las presiones que hicieron diversos sectores de la población con ese propósito. No obstante, los autores pierden la oportunidad de ahondar en ese carácter particular que tuvo la independencia centroamericana al ser proclamada por los funcionarios del gobierno colonial que hasta el último momento se opusieron a la emancipación.

Una novedad de esta versión es que amplía el conjunto de los próceres independentistas, aunque sin dejar claro cuál fue el papel de cada uno de ellos, ni sus méritos para alcanzar tal honor, que al parecer se limitó nada más a firmar el documento con el que se proclamó la emancipación. El nuevo panteón independentista aparece integrado por diez personajes, la mayor parte de ellos nunca antes mencionados en textos escolares anteriores, los cuales también tampoco en los manuales publicados hasta el 2005. El asunto se difumina aún más cuando el autor presenta la independencia como una obra colectiva, porque “todos lucharon por la independencia (...) los artesanos, algunos clérigos... los indígenas y los descendientes de negros”.⁸⁶ El tema pone en relieve nuevamente la dificultad de la construcción del panteón de próceres y héroes centroamericanos o, viéndolo desde otro ángulo, la fragilidad del imaginario patriótico construido hasta ahora.

En este mismo capítulo se ofrece además una corta sección en la que se relata el proceso independentista panameño, que resulta otra buena muestra de la historia cercenada, sesgada, ambigua y manipulada políticamente que el manual brindaba a los escolares, además de las dificultades que en sí mismo encerraba el hecho de que el manual no se ajusta a ningún orden cronológico y que los acontecimientos históricos se relatan en forma aleatoria, como lo comprueba el relato sobre la construcción del Canal a mitad del texto y la secesión del istmo en la parte final. Este distanciamiento de los dos sucesos tan indisolublemente vinculados facilita la omisión de un elemento protagonista y determinante en los mismos: la política expansionista e intervencionista del gobierno estadounidense, como comprobamos en la siguiente cita:

⁸⁶ Ibid., 189.

Ante su fracaso, los franceses decidieron vender la compañía y los derechos de construcción a los Estados Unidos de América. Ese arreglo no fue aprobado por Colombia; entonces los panameños que formaban parte de ese país aceleraron sus proyectos de separación y seguros del apoyo de los Estados Unidos lograron sus deseos en 1903. Luego los Estados Unidos negociaron con Panamá la construcción del canal. Para ello Panamá le concedió a los Estados Unidos el uso de una faja de terreno de diez millas de ancho, de costa a costa.⁸⁷

El proceso de separación de Panamá de Colombia con un poco más de detalles es abordado casi al final del texto, junto al relato sobre la declaración de independencia centroamericana, como vimos páginas atrás, lo que permite nuevamente la disociación del papel que jugó el gobierno de Estados Unidos en ese hecho y presentarlo inserto en el discurso interpretativo de la independencia centroamericana que reitera que una de las principales causas de ese acontecimiento fue *la voluntad y el deseo* de los pobladores de ser libres e independientes. De esa manera la separación de panameña de la Gran Colombia se interpreta y explica como un asunto exclusivo de los panameños, sin interferencias externas, como podemos leer en la siguiente cita:

La unión voluntaria de Panamá a la gran Colombia no dio los resultados esperados. El gobierno central olvidó por completo a los estados miembros de la federación. (...) En Panamá la situación se hizo más grave por las constantes luchas civiles, sobre todo la llamada "Guerra de los Mil Días". El rechazo por parte del gobierno colombiano, del tratado del canal que los Estados Unidos de América proyectaba construir en Panamá, avivó el deseo de separación porque perjudicaba sus intereses. Por este motivo, el doctor José Agustín Arango organizó una junta revolucionaria que logró separar definitivamente a Panamá de Colombia, en 1903. (...) Al sospechar lo que tramaban los istmeños, el gobierno central envió al istmo al batallón "Tiradores" al mando de los generales Tovar y Amaya (...) Este suceso hizo que los panameños adelantaran la fecha de la separación. Al llegar la tropa a la ciudad de Colón, sólo se permitió desembarcar a Tovar y Amaya, quienes siguieron en tren hasta Panamá, donde fueron apresados. El pueblo, que estaba pendiente de los acontecimientos, se volcó en las calles lleno de entusiasmo y acudió a respaldar al Consejo Municipal que en sesión especial dejó constancia en acta de la voluntad de un pueblo. Y fue así como el 3 de noviembre de 1903 Panamá se separó definitivamente de Colombia y se constituyó en estado libre, soberano e independiente.⁸⁸

⁸⁷ Ibid., 150.

⁸⁸ Ibid., 191-192.

La intervención estadounidense en este otro suceso histórico centroamericano queda así nuevamente omitida. También se ignora la participación del ciudadano francés Philippe Bunau-Varilla, quien fue uno de los principales instigadores de las acciones estadounidenses que posibilitaron la escisión del istmo y el que firmó como *representante* de Panamá el trato canalero con el gobierno estadounidense.⁸⁹

Estas omisiones, inaceptables desde cualquier punto, pueden explicarse por el precepto panamericanista de evitar referencias a conflictos pasados o mencionar hechos que puedan despertar animadversión sobre cualquier nación o quizás por la necesidad de acomodar la historia al gusto e interés de quienes financiaron la redacción y distribución de estos textos.

Uno de los más fascinantes y complejos temas en la historia de la región, la constitución y desintegración de la República Federal de Centroamérica, también es abordado con la misma simpleza con que se relataron otros acontecimientos históricos, de manera que los aspectos sustanciales como las contradicciones y disputas que protagonizaron los principales personajes del clero junto a los sectores conservadores contra la facción más liberal de la federación o las disputa entre los jefes de los Estados con el gobierno federal, que explican este período quedan lejos del conocimiento de los escolares.

Francisco Morazán, el prócer unionista, no se informa más que fue “un hombre de acción que luchó casi diez años por mantener unidos los estados del istmo”;⁹⁰ sin reseñar contra quién o quiénes luchó. Este esfuerzo por eliminar todo tinte partidario, que lleva a los autores a abstenerse hasta de mencionar a las fuerzas políticas protagonistas de esos acontecimientos y que constituye la principal característica de este manual, nuevamente se manifiesta en la siguiente cita sobre la ruptura del pacto federal:

⁸⁹ Ver Gregorio Selser, *Cronología de las intervenciones extranjeras en América Latina*. Tomo III, 1899-1945 (México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM/Universidad Obrera de México Vicente Lombardo Toledano, 2001), 80-92.

⁹⁰ Rubén Darío Méndez (edit.), *Conozcamos Centroamérica*, 196.

La federación no dio los resultados que esperaban los centroamericanos, y el gobierno tuvo que enfrentarse a muchos problemas. La situación económica (...) no era favorable. La agricultura, la industria y el comercio estaban muy atrasados. No pudieron desarrollarse porque la mayoría de las tierras pertenecían al clero, la nobleza y a los cabildos (...) Además, la falta de armonía entre el presidente federal y el Poder Legislativo y las luchas que lamentablemente ocurrieron entre los centroamericanos contribuyeron a que se interrumpiera la unión centroamericana.⁹¹

Con esa misma asepsia política se tratará el período comprendido entre la ruptura de la federación centroamericana y el los años inmediatos a la publicación del texto, período en que destaca la lucha contra los filibusteros encabezados por William Walker, pero como ocurre con los demás acontecimientos históricos, en el relato y la interpretación de este también se omite toda significación política, al extremo que no se menciona la nacionalidad de Walker, ni se brinda ninguna referencias sobre sus intenciones o las características de su proyecto político expansionista y esclavista.⁹²

El capítulo final del texto, siguiendo con el esquema establecido en los demás libros de la serie, está dedicado a las relaciones internacionales de Centroamérica, pero en el tampoco se encontrarán referencias a las agresiones e invasiones sufridas por los distintos países por parte de Estados Unidos, o los conflictos con Inglaterra por la costa Caribe de Nicaragua y Guatemala. La sección se reduce a encomiar nuevamente a las instituciones internacionales que ya mencionadas en los otros textos de la serie –OEA, ONU, UNICEF y la UNESCO–, pero consagra la mayor parte de sus páginas a la ODECA, a la que se presenta como el último esfuerzo y el único exitoso para lograr la unidad centroamericana.⁹³ El programa estadounidense Alianza para el Progreso y el proyecto de integración económica, que incluye la creación del Mercado Común Centroamericano, son iniciativas presentadas y elogiadas como panacea que resolverá el problema de la pobreza y logrará el desarrollo industrial en la región.

⁹¹ Idem.

⁹² Ibid., 197-198.

⁹³ Ibid., 202.

El mensaje que pretende fijar es que el gobierno estadounidense, por medio de la ALPRO, está ayudando a la población centroamericana a solucionar sus problemas de alimentación, sanitarios y educativos. En uno de los párrafos autopromocionales afirma: “Así como tú, miles de tus compañeros reciben hoy mejor educación, pues ya cuentan con libros gratuitos para aprender con más facilidad estudios sociales, matemáticos, ciencias y lenguajes”.⁹⁴ La propaganda de esta iniciativa política, económica y social estadounidense, deja a un lado el cuidado mostrado a lo largo del libro para no aludir directamente la participación y la incidencia estadounidense en otros sucesos históricos que han afectado la región y sin reparo se menciona que la Alianza para el Progreso fue una idea de “un gran presidente de Estados Unidos de América: John F. Kennedy”, como una contribución al deseo de convertir América en una tierra próspera.⁹⁵

Quizás no podamos encontrar un documento que vincule directamente, como un cordón umbilical, a los manuales del proyecto ODECA-ROCAP con el proyecto historiográfico del IPGH. Sin embargo, como hemos comprobado, son muchas las coincidencias, afinidades y similitudes entre la perspectiva histórica, la visión sobre las relaciones entre los países centroamericanos y el futuro de América presente en esta serie de textos y el proyecto panamericanista del IPGH que buscaba unificar y *homogenizar* la enseñanza de la historia de América, expuesto en el capítulo tres. De tal manera que no es posible no advertir la fuerte influencia de ese proyecto sobre los textos ODECA-ROCAP. En todo caso, esos manuales se convirtieron en el principal instrumento de un proceso de sutil adoctrinamiento y manipulación política de los jóvenes alumnos de esa generación, que fracasó por el contraste entre la imagen de la realidad que se presentaba a los alumnos y la situación real en que vivían.

Paralelamente a los manuales del proyecto ODECA-ROCAP, otro texto que ayuda a completar la imagen de la nación y de la interpretación de la historia nicaragüense que se enseñaba de finales de los años sesenta a mediados de los setentas es *Apuntes de historia de Nicaragua*, escrito por Ofsman Quintana. No se

⁹⁴ Ibid., 212.

⁹⁵ Ibid., 215.

trata de un texto oficial, pero por recomendación del Ministerio de Educación fue utilizado como texto de estudio en los primeros años de las escuelas secundarias estatales y privadas hasta finales de la década de los años setenta. Quintana como los autores de la primera mitad del siglo XX manifiesta los motivos que lo alentaron a escribir el texto y propósitos que pretendía conseguir con él: el estudiante “conozca y ame a su patria” y que al analizar los errores del pasado pueda contribuir a la construcción de la Nicaragua del presente “sobre una base firme de democracia y libertad”.⁹⁶

Aunque no lo expresa explícitamente, el autor también pretende contribuir a fomentar y consolidar la conciencia histórica y el sentimiento de nacionalidad nicaragüenses vinculándolos e identificándolos con hechos y personajes de un pasado en el que Nicaragua aún no existía como tal, e incentivando el orgullo patriótico a través del enaltecimiento de los pueblos y culturas originales que poblaban el territorio que actualmente es Nicaragua a la llegada de los conquistadores, aunque para ello recurra a fuentes y hechos de dudosa veracidad.

Al igual que otros libros utilizados en la época, fundamentalmente en la educación primaria, el texto de Quintana inicia con la descripción de las características geográficas de Nicaragua, de los datos demográficos y las principales características de la población nicaragüense, mayormente mestiza, del origen del nombre del país y de aspectos sociopolíticos del presente (forma de gobierno, religión, división políticas y otras). Siguiendo las etapas propuestas de los historiadores nicaragüenses de finales de siglo XIX y principios del XX, aunque variando un poco la denominación, divide en la historia del país en tres grandes etapas: “Estado de Nicaragua antes del descubrimiento”, “Nicaragua descubierta, conquistada y colonizada” y “Nicaragua independiente hasta nuestros días”. Quintana, como muchos autores de textos escolares que le precedieron al denominar *nicaragüenses* a los diferentes grupos que habitaban el territorio que hoy es Nicaragua a la llegada de los españoles. Esa idea anima todo el contenido del texto, pero lo inadecuado y extemporáneo de ella se hace más notable cuando

⁹⁶ Ofsman Quintana, *Apuntes de Historia de Nicaragua* (Managua: s.d., 1968), 4.

intenta describir “la idiosincrasia del indio nicaragüense”,⁹⁷ obviando las diferencias culturales entre Chorotegas, Chontales, Niquiranos, Nagrandanos y otros grupos que poblaban esas tierras a la llegada de los europeos, en un período que obviamente no podía hablarse de ningún *indio nicaragüense*. Pero en aras de atribuir un pasado remoto, legitimar históricamente y ofrecer una idea continuidad a una supuesta identidad nicaragüense confunde y fusiona lo que considera era la personalidad de los indígenas a la llegada de los españoles y algunos de los elementos que según el texto del poeta Pablo Antonio Cuadra, ya citado en el capítulo dos, definirían el carácter de los nicaragüenses.⁹⁸ La imagen que ofrece de los primeros habitantes de lo que hoy es Nicaragua es la de un ser “hospitalario, servicial, amable, gentil con el extranjero al que servía con espontánea generosidad de su espíritu sincero”, y con un valor “extraordinariamente heroico cuando las necesidades lo requirieron”.⁹⁹ Para ejemplificar esta última característica narra la leyenda de un cacique llamado Nicoraguan, quien al ser derrotado en una batalla por los conquistadores habría decidido suicidarse lanzándose a un precipicio después de gritar:

“No me habéis vencido infames, ni lograréis siquiera el cadáver de este hombre que os ha infundido pavor muchas veces aún con vuestras armas infernales. No tomaréis siquiera mi cadáver, porque me voy a precipitar en una madriguera de tigres para que me devoren antes de pasar la vergüenza de ser vuestro prisionero”, y diciendo estas palabras se precipitó en un profundo abismo.¹⁰⁰

Todo indica que Quintana tomó esta leyenda, de muy cuestionable veracidad histórica, del texto *Los Caciques heroicos*, atribuido a un supuesto fraile llamado Nemesio de la Concepción Zapata, quien lo habría escrito en 1684 en conjunto con

⁹⁷ Ibid., 15.

⁹⁸ Cuadra caracteriza a los nicaragüenses como mal hablados, haraganes, y mentirosos, pero también hospitalarios y dicharacheros. Según el poeta, los nicaragüenses tienen una imaginación que “con mucha frecuencia llega a la extravagancia barroca o a la fanfarronería”, además de que son el pueblo “más mal hablado del mundo”, que goza mentando “la mala-palabra”, inventando “palabras más brutales y símiles más obscenos para recalcar lo que otros esconden”. Pablo Antonio Cuadra, *El nicaragüense* (Hispaner: Managua, 1997. Treceava edición), 27 y 47.

⁹⁹ Quintana, *Apuntes de Historia*, 15.

¹⁰⁰ Idem. Quintana cita otras palabras atribuidas “al Gran Cacique Nicoraguan”, a quien le atribuye el mando de un ejército de 70 mil hombres. Según el relato, el supuesto jefe indígena antes de su muerte también habría expresado: “Si esta vez no acabo con los extranjeros y traidores, me quito la vida”.

un tal Maestre Juan de Ocampo. Quintana no cita ese libro explícitamente como la fuente del anterior relato, pero sí lo incluye como parte de la bibliografía en que se apoyó para escribir su texto, incurriendo en una situación similar a los autores que citaban la obra del supuesto filibustero Clinton Rollins como una de las principales referencias sobre la guerra contra William Walker, que resultó igualmente apócrifa.¹⁰¹ Según investigaciones posteriores, se ha afirmado que el verdadero autor de *Los Caciques históricos* es el escritor venezolano Rafael Bolívar Coronado, ahora reconocido por haber escrito y publicado innumerables textos bajo los más diversos seudónimos, a veces asumiendo nombres de autores reconocidos en su tiempo y otros simplemente inventados por él. El texto que atribuyó a Zapata fue publicado en Madrid por la Editorial América, que dirigía el poeta Rufino Blanco Fombona, después que Coronado lo presentara a Fombona como la transcripción de un manuscrito encontrado en la Biblioteca Nacional, en Madrid, lugar que en realidad nunca visitó.¹⁰²

Quintana cita otro relato sobre el supuesto Cacique Nicoraguan, esta vez sí atribuido al supuesto fraile Zapata. Pero, al comprobar que no existen referencias de ese personaje indígena en ningún otro texto histórico sobre Nicaragua, reconoce la posibilidad de que la narración sea falsa y sugiere que debe ser motivo de estudio. Lo queda claro es la utilización que hace Quintana de estas leyendas como un recurso para promover e inculcar cierto orgullo patriótico y nacionalista, aunque sea a partir de una ficción. De la misma manera, resultan notables sus esfuerzos por ofrecer una visión de los pueblos prehispánicos diferente de la que aparece en los textos de los Hermanos Cristianos y de otros de tendencia prohispana.

El autor no idealiza estas culturas como lo hizo Leytón, pero relativiza algunos de los aspectos que en la actualidad resultan más difíciles de comprender o aceptar, comparándolos con hechos que también podrían poner en duda el *progreso* y mayor desarrollo humanista de la civilización occidental. Este es el caso de los sacrificios humanos, pues afirma que aunque fueron “comentados con tanto horror

¹⁰¹ Ver Capítulo I, p. 72.

¹⁰² En su artículo “Rafael Bolívar Coronado: Trampa y literatura”, Carlos Yusti ofrece una breve semblanza de la vida de este curioso y polígrafo venezolano. Accesible en: http://www.diariodigital.com.do/?module=displaystory&story_id=10893&format=html

por los cronistas españoles, no tenían la trascendencia que se les ha dado ni el sadismo que ha pretendido atribuirseles”.¹⁰³ En una especie de justificación de esas prácticas agrega que la historia “en general salpicada de sangre en todas sus dimensiones, ofrece una reivindicación a nuestros antepasados, tan duramente censurados”. Su argumento es que otros pueblos y culturas han cometido iguales o peores acciones de crueldad y cita como ejemplos los espectáculos circenses de la Roma pagana –“derramando sangre cristiana”¹⁰⁴– el genocidio cometido durante la segunda guerra mundial y las propias barbaridades llevadas a cabo por los conquistadores europeos durante la conquista.¹⁰⁵

Al profundizar en la caracterización del *indio nicaragüense* que vivió bajo el dominio colonial español, los describe como individuos herméticos y desconfiados, que actuaban con disimulo y eran mucho más supersticiosos, personalidad adquirida debido a los años de sometimiento. El indígena de este período, asegura el autor, “aún cuando ansiaba la libertad, tenía que agachar la cabeza y doblegar el espíritu, consciente ante la superioridad del enemigo”.¹⁰⁶ Después de esta caracterización de los antecedentes indígenas de la población nicaragüense, describe a los mestizos –que constituyen la mayoría de la población nicaragüense– a los que presenta como “una raza cada día más noble y orgullosa, celosa de su independencia”, que se ha convertido “en la esperanza de América”,¹⁰⁷ ofreciendo así una visión opuesta a la que casi cien años antes había presentado el ingeniero francés Pablo Lévy en el primer texto aprobado por el Estado para enseñar historia y geografía de Nicaragua.¹⁰⁸

La apología del sector mayoritario población se orienta a alentar el orgullo nacional y a contribuir a la consolidación del imaginario nacional por medio de personajes a los que se introducen como representativos de esta *raza*. Este nuevo santoral patriótico está integrado por los por personas que se han destacados en las

¹⁰³ Quintana, *Apuntes de Historia*, 11.

¹⁰⁴ Idem.

¹⁰⁵ Idem.

¹⁰⁶ Ibid., 15.

¹⁰⁷ Quintana, *Apuntes de Historia*, 15-16.

¹⁰⁸ Ver Capítulo II, p. 103.

más diversas actividades, desde acciones militares –como Andrés Castro o Sandino– hasta músicos y poetas.

Resulta sorprendente la referencia Sandino “y su ideal libertario”,¹⁰⁹ porque mencionar en esos términos al guerrillero nacionalista era transgredir un tema tabú en esos años. La explicación de estas referencias positivas al héroe de las Segovias estaría nuevamente en la flexibilidad o apertura del sistema que los Somoza permitieron en esos años. Pero como veremos más adelante, aunque ofrece más detalles sobre la vida y circunstancias de Sandino que cualquier otro texto, Quintana acomoda e interpreta estos hechos de forma similar a la que ofrecen los libros ODECA-ROCAP.

Otros acontecimientos en cambio son presentados de manera pueril y acrítica como se estilaba en los manuales de primaria, en los que se repiten los estereotipos establecidos por las crónicas de la conquista y la colonia y reafirmados por los fundadores de la historiografía nicaragüense, a pesar de que el texto está dedicado a un público con mayores niveles de comprensión y análisis como se supone son los estudiantes de secundaria. Esto hace que el amor a la patria o el orgullo nacional que pretende fomentar el autor resulte cimentado sobre bases anecdóticas, frágiles, narradas en tono melodramático, como lo el relato sobre el primer encuentro entre Gil González y algunos caciques del istmo.

En esta narración, el autor afirma que González “se hizo amigo del cacique Nicoya, jefe de los orotinas”, quien habría regalado al conquistador “magníficos presentes” y se habría convertido sin reservas al catolicismo. La aceptación del cristianismo por parte de Nicoya “habría sido sincera”, comenta, porque regaló a González sus ídolos asegurándole que “ya no habría de hablar más con ídolos”.¹¹⁰

Con Quintana nuevamente se recupera la anécdota de Rafaela Herrera como elemento histórico para promover y alentar el sentimiento patriótico de los escolares, que el autor despoja de los elementos religiosos catequizantes presente que abundan en los manuales de los Hermanos de La Salle. Sin embargo, el relato nuevamente apela a un fácil sentimentalismo, al presentar la anécdota con

¹⁰⁹ Idem.

¹¹⁰ Ibid., 32.

exagerado tono melodramático. En su versión, muy parecida a otras previas, Quintana afirma:

El comandante de la flota [inglesa] estaba al tanto de la tragedia que se desarrollaba en el interior del Castillo, confiadamente mandó un emisario para que le entregasen las llaves de la fortaleza. El sargento, ante la presencia de una fuerza superior, olvidando sus elementales deberes de soldado iba a entregarlas, cuando la hija del Castellano, *Rafaelita Herrera, de apenas diecinueve años de edad, con valentía y heroísmo enjuga sus lágrimas y ante el cadáver de su padre, con decisión y firmeza, asume el mando de la fortaleza, obligando a cada soldado a que ocupe su lugar. “Decid a vuestro jefe que la fortaleza no se entrega, que venga por ella si quiere ganarla como soldado”, fueron las vibrantes palabras de una niña española de origen nicaragüense en espíritu y corazón (...)* Con seguridad dio la voz de fuego y fue su misma mano quien disparó la primera pieza de artillería contra el enemigo (...) Por la tarde suspendieron los fuegos y a la mañana siguiente se retiraron dejando muchos muertos, embarcaciones inservibles y sobre todo un sitio preponderante en la Historia de Nicaragua para la figura valerosa y decidida de una mujer: Rafaela Herrera.¹¹¹

Además de la exclusión del aspecto religioso de otras versiones, el relato de Quintana resulta más preciso al señalar el origen español de Herrera, conforma ha sido confirmado por otras fuentes,¹¹² aunque como en los precedentes insiste en presentar a la protagonista como una niña a pesar que en el mismo relato informa que tenía diecinueve años. El carácter de heroína nacional de esta figura es reforzado por la forma idealizada con que se describen algunos de sus rasgos, en el mismo estilo en que en uno de los textos de la ROCAP se describe al cacique Diriangén como “joven, apuesto y guerrero”.¹¹³ Así el autor asegura que Herrera sido “educada espartanamente”, que “muy bien el manejo de toda clase de armas”, y que “su figura era fina” pero que acumulaba una inmensa energía “bajo su delicada apariencia”.¹¹⁴ Estos aspectos frívolos ocultaban la posibilidad de debatir cuestiones más pertinentes, como la validez de considerar a Herrera como heroína

¹¹¹ Ibid., 86. Las cursivas son mías.

¹¹² Molina Arguello, “Gesta y vida heroica de Rafaela Herrera”, en *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*. No. 22 (Managua, Noviembre, 1962): 31. En este breve artículo, Molina Arguello da cuenta de que Herrera había nacido en Cartagena de Indias, a partir de investigaciones que realizó en el Archivo General de Indias.

¹¹³ Fernando García González, *Mi país*, 152.

¹¹⁴ Quintana, *Apuntes de Historia*, 86.

nicaragüense cuando con su acción defendía a la corona española y no tuvo ninguna repercusión ni significado para la conformación de Nicaragua como el Estado y la República *independiente* o la verdadera nacionalidad de Herrera.

El relato de Quintana queda como otra muestra las prioridades de la enseñanza de la historia nacional en estos años: la transmisión de acontecimientos históricos como mitos o leyendas que deben aprenderse de memoria, sin posibilidad de cuestionamientos.

La perspectiva desde la cual Quintana aborda la historia de la costa Caribe o Atlántica de Nicaragua también arrastra estereotipos contruidos desde los propios inicios de la historiografía nicaragüense, al privilegiar una vez más la interpretación de los habitantes de la costa del Pacífico. Su descripción de los pobladores originales de esa zona no se desprenda de las connotaciones racistas que en su momento reflejan los manuales de Gámez y otros autores. Esta imagen contrasta nuevamente de forma radical con la de los grupos indígenas que habitaban la región del Pacífico. Recordemos que el autor elogia a estos los miembros de estas culturas describiéndolos como valientes, heroicos y amables, entre otros adjetivos, los que al “mezclarse” con los españoles contribuyeron al surgimiento de la *raza* mestiza nicaragüense.¹¹⁵ Contrariamente, los indígenas del Caribe son presentados como seres salvajes y sin escrúpulos, prácticamente como delincuentes y criminales.

Al referirse a los muchos enfrentamientos entre los colonos españoles y mestizos que extendían sus dominios sobre las tierras indígenas y los grupos indígenas que defendían sus territorios, expresa:

Los Jicaques *salían en excursiones vandálicas* a las regiones ya pobladas, no había obstáculos que los detuvieran, eran ágiles, feroces, audaces (...) se deslizaban silenciosos por veredas y senderos únicamente conocidos por ellos, *cometían fechorías y robos, dejando únicamente como huella a su paso la sangre con que rubricaban su odio* al conquistador blanco. Muchos años pasaron repitiéndose (...) las correrías de los Jicaques con sus características sangrientas y de pillaje.¹¹⁶

¹¹⁵ Ibid., 15-16.

¹¹⁶ Quintana, *Apuntes de historia*, 76-77. El énfasis de la cursiva es agregado mío.

El texto de Quintana tampoco supera la antigua contradicción que han presentado los manuales escolares de Historia de Nicaragua que interpretan la toma y el control de esta región *manu militari* durante el gobierno liberal de José Santos Zelaya, en 1894, una *reincorporación* de ese territorio al Estado de Nicaragua. Una interpretación de por sí contradictoria, al asumir como nicaragüense ese territorio cuando históricamente nunca pudo ser sometido por los conquistadores y colonizadores españoles ni sus primeros descendientes. Este *mito* de la historia y la historiografía nicaragüense comenzó a ser cuestionado en los últimos años primero desde la literatura y poco después desde los estudios historiográficos.¹¹⁷

Siguiendo la línea de rechazo y negación del Reino Mískito y denigración de sus pobladores establecida por Gámez setenta años antes, al referirse a las revueltas y levantamientos populares que se dieron en Bluefields contra la imposición nicaragüense, Quintana nuevamente repite la versión del fundador de la historiografía nicaragüense al afirmar que fueron protagonizadas por “negros jamaicanos”,¹¹⁸ sin percatarse que incurre en otra contradicción. Resulta que según esta interpretación Nicaragua recupera su integridad al *reincorporar* a su dominio y control ese vasto territorio, pero sucede que sus pobladores no eran nicaragüenses, sino *indios salvajes, moscos y negros jamaicanos*. Esta incoherencia refleja lo paradójico del sentimiento de nacionalidad nicaragüense promovida por la mayoría de estos textos: denigrando y despreciando a un sector considerable de la población del país con historia, tradiciones y cultura propia, en lugar de reconocer y apreciar el aporte enriquecedor de estos sectores a la nacionalidad nicaragüense.

Otra ambigüedad no menos notable se advierte en la forma en que Quintana aborda la figura de Augusto C. Sandino y su movimiento guerrillero, el hito de mayor

¹¹⁷ En 1999 el novelista Lizandro Chávez Alfaro publicó la novela *Columpio al aire* (Managua: Editorial UCA), en la que aborda hábil y lúdicamente la “reincorporación” de la Mosquitia, vista desde la perspectiva de los propios “reincorporados” y la resistencia de los súbditos del Reino Miskito contra ese hecho. En dicha obra, para los habitantes de la región, la hazaña liberal es una “invasión”, una “anexión” que representa la destrucción de sus tradiciones políticas y culturales. Un año más tarde, el historiador Edgar Palacio Galo presentó su ensayo “Zelaya y la Mosquitia: El mito de la reincorporación” (accesible en <http://www.ues.edu.sv/congreso/Palacio,%20Identidad.pdf>) en el que cuestiona la historiografía tradicional sobre este acontecimiento argumentando que se trató en realidad de una “anexión” o “incorporación” de ese territorio, tal como es considerado por los personajes de la novela de Chávez Alfaro.

¹¹⁸ Quintana, *Apuntes de historia*, 224.

impacto en la historia nicaragüense en la primera mitad del siglo XX y de mayor influencia en la conformación del sentimiento nacionalista del este país centroamericano. Aunque descubre un poco más la personalidad del patriota ante los estudiantes, el autor no se distancia mucho de la perspectiva hasta entonces permitida. Por esa mezcla de ambigüedad y tergiversación resulta aún más interesante lo expresado por Quintana.

Tras brindar unos pocos los datos biográficos de Sandino, en el que resalta su estadía en México “donde se empapa de ideas nacionalistas y revolucionarias”, el autor reconoce que jugó “un papel trascendental en nuestra historia”.¹¹⁹ Sin embargo, no clarifica cuál fue ese papel, ni el significado de la gesta sandinista. Por el contrario, desvirtúa y denigra al movimiento al que disocia de los ideales del guerrillero nacionalista. De tal manera que Sandino habría sido motivado por un propósito justo y hermoso, pero finalmente habría actuado de forma delictiva, y peor aún sus seguidores, retratados como verdaderos criminales. Al ofrecer esa conclusión, Quintana respalda la versión publicada por Somoza García, el autor intelectual del asesinato del héroe nacionalista, a la que se hizo referencia en la nota 75 de este capítulo, como podemos advertir en la siguiente cita:

...los infelices habitantes de las Segovias sufrían un doble martirio: por un lado *las hordas sandinistas* encabezadas por Pedrón Altamirano, brutal y despiadado, y por otra parte los desmanes de la marinería yanqui. La hermosa idea de Sandino de ver una patria libre y soberana, se vio encarnecida, atropellada, por aquellos brutales individuos de los que se rodeó. *La revolución que en un principio brotara llena de los más hermosos ideales, se tornó* después en el más bárbaro espectáculo de destrucción y muerte, *en la más espantosa de las carnicerías.*¹²⁰

La gesta de Sandino es reducida así en una brutal carnicería, en destrucción y muerte, ha sido despojada de su significación heroica y nacionalista. Por otra parte, aunque el autor se refiere a los “hermosos ideales” de Sandino no brinda ningún espacio al pensamiento político y social del héroe nacionalista, a pesar de haber sido divulgado en muchos manifiestos y entrevistas antes del asesinato del guerrillero.

¹¹⁹ Ibid., 250.

¹²⁰ Ibid., 252. El agregado de las cursivas es mío.

Con la exclusión de las ideas de Sandino también evita establecer un vínculo claro y directo entre el movimiento guerrillero nacionalista que dirigió y la intervención estadounidense. *La Guerra de Sandino* queda así como algo abstracto, sin especificarse que su principal propósito era la expulsión del territorio nacional de los soldados estadounidenses que ocupaban el país. Al omitirse esos objetivos también se oculta el significado y la conquista histórica de Sandino y su movimiento guerrillero: haber obligado a las tropas estadounidenses a abandonar el territorio nicaragüense ante la imposibilidad de derrotar militarmente a Sandino y sus campesinos guerrilleros.

Por otra parte, la referencia a la muerte de Sandino oculta información que ayudaría a comprender mejor la trascendencia y repercusiones de ese suceso no solo en lo inmediato sino en los años posteriores. Se omite especialmente la participación del jefe de la Guardia Nacional, Anastasio Somoza García, como autor intelectual del crimen, lo mismo que la de algunos altos funcionarios de la embajada estadounidense. Somoza dio la orden para que se asesinara al líder guerrillero, y así lo habría de reconocer poco después. El texto de Quintana simplemente expresa que “un pelotón de guardias detuvo el automóvil, y fueron pasados por las armas el general Sandino y sus acompañantes, Francisco Estrada y Juan Pablo Umazor”.¹²¹ Según el autor, con esos crímenes se cerró “otro capítulo sangriento de la historia de Nicaragua”, pero a su vez hizo crecer la figura de Sandino “con ribetes de leyenda”, mientras en las montañas segovianas, “escenario vívido del dolor”, se estremecían de angustia ante el recuerdo de la guerra.¹²²

Tal relato exonera a Somoza García de responsabilidad en la traición a Sandino y repite la versión oficial de los Somoza sobre los primeros años de gobierno de la dictadura, al sostener que con el gobierno de Somoza García se inauguró una era “de paz y progreso” en Nicaragua y en encauzó al país “por senderos de orden y trabajo”. Al abordar este tema, la versión de la historia que ofrece Quintana se transforma en un discurso propagandista a favor del régimen somocista, al calificar las políticas y obras sociales de Somoza en sus primeros años

¹²¹ Ibid., 254.

¹²² Ibid., 255.

como gobernante como “imponentes”, en referencia al código laboral aprobado en esos años, que contemplaba algunas prestaciones sociales para los trabajadores. La única crítica que se advierte es el tímido señalamiento de que Somoza se perpetuó en el poder, hecho que califica como un “procedimiento prejudicial para la bienandanza de las naciones democráticas”.¹²³

Esta versión de la historia, aún con la observación ligeramente crítica, convalida la imagen que desde las instancias de poder se propagaba del primer Somoza, quien llegó a autoproclamarse “el pacificador de Nicaragua”, título que repetían sin cansancio sus incondicionales. Quintana cierra el este capítulo de su libro y de la historia nicaragüense informando que Somoza García fue víctima de un atentado y que falleció poco después en un Hospital de Panamá. El contexto en se realizó ese atentado, el autor y las motivaciones del mismo quedan en la parte de la historia que no se enseñaba a los estudiantes.

Los primeros años de gobierno de Anastasio Somoza Debayle, hijo de Somoza García derrocado por la insurrección popular que dirigió el Frente Sandinista en 1979, son evaluados bajo la misma línea propagandística calificando su plataforma de gobierno como “revolucionaria, basada en el incremento de las riquezas básicas de Nicaragua: la agricultura, la ganadería y los recursos naturales, etc.”. Esta evaluación positiva de los gobiernos de los Somoza ayuda a comprender por qué el régimen permitió el uso de este texto en las escuelas públicas a pesar de que contenía datos sobre hechos históricos que no eran fáciles de divulgar en la época.

Otro de los textos publicados en la última décadas del régimen somocista fue *Estudios Sociales Tercer Grado de Primaria*, escrito por las profesoras Elba Sandoval Valdivia, Bernarda Pineda, pedagoga y Marina Fernández , que se utilizó principalmente en las centros escolares de paga, y por tal razón tuvieron una difusión más limitada. Fue redactado conforme los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación para el área, los que hizo coincidir a las autoras con el esquema de la estructura y el contenido de los textos ODECA-ROCAP, que privilegiaban los temas de geografía, tradiciones, civismo, organización política del

¹²³ Ibid., 256.

Estado y reducían a una parte muy pequeña los temas histórico. Esta pequeña unidad, la sexta del libro, titulada “Paisaje Histórico de Nicaragua”, ofrece breves nociones sobre los habitantes prehispánicos, la conquista y colonia, la independencia y la federación centroamericanas, y el periodo llamado de la vida independiente de Nicaragua, en el que se reseña fundamentalmente la guerra contra el filibustero Walker y dedica algunos párrafos sobre los distintos gobiernos del país hasta abarcar los años inmediatos al libro.

Lo primero que resalta de este manual es la calidad técnica de su presentación y la forma didáctica de su contenido, que alcanza un nuevo nivel cualitativo. Sin embargo, en lo que respecta a su perspectiva histórica y la interpretación del pasado nicaragüense no ofrece mayores diferencias con los textos precedentes ni los que se utilizaban paralelamente esos años. En lo que respecta a la conquista y el período colonial acusa un retroceso, en comparación con la perspectiva y la interpretación histórica que brindaba el texto de Quintana y los de la ODECA-ROCA, al reintegrar la perspectiva prohispanica de los manuales de los años treinta y cuarenta y explicar que la conquista fue favorecida “por la inferioridad de los indios”, quienes se encontraban desunidos “haciéndose constantes guerras entre sí” y por la mejor preparación de los españoles.¹²⁴

El sentimiento patriótico y de pertenencia nacional es promovido por las autoras principalmente en una sección titulada “Vida política y cívica”, en la que definen a Nicaragua como “nuestra patria”, concepto que explican como “el suelo en que hemos nacido”, pero que también incluye la familia, la comunidad, las demás personas que nacieron en el mismo ámbito geográfico.¹²⁵ Implícitamente las autoras introducen así el concepto, guardando todas las distancias, de *comunidad imaginada*, que ahora entendemos como una de las más acertadas definiciones de nación. Evitando las confusiones entre *patria* y *nación* o *patria* y *república* contenidas en otros textos, las autoras también definen a Nicaragua un Estado unitario, libre, soberano e independiente, concepto que explican como “un grupo numeroso de personas asentado en un territorio con sus límites y un orden

¹²⁴ Sandoval Valdivia, *Estudios Sociales*, 118.

¹²⁵ *Ibid.*, 87.

establecido, mediante normas de conducta que todos tienen que obedecer y las cuales son dictadas por uno o varios miembros de ese grupo que forman el gobierno”.¹²⁶ La fórmula presentada a los estudiantes es muy fácil de comprender: Nicaragua es nuestra patria que se organiza como un Estado libre, soberano y unitario. Ese fue el elemento fundamental con el que un sector de los escolares nicaragüenses de la década de los sesentas comenzaron a imaginar y entender su país.

Sandoval Valdivia en conjunto con otros educadores de enseñanza media también publicó otro texto titulado *La comunidad nacional. Estudios Sociales I año ciclo básico*, dedicado éste a los estudiantes de primer año de secundaria, que como su manual para primaria abarca la misma diversidad de contenidos entendida en la concepción estadounidense de estos cursos: geografía, aspectos culturales, históricos hasta temas de moral y civismo (como la familia, recomendaciones sobre buenos modales hábitos, como “dar gracias a Dios por los bienes recibidos el día anterior”).¹²⁷ De todo ese mosaico interesa destacar dos aspectos pertinentes para esta investigación. Uno es su relato de la caída del gobierno del presidente liberal José Santos Zelaya. El otro, la total omisión de referencias a la guerra nacionalista encabezada por el general Augusto C. Sandino, acontecimientos que marcaron el desarrollo del país a lo largo del siglo XX. Al ser un texto dedicado al universo estudiantil de secundaria se podría haber esperado que abordara los temas no incluidos en los manuales de primaria y profundizara en los temas abordados esos años, quizás por considerarse demasiado complejos para los escolares más pequeños. Pero esto no ocurre en *La comunidad nacional*.

La participación estadounidense en los asuntos internos nicaragüenses y de mayor impacto en la vida del país –el derrocamiento del gobierno liberal de Zelaya y la gesta nacionalista de Sandino– en estos manuales continúa siendo un tema tabú que ni siquiera en estos niveles de educación media se introduce como tema de estudio. La caída del gobierno de Zelaya es relatada por las autoras omitiendo toda

¹²⁶ Ibid., 88.

¹²⁷ Elba Sandoval Valdivia, Socorro Espinales y Juan José Montenegro. *La comunidad nacional. Estudios Sociales I año ciclo básico* (Managua: Ediciones MB, 1976), 88.

alusión a las presiones políticas y diplomáticas estadounidenses, resumidas en la tristemente célebre Nota Knox, que fue lo que finalmente obligó a renunciar a ese presidente liberal. Las autoras se refieren a este cambio político como si Zelaya hubiera entregado el mando a su sucesor, como si habría ocurrido en una transferencia presidencial después de haber concluido su período de gobierno. Al sintetizar estos hechos, las autoras expresan:

Se conceptúa como obra cumbre de la administración de Zelaya la reincorporación de la Mosquitia, el 12 de febrero de 1894 (...) Su período de 17 años se terminó al estallar la revolución de la Costa Atlántica (octubre de 1909) encabezada por el general Juan J. Estrada. (...) El 21 de diciembre de 1909 entregó el poder al Dr. José Madriz. Al entrar triunfante la revolución del Atlántico (1910) el Dr. Madriz salió a México, asumiendo el poder supremo el general Juan J. Estrada.¹²⁸

El papel decisivo que jugó el gobierno estadounidense en esos acontecimientos ni siquiera se menciona tangencialmente. La intervención se menciona cuando se aborda el siguiente período, en el que se reconoce que el político instalado en el gobierno por los propios marines, Adolfo Díaz, solicita más tropas para sofocar una nueva revuelta militar en su contra. En este contexto es que se menciona la resistencia nacionalista del general liberal Benjamín Zeledón, al que se califica como “el héroe de aquella jornada”, que luchó “cuerpo a cuerpo contra las armas del gobierno al mando del general Emiliano Chamorro y los marinos norteamericanos”.¹²⁹ Asombrosa e inexplicablemente no mencionan el punto culminante de tal acción heroica, el sacrificio de Zeledón muerto por esas tropas combinadas de soldados nicaragüenses y estadounidenses.

Más significativo que la exclusión de la información sobre la muerte de Zeledón, es que las autoras de este manual ocultan y silencian la gesta de resistencia a las tropas estadounidenses que dirigió Sandino, que según el texto nunca ocurrió. El texto da enormes saltos entre los años y sucesos ocurridos entre las acciones que aluden a Zeledón (1912), el golpe de Estado que llevó al gobierno al conservador Emiliano Chamorro y la firma del Pacto del Espino Negro (1927), para concluir con

¹²⁸ Ibid., 54-55.

¹²⁹ Ibid. 55

la elección de José María Moncada como presidente nicaragüense (1928) y un breve apartado sobre la “vida actual de Nicaragua”. Esos grandes lapsos dan lugar a la que posiblemente sea una de las más notables tergiversaciones y manipulaciones políticas de los acontecimientos del pasado nicaragüense en este tipo de manuales, cuando se afirma: “Una vez más, las fuerzas norteamericanas intervinieron para restablecer la paz. Tres mil marinos vinieron para luchar contra Chamorro”.¹³⁰ Tal versión invierte escandalosamente los propósitos y objetivos de la intervención estadounidense, que fue precisamente que los liberales dieran al traste con el proyecto político y el gobierno impuesto por Estados Unidos con la connivencia misma del propio Chamorro.

Estas versiones e interpretaciones del pasado nicaragüense, llenas de inexcusables omisiones y de ficción, fue arrasada por la hojarasca que levantó el temporal revolucionario que trastocó la vida del país a partir de julio de 1979 y que ubicó a Sandino como el centro de una nueva historia.

4.3 La revolución sandinista: una educación diferente y nuevos textos de historia patria

Con el triunfo del Frente Sandinista de Liberación Nacional, el 19 de Julio de 1979, llegó finalmente a tierras continentales la tormenta revolucionaria que tanto temía el gobierno estadounidenses, después que había arrebatado a la mayor de las Antillas de su órbita política. El proceso revolucionario sandinista alteró hasta los más mínimos aspectos de la vida nicaragüense: las relaciones de producción y las formas de propiedad de la tierra al desarticular el régimen de propiedad somocista y pasar a manos del estado numerosas haciendas, latifundios, empresas industriales, comerciales y de servicio en las que el dictador derrocado era el propietario o principal accionista, la distribución de millones de hectáreas de tierra a campesinos sin parcelas y la conformación de cooperativas de producción agrícola.

Se modificaron además las relaciones del estado con la Iglesia Católica y las de la misma jerarquía católica con sus fieles, a consecuencia de la participación de

¹³⁰ Idem.

sacerdotes en el gobierno revolucionario y y la de numerosos grupos cristianos católicos en apoyo de la revolución; igualmente se transformaron las relaciones las relaciones entre padre e hijos y entre los propios jóvenes al fomentar nuevos espacios de socialización vinculadas con las tareas y proyectos propios del modelo revolucionario, como las jornadas productivas en el campo, movilizaciones en defensa militar de la revolución o campañas de salud pública en los barrios populares. Se comenzó a apreciar, como nunca antes, la cultura nacional, las tradiciones folklóricas, el arte y las artesanías populares, con lo que se fomentó un nuevo sentimiento de orgullo nacional. También se intentó una aproximación más integral y multifacética a la Costa Caribe, para incorporarla al proceso revolucionario.¹³¹

En medio de toda esa vorágine de cambios, una de las transformaciones más complejas y probablemente también una de las más estratégicas fue la del sistema educativo nacional. El éxito de las reformas en las estructuras socio-económicas promovidas por el sandinismo dependía del apoyo popular que recibieran. Ese apoyo era igualmente vital para la supervivencia misma de la revolución, para garantizar su continuidad. La única manera de garantizarlo era que la población, particularmente las generaciones más jóvenes, mantuviera la convicción de que las políticas y propósitos del gobierno revolucionario estaban destinados a beneficiar a los sectores históricamente excluidos.

Era indispensable garantizar que los sectores mayoritarios de la población compartieran los principios y las aspiraciones revolucionarias, objetivo que podría lograrse sólo si se sustituían las concepciones, los principios y valores promovidos por la educación durante la dictadura de los Somoza e instituir otros coherentes con el propio proyecto sandinista. Así fue reconocido públicamente en octubre de 1980 por el escritor Sergio Ramírez, en ese entonces miembro de la Junta de Gobierno de Reconstrucción Nacional. En esa oportunidad, Ramírez expresó:

¹³¹ Información más precisa sobre las transformaciones económicas, políticas y sociales ocurridas durante los años de gobierno sandinista y los conflictos y contradicciones enfrentadas por el propio proceso revolucionario puede consultarse a Carlos M. Vilas, *Perfiles de la revolución sandinista* (La Habana: Casa de Las Américas, 1984) y Víctor S. Pozas, *La revolución sandinista 1979-1988* (Madrid: Editorial Revolución, 1988); en mi opinión dos de los textos más completos y serios sobre el tema.

Nosotros vamos a educar para la revolución, de acuerdo con los valores de la revolución. Y los valores sandinistas no son valores egoístas sino solidarios; la revolución no quiere restituir el reino intocable de explotación del capitalismo, sino que aspira a forjar nuevas relaciones sociales en las que el hombre nicaragüense sea dueño de su dignidad y pueda compartir la riqueza nacional con sus semejantes”.¹³²

Una idea más detallada de cómo se concebía el proyecto educativo sandinista la dio el mismo Ramírez en octubre del 1981, al declarar que si el proceso revolucionario se proponía “basarse en determinada escala de valores, esos valores tendrán que informar necesariamente el proceso educativo como tal”; agregando que como la revolución era popular, se necesitaba “una educación popular”. Los vínculos entre revolución y educación, en que se perfilan los objetivos e intuyen los nuevos contenidos educativos, fueron caracterizados así por el escritor:

Esta es una revolución antimperialista, y por lo tanto *nuestro método educativo es necesariamente antimperialista*. Y esta revolución se propone un cambio profundo en la estructura social del país, un cambio radical de la realidad histórica, económica y social de Nicaragua; por tanto *la educación debe buscar también ese cambio radical en la conciencia de los individuos a los cuales el proceso educativo destina sus esfuerzos como sujetos*.”¹³³

Esos planteamientos educativos del sandinismo partían de reconocer que bajo la dictadura de los Somoza la educación estaba al servicio del proyecto político y socioeconómico de la dictadura y que había sido diseñada precisamente para inculcar y perpetuar los valores de ese sistema; que funcionaba como instrumento reproductor de los intereses de las clases dominantes y que contribuía con el modelo de subdesarrollo, atraso y dependencia en que se encontraba sumido el país.

Políticamente sus valores ideológicos exaltaban las bondades del sistema capitalista dominante, a la vez que adoctrinaba a los jóvenes en el anti-comunismo y en la concepción estadounidense de democracia, que por otra parte no se practicaba en Nicaragua. Al promover y privilegiar la dependencia político-económica respecto a Estados Unidos, la educación garantizaba también mano de obra barata al modelo

¹³² Ramírez, *El alba de oro*, 177-178. El énfasis de las cursivas es agregado mío.

¹³³ *Ibid.*, 193.

económico agro-exportador dependiente y bajo nivel académico e intelectual entre la población, que por las mismas características de ese modelo, que no requiere de fuerza de trabajo calificada ni con alta preparación técnica ni académica.¹³⁴ Esto explica por qué al momento del triunfo sandinista más de la mitad de los nicaragüenses, el 50.3% de la población del país, era analfabeta. En algunos departamentos y regiones del interior la cifra era más alta, sobrepasando en algunos casos el 75%.¹³⁵ La tasa mayor en el campo se explica porque el sistema educativo se concentraba fundamentalmente en las áreas urbanas.

Esa fue la realidad que el gobierno sandinista se propuso transformar. El primer paso que dio en ese sentido fue impulsar la Cruzada Nacional de Alfabetización que en seis meses redujo el índice de analfabetismo del mencionado 50.3% a un 12.9%.¹³⁶ Para realizar esa hazaña, el gobierno revolucionario movilizó hacia todos los rincones de Nicaragua a 115 mil jóvenes estudiantes de secundaria, bachillerato y universitarios, integrados en el llamado Ejército Popular de Alfabetización. A ellos que se sumaron los miembros de otras agrupaciones que se crearon para ese propósito, como las Milicias Obreras de la Alfabetización, las Guerrillas Urbanas de Alfabetización y las Milicias Alfabetizadoras Campesinas, que junto a los jóvenes alfabetizadores que por una u otra razón no pudieron ser movilizados a zonas rurales se encargaron de alfabetizar en las ciudades y en los poblados rurales más grandes. Nicaragua se convirtió así en una gran escuela, donde prácticamente la mitad de la población enseñó a leer y escribir a la otra mitad, acción reconocida por la UNESCO con la medalla Nadiezda Krupskaya.¹³⁷ Esta fue precisamente la primera gran transformación en el sistema educativo nacional, que

¹³⁴ Presidencia de la República de Nicaragua *El Proyecto Político-Educativo de la Revolución Popular Sandinista. Informe al IV Congreso de la Asociación Nacional de Educadores de Nicaragua*. (Madrid: Información y Prensa de la Presidencia - Servicio de Publicaciones Secretaría General de la OEI, 1987). En otro texto, especialistas en temas de la educación sostienen que durante el régimen somocista se educaba a la población para mantener la dependencia; y afirma que si bien en el país se habían conocido las corrientes modernas de la pedagogía, éstas fueron adecuadas y deformadas “de acuerdo con los grandes propósitos e intereses de la dictadura y el imperialismo. Juan B. Arrién y Róger Matus Lazo. *Nicaragua: Diez años de la educación en la revolución* (Managua: Ministerio de Educación, 1989), 12.

¹³⁵ Especialmente en zonas rurales alejadas, como en la costa Caribe y el Departamento (Provincia) de Río San Juan, al Sur-oriente del país.

¹³⁶ Juan B. Arrién. “La alfabetización en Nicaragua”. Documento disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001459/145937s.pdf>

¹³⁷ Reconocimiento recibido por el gobierno nicaragüense en 1981.

se extendería con el Programa de Educación de Adultos para dar continuidad a la campaña alfabetizadora, que a finales de 1989 llegó a contar con 140 mil alumnos y alumnas.

El modelo educativo sandinista reivindicaba sus raíces históricas en las propuestas elaboradas por Augusto C. Sandino en 1929. En un documento en el que el patriota nicaragüense expresa lo que consideraba debían ser las bases de “un programa de gobierno de un presidente del pueblo y para el pueblo”,¹³⁸ se demandaba la promulgación de una ley que obligara a empresarios industriales y agrícolas con más de quince trabajadores a su servicio a establecer y mantener “una escuela donde los trabajadores de uno y otro sexo recibieran la instrucción primaria”. Otro aspecto que exigía Sandino era la regulación del trabajo infantil empleado por nacionales y extranjeros, para que los niños tuvieran la oportunidad de asistir a clases en alguna escuela.

Los planteamientos del sistema educativo sandinista también se hacían eco de numerosos testimonios sobre la importancia que el propio General de Hombres Libres daba a la educación, incluso en los años más duros de la guerra de guerrillas que libró contra las tropas estadounidenses, al exigir que los oficiales de su ejército, en su mayoría campesinos analfabetos sumados a sus fuerzas, aprendieran a leer y escribir. Otro elemento inspirador era el propio programa histórico del FSLN, redactado en los años sesenta por Carlos Fonseca, principal líder de la entonces guerrilla. En dicho documento, el Frente Sandinista se propuso “asentar las bases de una cultura popular” promoviendo la enseñanza masiva y reformando la educación universitaria.¹³⁹ Otro dirigente del FSLN, Ricardo Morales Avilés, él mismo docente normalista y dirigente magisterial, expresó en diversos escritos sus ideas respecto a la educación. En uno de ellos manifiesta que la obra del educador debía concebirse y realizarse con “la entera convicción (...) para contribuir a generar un cambio que conduzca a una sociedad más justa”.¹⁴⁰

¹³⁸ Presidencia de la República, *El proyecto político- educativo de la Revolución*, 8.

¹³⁹ *Ibid.*, 9.

¹⁴⁰ *Ibid.*, 10.

Bajo esas premisas el proyecto educativo sandinista se propuso sustituir “la antigua transmisión de la ideología dominante por un conjunto de nuevos valores revolucionarios que privilegiaran los intereses populares, la lucha antiimperialista y la formación de un hombre nuevo para la nueva sociedad” y democratizar la educación abriendo oportunidades a los sectores populares urbanos y rurales.¹⁴¹ Los objetivos de la nueva educación se pretendían alcanzar siguiendo dos líneas fundamentales de acción: una, más educación, lo que elevó el universo estudiantil de poco más de 512 mil alumnos en el año escolar 1978-1979, a 1.44 millón en 1987;¹⁴² la otra, mejor educación, al elevar los niveles técnicos y académicos por medio de la capacitación de los docentes por medio de seminarios, cursos y talleres.

La transformación del sistema educativo nicaragüense en la década de los años ochenta se podría definir como la adaptación de la educación a las necesidades del desarrollo y la transformación socioeconómica del país, proceso que quedó instituido en la Constitución promulgada en 1987. Lograr esa institucionalización no fue sencillo. Implicó un arduo proceso de estudios y consultas que involucró a los más diversos sectores de la población. Siguiendo una guía elaborada por el Ministerio de Educación y aprobada por la dirigencia sandinista, los principios, fines y objetivos del modelo educativo sandinista se discutieron y aprobaron en asambleas vecinales, centros de estudios, comunidades rurales y centros de trabajo, con grupos religiosos y empresariales, entre muchas otras instancias. Una vez consensuados fueron aprobados por el parlamento. Los fines aprobados se dividían en dos apartados que incluían aspectos políticos, sociales y morales. En lo político establecía que la educación debía desarrollar “al hombre nuevo”, al que se definía cómo:

(...) patriota, revolucionario, solidario y comprometido con los intereses de los obreros y campesinos (...) antimperialista, internacionalista, contrario a toda forma de explotación proveniente de factores externos e internos, contrario al racismo, la discriminación y la opresión; promotor de la unidad de la nación alrededor de nuestras clases trabajadoras, de los obreros campesinos, por la soberanía nacional, el progreso social, la justicia, la libertad...”.¹⁴³

¹⁴¹ Ibid., 11.

¹⁴² Ibid., 14.

¹⁴³ Ministerio de Educación. *Fines, objetivos y principios de la nueva educación*, (Managua: s.d., 1983).

En lo moral se refería a las cualidades que debía adquirir el nuevo ciudadano nicaragüense. Además de responsabilidad y la disciplina, otras de cualidades que debía desarrollar el ciudadano revolucionario ideal eran los siguientes:

(...) creativo, cooperador, trabajador y eficiente, de elevados principios morales, cívicos y espirituales, dotado de la capacidad de crítica y autocrítica; de una visión científica del mundo y de la sociedad; de la disposición para la apreciación estética y la expresión artística, que reconozca y valore la dignidad del trabajo manual (...) que desarrolle un alto espíritu de sacrificio y abnegación para defender la patria y la revolución”.¹⁴⁴

Esos apartados también introducen dos elementos que estaban ausentes en el sistema educativo somocista y que resultan fundamentales para el proyecto revolucionario: la promoción de una visión científica del mundo y la sociedad, es decir, marxista, aunque no se mencione explícitamente así en ningún documento; y la valoración del trabajo manual lo mismo que el intelectual y artístico, dignificando y privilegiando el quehacer de la clase trabajadora hasta entonces menospreciado. A esos dos aspectos se sumaba otro no menos importante, la concepción del estudiantado como sujeto, como agente activo de su propia educación y no sólo como un receptor pasivo.

Otros de los propósitos del proyecto educativo sandinista era desarrollar la conciencia de los jóvenes y su disposición a defender “inclaudicablemente” la revolución, la soberanía patria y la autodeterminación, profundizar en las raíces históricas y las tradiciones culturales nicaragüenses “aprovechando el aporte científico y cultural de la humanidad”, y “formar y capacitar tanto técnica como científicamente los recursos humanos necesarios para el avance y consolidación del proceso revolucionario en coherencia con los planes globales de desarrollo económico-social”.¹⁴⁵

Estos principios, fines y objetivos son los que reflejan más fielmente los estrechos vínculos políticos-ideológicos de entre el sistema educativo sandinista y los aspectos políticos, sociales y económicos de la revolución, a la vez que

¹⁴⁴ Idem.

¹⁴⁵ Idem.

constituyen las claves de las modificaciones que experimentarían los planes escolares para adecuarse al nuevo modelo de sociedad que pretendía construir el sandinismo.

Los cambios propuestos muy pronto se tradujeron en nuevos textos de estudios sociales y de civismo, las materias más dúctiles para la transmisión de la nueva ideología, que entraron en circulación a partir de 1984. El título de la serie de libros de ciencias sociales (e historia), *Así se ha forjado nuestra patria*, indica por sí mismo la concepción de la historia que privaría en la enseñanza de esta materia y la imagen de la nación que se promovía en los años de gobierno sandinista. De acuerdo con esa concepción se enseñó a los escolares una serie de acontecimientos que se entrelazan y denotan un fin: la creación, forja y consolidación de la nación, *nuestra patria*, idea que es presentada en la dedicatoria a los alumnos. El texto advierte que “irán descubriendo cuáles son los hechos históricos más importantes que ha vivido y protagonizado el pueblo nicaragüense en heroica lucha contra quienes han pretendido arrebatarnos nuestro honor y libertad”.¹⁴⁶

La dedicatoria revela también que para el sandinismo el protagonista de la historia no son los individuos, sino una colectividad, *el pueblo nicaragüense*, sentando así una característica que difiere hondamente con la concepción prevaleciente durante el somocismo y con la que se impondría a partir de 1990, según la cual la historia son los grandes acontecimientos históricos protagonizados por destacadas figuras, personajes con características extraordinarias, heroicos, valientes, decididos o de extraordinaria inteligencia.

Otro elemento que destaca en la concepción de la historia que prevaleció en estos manuales es la idea de continuidad. La historia está marcada por “la lucha del pueblo nicaragüense” en defensa de su honor y su libertad. Por esto enfatiza que *destacará* que durante las distintas etapas de la historia “primero el indígena y más tarde el mestizo libraron una tenaz resistencia ante cualquier forma de explotación e intervención extranjera”.¹⁴⁷ Este enunciado sirve además para aclarar a quiénes

¹⁴⁶ Ministerio de Educación. *Así se ha forjado nuestra patria. Libro de Texto de Ciencias Sociales para Tercer Grado* (Managua: Ediciones Cubanas, 1988. Tercera edición), 3.

¹⁴⁷ Idem.

considera integrantes del pueblo nicaragüense, el protagonista de la historia. El pueblo no está constituido por todos los habitantes del país, quienes lo integran son “primero, los indígenas y luego los mestizos”, delimitando la idea de pueblo al sector de la población históricamente dominado y empobrecido.

Diferenciándose también en este concepto de los textos que le antecedieron en los manuales de la serie *Así se ha forjado la patria* se explica que la historia se divide en etapas “para facilitar el aprendizaje”, para estudiarla y comprenderla mejor, no porque exista una real división o porque la historia esté en sí misma y por su propia naturaleza dividida. Esta modificación mínima supera la afirmación de textos previos en los que enuncia categóricamente, como si se tratara de un hecho natural, que “la historia de Nicaragua se divide en...”, para enumerar después las distintas etapas del desarrollo histórico nicaragüense.

La idea de continuidad y conexión entre uno y otro hecho histórico es afianzada cuando resalta que los acontecimientos históricos conllevan consecuencias que deben igualmente ser estudiadas y la afirmación de que lo que somos en el presente también es consecuencia de lo ocurrido en el pasado. El texto mismo es presentado como producto no solo de la labor de sus autores directos sino también de la lucha de quienes precedieron a las actuales generaciones de nicaragüenses y deviene en otra “expresión del trabajo, abnegación y sacrificio de todas las generaciones nicaragüenses que en el pasado y en el presente hemos luchado y seguiremos luchando por construir un hombre nuevo y una sociedad que se desarrolle en justicia y paz”.¹⁴⁸ La obra resulta así un producto colectivo no solo del equipo que la redactó, sino también de muchos más protagonistas anónimos cuyos nombres se pierden en la estela del tiempo.

Los títulos de las diferentes lecciones y las denominaciones dadas a las etapas en que tradicionalmente se ha subdividido la historia de Nicaragua indican el énfasis que los nuevos manuales dan a los conflictos sociales que a lo largo del tiempo ha enfrentado la población nicaragüense. En el manual para estudiantes de tercer grado, algunos de estos son: “Nuestros aborígenes”, “Descubrimiento de

¹⁴⁸ Ibid., 4.

Nicaragua”, “Conquista y Rebeldía” y “Resistencia y Colonización”. El texto para cuarto grado de primaria, cuya temática parte de la guerra contra los filibusteros estadounidenses en 1856, divide la historia nicaragüense en cuatro etapas denominadas según los acontecimientos históricos abordados en cada uno de ellas: “De la guerra nacional a la revolución liberal”, “Intervención y dominación norteamericana”, “La heroica lucha de Sandino” y finalmente “El triunfo de la Revolución Popular Sandinista”. Siguiendo esa división, los capítulos se titulan: “Guerra Nacional”, “Nicaragua en el período de 1857 a 1893”, “La revolución liberal”, “Dominación norteamericana”, “Lucha antimperialista de Sandino”, “Dictadura Somocista” y “Gobierno Revolucionario”.

El contenido que desarrolla a partir de esos títulos se orienta a reafirmar una sola idea: la historia nacional está constituida por la rebeldía, la resistencia y la continua lucha del pueblo nicaragüense contra las fuerzas históricamente extranjeras que han pretendido sojuzgarlo. La constante en la historia nacional es la lucha del pueblo nicaragüense por su libertad, primero amenazada por los conquistadores españoles, luego por los que se opusieron a la independencia; más tarde por William Walker y sus filibusteros, y en los tiempos más recientes por “los imperialistas norteamericanos”.

El sentimiento de identidad y fidelidad que se comienza a promover a partir del texto para alumnos de tercer grado, que además de incluir temas en los que se describen las características geográficas y demográficas del país, no es sólo hacia patria o la nación, sino hacia la revolución, operación que se realiza con la introducción de nuevos elementos que se reverencian de la misma manera que los símbolos patrios. Estos son la bandera y el himno del Frente Sandinista, que junto a la bandera y el himno nacional representan “la patria y la revolución”.¹⁴⁹

Los símbolos sandinistas alcanzaron la categoría de representación nacional porque “rescataron y hoy defienden el honor y la dignidad de nuestros símbolos patrios que habían sido ultrajados por los enemigos del pueblo en confabulación con

¹⁴⁹ Ibid., 19.

los nicaragüenses entreguistas”.¹⁵⁰ La bandera roja y negra simbolizará “los últimos cincuenta años de lucha de nuestro pueblo” y “la decisión del pueblo de dar la vida por su liberación” y el himno partidario se transforma en la expresión de “la lucha de nuestro pueblo y su decisión de mantener la paz (...), y la determinación de continuar luchando, si es necesario, para preservar las conquistas alcanzadas y no doblegarse jamás”.¹⁵¹ El nuevo imaginario patriótico queda constituido así no sólo por los símbolos patrios tradicionales, sino también por los emblemas del Frente Sandinista y la revolución como representaciones de la historia reciente del país.

Como otros manuales, este también contiene algunos conceptos básicos sobre qué es la historia y por qué debe estudiarse, explicados por medio de los diálogos que un niño sostiene con su madre o su padre, de una maestra con un alumno o entre estudiantes, diálogos que por otra parte por su contenido y vocabulario no resultan verosímiles en el contexto de la sociedad nicaragüense. En uno de ellos, con una perspectiva evolucionista de la historia, la madre cuenta al niño cómo vivieron los primeros seres humanos, el surgimiento del comercio y las primeras civilizaciones, y finaliza diciendo “quiero que entiendas *cómo los pueblos hacen su historia*”.¹⁵²

Los autores destacan luego que, limitándose a la historia nicaragüense, ésta “nos habla de las luchas de los indígenas nicaragüenses con el español, cómo el conquistador los esclavizaba, les quitaba sus tierras y los mataba de forma cruel cuando el aborígen se rebelaba”.¹⁵³ Esta afirmación indica el nuevo sesgo con que los textos sandinistas presentan e interpretan los hechos históricos: los conquistadores y colonizadores son malignos y crueles y los indígenas pobres y explotados, pero a la vez rebeldes y que no claudica en la lucha por su libertad. Lo que se destaca en cada período histórico y se presenta como causa principal de cada uno de los acontecimientos históricos que han constituido a Nicaragua, esos hitos y mitos a los que hemos hecho referencia a lo largo de la investigación, es la rebelión y

¹⁵⁰ Ibid., 20.

¹⁵¹ Idem.

¹⁵² Ibid., 33. El énfasis del subrayado es agregado mío.

¹⁵³ Ibid., 34.

la resistencia del pueblo nicaragüense contra la opresión y explotación que beneficia a los más fuertes y ricos.

Una contradicción notable en este manual es que después de haber insistido en que la historia la hacen los pueblos, repite un antiguo y tradicional concepto, cuando ofrece los nombres de Diriangén, Andrés Castro, Benjamín Zeledón, Sandino, Rigoberto López Pérez, Carlos Fonseca, a quienes presenta como “los hombres que han hecho nuestra historia”.¹⁵⁴

Esos personajes “y todos los que han dado su vida por la libertad del pueblo” son los nuevos héroes nacionales que modifican nuevamente el siempre inestable panteón patriótico nicaragüense. La nueva camada de héroes y protagonistas de la historia nacional refuerza el sesgo político del nuevo discurso histórico, al ser integrada exclusivamente por personajes que contribuyen a ponderar o fortalecer el pensamiento político afín a la revolución.

Otro aspecto mucho más importante que caracteriza la concepción y perspectiva histórica con que los manuales sandinistas interpretan el pasado nicaragüense es la introducción de algunos conceptos que proceden del pensamiento marxista –base económica, división del trabajo, división y lucha de clases– que se aplican al análisis de las sociedades indígenas precolombinas, el período colonial, la independencia y demás acontecimientos históricos, con los que se destacan las desigualdades existentes en la sociedad en distintos períodos de la historia nacional.

Al abordar aspectos sociales de las comunidades originarias, el tema es introducido nuevamente por medio de un diálogo entre una madre y su hijo, en la que ella explica la organización y funcionamiento de los pueblos autóctonos –las autoridades, algunas leyes y costumbres– a la vez que establece un vínculo comparativo directo entre esas sociedades y el pasado inmediato nicaragüense, antes del triunfo sandinista. El análisis de la imaginaria madre es el siguiente:

¹⁵⁴ Idem.

Es cierto Luis, no todos en la sociedad indígena, *como antes en la nuestra*, eran iguales; existían desigualdades. Los hombres se diferenciaban por el poder, la riqueza y el trabajo que realizaban, por tanto, la sociedad se dividía en dos clases sociales: la *nobleza* en que se agrupaban los caciques, sacerdotes, jefes guerreros y sus parientes, y los *gobernados* que eran los pobres y débiles como artesanos, campesinos y esclavos.¹⁵⁵

Ante tal explicación el niño expresa su asombro porque en esa época no estudiaran todos “como ahora con la revolución” y la necesidad de que el pueblo luche para que “no haya explotados” y todos vivan en una sociedad “más libre y más justa”.¹⁵⁶ La imagen del país se fija por medio del contraste de las desigualdades e injusticias existentes en el pasado con el nuevo sistema que está construyendo la revolución, en el que prima la equidad, porque con la revolución ahora así se está construyendo esa patria justa y libre que ha sido el anhelo y propósito histórico del pueblo nicaragüense. La noción aprendida por los estudiantes es que pertenecen a una nación igualitaria, a la vez que se les inculca la necesidad de luchar para defenderla y se mantenga así.

La forma en que aborda la *evangelización* durante el período colonial y su interpretación de la religión católica es otro aspecto que diferencia a los textos sandinistas de sus predecesores, que de alguna manera resulta cercana a la perspectiva original de Gámez, aunque con su propia particularidad. En los textos sandinistas las creencias religiosas son explicadas como una manifestación cultural más del pueblo nicaragüense, pero la evangelización durante la colonia es interpretada como un instrumento ideológico de la dominación, que se utilizó para atemorizar a los indígenas y así obligarlos a que se plegaran a los intereses de los nuevos dominadores y como una excusa “para justificar la criminalidad de sus métodos de lucha”.¹⁵⁷

La perspectiva con que se interpreta la llegada de los europeos y el período de la conquista y colonización española resulta también muy diferente de la versión que se enseñaba en la época del somocismo. Aunque repite los mismos estereotipos presentes en otros textos sobre Cristóbal Colón, presentado como el audaz

¹⁵⁵ Ibid., 51.

¹⁵⁶ Ibid., 50-51.

¹⁵⁷ Ibid., 87.

navegante que “desde niño le apasionaba el mar” y que en las costas “pasaba horas contemplando el horizonte”, agrega otras razones que habrían motivado al famoso marino para llevar a cabo su histórica travesía: ansias de poder y riquezas. Y si bien afirma, como en otros textos, que la empresa de Colón “fue un gran acontecimiento para la humanidad”, agrega que “para nuestro continente significó la explotación más brutal de su historia: saqueo de sus riquezas, producto de la más desmedida ambición”,¹⁵⁸ en un notable intento de brindar una perspectiva histórica equilibrada.

La figura de Gil González, el primer explorador del territorio que hoy es Nicaragua, es presentada de forma muy distinta a las descripciones ofrecida en anteriores textos, en la que se le caracterizaba como amable y “amigo de los indios”. En el texto sandinista González es “un hombre codicioso y sin escrúpulos”, “ansioso de fama y riqueza”, que aspiraba “conquistar a los pueblos de este territorio para despojarlos de su honor y su libertad”,¹⁵⁹ una representación similar a la que se describe a otro *enemigo del pueblo*, el jefe filibustero William Walker: “un hombre cruel, ambicioso, defensor de la esclavitud y representante de la política expansionista de los Estados Unidos”.¹⁶⁰

La versión de este manual del encuentro de González con Nicarao y Diriangén también resulta notablemente modificada con respecto a lo que se afirmaban en los textos anteriores, aunque también repite parte de los estereotipos establecidos por el discurso histórico tradicional pero sin la influencia religiosa de éste. Diriangén es descrito como “uno de los caciques más poderosos de la región, de *noble rostro y mirada fiera*, señor de muchas batallas y defensor ineludible de la libertad de su pueblo”.¹⁶¹ La característica que más destaca de ambos jefes indígenas es su actitud astuta frente a los españoles para ganar tiempo mientras preparaban la defensa de sus tierras y su cultura y el hecho de que “no se

¹⁵⁸ Ibid., 70.

¹⁵⁹ Ibid., 76.

¹⁶⁰ Ministerio de Educación. *Historia Cuarto Grado. Así se ha forjado nuestra patria* (Managua: Materiales Educativos MED, 1987. Segunda Edición), 13.

¹⁶¹ Ministerio de Educación. *Así se ha forjado nuestra patria... Tercer Grado*, 80.

doblegaron jamás ante la imposición extranjera”.¹⁶² La disposición de Nicarao a bautizarse después del diálogo sostenido con González es interpretada como una treta que le permitiría ganar tiempo para después organizar un ataque al conquistador,¹⁶³ idea que rebate la versión contenida en los manuales escritos por sacerdotes católicos y en el de Leytón.

El enfoque y interpretación el período colonial y la independencia nuevamente se destacan las contradicciones y conflictos entre los distintos grupos sociales. El período colonial deja de ser el tiempo en que los españoles *evangelizaron* y *civilizaron* a los indígenas y *se mezclaron las razas* para producir el mestizaje que caracteriza a la población nicaragüense. El legado español –idioma, religión y cultura– tan destacado en los manuales previos, también es ignorado. Lo que se destaca, en una forma similar a como lo hizo Gámez un siglo atrás, es la dominación y la explotación a que fue sometida la población autóctona y la interpretación de la vida durante la colonia como una constante lucha entre los sectores oprimidos contra sus opresores. Rechazando todo eufemismo, las encomiendas, la mita y los repartimientos son denominadas “formas de explotación de los indígenas”, que en la práctica provocaron un verdadero “genocidio”.¹⁶⁴

El vínculo entre el pasado y el presente se manifiesta en la relación que se establece entre la conquista y la reforma agraria que impulsa la revolución, expresada en otro supuesto diálogo de un padre con su hijo. En ese intercambio, en el que el padre manifiesta que asistirá a un acto de entregas de títulos a beneficiados con entrega de tierras, a la vez que se explica el proceso de despojo sufrido por los indígenas durante la colonia y la conquista se reconfirma la idea que subyace en la interpretación de la historia sandinista: la revolución está reparando las injusticias cometidas contra los indígenas y sus descendientes desde el inicio de la conquista. Así explica el imaginario padre este proceso:

¹⁶² Ibid., 82.

¹⁶³ En el Anexo 4.B se reproduce íntegra la versión de este famoso y mitificado diálogo entre González y Nicarao a fin de contrastarlo con la versión difundida en los textos escritos por los Hermanos de La Salle.

¹⁶⁴

Luis, antiguamente nosotros trabajábamos la tierra pero no nos pertenecía, porque desde hace mucho tiempo los latifundistas, respaldados por los gobiernos antipopulares nos despojaban de nuestras propiedades para aumentar sus haciendas. (...) como ahora tienes la oportunidad de estudiar, te habrás dado cuenta que desde hace mucho tiempo cuando se comenzó a colonizar Nicaragua, las tierras más fértiles y mejor situadas de este país les fueron arrebatadas a los indígenas para entregárselas a los soldados que acompañaban al conquistador. Con las tierras que les quitaron, los españoles formaron extensos latifundios, los que dedicaban al cultivo de la caña de azúcar, el cacao, el añil y la crianza de ganado vacuno para la exportación. (...) a los indígenas, para que produjeran lo mínimo se les entregó las tierras más pobres, las que cultivaban colectivamente una vez que habían trabajado las haciendas de los señores. (...) Aunque las leyes establecían que los indígenas tenían que recibir un salario por el trabajo que hacían, esto, en la práctica, era mentira, porque los indios libres eran muy pocos, pues la gran mayoría de ellos estaban sometidos a diversas formas de explotación.¹⁶⁵

A la misma vez que destaca el despojo y la opresión de los indígenas en ese período, el manual contradice la perspectiva e interpretación del texto del programa ODECA-ROCAP para alumnos de quinto grado que presenta los cabildos coloniales como “los lugares de reunión en donde las autoridades comunicaban al pueblo las leyes de España, cobraban los impuestos y oían sus necesidades [del pueblo]” y el espacio en el los criollos “aprovechaban para protestar ante las autoridades y pedir un mejor trato.¹⁶⁶ Esa perspectiva sugería que en esa época existía algún tipo de democracia, valor y principio ideológico que tanto se esmeraban en promover dichos textos como uno de los elementos fundamentales del imaginario nacional nicaragüense. La versión de los textos sandinistas es totalmente opuesta: en los trescientos años que duró el período colonial “el gobierno funcionaba únicamente a beneficio de las clases explotadoras (...) las víctimas de ese régimen fueron siempre los indígenas”, en “los cabildos nunca hubo democracia” porque al pueblo “se le hacía callar, obedecer y trabajar”.¹⁶⁷

En esa misma línea de interpretación, la independencia centroamericana es igualmente explicada a la luz de la lucha de clases. Quedan atrás los enfoques tradicionales que presentan este acontecimiento como una consecuencia del deseo y

¹⁶⁵ *Así se ha forjado nuestra patria... Tercer Grado*, 102-103.

¹⁶⁶ Rubén Darío Méndez (edit.), *Estudios Sociales Quinto* (Managua: Editorial y Litografía San José, 1970), 103.

¹⁶⁷ Ministerio de Educación. *Así se ha forjado nuestra patria... Tercer Grado*, 99-100.

la voluntad de los centroamericanos de ser libres y gobernarse a sí mismos o producto de las contradicciones entre criollos o peninsulares. En la versión sandinista lo que anima a los independentistas es la demanda de cambios sociales, económicos y políticos para poner “término a las agobiantes condiciones de miseria y explotación en que se hallaban sumidos los grupos más débiles de la población: indios, mestizos y negros” y porque “el derroche de que hacían ostentación los funcionarios eclesiásticos y los ricos hacendados criollos” habían colmado la paciencia del pueblo.¹⁶⁸

La independencia es representada casi con las características o las demandas de una revolución socialista en la que indígenas y mestizos tuvieron una activa participación, porque *es el pueblo el que hace la historia*, que a la postre “no trajo grandes cambios para la mayoría de la población”, pues “los privilegios de las clases dominantes y de la iglesia se mantuvieron”, y “la explotación del indio y del negro continuó.¹⁶⁹ Tampoco significó desarrollo de la industria ni del comercio. En resumen, no se produjeron los cambios económicos, políticos y sociales para nuestro pueblo”.¹⁷⁰ Ese resultado se explica porque “el poder pasó de las manos de los peninsulares a manos de los criollos, que representaban a los grandes hacendados y comerciantes”, y porque a pesar de que el pueblo estaba dispuesto a seguir luchando para mejorar su situación, “en aquellos momentos no tenía quien unificara y dirigiera sus esfuerzos para combatir y alcanzar sus aspiraciones de justicia y libertad”.¹⁷¹ La narración sugiere que *el pueblo* ahora sí cuenta con una organización que lo une y lo dirige: esa organización es, por supuesto, el FSLN.

Esta interpretación de la independencia para introducir una especie de historia o reseña sobre los orígenes de los partidos políticos tradicionales en Nicaragua, a los que presenta como divorciados de los verdaderos intereses del pueblo. El texto informa que tras la declaración de independencia se formaron en el país dos partidos políticos que “aparentemente se diferenciaban, pero que en el fondo combatían por los mismos intereses, que era el control del poder político y

¹⁶⁸ Ibid., 122.

¹⁶⁹ Ibid., 126

¹⁷⁰ Ibid., 126-128.

¹⁷¹ Ibid., 130.

económico”.¹⁷² El nuevo grupo que asumió el poder político y económico, una vez rotos los lazos de dependencia con la corona española, es comparado con los conquistadores que despojaron a los indígenas de sus tierras y riquezas. Esta idea es retomada en el texto para cuarto grado, cuando explica la expansión del cultivo del café a finales del siglo XIX como un proceso en el que los grandes hacendados se apoderaron “de las pequeñas huertas campesinas y de las tierras comunales de los indígenas, expulsándoles de ellas”, y obligaron a los indígenas a trabajar en sus haciendas, lo que generó continuos levantamientos e insurrecciones.¹⁷³ Con este mismo enfoque se explica el auge en la producción de algodón que experimentó Nicaragua en la década de 1950: los campesinos fueron expulsados de sus tierras, para ser apropiadas por grandes productores capitalistas

Un tema en el que la interpretación de los textos de historia del sandinismo no se distancia mucho del ofrecido por sus predecesores es el referente a la llamada “Reincorporación de la Mosquitia”, título que se da al apartado en que se aborda el tema. El discurso sandinista sobre este hecho sigue el mismo eje utilizado por sus predecesores: el gobierno del liberal José Santos Zelaya envió al ejército de Nicaragua “para hacer cumplir los derechos de Nicaragua sobre el territorio de la Mosquitia”, y expulsar a los ingleses que dominaban la región y sus habitantes desde hacía muchos años”.¹⁷⁴

El nuevo discurso y perspectiva sandinista se retoma al abordarse el tema de la “Dominación Norteamericana (1909-1927)”, título con que denomina ese periodo. El propósito del tema es enseñar a los estudiantes que el gobierno estadounidense por medio de su embajada logró controlar política y militarmente a Nicaragua, imponiendo “gobiernos títeres” encabezados por políticos a los que no les importaba más que sus ambiciones personales, lo que los llevó a entregar la nación por medio de pactos y tratados con Estados Unidos.¹⁷⁵ Los hechos son asociados a la invasión filibustera encabezada por Walker en 1856, estableciendo así nuevamente el vínculo o relación entre la hechos de un pasado más lejano con acontecimientos

¹⁷² Ibid., 129-133.

¹⁷³ Ministerio de Educación. *Historia. Cuatro Grado*, (Managua: Ministerio de Educación, 1987), 25.

¹⁷⁴ Ibid., 33.

¹⁷⁵ Ibid., 40-41.

más reciente, a la vez que sugiere que constituyen la continuidad de una misma política estadounidense.

Según el relato sandinista, desde que Walker invadió al país en 1856, Estados Unidos “trazó sus planes de dominio de Nicaragua”. Esos planes se habrían concretado con la firma de “acuerdos especiales” (en referencia al Tratado Chamorro-Bryan) que otorgaba “al imperialismo yanqui” el derecho de por vida de construir un canal interoceánico a través de territorio nicaragüense y de establecer bases militares en el Golfo de Fonseca por un periodo de noventa y nueve años renovables. Con esos acuerdos, continúa el texto, se perdió “la soberanía nacional y el honor patrio”.¹⁷⁶ Esta información es ofrecida también como el contexto en que surgió la figura del General Augusto C. Sandino, presentada de una forma que contribuye a la legitimación política e histórica del proyecto sandinista. Los datos biográficos de Sandino son muy similares a los que brinda Quintana en el texto analizado páginas atrás. Sin embargo, agrega detalles desde la nueva perspectiva sandinista, caracterizada por su enfoque clasista.

La construcción de la imagen heroica de Sandino enfatiza sus orígenes y su carácter como representante del pueblo, de esos sectores marginados política, económica y socialmente desde la conquista y la colonia. El ahora héroe nacional conoció “la misma pobreza y privaciones que vive su pueblo”, y se vio obligado a viajar y buscar trabajo en Honduras, Guatemala y México, donde presencié “la explotación que sufren los trabajadores de parte de los norteamericanos”.¹⁷⁷

Al reconstruir su gesta nacionalista, el texto relata con amplios detalles algunos aspectos del Ejército Defensor de la Soberanía Nacional (EDSN), como sus principios y los deberes de sus integrantes, como el de no aceptar sueldos “porque es deber de todo patriota defender el decoro de la nación”, ni celebrar pactos secretos con el enemigo ni aceptar convenios que perjudicaran la honra de la patria. Explica además algunas de las tácticas guerrilleras utilizadas por el ejército de campesinos sandinistas.¹⁷⁸ Otorga también un espacio importante a las ideas y

¹⁷⁶ Ibid., 49.

¹⁷⁷ Ibid., 58.

¹⁷⁸ Ibid., 62.

acciones de Sandino, que hasta entonces se habían omitido en los libros de historia nacional. Caracteriza su lucha como “popular, democrática, anti-imperialista, nacionalista y de transformación social”, e internacionalista. Explica que es popular porque Sandino comprendió la necesidad de que se unieran los obreros, campesinos y trabajadores “para triunfar frente a los interventores y los partidos políticos que solo buscan su propio enriquecimiento”.¹⁷⁹

Sobre la muerte del héroe, relata que Somoza García, jefe de la Guardia Nacional, y el embajador estadounidense Arthur Bliss Lane, planearon su muerte. Añade que la Guardia Nacional también asesinó a más de trescientos campesinos miembros de las cooperativas creadas por Sandino, asesinatos que representan “una sangrienta campaña orientada por el imperialismo yanqui para terminar con el movimiento revolucionario”.¹⁸⁰ Hasta entonces ningún texto publicado en Nicaragua había recogido esa información.

A partir del relato sobre la guerra encabezada por Sandino el texto sandinista prácticamente ofrece otra historia del país, una completamente diferente y desconocida hasta entonces. Los hechos que se destacan en el período comprendido de 1926 a 1979 y la perspectiva con que se narran difieren totalmente de lo que se enseñaba hasta entonces. Así, en lugar de la “era de paz y progreso” que se inaugura cuando Somoza García llegó al gobierno, según cuenta el texto de Quintana, en los libros de la serie *Así se ha forjado la patria* se afirma que con la llegada de Somoza al poder, la Guardia Nacional asumió las tareas que realizaban los *marines* estadounidenses: asesinar, torturar, reprimir, violar y saquear “a nuestro pueblo”. El régimen de Somoza fue “represivo y explotador”, aunque se proclamaba como un gobierno democrático. Su resultado fue la miseria, el hambre, el analfabetismo y la persecución política, la desocupación de grandes cantidades de obreros, el empobrecimiento de los pequeños comerciantes, la prisión o asesinato de estudiantes”.¹⁸¹

¹⁷⁹ Ibid., 67.

¹⁸⁰ Ibid., 71-72.

¹⁸¹ Ibid., 77.

En esta versión de la historia, el fin del primer Somoza se convierte en el ajusticiamiento de un tirano, interpretación que va más allá de una pequeña diferencia semántica con respecto al texto de Quintana, en donde se afirma que Somoza fue víctima de un atentado, sin mencionar el nombre de quien lo llevó a cabo. El manual sandinista agrega que tras la muerte del dictador se produjo “un sentimiento de júbilo” que dio a entender que esa acción solo en su forma fue un hecho individual, pero que en el fondo fue un acto popular que hizo comprender al pueblo que la solución no era matar a uno u otro personaje, sino luchar por la desaparición total de la dictadura.¹⁸²

Temas en que por razones obvias no podrá haber comparación entre estos textos con los utilizados en los tiempos pre-revolucionarios son los referidos al surgimiento del Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN) y el posterior triunfo de la Revolución, los que después de 1979 se convirtieron en centrales en los cursos de Estudios Sociales e Historia. La creación del FSLN es explicada como parte de la efervescencia política vivida en el país tras la muerte del primer Somoza. Según su análisis, la acción de Rigoberto López Pérez rompió la creencia de que la dictadura militar somocista era invencible y originó nuevas formas de lucha; paralelamente, el triunfo de la revolución cubana influyó en la lucha nicaragüense como otro ejemplo más para combatir al régimen somocista.¹⁸³

El texto reseña además diferentes movimientos y acciones guerrilleras ocurridas entre 1957 y 1961, las que se realizaron con valor patriótico, pero acusaban un defecto grave: desorganización y falta de dirección. Sin embargo, añade, contribuyeron a crear “una vanguardia revolucionaria capaz de encabezar las luchas populares de la misma forma y firmeza de Sandino”.¹⁸⁴ Esa vanguardia es, por supuesto, el Frente Sandinista, organización fundada por varios hombres que “no desmayaron jamás ante los peligros, el riesgo de morir y las limitaciones económicas que enfrentaban en la montañas nicaragüenses”.¹⁸⁵ Hombres –y al parecer sólo hombres- que se presentan como excepcionales, entre los que

¹⁸² Ibid., 86.

¹⁸³ Ibid., 89.

¹⁸⁴ Ibid., 90.

¹⁸⁵ Ibid., 90-91.

sobresale Carlos Fonseca, que heredó de Sandino “su condición de proletario, el amor a la patria y la disposición de dedicarse a la lucha por la liberación de Nicaragua”; quien además rescató los ideales de sociales, políticos, económicos y militares del general nacionalista.¹⁸⁶

El texto incluye además un recuento de las ideas de Fonseca sobre la acción guerrillera, influidas por la teoría guevarista del foco guerrillero; de las acciones del FSLN con repercusión a nivel nacional e internacional –el fracaso militar de los primeros campamentos guerrilleros, la toma de rehenes durante una fiesta ofrecida al embajador estadounidense en 1974, el asalto a la sede del parlamento nicaragüense en 1978– y aborda finalmente la insurrección popular que logró derrocar al dictador de turno, Anastasio Somoza Debayle. Su relato sobre la insurrección popular destaca la combatividad del pueblo y su decisión por la lucha armada, y la represión indiscriminada del ejército de Somoza en contra de la población y el bombardeo “sin la menor piedad” contra las ciudades.

Una paradoja que pudiera advertirse en la narración de este hecho histórico es que el pueblo –de quien se nos ha insistido que es el que hace la historia– pareciera ser sustituido de pronto por *la vanguardia*, que se pone al frente de la lucha y dirige la insurrección final –por tanto también existe una distinción entre el pueblo y *la vanguardia*– para finalmente derrotar a la Guardia de Somoza y destruir la tiranía. Por encima de esa contradicción, la revolución se interpreta como la culminación de la aspiración histórica del pueblo y como una segunda independencia, como podemos comprobarlo en la siguiente cita:

Ya hemos estudiado cómo el Frente Sandinista de Liberación Nacional (FSLN), *a la cabeza del pueblo, es decir, los obreros y campesinos, estudiantes, amas de casa, profesionales*, lucharon brazo a brazo para sacar a Somoza y su camarilla burguesa que vivía en grandes lujos y comodidades sin importarles el hambre y la miseria del pueblo. De esta forma se recupera la soberanía y la independencia de Nicaragua, por la que murieron tantos hijos de Nicaragua, patriotas que sintieron en su sangre el amor y el dolor de un pueblo que gritaba: no más explotación, no más miseria, ni hambre, sino libertad para vivir, para trabajar, para forjar un futuro digno y honrado, en donde todo el pueblo se sienta orgulloso de ser nicaragüense.¹⁸⁷

¹⁸⁶ Ibid., 93.

¹⁸⁷ Ibid., 103.

El resumen contenido en la anterior cita revela la coherencia del discurso historiográfico sandinista y se enlaza con la interpretación ofrecida del periodo colonial y la independencia en el manual de tercer grado. El pueblo, que en aquel período eran los indígenas, los negros y los mestizos, está constituido ahora por los obreros y campesinos y otros sectores sociales, que lucharon contra la camarilla de Somoza que vivía en grandes lujos y comodidades, contraste que recuerda las desigualdades existentes durante la colonia, y que colmaron la paciencia del pueblo, que exigió cambios para terminar con ellas, según lo vimos páginas atrás. La cita también introduce implícitamente al nuevo tipo de héroe y patriota nicaragüense los que murieron luchando por el pueblo, porque sentían el dolor del pueblo. Un último elemento que destaca es el fundamento que se da al orgullo nacional nicaragüense: la construcción de un futuro digno y con libertad.

Finalmente el manual concluye con una enumeración de los logros sociales alcanzados por la revolución, que representan algún cambio en las condiciones de vida de la población: reducción de la tasa de analfabetismo, extensión de los servicios educativos, incluyendo programas de educación de adultos, extensión planificada de los servicios de salud, tanto en el campo como en las ciudades; reforma agraria y creación del área propiedad del pueblo a raíz de la confiscación propiedades y empresas de la familia Somoza, sus familiares y allegados, así como de altos jefes de la Guardia Nacional e importantes funcionarios del gobierno somocista.¹⁸⁸ Por último, presenta una reseña de las distintas organizaciones populares de apoyo al sandinismo que surgieron al calor del triunfo revolucionario: milicias populares, asociaciones de jóvenes, mujeres y niños y nuevos sindicatos de trabajadores agrícolas y de profesionales.

En los textos de ciencias sociales utilizados en los niveles tercero, cuarto y quinto nivel del Programa de Educación de Adultos se repiten estos mismos ejes y enfoques de la historia, redactados de forma aún más simplificada, pero con las mismas paradojas señaladas párrafos atrás que revelan el peso del discurso historiográfico tradicional. Por ejemplo, la llegada de los españoles a lo que hoy es

¹⁸⁸ Ibid., 109.

América pasa a ser una *invasión* que se realizó porque “querían adueñarse de nuestras riquezas, nuestras tierras, el oro, la plata”. Sin embargo, continúa llamando “el descubrimiento” al primer contacto entre Colón y los habitantes originales de estas tierras.

El énfasis en la resistencia y las rebeliones heroicas de los indígenas, a los que siempre se califica como *nuestros*, que “siempre buscaron como liberarse del yugo español”, es también un elemento central de estos textos. Es un discurso histórico destinado a recordar “que desde tiempos muy remotos, nuestro pueblo se ha mantenido luchando por defender su libertad ante cualquier dominio extranjero”, incluyendo “el dominio y la explotación” a la que Estados Unidos tenía sometida a Nicaragua por medio de la dictadura de los Somoza.

De esa manera el proceso revolucionario queda empalmado con las luchas indígenas frente a la colonización, los levantamientos populares pre-independentistas, la resistencia y derrota del filibusterismo que encabezó William Walker y la lucha de Sandino contra las tropas estadounidense.

La revolución adquiere así una legitimidad histórica, a la que ha contribuido extraordinariamente esta versión de la historia. Así se crea también una identificación muy estrecha, como la existente en el misterio de la santísima trinidad cristiana, entre luchas populares, revolución y nación; la patria-nación se ha creado-formado-forjado a través de luchas populares que han dado como fruto y constituyen a su vez la revolución, y la revolución es el proceso que consolida-dignifica-defiende a la nación. De ahí que apoyar y defender a la revolución sea también defender a la nación. El juego es similar al realizado en durante los años de gobierno conservadores entre 1914 y 1917, cuando patria y nación prácticamente llegaron a ser sinónimo de religión católica. En ese entonces la religión católica constituía la nación; ahora el equivalente era la revolución; una nueva concepción que se pensó había llegado para quedarse, pero que inesperadamente cambió radicalmente hasta desaparecer en tan sólo unos meses.

4.4 Educación e historia post-revolucionarias: *desideologización y despolitización* y nueva *ideologización* de los textos escolares

El sorprendente triunfo de la coalición electoral encabezada por Violeta Chamorro, el 25 de febrero de 1990, significó una inesperada ruptura del proceso revolucionario que impulsaba el FSLN. Una vez que Chamorro asumió el gobierno, en abril de 1990, dio inicio un agresivo proceso de contrarreformas para revertir las transformaciones que en todos los órdenes de la vida del país se habían realizado en diez años de gobierno sandinista. En el campo social-educativo, una de las primeras medidas que tomó el nuevo gobierno, con el apoyo financiero de Estados Unidos, fue modificar los planes y programas escolares elaborados durante el periodo sandinista.

El argumento tras esa decisión fue que había que *despartidizar, despolitizar y desideologizar* la educación nicaragüense y conferirle *contenidos democráticos* coherentes con la nueva coyuntura política que comenzó a vivir el país. También debían de armonizarse con el contexto internacional del momento, en alusión a la caída del muro de Berlín, al colapso de la Unión Soviética y al fin de la guerra fría. En pocas palabras, como había ocurrido diez años atrás con la llegada del sandinismo al poder, de nueva cuenta se pasaba a un proceso de transformación curricular para adecuar la educación y transmitir a los estudiantes nicaragüenses los nuevos valores políticos e ideológicos que sustentaban al proyecto que comenzaba a imponerse en Nicaragua. Para ello las nuevas autoridades educativas, con asesoría estadounidense, redactaron un documento titulado “Lineamientos del Ministerio de Educación en el Nuevo Gobierno de Salvación Nacional”, en el que se incluía un análisis de la educación durante el sandinismo y la definición de los principios y líneas generales que a partir de ese momento comenzarían a regir en el sistema educativo.

Si bien el documento reconoce “los esfuerzos meritorios” realizados durante la revolución sandinista, afirma que la educación cayó en esos años (1979-1990) en “una de las crisis más agudas de su historia”, y cuestiona la extensión cuantitativa lograda en ese período con el argumento de que no significó el incremento de los

niveles cualitativos. Por el contrario, según los autores del informe en la década revolucionaria se habría experimentado una verdadera regresión respecto a los estándares educativos prevalecientes en la década de los años setenta, al extremo que el nivel académico de un estudiante de undécimo grado (primero de secundaria) en los años ochenta era apenas comparable con el de un estudiante de quinto grado de primaria de diez años antes. Señalan además diversos “factores distorsionantes” que desvirtuaron el proceso educativo durante el sandinismo, especialmente “la obsesiva y bien conocida presencia de propaganda partidista en los textos y programas” y la “manipulación sectaria de maestros y alumnos”.¹⁸⁹

En este último aspecto los autores concentran sus críticas más agudas, al señalar que consideran que en los años revolucionarios la educación se supeditó “al proyecto político ideológico de un partido” lo que habría resultado en el “empobrecimiento de las normas académicas” y distorsionado la conciencia de la juventud. Los estudiantes, agrega el documento, habrían sido expuestos a “una virtual adoctrinación basada en ideas que no solo eran ajenas a la idiosincrasia y tradiciones nacionales (...) sino que respondían en última instancia a concepciones materialistas y pseudo-científicas”.¹⁹⁰ En ese mismo tenor argumentan que por “la politización forzada” del sistema educativo prevalecieron los criterios políticos para otorgar notas, títulos, promociones y nombramientos en la carrera magisterial. Entre tales criterios políticos se enumeran la integración de los jóvenes a organizaciones o su participación en actividades partidarias (principalmente movilizaciones en zonas rurales para realizar tareas productivas y cumplimiento del Servicio Militar Patriótico).¹⁹¹ Finalmente el documento agrega que al *partidizarse* e *ideologizarse* el sistema educativo, la educación también se divorció de las aspiraciones de los padres de familia y de “elementos valiosos del legado cultural nicaragüense: lo hispánico, cristiano e indígena”.¹⁹²

¹⁸⁹ Ministerio de Educación, *Lineamientos del Ministerio de Educación en el Nuevo Gobierno de Salvación Nacional* (Managua: s.d., 1991. Cuarta edición), 3-5.

¹⁹⁰ *Ibid.*, 4.

¹⁹¹ *Idem.*

¹⁹² *Ibid.*, 5.

Aunque algunos aspectos de esa valoración resultan pertinentes, especialmente en lo referente al bajo nivel académico, la inestabilidad estudiantil y las deserciones escolares, en otras de sus afirmaciones son cuestionables o no objetivas e imparciales. Resultan más bien argumentos que se orientan a enmascarar una nueva *ideologización* y la nueva subordinación de la educación al proyecto político de turno en el poder. Afirmar que se privilegiaron méritos políticos por encima de los académicos es generalizar y tomar hechos más bien aislados como si se trataran de una política preestablecida, además de que pone en tela de juicio la integridad moral y profesional de los docentes. Igualmente rebatible resulta el argumento de que existió un divorcio entre la educación y las aspiraciones de un gran porcentaje de las familias nicaragüenses y el legado cultural nicaragüense.

Por el contrario, resulta difícil objetar que durante el período revolucionario los contenidos de la educación estuvieron estrechamente vinculados con la historia y las tradiciones culturales nicaragüenses, probablemente como nunca antes lo habían estado. Además de promover un nuevo y más hondo sentido de la conciencia, dignidad y el orgullo nacional, lo cual implicaba el estudio y reconocimiento de hechos históricos anteriormente soslayados –como la gesta nacionalista y antintervencionista de Augusto C. Sandino o la realidad opresora que significó para los habitantes originales la conquista y el colonial–, el programa educativo sandinista promovía también el aprecio de las producciones culturales nacionales y la participación de los estudiantes en festividades tradicionales laicas y religiosas,¹⁹³ y la difusión de tradiciones y leyendas consideradas elementos fundamentales del folklore y la cultura nicaragüense. De la misma manera, en otro ámbito, durante el período sandinista se fomentó constantemente el consumo de productos y alimentos tradicionales nicaragüenses, principalmente los elaborados a base de maíz.

¹⁹³ Un ejemplo de esto último es la celebración de “La Purísima”, festividad nicaragüense de carácter nacional que, conforme la tradición católica, todos los 7 de Diciembre conmemora la Concepción de María. La noche de ese día los pobladores salen a las calles entonando cantos alusivos a María, a cambio de los cuales reciben golosinas, frutas, refrescos naturales y otros presentes.

En el documento se atribuye la alta deserción, la inestabilidad estudiantil y el bajo rendimiento académico a la difícil situación económica y a la progresiva pauperización del país obviando la incidencia que tuvo sobre esos índices el estado de guerra y las tensiones creadas por la permanente amenaza de invasión por parte de Estados Unidos que vivió Nicaragua esos años. Considerar estos dos últimos hechos es imprescindible para explicar el comportamiento estudiantil durante el período analizado, más aún cuando se conoce públicamente que el peso fundamental de la defensa militar del proyecto revolucionario y de otras tareas vitales para garantizar la producción generadora de divisas –recolecta de café o de la cosecha de algodón, principales productos de exportación nicaragüenses– recayó en los estudiantes y la juventud en general. El diagnóstico resulta así, cuando menos, inexacto. Sin embargo, bajo estas premisas se rediseñó el sistema educativo y se establecieron nuevos programas.

Los lineamientos y principios del nuevo gobierno establecieron como principales objetivos de la enseñanza ofrecer una formación plena e integral, educar para la democracia, la paz y el desarrollo y la familia. Su misión fundamental sería preparar a los jóvenes para la etapa supuestamente democrática que comenzaba a vivir el país, porque según el documento en la década revolucionaria se crearon hábitos de pensamiento y conducta incompatibles con las actitudes requeridas en sociedades democráticas.¹⁹⁴ Como ejes fundamentales de esos objetivos se utilizaron los conceptos “educación para la democracia” y “educación para la familia”. Este último ligado estrechamente a planteamientos de la Iglesia Católica sobre el tema.

El texto define a la educación como la actividad para guiar al educando hacia “la verdad y al bien supremo”, modelar los sentidos, el intelecto y los sentimientos del estudiantado para que distinga “entre senderos correctos o incorrectos, verdaderos o equivocados, entre las opciones que llevan a la vida y aquellas que llevan a la muerte”.¹⁹⁵ Este planteamiento, que suena como un propósito bondadoso, no aclara qué senderos se consideran correctos o incorrectos,

¹⁹⁴ Ministerio de Educación, *Lineamientos del Ministerio de Educación*, 5.

¹⁹⁵ *Ibid*, 7.

verdaderos o equivocados. Lo que sí manifiesta es que las autoridades educativas en el período postrevolucionario se erigieron a sí mismas en los únicos jueces calificados para determinar qué es *lo bueno* o *lo malo*, criterios de por sí maniqueístas, para la juventud y los estudiantes. El documento sostiene además que la nueva educación debe generar en los escolares una “conciencia crítica e individual” para enfrentar la vida sin “las distorsiones que causan ideologías sujetas a la obsolescencia histórica”.¹⁹⁶ En este punto tampoco se especifica qué ideologías considera sujetas a la obsolescencia histórica o históricamente obsoletas, aunque podemos suponer sin temor a equivocarnos que se refiere al pensamiento revolucionario, marxista o progresista de izquierda.

La educación para la paz, la democracia y la familia es definida como aquella orientada a la formación de “individuos capaces de actuar y decidir responsablemente en un medio democrático”,¹⁹⁷ al fortalecimiento de los valores y símbolos patrios “comunes a todos”, y de los principios democráticos y del estado de derecho. Lo curioso del texto es que a pesar de las continuas referencias a la democracia y lo democrático, no expresa su concepción de democracia.

Aspecto aún más polémico es el principio de “educar para la familia”, por cuanto se advierte en él la filtración de principios doctrinarios de la Iglesia Católica, en contravención del estatuto constitucional referido la laicidad del Estado y la educación nicaragüenses. El énfasis de los contenidos de la educación familiar se propone fundamentalmente que los jóvenes aprendan a apreciar “la dignidad y responsabilidad de la maternidad y la paternidad”, dada la “vocación de procrear” del ser humano y el hecho de que eventualmente ejercerán los roles familiares de padre o madre.¹⁹⁸ Estos polémicos principios expresan la ideología que se impuso en el sistema educativo nicaragüense a partir de 1990 y fueron llevados a la práctica por medio de la transformación curricular iniciada en 1991 y profundizada en 1994, y que en resumidas cuenta resulta un remozamiento de la penetración religiosa y los contenidos catequizantes presentes en los manuales escolares publicados al

¹⁹⁶ Idem.

¹⁹⁷ Ibid., 8.

¹⁹⁸ Ministerio de Educación. *Lineamientos del Ministerio de Educación*, 9.

cuidados de los religiosos que oficiosamente se encargaron de la educación después del derrocamiento del gobierno liberal de Zelaya, en las primeras décadas del siglo XX.

Oficialmente los nuevos cambios eliminarían “el sectarismo político y la propaganda ideológica de textos y programas”,¹⁹⁹ por lo que recomendaban “prestar especial atención” a las asignaturas de Historia Nacional y Universal, Ciencias y/o Estudios Sociales, Sociología, Economía Política “y otras en la que la *ideologización* es más evidente”.²⁰⁰ Bajo esos criterios y siguiendo esos objetivos se editaron precipitadamente nuevos textos de Historia de Nicaragua en 1991, de los cuales se publicaron nuevas versiones en 1994, 1996, 1997 y 2002, en las que apenas se introdujeron algunas breves modificaciones de carácter formal (principalmente en el diseño, las ilustraciones y la redacción), sin tomar distancia ni variar el nuevo discurso histórico oficial. Por esta razón analizaremos con mayor detalle los textos publicados en 1991, dado que son los que establecieron la pauta que se siguió desde entonces.

Lejos de estar “limpios de toda ideología”, cuestión por demás imposible, dichos manuales son portadores de la interpretación del pasado que al nuevo grupo en el poder le interesaba fuera asimilado por los escolares, una interpretación en total concordancia con su proyecto político. Sin embargo, pese al sesgo a favor de la nueva ideología dominante y pese a la omisión de algunos aspectos de la historia reciente del país (en especial referidos a la revolución sandinista y su abrupta interrupción en 1990), los nuevos textos contienen algunos elementos que pueden ser valorados como un paso positivo en la enseñanza de la historia en el país. Por una parte, es notable su intento por introducir conceptos actualizados sobre la historia como disciplina y de una perspectiva influenciada por el debate en torno a los quinientos años de la llegada de los europeos a lo que hoy es América. Por otra, también destacan porque su discurso sobre el pasado nicaragüense sobrepasa los acontecimientos políticos, militares y económicos que predominaban en los textos anteriores, para abordar tópicos como población, demografía, costumbres y vida

¹⁹⁹ Idem.

²⁰⁰ Idem.

cotidiana de los nicaragüenses del pasado, que corresponden al interés y la perspectiva de la historia social y cultural.

El título y la organización de los capítulos de estos manuales expresan este nuevo enfoque: “Poblamiento de Nicaragua”, “La población de Nicaragua a la llegada de los europeos”, “Transformaciones bajo la dominación europea”, “La sociedad en el siglo XIX”, “Vida económica y social”, “Economía y Sociedad de 1950 y 1990”. Economía y Sociedad son los nuevos ejes por los que explica el pasado, los temas estrictamente políticos o de historia política y militar se disuelven en esos campos más extensos.

El autor de dichos textos, el historiador Germán Romero Vargas, al introducir el texto, manifiesta sus consideraciones sobre la historia y la labor del historiador, destacando el carácter científico de la disciplina y su propósito y utilidad para estudiar las transformaciones de la sociedad.²⁰¹ Sobre la utilidad de esta disciplina, expresa que “ayuda a sentirnos solidarios con el pasado, con sus aciertos y errores”.²⁰² La historia debe enseñar a amar al país, agrega el autor, y no a asumir la actitud de “jueces del pasado” para enjuiciarlo con valores del presente o “lanzar pedradas de odio”,²⁰³ expresiones que pueden interpretarse como una velada alusión al énfasis que los textos sandinistas hacían en la lucha de clases.

El manual para los estudiantes de tercer grado de primaria aborda desde el período prehispánico hasta la independencia de Centroamérica. En el primer capítulo, Romero Vargas ahonda en los conceptos sobre la historia presentados en el prólogo y elabora una breve historia del desarrollo histórico de la disciplina, en la que aborda brevemente temas como los problemas que interesan a la historia (“todos los aspectos de la vida humana”),²⁰⁴ la importancia de las fuentes, del método histórico y de las ciencias auxiliares y las divisiones de la historia. Refiriéndose a su desarrollo evolutivo afirma que en la actualidad no basta con

²⁰¹ Germán Romero Vargas. *Historia de Nicaragua Tercer Grado* (México: Ministerio de Educación de Nicaragua/Red Editorial Iberoamericana, 1991), 1

²⁰² *Ibid.*, Prólogo.

²⁰³ *Idem.*

²⁰⁴ *Ibid.*, 2.

describir o relatar los hechos del pasado, como era la costumbre antiguamente, sino que hay que “buscar una explicación... preguntarnos el porqué de lo sucedido”.²⁰⁵

Al referirse a las diferentes etapas o período en que ha sido dividida la historia para su estudio, introduce un elemento relativista al indicar que las divisiones tradicionales de Historia Antigua, Medieval, Moderna y Contemporánea, es una partición creada por los europeos que corresponde a la realidad histórica de ese continente, no a la de todo el mundo, pero que se utiliza en nuestros días por la influencia europea en el mundo y porque facilitan los estudios históricos.²⁰⁶

En lo que respecta específicamente a la historia de Nicaragua, tras enumerar la periodización tradicional, precolombina, colonial e independiente (hasta el pasado reciente), Romero Vargas añade que el más largo de la historia nicaragüense es el comprendido entre la llegada de los primeros pobladores “a nuestro territorio y la entrada de los europeos por el sur... en 1523...”, hechos que considera “la base de nuestra formación como sociedad y como nación”.²⁰⁷ Con esa afirmación el texto de Romero Vargas se desmarca y modifica el discurso histórico sobre la formación de Nicaragua como nación. Por un lado rompe con lo establecido que consideraba al período prehispánico como la prehistoria de Nicaragua. Por el otro, también difiere de la tradicional narrativa libero-conservadora sobre la nación que parte de la colonia y de la sandinista, que presenta la nación como un producto de la lucha de los explotados por su liberación. En cambio Romero Vargas establece los fundamentos de la nación nicaragüense a partir de las primeras migraciones humanas al territorio que hoy es Nicaragua, en una operación en la que podemos advertir la influencia de la Escuela de los Annales, particularmente del concepto de la larga duración²⁰⁸.

²⁰⁵ Ibid., 2.

²⁰⁶ Ibid., 4.

²⁰⁷ Ibid., 21

²⁰⁸ Introducido por Fernand Braudel a finales de la década de 1960, el concepto de la larga duración se refiere a un tiempo secular, se diferencia del tiempo corto o episódico y atañe a las “estructuras”, entendidas estas como “una organización... una realidad que el tiempo tarda enormemente en desgastar y en transportar”. Así, una estructura puede gozar de “tan larga vida que se convierten en elementos estables de una infinidad de generaciones...”. Fernand Braudel. *La historia y las ciencias sociales* (México: Alianza Editorial Mexicana, 1989), 70.

Al abordar “la llegada de los europeos” al territorio que hoy es Nicaragua, a pesar de su esfuerzo por introducir el nuevo enfoque que sugiere ese título, Romero Vargas sucumbe al peso de la tradición y la costumbre. El autor explica que los europeos llamaron “descubrimiento” a su llegada a América en el siglo XV, porque era un continente desconocido para ellos,²⁰⁹ pero esta nueva perspectiva se desdibuja en el propio libro, cuando en el subtítulo del capítulo inadvertidamente retoma el concepto de “descubrimiento de América”. A partir de este punto será constante la contradicción entre los intentos de ofrecer nuevas perspectivas historiográficas y la obstinada presencia del discurso histórico tradicional que predominó a lo largo del siglo XX.

En los textos publicados posteriormente se advierte un retroceso cada vez mayor hacia el predominio del discurso tradicional, al extremo que en el manual impreso en 1994, elaborado por el mismo autor, se repite nuevamente que en 1502 se descubrió “la primera tierra nicaragüense”.²¹⁰ En el de 1996, cuya autora es Esther Areas Morales, la regresión ya es total, pues se elimina la perspectiva relativista y más acorde con el conocimiento actual de Romero Vargas. La llegada de los europeos se convierte otra vez en el descubrimiento de América y de Nicaragua, como se enseñaba antes 1991.²¹¹

No obstante, en la edición de ese mismo año del texto que Romero Vargas rescribió para los estudiantes de cuarto grado, retoma una perspectiva más equilibrada y explica que para los europeos su llegada al nuevo continente fue un verdadero descubrimiento porque ignoraban su existencia, pero en el texto para tercer grado editado en 2002, también redactado por el mismo autor, se asume nuevamente el discurso eurocéntrico del descubrimiento. Estas variaciones en la perspectiva sobre ese acontecimiento histórico denotan precisamente el proceso de estructuración del discurso histórico nacional nicaragüense y las disputas por el pasado que interesa poner en evidencia en esta investigación.

²⁰⁹ Romero Vargas, *Historia de Nicaragua Tercer Grado*, 44.

²¹⁰ Germán Romero Vargas, *Historia de Nicaragua* (Managua: Editorial Hispamer, 1994), 24

²¹¹ Esther Areas Morales, *Historia de Nicaragua Cuarto Grado* (Managua: Programa Textos Escolares Nacionales-Ministerio de Educación de Nicaragua, 1996), 23-27.

Regresando al texto para estudiantes tercer grado de 1991, que es de los que marcaron la pauta de la nueva historia oficial, el relato sobre la conquista y colonización señala las diferencias entre la población indígena del Pacífico y la del Atlántico (Caribe), porque pertenecían a distintos grupos étnicos y culturales; una observación que ningún texto anterior manifestó con tal claridad. En segundo, señala que los procesos de colonización en ambas regiones también fueron disímiles, realizadas por culturas igualmente distintas, la española en el Pacífico y la inglesa en el Caribe. A ello se debe, agrega, que la evolución histórica de ambas regiones haya sido desigual.²¹²

Con respecto a la fundación de Granada y León, las primeras ciudades de españoles en el territorio que hoy es Nicaragua, hechos con los que tradicionalmente se elogia la labor *civilizatoria* de los primeros conquistadores, Romero Vargas explica que en realidad inicialmente no fueron mucho más que campamentos militares a partir de los cuales se emprendió la guerra contra los indios hasta lograr su exterminio.²¹³ Es notable que en este apartado que el autor no mencione el famoso diálogo entre el Cacique Nicarao y Gil González, tan promovido en otros textos, aunque paradójicamente al final del volumen incluye como una lectura de apoyo la versión teatralizada contenida en los textos escritos por religiosos en la primera mitad del siglo XX, además de la pugna entre las distintas interpretaciones del pasado revela también el conflicto entre el peso de una versión tradicional de la historia y el empeño y la necesidad de construir un discurso histórico para los escolares más apegado a las nuevas corrientes historiográficas y con la inclusión de las interpretaciones y los conocimientos aportados por los históricos más recientes.

Sus referencias al enfrentamiento entre indígenas y conquistadores carecen del apasionamiento presente los textos sandinistas. El tono mesurado se entiende perfectamente si recordamos su recomendación de situarse “por encima y fuera” del evento histórico para contemplarlo objetivamente y su determinación de no lanzar “pedradas de odio” contra el pasado. No obstante, esto tampoco impide que resuma

²¹² Ibid., 51.

²¹³ Ibid., 47-48.

de forma escueta que la conquista fue “sangrienta y brutal y dio origen a una nueva sociedad, la mestiza nicaragüense”.²¹⁴

La conquista española es contrastada con la colonización de la región caribeña, realizada por los ingleses “de forma pacífica y dejando casi intacta la sociedad indígena”.²¹⁵ Al introducir esta comparación, la perspectiva histórica de Romero Vargas intenta superar el antiguo etnocentrismo de la historiografía nicaragüense elaborada desde la costa del Pacífico, pero como ocurrió con el relato de la llegada de los europeos, nuevamente es vencido por la tradición y la costumbre, repite los estereotipos construido por la historiografía de tendencia liberal fundada por Gámez a finales del siglo XIX, como veremos párrafos más adelante.

Como señalamos párrafos atrás, el principal énfasis de Romero Vargas al abordar período colonial está en las transformaciones sociales experimentadas por las sociedades indígenas y los cambios ocurridos en los tres siglos de dominación españolas. Estos cambios, presentados como transformaciones que experimentó la sociedad nicaragüense y no como el legado civilizador del dominio español, son: el establecimiento de nueva lengua oficial, la imposición de una nueva religión –el cristianismo– y el surgimiento de un nuevo grupo étnico, los mestizos. El matiz en realidad no es pequeño ni leve, representa un nuevo nivel del discurso histórico para los escolares que intenta ser mucho más *objetivo* al distanciarse tanto de la versión propagandista hispanófila y catequizante como de la interpretación que buscaba la concientización social de los estudiantes, con trasfondo marxista, promovida por el sandinismo.

Cuando se abordan los eventos ocurridos en este periodo, especialmente los ataques de piratas ingleses, se ha promovido la figura de Rafaela Herrera como heroína nacional y ejemplo de la valentía de la mujer nicaragüense. Pero en la versión de Romero Vargas, la acción de Herrera es relatada más bien como un hecho anecdótico en tan sólo cuatro líneas, sin acentuarlo con sentimientos patriotericos o

²¹⁴ Ibid., 48.

²¹⁵ Ibid., 48.

nacionalistas y mucho menos religiosos.²¹⁶ Sin embargo, la acción de Herrera es retomada con un poco más de detalles al final del manual como otra de las lecturas o texto de apoyo, aunque siempre sin insuflarla con exagerados tintes patrióticos.²¹⁷

La independencia de Centroamérica, el siguiente gran acontecimiento de la historia nicaragüense y uno de los principales con que se promueve el sentimiento de nacionalidad y patriotismo nicaragüense, es relata con un contexto mucho más amplio, internacional, que también marca un matiz diferente de las versiones anteriores. En la interpretación de Romero Vargas la independencia *no es una consecuencia* de los sucesos ocurridos en Europa y Norteamérica, sino que *está relacionado* con esos otros acontecimientos.²¹⁸ El contexto internacional mucho más amplio se refiere al surgimiento de Inglaterra como nueva potencia dominante a partir de su industrialización, la revolución francesa y las invasiones napoleónicas al resto de Europa y principalmente a España, y a la independencia de las colonias inglesas en Norteamérica; acontecimientos que contribuyeron a debilitar el dominio español en el nuevo continente y permitieron que en diversos lugares “aparecieran” próceres que querían independizar la América hispana, de los cuales curiosamente no se brinda mayor información.

Plegado a los nuevos propósitos educativos de promover la paz y la democracia, como los manuales de la ODECA-ROCAP, el texto enfatiza nuevamente que la independencia en el istmo se logró sin derramamiento de sangre, porque fue producto de un acuerdo entre las distintas autoridades coloniales en respuesta a “la voluntad del pueblo de Guatemala”. El relato es coherente y se apega al conocimiento general de esos acontecimientos, pero también omite un dato trascendental que ayudaría a comprender y daría una mejor idea de la naturaleza del proceso independentista centroamericano, omisión que además implica algún grado de distorsión de la realidad histórica. Romero Vargas no menciona que además de ser “la voluntad del pueblo”, los próceres proclamaron la independencia obligados para “prevenir las consecuencias, que serían temibles, en caso de que la

²¹⁶ Ibid., 76.

²¹⁷ En el Anexo 5.B reproducimos esta versión para contrastarla con la ofrecida en los manuales de utilizados en la primera mitad del siglo XX.

²¹⁸ Ibid., 95.

proclamase de hecho el mismo pueblo”.²¹⁹ Es decir, que se trató de una independencia por conveniencia, no por convicción.

El libro concluye con las lecturas o breves textos de apoyo para profundizar algunos aspectos desarrollados en los capítulos previos. Lamentablemente en dicha selección el discurso tradicional se lleva la partida al resucitar relatos que se impusieron en las primeras décadas del siglo XX. Tal es el caso de la versión del mítico diálogo entre el cacique Nicarao y el conquistador Gil González, popularizado en los textos de los Hermanos de La Salle a mediados del siglo XX. Romero Vargas lo introduce como “muestra del primer encuentro entre las dos culturas que se iban a mezclar en nuestro territorio: lo indio y lo español”.²²⁰ Los otros relatos corresponden al de una ceremonia indígena, al ataque dirigido por el cacique Diriangén contra Gil González, “que debe servir para señalar la defensa que hicieron los indios de su libertad”,²²¹ y finalmente, la acción de Rafaela Herrera, que “ilustra la defensa hecha por una joven frente a una invasión”, y debe mostrar que “hombres y mujeres son capaces de grandes acciones”.²²²

El texto para cuarto grado aborda desde la proclamación de la independencia centroamericana hasta las elecciones generales de 1990, cuyos resultados significaron el fin del proyecto revolucionario del sandinismo. En coherencia con la concepción de la historia que explicó en el manual para estudiantes de tercer grado, más que concentrarse en los eventos políticos militares ocurridos inmediatamente después de la independencia, el autor destaca las transformaciones sociales y económicas que experimentó el país a lo largo del siglo XIX, resaltando el hecho de que en la primera mitad de ese siglo Nicaragua más bien parecía seguir bajo dominio

²¹⁹ Texto del Acta de Independencia de Centroamérica, reproducido en <http://www.rree.gob.sv/comunidades/comunidades.nsf/pages/15septiembre1821>, página oficial del Ministerio de Relaciones Exteriores de El Salvador.

²²⁰ Romero Vargas, *Historia de Nicaragua Tercer Grado*, 112. En el Anexo IV se reproduce una de las versiones de dicho diálogo.

²²¹ *Ibid.*, 112.

²²² *Idem.*

español y que las transformaciones se dieron muy gradualmente a partir de 1856 y se profundizaron con la llegada de los liberales al poder en 1893.²²³

Su interpretación de ese período es similar al de los textos sandinistas aunque, aunque depurada de la confrontación social que aquéllos resaltan. En un evidente esfuerzo por atenuar la importancia que los textos sandinistas daban a los conflictos de clases, Romero Vargas explica los conflictos experimentados en el país en los años inmediatos a independencia como una pugna entre distintos grupos sociales por ocupar el poder que dejó vacante el dominio español, no como la lucha entre explotados y explotadores como son caracterizados por el sandinismo.

La visión del pasado y la imagen de la nación que construye Romero Vargas destaca los rasgos de la sociedad nicaragüense y facilita a los estudiantes la posibilidad de *imaginar* la vida cotidiana de Nicaragua en esos años, con la introducción de información que antes no se incluía manuales para estos niveles educativos, como las condiciones sanitarias del país y la concurrencia de distintas epidemias, la introducción del cultivo del café, el paulatino desarrollo del comercio con Inglaterra y las transformaciones en las comunidades indígenas. Este último tema da la oportunidad al autor de caracterizar a la sociedad nicaragüense resaltando la importancia del mestizaje y haciendo de este el elemento central del sentimiento de nacionalidad e identidad nicaragüenses. Romero Vargas sintetiza así este proceso:

(...) en el siglo diecinueve asistimos, sobre todo en el Pacífico, a la supresión de las comunidades indias, que habían existido desde hacía muchos siglos. Cuando los españoles llegaron a Nicaragua en 1524 no las hicieron desaparecer, antes bien, las leyes coloniales españolas las protegieron y conservaron. El parentesco y la propiedad comunitaria de la tierra, que eran sus rasgos originales, desaparecieron en el siglo diecinueve. Con la desaparición de estas comunidades se acentuaba el carácter mestizo de la sociedad nicaragüense. Ya en 1821 la sociedad había afirmado que no quería ser española; ahora con esto se afirmaba que no quería ser india. Ser nicaragüense equivalía a ser mestizo. Así pues, la característica social más importante en la Nicaragua del siglo diecinueve era la preponderancia del mestizo. Todas las familias españolas de la Nicaragua colonial se unen a los mestizos y mulatos más ricos e inteligentes. Y esto se ve claramente en el ejercicio del poder político: don José León Sandoval, don Vicente Cuadra y

²²³ Germán Romero Vargas, *Historia de Nicaragua Cuarto Grado*, (Managua: Ministerio de Educación de Nicaragua/Red Editora Iberoamericana, 1991), 1.

otros prominentes nicaragüenses eran mulatos. Sin embargo, la heroína de la época colonial, doña Rafaela Herrera, había sido una española, lo que ella proclamaba con orgullo. El héroe nacional de Nicaragua en el siglo diecinueve fue José Dolores Estrada, un mulato de Nandaime. A finales del siglo diecinueve podemos decir que toda la sociedad nicaragüense era una sociedad mestiza.²²⁴

Hay dos elementos interesantes en la anterior cita que merecen ser comentados. Uno que pone en evidencia el carácter un poco truculento y políticamente interesado de la interpretación de Romero Vargas. Este tiene que ver con las comunidades indígenas. En su afán de restar importancia a las confrontaciones sociales que destacaban los sandinistas, el autor se refiere la *supresión* o desaparición de las comunidades indígenas sin ningún contexto. No explica las causas ni por qué desapareció o fue suprimida la organización social y las formas de tenencia de la tierra de los pobladores originales, lo que a final de cuenta es nuevamente ocultar parte de la historia a los escolares. Romero Vargas presenta esta radical transformación social como un hecho natural o mágico, que simplemente se dio; o como una decisión de la propia sociedad. La sociedad no quería ser española y tampoco quería ser india, manifiesta, como si tal decisión fue tomada por la sociedad, omitiendo así el despojo de tierra de los indígenas y las formas violentas utilizadas para que abandonaran sus propias costumbres, creencias y tradiciones.

El otro elemento tiene que ver con la diferenciación que hace de los dos personajes considerados héroes nacionales nicaragüenses, Rafaela Herrera y Estrada, el jefe nicaragüense en la Batalla de San Jacinto. Herrera no es presentada como heroína nacional ni como nicaragüense, es una heroína de la colonia, y española como “ella proclamaba con orgullo”. Estrada sí es ratificado nuevamente como héroe nacional de Nicaragua y considerado por su ascendencia mestiza mucho más representativo de los nicaragüenses. Este elemento representa un nuevo reacomodo del panteón patriótico nicaragüense.

La aproximación e interpretación de Romero Vargas al tema de la creación y posterior desintegración de la Federación Centroamericana resulta más bien

²²⁴ Ibid., 11-12.

decepcionante. No logra superar el laconismo de textos anteriores. Por el contrario, como otros manuales también omite información concreta sobre las contradicciones que hicieron fracasar ese proyecto político. Francisco Morazán, el único héroe histórico surgido posteriormente a la independencia que comparten todos los países de la región, es presentado sólo como una figura de ideas liberales y defensor de la unidad regional, lo cual le “ganó muchos enemigos en todo Centroamérica”. El trágico final del unionista ni siquiera se alude. Por toda explicación el autor afirma que Morazán “No pudo terminar su período pues lo echaron del poder en 1838”.²²⁵

La Guerra Nacional contra los filibusteros de William Walker es relatada sin variaciones desde la perspectiva de la historiografía inaugurada por José Dolores Gámez. Así como Gámez, Romero Vargas señala a Fruto Chamorro como el principal y casi único responsable del conflicto civil que posteriormente se transformó en guerra nacional y excusa a los liberales de la intervención filibustera con el argumento de que “ignoraban completamente los verdaderos planes de Walker”.²²⁶ La batalla de San Jacinto, la acción más renombrada en este conflicto y que da lugar al surgimiento de uno de los héroes nacionales más promovidos en Nicaragua, pasa casi desapercibida en el relato de Romero Vargas. Al igual que hace con el caso de Rafaela Herrera, el autor es en extremo comedido y no empeña su pluma para fijar como indudable la anécdota más famosa y destacada en ese enfrentamiento. Por el contrario, la presenta dentro de un marco de incertidumbre al afirmar que “*se cuenta* que unos de los soldados, Andrés Castro”²²⁷ derribó a un filibustero de una certera pedrada. Resulta notable la ausencia de la promoción de patriotismo y orgullo nacional que ha sido usual cuando se relata dicha acción.

Otro elemento sobresaliente de este manual es el intento del autor de introducir una nueva visión de la historia de la Costa Caribe, y por consiguiente de la propia Nicaragua, al destacar las particularidades del desarrollo histórico de esta región, ahondando un poco más en esa tendencia que prefigura y queda frustrada en el texto para tercer grado. Esa perspectiva no se había brindado antes en la forma en

²²⁵ Ibid., 25.

²²⁶ Ibid., 37.

²²⁷ Ibid., 39. El énfasis en cursivas es agregado mío.

que lo hace este autor, si bien fue apenas insinuada en el texto de la ODECA-ROCAP. En general los textos escolares de Historia Nacional se han referido de Nicaragua como una entidad ya construida tal y como se conoce ahora, que reintegró a su redil a la costa Caribe. Romero Vargas en cambio presenta el desarrollo del Pacífico y el Caribe como la evolución de dos realidades históricas diferentes. Asegura que los habitantes de esa región ni siquiera se enteraron cuándo se produjo la independencia centroamericana,²²⁸ asegurando que hasta 1894, año en que la Costa Caribe “pasó a formar parte de la república”, el territorio nicaragüense sólo comprendía las regiones del Pacífico y del Norte.

Esta nueva perspectiva, que bien podría ser considerada radical con respecto a los enfoques precedentes, es una reivindicación de la realidad histórica y de la visión que los propios caribeños tienen de su pasado y su presente objetivamente diferente al Pacífico. Sin embargo, lamentablemente este esfuerzo es igualmente derrotado por el peso de la tradición historiográfica liberal y centrada en la perspectiva de la región del Pacífico nicaragüense. Al final de su relato Romero Vargas deja a un lado este novedoso discurso y nuevamente repite la vieja y tradicional interpretación de que la región de la Mosquitia fue *reincorporada* al país, hecho que califica como primer paso de transformación de una Nicaragua semicolonial a la Nicaragua moderna del siglo XX y el acontecimiento político más importante de Nicaragua en el siglo XIX.²²⁹

El enfoque de Romero Vargas en la revolución liberal que desarrolla en el período de tránsito del siglo XIX al XX es una primera muestra de la descoloración del tinte antimperialista con que los manuales sandinistas presentaban el pasado nicaragüense, que se propone el nuevo discurso histórico. Es el reflejo del conflicto más grande que enfrenta la historiografía nicaragüense: ¿cómo abordar el enorme y decisivo peso que ha tenido la intervención estadounidense en los asuntos internos de Nicaragua y su determinación en el desarrollo político, social, económico y cultural de este país? Las opciones finalmente se resumen en dos: se asume e

²²⁸ Ibid., 69.

²²⁹ Ibid., 61 y 69.

interpreta como un elemento central de la historia nicaragüense o se realizan los más difíciles malabares interpretativos para restar su importancia y en caso extremo hasta para omitirla. Romero Vargas opta por disminuir hasta casi convertir en insignificante esa intervención, cuando afirma que “el general Zelaya actuó en otros aspectos como un dictador, y se buscó la enemistad de los conservadores y de elementos extranjeros que deseaban ampliar sus ventajas económicas en Nicaragua. Todo esto provocó su caída en 1909”.²³⁰

Resulta tan polémico y difícil confrontar la historia nicaragüense tratando de ocultar a los estudiantes el peso preciso y determinante de la injerencia de Estados Unidos en Nicaragua, que al hacerlo así se desluce la labor del historiador y del propio texto que tan destacados niveles de profesionalismo y seriedad demuestra en la interpretación e introducción de nueva información al períodos históricos como el colonial o los años de la primera mitad del siglo XIX. En análisis más detallado de la caída de Zelaya, Romero Vargas se pone los mismos guantes utilizados por la mayor parte de los autores de manuales utilizados en la época somocista, en los que abordar el tema de la intervención estadounidense prácticamente era un tabú. En el texto que analizamos, al explicar e interpretar la caída de Zelaya, la intervención es maquilla de tal forma hasta convertirse en algo insulso, como revela la siguiente cita:

El general Zelaya entró en conflicto con una parte de los liberales, con los conservadores, con varios países centroamericanos y con el gobierno de los Estados Unidos. Tantas enemistades provocaron su caída del poder. *Norteamérica y los países europeos deseaban la paz en Centroamérica*. El presidente norteamericano Theodore Roosevelt sostenía que a los Estados Unidos tocaba la tarea de mantener el orden en los países centroamericanos. En 1908, Taft lo sucedió en la presidencia. (...) En Bluefields estalló un levantamiento armado encabezado por el general Juan J. Estrada. En el transcurso de la guerra, dos norteamericanos fueron fusilados por el gobierno. Esto provocó que el Ministerio de Relaciones Exteriores norteamericano enviara una nota de protesta al gobierno de Zelaya. Era una invitación a que abandonara el poder. Sabiendo cuáles serían las consecuencias si se negaba, el presidente nicaragüense renunció a favor del Dr. José Madriz. Pero el gobierno norteamericano no reconoció al nuevo presidente liberal. Era el fin de la dictadura del general Zelaya.²³¹

²³⁰ Ibid. 60.

²³¹ Ibid., 71-73. Las cursivas son agregado mío.

En lo que respecta a la historia en el siglo XX, los principales acontecimientos que destaca son la intervención militar estadounidense, la guerra de Sandino, el derrocamiento de la dictadura de los Somoza, la revolución sandinista y el período posterior al desalojo del FSLN del poder. Según su explicación, la injerencia de Estados Unidos estuvo motivada por la defensa de sus principales intereses: el canal interoceánico y la vida e inversiones de sus ciudadanos, repitiendo así el manido argumento oficial que siempre han esgrimido los distintos gobiernos estadounidense para justificar su intervención en cualquier parte del mundo, aunque también señala que “en realidad” sirvió (casi como una consecuencia fortuita) para derrotar a los liberales y apuntalar en el gobierno al conservador Adolfo Díaz.

La rebelión liberal contra Díaz y la participación estadounidense en su defensa a favor de Díaz no se presenta como una lucha por la defensa de la patria y la soberanía nacional y contra la ocupación militar extranjera, como se hizo en los textos sandinistas, sino meramente como un conflicto entre liberales y conservadores, en el cual fueron derrotados los primeros. Benjamín Zeledón, el general que lideró a los rebeldes y que murió combatiendo contra las fuerzas combinadas de Díaz y marines estadounidenses, es despojado del carácter de héroe nacional con el que había sido reivindicado durante el período sandinista. Lo mismo ocurre con la gesta guerrillera dirigida por el General de Hombres Libres para expulsar a las tropas extranjeras.

Estos hechos, convertidos en la columna central de la historia de Nicaragua en el siglo XX y en la base de la interpretación de pasado nicaragüense que ofrecían los textos sandinistas, se resumen en este manual en dos cortos párrafos que no sugieren nada del carácter nacionalista, patriótico y antimperialista de dicho movimiento guerrillero. La versión de Romero Vargas se resume a lo siguiente:

En 1927, llegaron de nuevo los marinos para restablecer el orden a favor de Aldo Díaz. El general Moncada, jefe de los liberales, llegó a un arreglo con el representante del gobierno norteamericano mediante el cual se permitía que Díaz permaneciera en la presidencia. Por una parte, se convocaría a elecciones en 1928. Uno de los subalternos de Moncada, el general Sandino,

se negó a reconocer este pacto y se refugió con un grupo de seguidores en las montañas del norte. La lucha de Sandino fue primero contra Adolfo Díaz, quien estaba apoyado por las fuerzas norteamericanas y por la Guardia Nacional. Esta última se creó en 1928 (...) Los norteamericanos tuvieron muchos problemas en la lucha con Sandino. A pesar que utilizaban aviones, no pudieron derrotar el movimiento armado.²³²

El ascenso de la dictadura del primer Somoza se presenta como producto del conflicto entre tres poderes de facto en el país: el presidente Sacasa, la Guardia Nacional y Sandino, más las ambiciones personales del propio Somoza, quien “quería adueñarse del país”. Esta interpretación es idéntica a interpretación que hizo Somoza García de estos hechos para justificar el asesinato del héroe nacionalista. Diferenciándose una vez más de la versión sandinista de la historia, en la que la dictadura somocista es la herramienta principal de la estrategia estadounidense de dominación, para Romero Vargas con Somoza se impuso el militarismo de la misma manera que se había impuesto antes –sin que especifique cuándo– y como se habría de imponer después, implícitamente con la llegada de los sandinistas al poder.²³³

La historia reciente del país se resume al relato de la revolución sandinista como un periodo en el que hubo “grandes trastornos en la vida social, económica y cultural”.²³⁴ De ese proceso se destaca la participación del Estado en la economía “como nunca lo había hecho antes”,²³⁵ los decretos leyes contra la propiedad privada y los padecimientos de la población debido a la crisis económica. El cambio fundamental ocurrido en estos años se resume como la pérdida del poder por “la clase alta” y el surgimiento de “una nueva clase, integrada por los dirigentes del partido en el poder”.²³⁶ El proceso revolucionario sandinista se evalúa finalmente en términos de transformaciones y pérdidas de “las clases”, refiriéndose con ese término únicamente al antiguo grupo que fue desalojado del poder y a la clase media

²³² Ibid., 95.

²³³ Ibid., 96.

²³⁴ Ibid., 104

²³⁵ Ibid., 105.

²³⁶ Ibid., 107.

que no logró enriquecerse ni ascender, sino más bien fue sustituida por otra clase media integrada por los allegados al sandinismo.²³⁷

El autor reconoce que “hubo algunas tentativas” por mejorar la situación de pobreza generalizada –distribución de tierras, campañas de alfabetización y educación gratuita, vacunaciones masivas–, pero que en general la mayoría de la población siguió “viviendo pobremente, comiendo mal y poco, y mal instruida”. Señala además el esfuerzo por dar a la cultura “una orientación nacional y popular”, con el apoyo a las manifestaciones folklóricas y artísticas populares.²³⁸

El derrocamiento de Anastasio Somoza Debayle, último representante de la dictadura, y el ascenso del sandinismo al poder, como se podrá imaginar, es completamente distinto al que ofrecían los textos sandinistas. En la nueva versión ya no existe una vanguardia que encabeza al pueblo en la lucha histórica por su liberación, sino que el derrocamiento del dictador se da por la conjunción de múltiples factores: la demanda de beneficios sociales como un derecho para todos, los ideales de una sociedad más justa que predominaban en el mundo moderno al que había ingresado Nicaragua desde los años cincuenta, la opinión pública desfavorable creada por los adversarios del régimen y por último, e implícitamente lo más decisivo, la posición asumida por el gobierno estadounidense ante la dictadura.

Las acciones más importantes realizadas por el Frente Sandinista se reducen a la toma de rehenes en la lujosa vivienda de un importante funcionario del régimen y muy cercano del dictador y el asalto al Palacio Nacional, ocurridos en 1974 y 1978 respectivamente. Los levantamientos armados en diferentes ciudades ocurridos desde 1978, en la mayoría de los casos instigados, promovidos y hasta dirigidos por el FSLN, quedan reducidos a “disturbios sin mayores consecuencias”.²³⁹ La insurrección generalizada en 1979 es presentada simplemente como “levantamientos en distintos puntos del país”, y el FSLN nuevamente es pasado al anonimato, mencionado indirectamente como “un grupo guerrillero apoyado por

²³⁷ Idem.

²³⁸ Idem.

²³⁹ Ibid., 118.

Cuba, Venezuela y Costa Rica”, que asediaba al ejército somocista, al sur del país,²⁴⁰ obviando que no sólo en esa región se desarrolló la ofensiva sandinista. Por otra parte, el autor pareciera darle mayor relevancia a la fecha del 17 de Julio, día en que Somoza Debayle huyó del país, en menoscabo del 19 de Julio, establecido y celebrado como feriado nacional desde 1980 por ser considerado el día de la victoria total contra la tiranía, interpretación que tuvo su contraparte en las intenciones finalmente frustradas de las nuevas autoridades de eliminar esa fecha como feriado nacional.

La hegemonía lograda por el Frente Sandinista durante la revolución es vinculada subliminalmente con la ascensión del primer al poder Somoza. Romero Vargas explica esa realidad afirmando que en el nuevo gobierno revolucionario, “el grupo guerrillero tomaba la delantera, como había ocurrido antes en la Historia de Nicaragua: quien tiene las armas impone su voluntad”.²⁴¹ La sutil operación en el énfasis sobre el día de la huída del dictador no sólo se debe a una pequeña variación en la perspectiva sobre a qué fecha dar mayor peso, sino a la evidente intención de suprimir la versión sandinista de la historia, borrarla de la memoria e imponer otra, la cual remata con una interpretación en la que acusa al FSLN de haber impuesto su voluntad como lo hizo el primer Somoza cuarenta y cinco años antes: por el sólo hecho de poseer las armas.

La guerra patrocinada por el gobierno de Estados Unidos para derrocar al gobierno sandinista se interpreta en este manual como una contienda civil originada por la situación interna del país –confiscaciones injustas, persecución política– y por las tensiones con el gobierno estadounidense, debido a las estrechas relaciones establecidas por los sandinistas con Cuba y los países socialistas europeos. Estas contradicciones, afirma el autor, llegaron “a tal extremo que los opositores del gobierno [sandinista] encontraron apoyo en el gobierno de Estados Unidos”. Tal versión sigue muy de cerca la interpretación que en su momento ofrecían los oficiales del propio gobierno estadounidense, repetida por los medios transnacionales de comunicación y los partidos de derecha en Nicaragua, en la que

²⁴⁰ Ibid., 119.

²⁴¹ Idem.

insertaban este enfrentamiento en el conflicto Este-Oeste y la guerra fría, al enfatizar que el gobierno sandinista fue apoyado por la Unión Soviética, en tanto los rebeldes antisandinistas recibían el respaldo del gobierno estadounidense.

En 1994 Romero Vargas publicó un nuevo texto, esta vez como iniciativa propia, sin el respaldo oficial del Ministerio de Educación. El nuevo manual no estaba dedicado a un nivel escolar específico, sino “a los escolares de educación primaria”. Su propósito era la “formación intelectual y cívica” de la niñez. Retomando viejas fórmulas de textos anteriores a 1979, declara que se ha apegado “a la verdad histórica y a las actuales corrientes historiográficas”; manifiesta además que con ese texto quiere ofrecer su “grano de arena en el desarrollo de la conciencia nacional”.²⁴² Después de estas declaraciones personales, el contenido de este nuevo manual es similar al anterior y puede considerarse sólo como una versión mucho más esquemática, pensada para estudiantes de niveles más básicos, que los dos libros analizados párrafos atrás.

El texto oficial publicado en 1996, cuya autora es Esther Areas Morales, tampoco se separa de la versión establecida por Romero Vargas en 1991. Como se dijo páginas atrás, sus cambios son más bien formales, de diseño e ilustraciones; procurando una redacción aún más simple. El empeño en esta versión pareciera estar dado en aspectos metodológicos y cognitivos para facilitar la comprensión de los estudiantes, pero la versión de la historia y la imagen de la nación que ofrece es la misma establecida por Romero Vargas cinco años atrás.

El Ministerio de Educación publicó nuevos textos oficiales en 1997 y 2002. En esos nuevos manuales a la pluma de Romero Vargas se sumó la del ingeniero Jaime Incer Barquero. Su novedad (no tan novedosa) es que retoman la concepción de Estudios Sociales presente en los textos publicados por el Programa ODECA-ROCAP, al integrar en un solo volumen los aspectos geográficos e históricos del país. En la noción de patria y el patriotismo que se promueve en ellos tienen más peso los aspectos geográficos, naturales y culturales que la propia historia del país. Por eso

²⁴² German Romero Vargas, *Historia de Nicaragua* (Managua: Editorial Hispamer, 1991). Presentación.

destacan la diversidad étnica y cultural de los nicaragüenses, “que combina lo indígena, lo africano y lo español”.²⁴³

En el caso del texto para tercer grado, el aspecto histórico se reduce a un solo capítulo, el último del libro. Cuatro quintas partes están dedicadas a la comunidad inmediata de los alumnos, accidentes geográficos, clima e hidrografía de los departamentos (provincias) en que políticamente se divide el país, las diferentes regiones naturales y sus particularidades.

Esos capítulos, dedicados al clima, la fauna, la naturaleza, hacen hincapié en la necesidad de proteger y preservar los recursos naturales, un innegable problema de nuestros tiempos. Esta es la única innovación introducida en esto manuales: el deseo de despertar una conciencia ecológica entre los estudiantes. Por lo demás, la quinta parte que relata el pasado nicaragüense repite casi en las mismas palabras la versión de la historia oficial que se transmite desde 1991.

²⁴³ Germán Romero Vargas y Jaime Incer Barquero. *Estudios Sociales Tercer Grado* (Managua: Ministerio de Educación-Banco Mundial, 1997), 13.

Conclusiones

El principal aspecto que pone de relieve la lectura de las diversas y hasta contradictorias interpretaciones de la historia nacional que se ha enseñado a los escolares nicaragüenses es la continua confrontación entre diferentes proyectos políticos y concepciones de la nación. Relacionados con y en buena medida derivados de este hecho crucial, también merecen atención otros elementos. El primero de ellos es la propia debilidad e inconsistencia del quehacer histórico nacional, especialmente a lo largo de las primeras décadas del siglo xx. El segundo, lo que puede calificarse como una *relación espuria* entre la política y la escritura de los manuales escolares de historia nacional. El tercero, ligado también con el particular desarrollo histórico de Nicaragua y Centroamérica, es la dificultad que ha conllevado la construcción de un imaginario patriótico que sea aceptado sin mayores reservas por el colectivo de la nación.

Sin duda, un capítulo importante del inacabado proceso de construcción de un imaginario patriótico nacional en Nicaragua es la centralidad que a partir de cierto momento tomó la figura de Sandino en la historia nacional, y el hecho de que sus ideales nacionalistas y antimperialistas fueran considerados como elementos esenciales, constitutivos, del sentimiento de nacionalidad nicaragüense. Junto a la omisión o incorporación de Sandino como figura paradigmática de la historia nicaragüense, en esas versiones y variaciones destaca también la forma en que se ha interpretado la historia de la costa Caribe, esa región del país que nunca fue conquistada por los españoles ni sus descendientes inmediatos, que no tiene al castellano como su principal lengua, ni al catolicismo como su religión fundamental o mayoritaria. Sobresale además que los distintos manuales, con independencia del sesgo político que predomine en cada uno de ellos, coinciden en la perspectiva general con que se ha abordado la particularidad de sus habitantes. Cabe formular ahora una serie de consideraciones finales sobre el conjunto de aspectos referidos.

El desarrollo de los estudios históricos en Nicaragua a inicios del siglo xx era débil e incipiente, como los demuestran los principales textos de historia nacional

publicados esos años, la mayoría de ellos constituidos a partir de los recuerdos y testimonios de sus autores sobre los acontecimientos vividos en el país desde la segunda mitad del XIX. Como vimos, en esos mismos años se dieron algunos pasos para la construcción de una historia con mayor sentido del oficio. Sin embargo, esos avances no fueron lo suficientemente contundentes como para formar una comunidad sólida de historiadores y docentes de historia. Este fue uno de los factores que favoreció, además del contexto político del período, que sacerdotes católicos fueran los principales encargados de elaborar los manuales que se utilizaron con mayor o menor preeminencia durante casi medio siglo. Tales textos, junto a los redactados por los laicos influidos por el espíritu y la perspectiva construida por los religiosos, se caracterizaron por ser portadores de sesgos confesionales y políticos-partidarios en sus interpretaciones, por la censura de importantes pormenores de los acontecimientos relatados, y por la inclusión de hechos o personajes producto de la imaginación de sus autores

El resultado fue un tipo de historia viciada por lo que he llamado –utilizando palabras de José Carlos Chiaramonte– la relación espuria entre la política y la escritura de los manuales escolares de historia nacional, que aquí se entiende como la subordinación abierta y en ocasiones abyecta a determinado proyecto político o a determinado grupo en el poder de los contenidos y las interpretaciones históricas, obviando toda exigencia académica y objetividad mínima del quehacer histórico. Esta relación no se trata de algo exclusivo de este período. Ha estado presente en otras épocas y entre otros autores y se ha manifestado con mayor o menor intensidad en otros textos, con lo que parece haberse vuelto algo consustancial a la enseñanza de la historia nacional nicaragüense, quizás de manera más evidente y burda que en otras naciones.

Esa realidad demuestra también que la señalada *politización e ideologización* de la que se acusó a los manuales utilizados en los años del gobierno sandinista –por lo cual fueron descartados– no ha sido privativa de ellos. Tras revisar los manuales de los períodos previos y de los que sustituyeron a los textos sandinistas, tal acusación se revela interesada y engañosa, más aún si consideramos que todo discurso e interpretación histórica están condicionados por la posición que el autor

que los elabora ocupa en la sociedad y que corresponden a sus intereses y aspiraciones de clase.

Hay, con todo, una importante diferencia entre la literatura histórica producida en los años del gobierno sandinista y la elaborada precedentemente. Más allá del posicionamiento ideológico y de clase de los autores de los manuales estudiados –lo cual es, en todo caso, un hecho inevitable y hasta cierto punto legítimo– lo que resulta deplorable de aquellas interpretaciones es que ellas derivan en una burda falsificación de la historia, con la inclusión de hechos y acontecimientos ficticios y con la exclusión o censura de otros que vistos desde cualquier punto de vista resultan trascendentales para la vida de la nación. Más que historia resulta un discurso legitimador, propagandista, del proyecto político que lo promueve. Las versiones e interpretaciones impuestas a raíz del triunfo de la revolución sandinista, si bien no están exentas de cierta *ideologización* y *politización*, no han incurrido en excesos semejantes.

Los autores de los manuales estudiados, prácticamente sin excepción, expresaron en sus textos el compromiso de escribir la verdad y apegarse a los hechos históricos. En términos generales, también definieron la historia como el relato verídico de acontecimientos del pasado, pero tal propósito se vio anulado desde el mismo momento en que la selección de los hechos, los pormenores de éstos y de las figuras que designaron como centrales de su relato histórico, estuvo unilateralmente motivada para dar satisfacción a objetivos políticos y no pocas veces para complacer las preferencias o las imposiciones del grupo en el poder, y no por criterios historiográficos o por requerimientos propios del conocimiento histórico.

Si nos circunscribimos a la definición que dichos manuales ofrecen de la historia –el relato verídico de los acontecimientos del pasado– podría llegarse al extremo de concluir que lo que han difundido no es historia. Al insinuar o sugerir la existencia de alguna verdad absoluta, se infiere un problema epistemológico. En todo caso, el relato histórico contenido en esos manuales indica que lo que sus autores entendían por verdad no hace referencia a la idea de verdad histórica, si concebimos ésta como el resultado de un proceso que conlleva el conocimiento de

muchas verdades parciales, enriquecidas constantemente, que permiten elaborar un juicio que remite al sentido común y que obtiene reconocimiento y aceptación social universal. De manera que la proclamación de apego a los hechos y a la verdad funcionó la mayor parte de las veces como simple coartada.

La diversas modificaciones en la interpretación de los hechos más polémicos o destacados del pasado nicaragüense que hemos estudiado no parten de perspectivas propiciadas por nuevas investigaciones, sino que por lo general hacen tabla rasa de las versiones existentes para ofrecer un discurso apoyado en visiones todavía mucho más antiguas que las que sustituyeron. Este es especialmente el caso de los textos elaborados por los religiosos en los años cuarenta y de los patrocinados por la USAID en los años setenta. Este conjunto de textos es el que más acusa la debilidad e inconsistencias del quehacer histórico del país, el cual se manifiesta en el divorcio entre el conocimiento histórico profesional y esas interpretaciones.

Sin perder de vista que la historia que se enseña a los estudiantes es de naturaleza diferente y tiene propósitos distintos a los de la histórica académica, y que los autores de los manuales comentados, con escasísimas excepciones, no eran historiadores profesionales, el panorama de la enseñanza de la historia nacional de Nicaragua descrito en esta investigación nos enfrenta a la recurrente pregunta que todo historiador se ha planteado o debe plantearse en algún momento, y que tiene que ver con los objetivos o los propósitos que tiene la escritura de la historia.

Desde la perspectiva de los maestros, considerando al público al que están dirigido los manuales escolares y circunscribiendo la respuesta a la historia nacional, a esa interrogante se añaden dos que definen su labor: qué historia enseñar y para qué.

Entre las respuestas dadas en diversas épocas a la primera interrogante, válidas para la historia nacional, encontramos múltiples motivaciones: desde el antiguo propósito orientado a que no se olvidaran los hechos del pasado y a que reconociese la gloria con que se cubrieron los personajes que se destacaron en ellos, hasta objetivos propuestos más recientemente, como comprender el presente a partir del estudio del pasado, para obtener un mejor conocimiento de la sociedad en

que se vive y así poder interpretar con mayor propiedad los cambios que ha experimentado o proyectar el futuro.

Desde el punto de vista educativo y limitándonos nuevamente a la enseñanza de la historia nacional, el principal objetivo ha sido consolidar la unidad y promover el sentimiento de lealtad al grupo. Por eso la importancia asignada a difundir entre las nuevas generaciones los que se estiman como valores esenciales del grupo y a promover ciertas figuras como representativas de la comunidad imaginada nacional; por supuesto, la determinación de esos valores y figuras también se corresponde con un determinado proyecto de nación. En Nicaragua este proceso, como afirmamos al inicio, se mantiene en constantemente inmerso en conflictos, semejantes en cierto sentido a los experimentados hace más de un siglo, cuando apenas se daban los primeros pasos tras la independencia.

Parte de esas crisis consiste precisamente en la dificultad de definir los principios, valores, concepciones del grupo y de su pasado en los que se fundamenta y a la vez constituyen el sentimiento de nacionalidad nicaragüense. Tiene que ver también con la dificultad de determinar qué valores promover como esenciales en la construcción y preservación de la nación, de qué personajes históricos designar como simbólicos o representativos, dignos a imitarse por el grupo nacional, de cómo imaginar a la nación y de establecer cuáles son sus esperanzas y aspiraciones.

Si definimos el sentimiento de nacionalidad de un pueblo como aquellos valores cívicos y culturales conformados a partir de experiencias históricas vividas y compartidas por el grupo, que se inspiran en acciones colectivas o individuales y en el pensamiento de personajes que se han destacado en la defensa y conservación del grupo como comunidad nacional imaginada, los cuales animan a las nuevas generaciones a sentirse orgullosas por pertenecer a ese colectivo nacional y a estar dispuestas a contribuir a la defensa y preservación del mismo, las características del proceso por el cual Nicaragua se ha constituido como nación hacen sobremanera compleja y polémica la elaboración y difusión de ese sentimiento.

La forma en que se decretó la independencia centroamericana –sin gestas ni héroes destacados– y el posterior fracaso de la República Federal no se prestan fácilmente a la construcción de un imaginario y un panteón patriótico

incuestionable, representativo de toda la comunidad imaginada. A esto se debe que acontecimientos más cercanos en el tiempo –como la guerra nacional contra los filibusteros y la gesta nacionalista del General Sandino– resulten decisivos y mucho más determinantes en el fortalecimiento del sentimiento de nacionalidad y en la memoria histórica nicaragüense como elementos que han preservado y que consiguen aglutinar a la comunidad nacional imaginada.

Si la lucha antifilibustera a mediados del siglo XIX se interpretó como una segunda independencia, que reafirmó a Nicaragua como Estado soberano, generando los primeros héroes nacionales aceptados plenamente por el colectivo, la resistencia de Sandino en contra de los *marines* estadounidenses vino a ser considerada otra batalla para expulsar a nuevos filibusteros. Sandino se convirtió así en la figura heroica representativa del sentimiento patriótico nicaragüense y sus principios nacionalistas y anti-intervencionistas en contra de Estados Unidos pasaron a constituirse en elemento central del sentimiento de nacionalidad.

Antes del surgimiento de Sandino, la principal figura aceptada sin reparos por todos los nicaragüenses y considerada motivo de orgullo nacional fue Rubén Darío, el poeta más representativo del Modernismo. Darío se convirtió a lo largo del siglo XX en el principal elemento aglutinador del sentimiento de nacionalidad. De esto resulta también que uno de los aspectos más fuertes en el imaginario colectivo nicaragüense esté vinculado con la poesía, a pesar de la alta tasa de analfabetismo – casi el 50% de la población– que predominó en el país hasta la revolución sandinista.

José Dolores Estrada, uno de los dos personajes constituidos como héroes nacionales tras guerra contra los filibusteros, por mucho tiempo fue objeto de polémica por su calidad de jefe militar del partido legitimista (conservador). La Batalla de San Jacinto, una de las contiendas más destacadas de ese conflicto, tuvo también que pasar por un proceso por el que se transformó de la actuación de un grupo de soldados legitimistas a una acción heroica representativa de todo el colectivo nacional. En este contexto, la labor de los sacerdotes que redactaron los textos escolares en los años de la ocupación estadounidense, además de un esfuerzo

para legitimar históricamente al grupo en el poder, puede considerarse como un intento bien intencionado y en cierta medida meritorio que logró llenar temporalmente el vacío existente en el ámbito educativo, cultural e histórico nicaragüense. Fue la respuesta de una intelectualidad confesional católica a la necesidad de construir y consolidar el sentimiento de nacionalidad nicaragüense, que al enfrentarse a la carencia de acontecimientos y figuras históricas incuestionables promovió el legado hispánico –idioma, cultura y principalmente religión– y preceptos católicos como fundamentos de la nacionalidad nicaragüense. Sin duda, en esa elaboración también incidió la *amenaza* que representaban la labor *evangelizadora* de denominaciones religiosas protestantes y las nuevas costumbres sociales introducidas al país por los *marines* estadounidenses y sus acompañantes, que habían convertido a Nicaragua prácticamente en un protectorado.

Otras variantes de ese discurso fueron las que destacaban principalmente el conocimiento de la geografía y el paisaje nicaragüenses, las costumbres y tradiciones folklóricas, como en el que predominó en los años sesenta y setenta del siglo XX, o que alentaban cierta idealización del pasado y las culturas prehispánicas, de las que en realidad existen pocos vestigios.

El énfasis dado a uno u otro elemento o aspecto del pasado, designándolo como fundamental o esencial en el sentimiento de nacionalidad nicaragüense, es resultado de lo que enunciamos al inicio como el principal elemento que nuestro estudio ha puesto de relieve: la continua confrontación entre distintos proyectos políticos y concepciones sobre la nación, cuya adecuada visualización implica también cómo entender y bajo qué valores fundamentar la nacionalidad y con qué elementos simbólicos representarla.

Hasta 1979 las principales concepciones enfrentadas fueron las propuestas de los grupos liberales y conservadores, aunque ambas tendieron a desembocar en las mismas aguas de una elaboración simbólica funcional al capitalismo dependiente. Esas dos visiones buscaron acomodo y lograron finalmente cierta concordia al abrigo de la intervención estadounidense en las primeras décadas del siglo XX y eso facilitó que entre 1936 y finales de los años setenta convivieran sin

mayor impugnación una interpretación cuyo principal atributo era su naturaleza confesional católica y otra que reproducía de manera no muy sutil las concepciones panamericanistas que promovían la omisión de los conflictos entre las distintas naciones americanas y, principalmente, entre éstas y Estados Unidos.

Las concepciones de la nación que se han enfrentado desde 1980 al presente son la del sandinismo –que buscaba construir un modelo sociedad incluyente y de inspiración socialista– y la visión remozada del proyecto que mira como único destino de Nicaragua seguir por la senda del capitalismo dependiente y subordinado políticamente a Estados Unidos.

En los años del gobierno sandinista el discurso histórico escolar oficial incorporó finalmente los elementos de la memoria histórica popular que constituían la gesta de los campesinos sandinistas contra la intervención estadounidense y la figura de Sandino. Los textos escolares del sandinismo otorgaron a Sandino una centralidad en la historia nacional, hasta entonces obstaculizada por la dependencia política y económica de los gobernantes nicaragüenses respecto a Estados Unidos. La dictadura de los Somoza se había convertido así en uno de los principales obstáculos para el conocimiento de un hecho de profunda trascendencia en la vida del país.

La incorporación de la gesta de Sandino y de la propia figura del héroe –su pensamiento e ideales nacionalistas y antimperialistas– como elementos medulares de la nacionalidad nicaragüense fue la culminación de un proceso similar a lo ocurrido con otros héroes y hechos del pasado, como el propio Estrada o la Batalla de San Jacinto, que finalmente se afirmaron en el imaginario y la memoria colectivos.

Pero la revolución sandinista resultó efímera y el proyecto político que comenzó a impulsarse en el país tras su derrota ha intentado volver a transformar esos símbolos y valores. La nueva visión de la nación que se impuso, si bien no fue propiamente panamericanista como en los años finales de la dictadura, tendió a reacomodar los hechos históricos a la perspectiva estadounidense y sustituyó los ideales de Sandino por vagos conceptos sobre la democracia.

En la nueva disputa por el pasado generada a partir de entonces los principales temas de controversia no están en cómo se interpreta el pasado colonial o la revolución liberal, como ocurría en los manuales de tendencia conservadora o liberal. El mayor conflicto consiste en qué relevancia se otorga a Sandino como figura patriótica nacional y en cómo interpretar las intervenciones políticas y militares de Estados Unidos en los asuntos nicaragüenses; también, en si estos elementos deben considerarse esenciales o no para el fortalecimiento del sentimiento patriótico y de nacionalidad nicaragüenses.

Después de los años del sandinismo en el gobierno y de la centralidad otorgada a Sandino en la historia nacional, resulta mucho más cuestionable un discurso histórico para los escolares que subvalore el significado del guerrillero y general como elemento fundamental del imaginario colectivo nacional. Por su acción y por su muerte en aras de la dignidad y preservación de la nación, Sandino se ha convertido, junto a Darío y los héroes de la Batalla de San Jacinto, y probablemente más que ellos, en la figura simbólica por excelencia del sentimiento de nacionalidad nicaragüense.

Por otra parte, la apreciación que se haga de la intervención militar de Estados Unidos y la resistencia que a ella hizo Sandino, hechos sin los cuales no puede entenderse la realidad de la Nicaragua contemporánea, resultan definitorios de la historia nacional y el sentimiento nacionalista que se pretenda inculcar a los escolares.

Si la intervención se interpreta como la anulación de la soberanía nacional y un riesgo letal para la sobrevivencia de la nación y la gesta de Sandino como el símbolo patriótico opuesto a esos designios, su consideración promueve casi de manera inevitable un nacionalismo que reivindica el derecho a decidir sobre la propia nación. Una valoración que califica esa intervención como un hecho fortuito, accidental, o como un gesto de buena voluntad de Estados Unidos para *pacificar* y poner orden en el país y que además omite la lucha de Sandino y sus guerrilleros, presenta a los nicaragüenses como incapaces de arreglar sus propios asuntos y en tal sentido no puede afirmarse que promueva un sentimiento de orgullo nacional ni nada semejante.

La centralidad de la figura de Sandino en la historia y como elemento simbólico del sentimiento de la nacionalidad nicaragüense está dada porque una de las raíces del sentimiento nacionalista descansa en la preferencia que se da a *lo propio* o *lo nuestro* y en la concomitante diferenciación del *otro*, ese *otro* frente al cual Nicaragua ha tenido que defenderse y reafirmar su integridad tanto territorial como política y cultural –precisamente Estados Unidos. Sandino encarnó esa defensa, y de esto parte su aceptación generalizada como principal figura del panteón patriótico nacional, a pesar del conflicto entre el proyecto sandinista y sus adversarios políticos. Pero la centralidad que ha adquirido Sandino en los textos de historia nacional de Nicaragua también responde a una mínima objetividad histórica, requisito del conocimiento histórico del que han carecido en términos generales los manuales que hemos venido comentando, principalmente los que se utilizaron hasta finales de la década de los setenta.

La búsqueda de esa objetividad histórica, de la cual no pueden excluirse los manuales escolares, llevará también a una nueva reinterpretación del pasado de los habitantes de *la otra parte* de Nicaragua, que el discurso histórico fundacional estigmatizó como *no civilizada* y caracterizó a sus habitantes como *salvajes*, *depredadores* o *enemigos*, y aquí entramos al último aspecto que queremos destacar, verdadero desafío que debe resolverse si se aspira a la construcción de un discurso nacional integrador y a la redefinición de los fundamentos del sentimiento nacional nicaragüense. Salir airoso de este reto pasa por la aceptación y el respeto a la diferencia de la región caribeña del país, que por su desarrollo histórico y su particularidad étnica, lingüística, cultural y religiosa podría considerarse otro país, y considerar críticamente al acontecimiento que desde el Pacífico fue canonizado como la *reincorporación* del territorio de la Mosquitia a Nicaragua. En ninguno de los textos de las diversas series estudiadas en esta investigación se ha cuestionado tal interpretación.

La aproximación a la región caribeña durante la revolución sandinista, los conflictos surgidos en ese período, y la nueva realidad creada desde entonces, abren la posibilidad de replantearse y cuestionarse las interpretaciones históricas tradicionales, y hacen mucho más difícil la aceptación de un discurso histórico

nacional que denigre a los antepasados de los caribeños, grupo que también integra la comunidad nacional.

El contexto político que se abrió cuando el Frente Sandinista llegó nuevamente al gobierno y la profunda crisis institucional que prácticamente ha paralizado al país en los últimos años indican la permanencia y continuidad de la violenta confrontación entre visiones de la nación y proyectos políticos opuestos, que hemos considerado el elemento fundamental que subyace en las continuas modificaciones en las interpretaciones del pasado nicaragüense contenidas en los textos escolares estudiados.

En la solución de esa pugna seguramente se incluirá la negociación de los núcleos problemáticos puestos de relieve por nuestra investigación –qué discurso histórico se enseñará a los escolares, qué elementos se consensuarán como los esenciales del sentimiento patriótico y nacionalista nicaragüense, qué nuevas aproximaciones se harán a la costa Caribe, qué figuras se consolidarán como héroes nacionales, entre otras. Si es eventualmente imposible predecir qué forma tomarán esas negociaciones, más difícil aún resulta saber si en el futuro próximo se modificarán de manera sustantiva los parámetros básicos de la dinámica que hemos procurado analizar a lo largo de nuestro estudio.

ANEXO 1

Cuadro cronológico de los principales acontecimientos políticos y la publicación de algunos textos destacados sobre la Historia de Nicaragua.

Año	Política	Textos de historia
1502	Según sus diarios, Colón arribó a tierras de la Costa Caribe de lo que hoy es Nicaragua	
1523	Se da el primer contacto entre conquistadores españoles y pobladores indígenas en territorio que hoy es nicaragüense	
1524	Francisco Hernández de Córdoba establece los asentamientos que posteriormente se convertirán en las ciudades de Granada y León, por mucho tiempo las principales de Nicaragua.	
1527	Pedrarias Dávila es nombrado gobernador de la provincia de Nicaragua.	
1552		Juan Sánchez Botero escribe la crónica <i>Entrada y descubrimiento del volcán de Masaya</i> , en la que narra sus intentos de bajar al cráter de dicho volcán para sacar el oro que creía era la lava que podía observarse a simple vista.
1552		Se da a conocer la <i>Brevísima relación de la destrucción de las Indias</i> , de Fray Bartolomé de Las Casas, en la cual se incluye un capítulo titulado Nicaragua.
1552		Francisco López de Gómara publica su <i>Historia General de las Indias</i> , que incluye algunos párrafos dedicados a la conquista de Nicaragua.
1565		El fraile milanés Girolano Benzoni publica su <i>Historia del Mondo Nuovo</i> , en el que describe Nicaragua, territorio en el que permaneció más de un año. En ella incluye los razonamientos de un cacique nicaragüense que se queja de las "falsedades" y los crímenes que cometen los cristianos contra su pueblo.
1615		Juan de Torquemada publica <i>Veinte y un libros rituales y monarquía indiana, con el origen y guerras, de los Indios Occidentales, de sus poblaciones, descubrimiento, conquista, conversión y otras cosas maravillosas de la misma tierra</i> , en la que incluye amplias descripciones de la historia, poblados y costumbres nicaragüenses.
1619		Se publica en Madrid la obra del cura Antonio de Remesal, <i>Historia general de las Indias Occidentales y particular de la gobernación de Chiapa y Guatemala</i> , considerada la primera dedicada exclusivamente a Centroamérica.
		El misionero Antonio Vázquez de Espinosa escribe su <i>Compendio y Descripción de las Indias Occidentales</i> , el cual se mantendrá inédito en la Biblioteca del

Año	Política	Textos de historia
1822	Centroamérica se anexa al imperio de Iturbide. Pobladores de la ciudad de Granada se rebela contra las intenciones anexionistas.	
1824	Se aprueba la Constitución de la República Federal de Centroamérica.	
1827	Primera guerra de la Federación Centroamericana. En Nicaragua también estalla la primera guerra civil.	
1829	Francisco Morazán resulta electo presidente de la Federación Centroamericana.	
1831-1833	Segunda guerra de la Federación Centroamericana.	
1838	Nicaragua se separa de la Federación Centroamericana.	
1844	Guerra civil nicaragüense, entre granadinos y leoneses, que concluye con el incendio de la ciudad de León.	
1847		Pedro Francisco de la Rocha publica <i>Revista política sobre la historia de la revolución de Nicaragua en defensa de la administración del ex director don José León Sandoval</i> , considerado uno de los primeros textos impresos en Nicaragua.
1856-1857	Guerra Nacional Antifilibustera.	
1857-1893		
1871-1873		El ingeniero francés escribe y publica su texto <i>Notas económicas y geográficas sobre la República de Nicaragua</i> , utilizado como primer texto escolar para la enseñanza de la historia y la geografía nicaragüenses.
1877-1878	Período de los Treinta Años Conservadores	Jerónimo Pérez publica por entrega, en el periódico de su propiedad, sus Memorias para la historia de la revolución de Nicaragua en 1854, uno de los primeros textos sobre la guerra contra los filibusteros.
1888		José Dolores Gámez resulta ganador del concurso convocado por el gobierno del conservador Evaristo Carazo, para la redacción de un texto sobre Historia de Nicaragua, para uso en las escuelas públicas.
1889		Gámez publica la primera edición de su <i>Catecismo de Historia de Nicaragua</i> .
1893	Encabezados por José Santos Zelaya, los liberales suben al poder e inicia la Revolución Liberal.	
1894	Fuerzas militares leales a Zelaya se deponen al Rey Miskito y declaran al territorio de la Mosquita "reintegrado" a Nicaragua.	Francisco Ortega Arancibia publica en Francia su texto Nicaragua en los primeros años de su emancipación política (París: Librería de Garnier y Hermanos), el cual aún no se ha vuelto a reeditar.
1896	Reforma de la Constitución Liberal. Primera reelección presidencial de Zelaya.	
1909	El secretario de Estado del gobierno de Estados Unidos, Philander Knox, envía la famosa nota en conminando a Zelaya a que renuncie al poder.	
1911	Con el apoyo de Estados Unidos, el conservador Adolfo Dfáz es elegido presidente de Nicaragua.	Se publica <i>Cuarenta años de historia de Nicaragua 1838-1878</i> (Managua: Tipografía Comercial de Francisco Huevo e hijos), de Francisco Ortega Arancibia.

Año	Política	Textos de historia
1912	Marinos estadounidenses y fuerzas leales al gobierno de Díaz combaten contra el general liberal Benjamín Zeledón, quien muere en uno de esos enfrentamientos.	
1926	Estalla la guerra constitucionalista entre liberales y conservadores.	
1927	Augusto César Sandino inicia una guerra de guerrilla contra las fuerzas de ocupación estadounidenses.	
1933	Las tropas de ocupación estadounidenses, sin haber derrotado a Sandino, se ven obligadas a retirarse de territorio nicaragüense.	
1934	Sandino es asesinado por ordenes de Anastasio Somoza García, contando con la complicidad de la embajada estadounidense.	Se funda la Academia de Geografía e Historia de Nicaragua.
1936	Anastasio Somoza García es electo presidente de Nicaragua. Inicia su sistema dictatorial y dinástico.	
1950		Se inicia la publicación de Documentos para la Historia de Nicaragua, Colección Somoza.
1951		Como parte del proyecto historiográfico del IPGH, el historiador nicaragüense publica en México el texto <i>La enseñanza en la historia en Nicaragua</i> (México: Comisión de Historia del IPGH).
1956	El poeta Rigoberto López Pérez atenta contra la vida de Somoza García, durante la fiesta en que el dictador pretendía anunciar su candidatura presidencial para reelegirse una vez más. Somoza García murió en un hospital estadounidense en la zonal del Canal de Panamá, ocho días después del atentado.	
1960		Se publica el primer número de la Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano, que en casi treinta años de existencia da a conocer importantes documentos, estudios y obras sobre la historia de Nicaragua.
1961	Se funda el Frente Sandinista de Liberación Nacional, e inicia su lucha guerrillera en contra de los descendientes de Somoza.	
1965		Se publica el primer volumen de Monumenta Nicaragüae Histórica, colección de documentos sobre Nicaragua que se encuentran en el Archivo General de Indias.
1971		Se publica Nicaragua en la independencia (San José, Costa Rica: Editorial Universitaria Centroamericana), de Chéster Zelaya Goodman.
1974		Se publica Raíces indígenas de la lucha anticolonialista en Nicaragua (Buenos Aires: Siglo XXI Editores), de Jaime Wheelock Román, considerado el primer texto de interpretación histórica del sandinismo. Jorge Eduardo Arellano publica Historia de la Universidad de León. Se crea el Fondo de Promoción Cultural del Banco de América, que reeditó las primeras obras históricas de Nicaragua, completando en 1981 148 títulos relacionados con la historia, la arqueología y el folklore nicaragüenses.
1976		Se publica El filibustero Clinton Rollins (Masaya, Nicaragua: s/d), de Alejandro Bolaños Geyer.

Año	Política	Textos de historia
1977	El FSLN ataca diferentes ciudades, principalmente en el norte del país, generando el levantamiento de la población en demanda de la renuncia de del dictador Somoza Debayle. La rebelión fue reprimida brutalmente, pero nuevos brotes insurreccionales surgieron en los años siguientes.	
1978	EL FSLN se toma por asalto el Palacio Nacional, sede del parlamento nicaragüense y de las principales oficinas del gobierno. En la mayor parte del país se vive un ambiente insurreccional.	
1979	Después de varias semanas de insurrección popular, Anastasio Somoza Debayle huye del país, y el FSLN llega al gobierno.	
1981	El gobierno de Estados Unidos, encabezado por Ronald Reagan decreta un embargo comercial contra Nicaragua, e inicia el financiamiento de las fuerzas contrarrevolucionarias, que hasta 1989 mantendrán su ofensiva contra el gobierno sandinista, en lo que se conoce como la guerra de baja intensidad de los contras.	
1984	Daniel Ortega, candidato del FSLN, gana las primeras elecciones libres celebradas en el país.	
		Se publica <i>Breve historia de la Iglesia en Nicaragua 1523-1979</i> (Managua: Editorial Manolo Morales), de Jorge Eduardo Arellano.
1988		Se publica <i>Las estructuras sociales de Nicaragua en el siglo XVIII</i> (Managua: Editorial Vanguardia), de Germán Romero Vargas.
1990	El FSLN es desalojado del poder tras perder las elecciones generales realizadas en febrero de ese año, e inicia un periodo de gobiernos neoliberales y proestadounidenses.	Se publica el primer número de la <i>Revista de Historia</i> , del Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica, adscrito a la Universidad Centroamericana.
1993		La Universidad Centroamericana abre el primer programa de estudios de Maestría en Historia realizado en Nicaragua. Se publica <i>Historia Básica de Nicaragua</i> (Managua: Fondo Editorial CIRA), en dos volúmenes, de Jorge Eduardo Arellano.
1995		Se publica <i>Las sociedades del Atlántico en Nicaragua en los siglos XVII y XVIII</i> (Managua. Fondo de Promoción Cultural Banic), de Germán Romero Vargas.
1997		La Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua inicia su Programa de Maestría en Historia, posteriormente transformado en Maestría en Estudios Históricos Latinoamericanos.
1999		Se publica <i>¡Muera la gobierna! Colonización de Matagalpa y Jinotega 1820-1890</i> (Managua: URACCAN), tesis de Maestría en Historia de la ex guerrillera sandinista Dora María Téllez. El Banco Central de Nicaragua instituye el Premio Nacional de Historia que se convoca anualmente con el nombre de algún historiador nicaragüense reconocido.

Año	Política	Textos de historia
2001		Se publica <i>Historia de Nicaragua en el siglo XX</i> (Managua: Centro de Estudios de la Realidad Nacional), en tres volúmenes, del sociólogo Oscar René Vargas.
2002		El Departamento de Historia de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua publica el primer número de su revista <i>Historia y Ciencias Sociales</i> . También se publica <i>Historia de Nicaragua. Texto Básico</i> , redactado por profesores de la UNAN.
2003		Se publica <i>La República Conservadora de Nicaragua 1858-1893</i> , de Arturo Cruz Sequeira.
2005		El Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica, de la Universidad Centroamericana, publica el texto <i>Historia de Nicaragua</i> , de Francis Kinloch Tijerino.
2006		Se publica <i>Historia Constitucional de Nicaragua</i> (Managua: Lea Grupo Editorial), de Antonio Esgueva.
2007	Daniel Ortega, principal líder del FSLN, regresa al gobierno tras haber resultado ganador, con el 38% de los votos, de las elecciones presidenciales realizadas dos meses antes, en noviembre de 2006.	Se publica <i>Elecciones indirectas y disputa por el poder en Nicaragua: El lento camino hacia la modernidad</i> , de Xiomara Avendaño Rojas.

Anexo 2.A

Bibliografía de los principales textos escolares de Historia Patria, Historia Nacional y Estudios Sociales utilizados en Nicaragua. (Por orden cronológico)

Siglo XIX

Gámez, José Dolores. *Catecismo de Historia Patria*. Managua: Tipografía Nacional, 1889.

Gámez, José Dolores. *Catecismo Completo de Historia Patria*. Managua: Tipografía Nacional, 1894.

Gámez, María. *Compendio de Historia de Nicaragua. Arreglado para el uso de las escuelas elementales*. Managua: Tipografía Nacional, 1896.

Siglo X

Portas, Bernardo. *Compendio de la Historia de Nicaragua*. Managua: Tipografía y Encuadernaciones nacionales, 1918.

Pereira y Castellón, Félix. *Cartilla de Historia de Nicaragua para uso de los hijos de los obreros*. León, Nicaragua: s/d, 1928.

Cabrales, Luis Alberto. *Historia de Nicaragua. Curso Elemental*. Managua Tipografía Alemana de Carlos Heuberger, 1934.

Gámez, María. *Compendio de Historia de Nicaragua*. Managua. Tipografía Pérez, 1936. Octava edición.

La Salle, Hermanos de. *Historia Patria para Tercer Grado*. León, Nicaragua. Editorial Hospicio, s/d.

Castellón, Hidelbrando A. *Historia Patria Elemental*. Managua: Talleres Gráficos Pérez, 1940.

Leytón, Rubén. *La vida de mi patria*. Managua: Editorial Nuevos Horizontes, 1944.

Colegio Calazans. *Apuntes de Historia y Geografía de Nicaragua*. Managua: s/d, 1960.

Quintana, Ofsman. *Apuntes de Historia de Nicaragua*. Managua: s/d, 1968.

Sandoval Valdivia, Elba. *Nicaragua en el continente americano. Estudios Sociales 5to Grado*. Managua: EDNSA, 1976.

García González, Fernando. *Mi País. Estudios Sociales Primer Grado*. Managua: Editorial y Litografía San José, 1979.

Sandoval Valdivia, Elba y otros. *La comunidad nacional. Estudios Sociales I año ciclo básico*. Managua: Ediciones MB, 1979.

Ministerio de Educación. *Historia Cuarto Grado. Así se ha forjado nuestra patria*. Managua: Materiales Educativos-Ministerio de Educación, 1987.

Autores Varios. *Así se ha forjado nuestra patria. Libro de Texto de Ciencias Sociales para Tercer Grado*. Managua: Ediciones Cubanas, 1988.

Autores Varios. *Apuntes de Historia de Nicaragua*. León, Nicaragua: Editorial Universitaria-Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 1988.

Reyes Monterrey, José. *Apuntamientos básicos para el estudio de la historia general de Nicaragua*. León, Nicaragua: Editorial Universitaria-Departamento de Ciencias Sociales-Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua., 1989.

Romero Vargas, Germán. *Historia de Nicaragua Tercer Grado*. México: Red Editorial Iberoamericana, 1991.

Romero Vargas, Germán. *Historia de Nicaragua. Cuarto Grado*. México: Red Editorial Iberoamericana, 1991.

Romero Vargas, Germán. *Historia de Nicaragua. Tercer Año Tomo I*. México: Red Editorial Iberoamericana, 1991.

Romero Vargas, Germán. *Historia de Nicaragua. Tercer Año. Tomo II*. México: Red Editorial Iberoamericana, 1991.

Romero Vargas, Germán. *Historia de Nicaragua*. Managua: Editorial Hispamer, 1994.

Areas Morales, Esther. *Historia de Nicaragua. Cuarto Grado*. Managua: Editorial Hispamer, 1996.

Romero Vargas, Germán, y Jaime Incer Barquero. *Estudios Sociales. Tercer Grado*. Managua: Ministerio de Educación-Banco Mundial, 1997.

Romero Vargas, Germán, y Jaime Incer Barquero. *Estudios Sociales. Cuarto Grado*. Managua: Ministerio de Educación-Banco Mundial, 1997

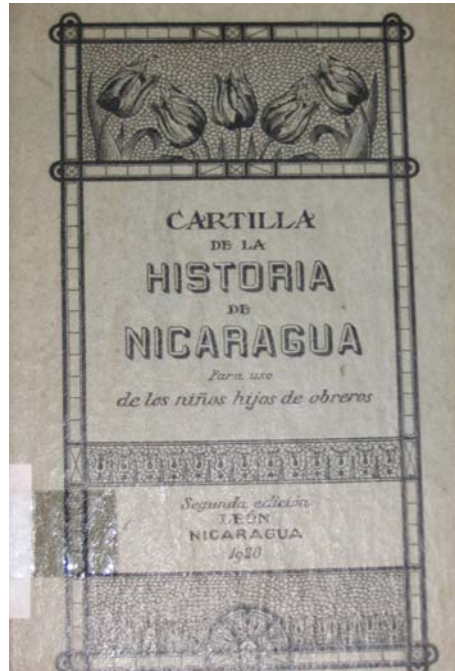
Romero Vargas, Germán y Jaime Incer. *Estudios Sociales. Tercer Grado. Managua: Ministerio de Educación Cultura y Deportes, 2002.*

ANEXO 2.B			
Cuadro de los principales textos escolares utilizados para la enseñanza de la historia nacional de Nicaragua y contexto político de su publicación			de la
Autor	Título	Año de publicación	Contexto político
José Dolores Gámez	<i>Catecismo de Historia Patria .</i>	1889	Postrimerías de los treinta años de gobiernos conservadores y en los albores de la revolución liberal.
José Dolores Gámez	<i>Catecismo Completo de Historia Patria.</i>	1894	Primer año del gobierno liberal de José Santos Zelaya. "Reincorporación" de la Mosquitia.
María Gámez	<i>Compendio de Historia de Nicaragua. Arreglado para el uso de las escuelas elementales.</i>	1896	Consolidación de la revolución liberal. Reforma de la Constitución. Primera reelección presidencial de Zelaya.
Bernardo Portas, S. J.	<i>Compendio de la Historia de Nicaragua .</i>	1918	Nicaragua se encuentra intervenida política, militar y económicamente por el gobierno estadounidense.
Felix Pereira y Castellón	<i>Cartilla de Historia de Nicaragua para uso de los hijos de los obreros .</i>	1928	Un año antes, Sandino había iniciado su guerra nacionalista en contra las fuerzas de ocupación estadounidenses.
Luis Alberto Cabrales	<i>Historia de Nicaragua. Curso Elemental .</i>	1934	Asesinato de Augusto C. Sandino
María Gámez	<i>Compendio de Historia de Nicaragua. Octava edición.</i>	1936	Anastasio Somoza García es electo presidente de Nicaragua.
Hermanos de La Salle	<i>Historia Patria para tercer grado .</i>	s/f	Consolidación del poder dictatorial de Anastasio Somoza García.
Colegio Calazans	<i>Lecciones de geografía e historia.</i>	s/f	
Hidelbrando A. Castellón.	<i>Historia Patria Elemental .</i>	1940	
Rubén Leytón	<i>La vida de mi patria .</i>	1944	
Ofsman Quntana.	<i>Apuntes de Historia de Nicaragua .</i>	1968	Nicaragua experimentó en esos años una farsa de apertura democrática con la elección de René Shick Gutiérrez, un civil incondicional de la familia Somoza, pero la mabiobra no duró mucho: otro Somoza, el hijo menor del fundador de la dictadura asumió la presidencia en 1967.
Fernando García González	<i>Mi País. Estudios Sociales. Primer Grado .</i>	1970	Publicado como parte del Proyecto de Integración Centroamericana. En el país han asumido el gobierno los hijos de Somoza García, quien en 1956 falleció a consecuencia de un atentado contra su vida.
Elba Sandoval Valdivia.	<i>Nicaragua en el continente americano .</i>	1976	Dos años después que el gobierno anunciara la aniquilación de la guerrilla del FSLN, el país comienza a experimentar nueva agitación política.
Elba sandoval Valdivia y otros.	<i>La comunidad nacional .</i>	1979	En el país se vive un verdadero clima insurreccional.

Autor	Título	Año de publicación	Contexto político
Colectivo integrado por profesores de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.	<i>Serie Así se ha forjado nuestra patria. Libros de textos de Estudios Sociales e Historia de Nicaragua</i> (Para tercero, cuarto, quinto y sexto grado de las escuelas primarias).	1981	El Frente Sandinista gobierna Nicaragua desde Julio de 1979.
Germán Romero Vargas.	<i>Historia de Nicaragua</i> . (Para tercero y cuarto grados de escuelas primarias).	1991	En Febrero de 1990, el FSLN es desalojado del poder al perder las elecciones presidenciales.
Germán Romero Vargas.	<i>Historia de Nicaragua</i> . (Para estudiantes de tercer año de secundaria).	1991	Periodo de gobiernos neoliberales.
German Romero Vargas.	<i>Historia de Nicaragua</i> .	1994	
Esther Areas Morales	<i>Historia de Nicaragua</i> .	1996	
Germán Romero Vargas y Jaime Incer Barquero.	<i>Estudios Sociales (Para estudiantes de tercer y cuarto grados)</i> .	1997	
Germán Romero Vargas y Jaime Incer Barquero.	<i>Estudios Sociales (Para estudiantes de tercer grado)</i> .	2002	
Jilma Romero (Coord.)	<i>Historia de Nicaragua. Texto Básico</i> . Destinado especialmente para estudiantes de secundaria y años básicos de la universidad.	2002	
Frances Kinloch Tijerino.	<i>Historia de Nicaragua</i> . Destinado también para estudiantes de secundarias y primeros años de universidad.	2005	

Anexo 3

Galería de fotos de portadas y de ilustraciones publicadas en algunos de los textos escolares de Historia Nacional de Nicaragua.



Portada y primera página de la Cartilla de Historia de Nicaragua escrita por el sacerdote Félix Pereira y Castellón.

Cuando visitaba estas poblaciones presentose de improviso el cacique *Dirianguen*, escoltado de mas de 500 indios, a los que seguia un lucido coro de mujeres llevando pendones, gran cantidad de oro y otros muchos regalos.

La arrogancia y apostura del indio, dió mucho que pensar al conquistador; pero las promesas que *Dirianguen* le dió de hacerse cristiano dentro de tres dias, tranquilizaron por el momento el ánimo del español.



Dirianguen.

«Creador del cielo y la tierra, y para nacerle sucesor del gran Monarca Carlos V.»


Nicarao recibió al enviado de Dávila en su capital Nicarao-cali, y su respuesta fué « que lo recibiría de paz ».

1518. - Dávila en la capital de Nicarao. — Con el gran aparato militar de 200 hombres y cuatro caballos, se presentó el conquistador en la capital de Nicarao. El cacique le esperaba en la plaza



Fotografía de Nicarao.

— 46 —

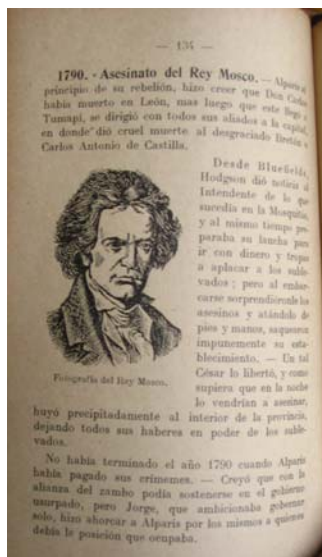


Retrato de Gil Gonzalez Dávila.

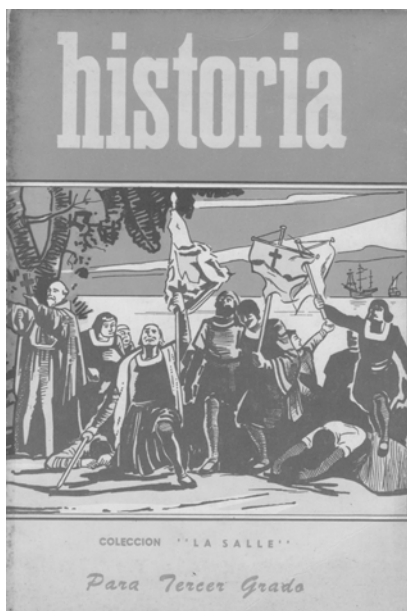
Dávila no pudo arreglarse con sus competidores del Perú, y tuvo que pasar a España, en donde falleció el año de 1526, dejando a *Dirianguen* sin castigo, y sus tierras conquistadas en manos de los que se las habían arrebatado.

La Audiencia de Santo Domingo supo las discordias habidas en Nicaragua, y envió a Pedro Moreno a dar Gobernación de las tierras conquistadas a su descubridor; pero cuando Moreno llegó ya se sabía en Nicaragua el fallecimiento de Gil. Entonces Moreno mal aconsejó a Córdoba para que pidiera al Rey la Gobernación de Nicaragua.

Primeras representaciones de tres personajes fundacionales en la historia de Nicaragua: los caciques *Dirianguen* y *Nicarao*, y *Gil González Dávila*, representando por con una conocida imagen de Francisco de Quevedo y Villegas.



“Fotografía del Rey Mosco”, reza la leyenda al pie de esta imagen con que se representa al músico alemán Ludwig van Beethoven.



Portada del texto de Historia para alumnos de tercer grado, elaborado por los Hermanos de La Salle.

DIVISION DE LA HISTORIA

Historia es el conocimiento, investigación y narración verídica y ordenada de los sucesos importantes de la vida humana.
La Historia de Centroamérica puede dividirse en cinco épocas:

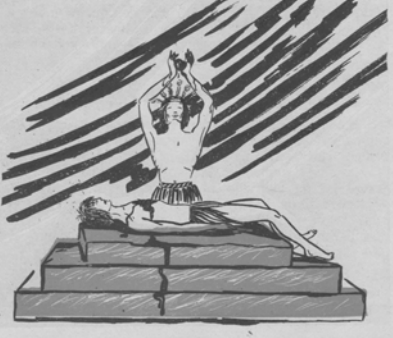
PRIMERA: Comprende los primeros habitantes de Centroamérica hasta la llegada de Colón.

SEGUNDA: El descubrimiento y conquista de Centroamérica.

TERCERA: La colonia.

CUARTA: La independencia.

QUINTA: Vida independiente de Centroamérica.




CUESTIONARIO

- 1.—¿Cuántos grupos de indios habitaban Nicaragua?
- 2.—¿De dónde procedían los mangues? ¿Dónde se establecieron? ¿Qué poblaciones fundaron? ¿Hasta dónde se extendieron? ¿Qué departamentos ocupa actualmente el territorio en que vivieron los mangues?
- 3.—¿Cómo eran los choatales?
- 4.—¿Dónde vivían los sumos?
- 5.—¿A qué se dedicaban los caribes?
- 6.—¿Quiénes poblaron el departamento de Rivas?
- 7.—¿Quién era Nicarao?
- 8.—¿Cómo comían y vestían los indios?

ACTIVIDADES

- 1.—Dibuje un mapa de Nicaragua y señale con distintos colores los territorios ocupados por las principales tribus.
- 2.—Inicie el Cuaderno de Historia y colecciona en él tomando de los periódicos, revistas, libros, folletos, datos, lecturas, descripciones, leyendas, relatos, grabados que reproduzcan aspectos o escenas y costumbres de Nicaragua.



Guerrero Caribe.

Dos ilustraciones que representan a las culturas originarias de Nicaragua publicadas en el texto de los Hermanos de La Salle, para los alumnos de tercer grado de primaria.

30


CONQUISTA DE NICARAGUA

CAPITULO V

Teja Zabre:

«Las energías espirituales y materiales de España, se extendieron sobre las tierras y razas de América. El trasplante encontró elementos favorables y obstáculos que fueron aprovechados o vencidos».

• No culpamos a España, pero la conquista nos arrebató el espíritu y grandeza de un pueblo que tenía una civilización y recursos fecundísimos.



Nicarao


LA VIDA DE MI PATRIA - 31

33. NICARAO

Al llegar los españoles, el país se hallaba gobernado por Caciques. Uno de ellos y el más ilustre era Nicarao. Si es justo llamarle Epoca de Colón al suceso del Descubrimiento de América, también es justo en el mismo sentido llamarle Epoca de Nicarao, a este período de la historia antes que la planta del español viniera a posarse en tierras de Nicarao. La vida autónoma indígena sufrió cambios como consecuencia del descubrimiento y conquista de América. Varias fueron las exploraciones hechas a tierra nicaragüense.

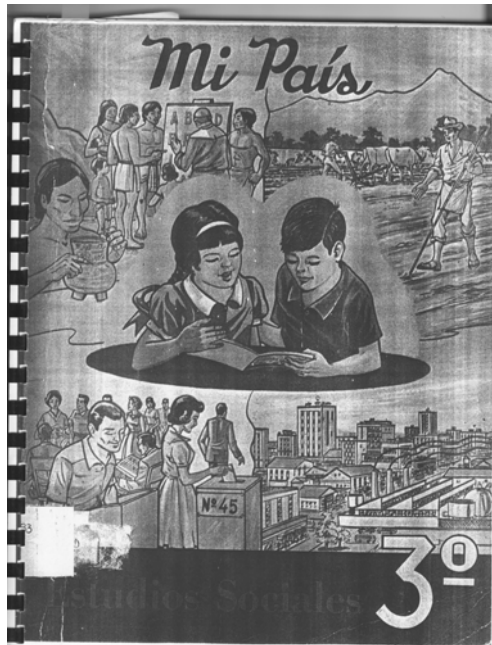
34.

El país estaba gobernado por Caciques o monarcas, tales eran Nicarao, Diriangen, Tenderi, Nequecheri, Tepetlapa, Zoatega y Agateite. Los que tuvieron una actuación brillante cerca de los conquistadores fueron Nicarao como sabio y patriota y Diriangen como guerrero y patriota.



Gil Gonzalez

Reproducción de las páginas del texto de Rubén Leytón, en el que nuevamente se representa al conquistador Gil González Dávila con la reconocida imagen del poeta español Francisco de Quevedo.



William Walker, quien vino a nuestro país con hombres y armas para adueñarse de nuestro territorio e imponer la esclavitud a nuestro pueblo. Debes sentirte orgulloso de saber que ante el peligro de perder nuestra libertad, todos los nicaragüenses se unieron para evitar que William Walker se adueñara de nuestro territorio. Tuvieron que sostener contra el invasor una dura lucha que se conoce en



nuestra Historia con el nombre de «Guerra Nacional».



La batalla de San Jacinto

¿Sabes cuál fue el hecho más sobresaliente en esta triste parte de nuestra historia?

Fue la batalla de San Jacinto. Seguramente ya has oído hablar de

ella a tus profesores, pues se conmemora el 14 de septiembre de cada año en nuestras escuelas. Se considera como nuestra segunda independencia.

159



estas tierras; a comprender el trabajo del hombre en ellas; sus esfuerzos por lograr su libertad; por resolver cooperativamente sus problemas, y por vivir en paz y en progreso.

Los maestros autores de los libros de Estudios Sociales, las autoridades del Programa Regional de Libros de Texto y los gobiernos de Centroamérica esperan que hayas aprovechado este esfuerzo. Ellos esperan que te conviertas en un activo ciudadano, y que contribuyas con tu conducta y con tus ideas a mejorar tu patria. También esperan que contri-

buyas a mejorar estos libros que han sido tus amigos en la escuela, y guardes para ellos un recuerdo feliz.

A continuación te presentamos una última actividad:

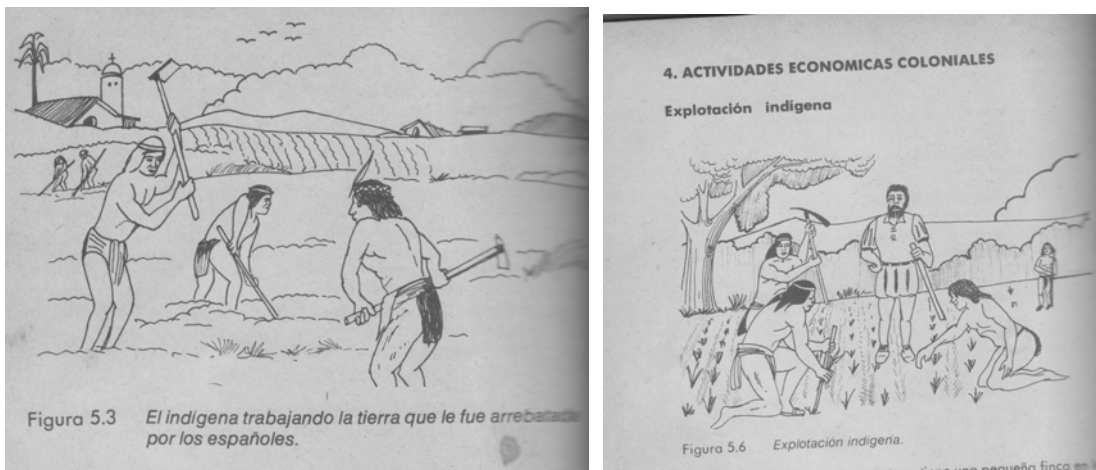
- Haz un comentario, para tu maestro y para las autoridades educativas, sobre los Libros de Texto de Estudios Sociales. Da tu opinión sobre lo que más te agrada en ellos y sobre lo que quisieras que se incluyera en próximas ediciones.

264

Arriba: portada del libro *Mi País*. Estudios Sociales 3º, publicado por el proyecto de textos gratuitos ODECA-ROCAP, financiado por la USAID, e ilustración de Batalla de San Jacinto en el manual para alumnos de cuatro grado de la misma serie. Abajo, fotografía de las portadas de varios manuales de la misma colección publicada en uno de esos mismos ejemplares.

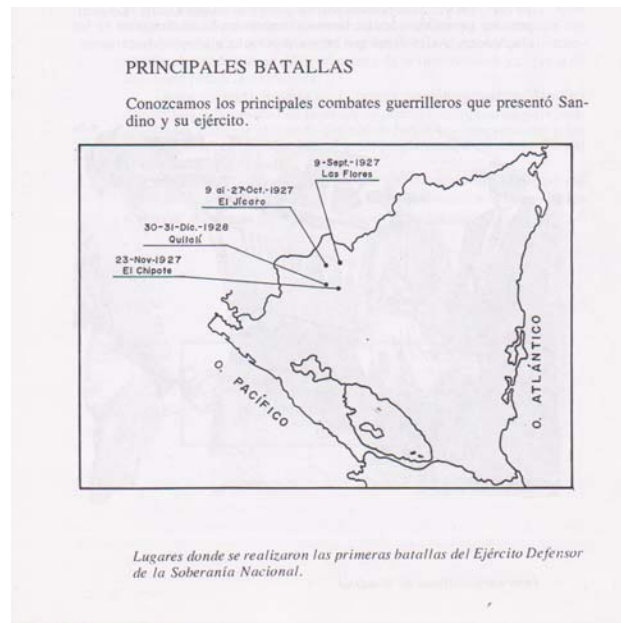
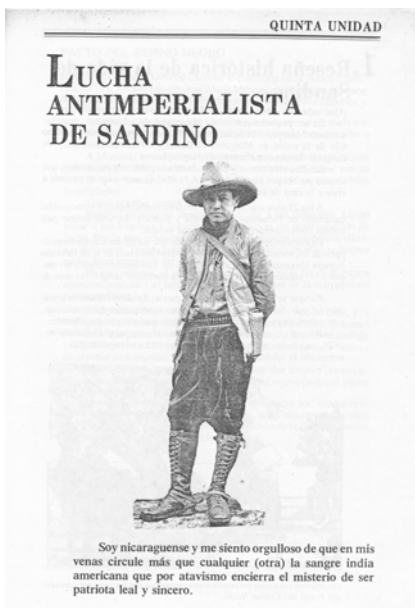
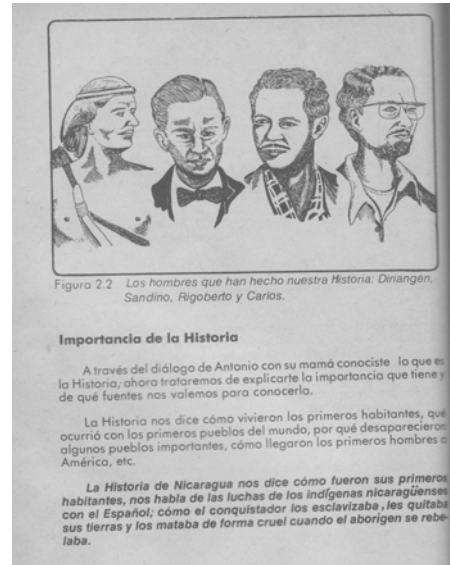
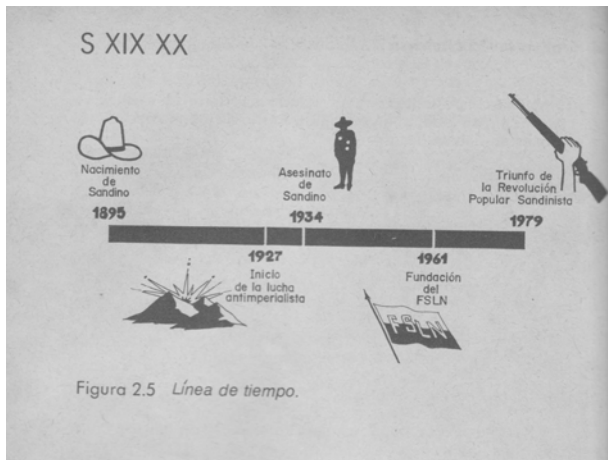


Portada del texto para alumnos de tercer grado de primaria, e ilustración de los nuevos símbolos patrios promovidos por el sandinismo en la década de los años ochenta.



Sobre estas líneas, dos ilustraciones que hacen referencia a la situación de los indígenas en la época colonial, publicada en los manuales sandinistas.

Abajo, la lucha de Sandino como centro y guía para estudiar la historia e imágenes del nuevo panteón de héroes nacionales creado durante la revolución sandinista.

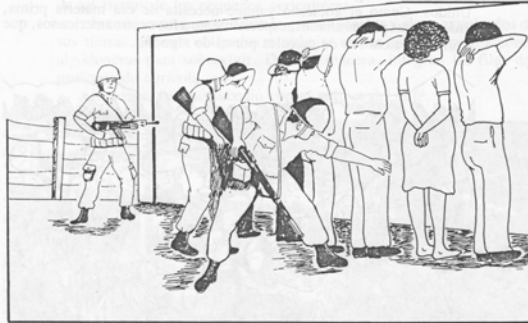


La figura de Sandino y un gráfico con detalles de las algunas de las batallas que protagonizó contra las tropas estadounidenses, ilustraciones en el texto para los estudiantes de cuarto grado de primaria.

Controla totalmente a la Guardia Nacional. Compra y soborna a los oficiales, premia a quienes se destacan en las acciones represivas contra el pueblo.

Toda esta situación afecta a otros sectores de las clases dominantes en sus posibilidades de desarrollo y acumulación de riquezas.

¿COMO SE MANTUVO SOMOZA EN EL PODER?



La represión de la guardia somocista era parte del diario vivir del pueblo nicaraguense.

CONSECUENCIAS DEL CULTIVO DE ALGODON

¿Cuál es la respuesta del campesino al ser desalojado de sus tierras?



Desalojo de los campesinos.

En el centro, viñetas que recrean las acciones represivas de la Guardia Nacional durante la dictadura de Somoza, también del texto de cuarto grado.


93

5. Comandante en Jefe Carlos Fonseca

Observa la fotografía ¿sabes quién es?

El 23 de junio de 1936, en un humilde hogar de Matagalpa nace Carlos Fonseca, fundador de nuestra vanguardia el Frente Sandinista de Liberación Nacional.

Carlos, heredero de Sandino su condición de proletariado, el amor a la patria y su disposición de dedicarse a la lucha por la liberación de Nicaragua. Rescata de los ideales de Sandino, lo político, militar, social y económico.



Comandante en Jefe Carlos Fonseca fundador de nuestra vanguardia.


En julio de 1961 funda el Frente Sandinista de Liberación Nacional (F.S.L.N.), junto con Tomás Borge, Silvio Mayorga, Jorge Navarro, José Benito Escobar, Germán Pomares y otros revolucionarios siendo de esta organización su principal conductor.

Proclama ante todo el movimiento revolucionario, que las ideas de Sandino tenían valor en nuestro tiempo y que eran una guía para la acción.

96

Escribamos

Las enseñanzas de Sandino que retoma Carlos Fonseca. El principal medio para derrocar a la dictadura.




El Ejército Popular Sandinista

111

2. Defensa del Poder Revolucionario

Los nicaraguenses defendemos el Poder Revolucionario.



Así defendemos nuestra Revolución.

¿Qué observamos en la gráfica?

El 19 de Julio de 1979, el pueblo nicaraguense conquista el poder revolucionario y lo defiende en las fábricas y trincheras de combate.

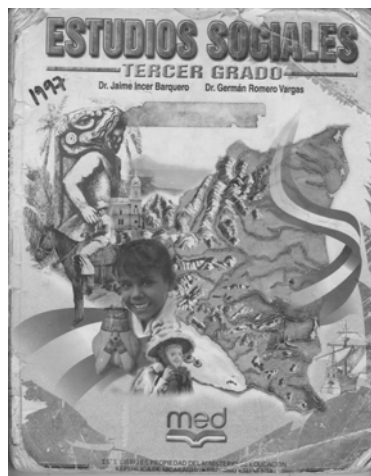
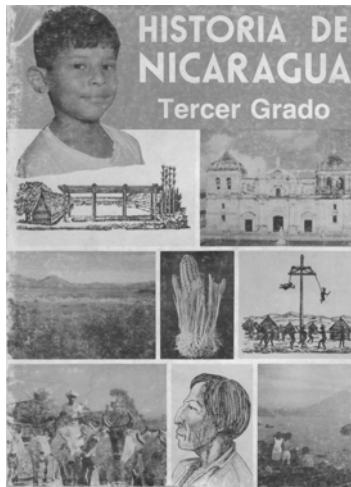
Sabemos que después del triunfo se forman estructuras militares como el Ejército Popular Sandinista, las Milicias Populares Sandinistas, el Servicio Militar Patriótico, la Vigilancia Revolucionaria, con el fin de defender el Estado Revolucionario.

El pueblo trabajador, creador de las riquezas y constructor de la nueva sociedad, participa en estas estructuras militares y en organizaciones gremiales o de masas, que también están para la defensa de la Revolución.

Por lo tanto, la defensa nacional de la Revolución tiene su base en el pueblo trabajador, en los obreros y campesinos, en las mujeres revolucionarias, en nuestra niñez y en los ciudadanos honrados.

Así que la unidad de la nación es condición necesaria para nuestra defensa. Por lo que, el gobierno siempre debe apoyarse en las organizaciones de los trabajadores y pueblo en general.

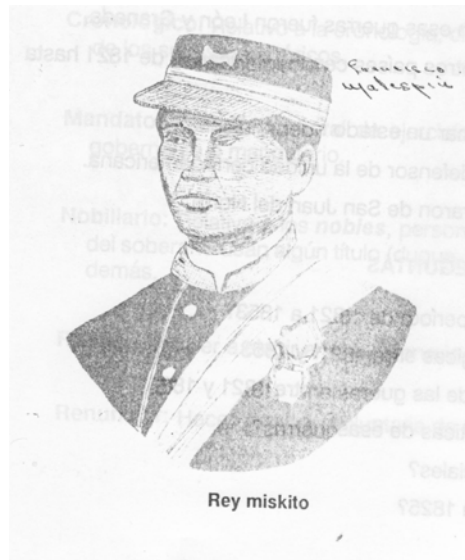
Gráficas para ilustrar el estudio de la revolución popular sandinista que se vivía en esos momentos, principal tema para el estudio de la historia nacional de Nicaragua en los años ochenta.



Portadas de algunos de los textos de historia de Nicaragua para alumnos de primaria, publicados después de 1990.



Dos representaciones del diálogo que habrían sostenido el conquistador Gil González Dávila y el Cacique Nicarao en 1523, de dos textos publicados después de 1991.



El Rey Mosco, en la ilustración que aparece en el texto de Historia de Nicaragua publicado en 1991.

Anexo 4.A

Reproducción de la recreación del diálogo entre el Cacique Nicarao y Gil González Dávila publicada en el texto de Historia para Tercer Grado, elaborado por los Hermanos Cristianos de La Salle (pp. 22-23) que retoma el relato introducido por el Presbítero Félix Pereira en las primeras décadas del siglo xx. Este diálogo también fue reproducido íntegramente como lectura de apoyo en el libro *Historia de Nicaragua Tercer Grado* (pp. 114-115), escrito por el historiador Germán Romero Vargas y publicado por el Ministerio de Educación en 1991.

Gil González (GG): Ilustre jefe indio, poderoso Nicarago. Navegando por mares ignotos y bravíos y luego cruzando montes y llanuras con mis soldados que con su esfuerzo y valor han vencido mil dificultades, vengo ante vos en nombre de su majestad el rey de las Españas, cuyo inmenso poder es incomparable, a notificaros que debéis someteros a él bajo pena de provocar la guerra que traería para los tuyos la desolación y la ruinas.

La esposa de Nicarago: Si tu rey es tan poderoso, debe ser bueno. ¿Por qué razón pretende someternos? Somos tan humildes y pequeños que no valemos nada para un rey tan poderoso.

GG: Mi rey, que Dios guarde, me ha enviado aquí para que conozcáis la cultura y civilización y os sometáis a nuestro Dios que es el único verdadero que murió para salvarnos.

Nicarago: Esa cultura y civilización que nos traéis emana de tu Dios. Si El es tan bueno, que murió por salvarnos, ¿por qué precisan armar guerras y destrucción para conocerle y adorarle? Yo no conozco a tu Dios, pero el mío no provoca males, es bueno y con su bondad nos da calor y vida. El no ha muerto ni morirá, nos alumbró en el día ayudándonos en nuestros trabajos.

GG: Tu Dios es el sol que no es espíritu ni alma sino un pequeño astro comparado con la grandeza de nuestro Dios. Lo formó en un solo día, como muestra de bondad para sus hijos, así como formo la luna y las estrellas dándoles luz y belleza en ese mismo día

Nicarago: Es verdad que es grande y poderoso tu Dios y para someterme a él y a tu rey sólo me resta saber de qué cosa hizo tu Dios al nuestro, a la luna, las estrellas, donde las guarda y con que las mantiene en el aire.

GG: Mi Dios los hizo de la nada con su poder divino como hizo al hombre a su imagen y semejanza dándole el don del habla y del talento, como hizo con los volcanes, los animales y los mares. Los mantiene con su sola voluntad, lo que Él

quiere se hace porque su poder es infinito. Él vino y se hizo hombre para morir y enseñarnos a padecer pero resucitó al tercer día y ascendió a los cielos donde vive y reina por toda la eternidad. Si les sigues será dichoso y tu alma no morirá, irá a Él cuando el fin de la tierra llegue.

Nicarago: Ya sabía que ese fin llegaría, pero ignoraba todo lo demás. No sabíamos que nosotros al morir íbamos a Él, sino a otro pueblo lejano. ¡Qué bueno es tu Dios!, quiero conocerlo, me someto a El y conmigo todo mi pueblo; ¡me someto a tu rey que tiene un Dios tan magnifico! ¿Cómo llego a Él?

GG: Mañana nuestro sacerdote te bautizará y a todo tu pueblo y esta victoria que es una perla más para la corona de mi rey, es una victoria vuestra, pues ganáis el cielo. Preparaos pues a ser cristianos y súbditos de mi rey.

Anexo 4.B

Versión del encuentro entre el conquistador Gil González Dávila y el Cacique Nicarao publicada en el manual para tercer grado de la serie *Así se ha forjado nuestra patria* (pp.77-79), para estudiantes de tercer grado de primaria.

En 1523 Gil González partió con rumbo hacia las costas del noroeste de Centroamérica, llegando a la actual Costa Rica se internó en su territorio y después de una larga y penosa jornada penetró en los dominios del cacique Nicoya, con quien se entrevistó y del que obtuvo referencias sobre la existencia de un rico y poderoso cacicazgo situado a orillas de un gran lago.

Debes de saber que la descripción realizada por el cacique Nicoya acerca de los dominios de Nicarao despertaron [sic] la ambición y codicia del expedicionario español que, ansioso de fama y riqueza, se prometió conquistar los nuevos pueblos para España.

Gil González envió sus emisarios a Nicarao, saludándole y pidiéndole una entrevista ya que venían en son de paz y querían comprobar las noticias que de su poder y reino había recibido.

Gil González y Nicarao se reunieron en la ciudad de Nicaraocalli y sostuvieron una cordial entrevista.

El cacique pregunta a Gil González: “¿Cuál es la causa de su presencia en mis dominios?”

Gil González le responde: “Vengo en nombre de mi rey para cristianizarte y hacerte mi vasallo.”

Nicarao le responde: “Nunca hemos oído hablar de ese rey ni entiendo el significado de cristianizar”.

Gil González responde: “Nuestro rey es el hombre más importante que existe, ejerce su poder sobre extensos territorios y millones de hombres y me manda para que tú y la tribu que tú gobiernas se convierta a la religión cristiana”.

-¿Y por qué tu rey se preocupa de nosotros?- dice Nicarao.

-¡Ah! Porque quiere tu salvación y la de los tuyos, y el reino de la paz y la justicia que Cristo promete a los hombres después de la muerte- contesta Gil González.

Nicarao pregunta. “¿Y qué debo hacer para alcanzar esa vida futura?”.

-Para alcanzar la salvación nos debemos bautizar, abandonar la idolatría, la guerra que nos hacemos entre hermanos y abandonar los vicios como la embriaguez- dice Gil González.

Nicarao responde: “Con embriagarnos no ofendemos a nadie, la guerra la hacemos para defendernos y conservar nuestras tierras, los sacrificios los hacemos a los

dioses que nos protegen; entonces no le causamos daño a nadie, nosotros queremos vivir libres y trabajar en libertad.”

-¿Los cristianos conocen el diluvio, cuál fue su causa y cuándo se producirá otro?- pregunta Nicarao.

Gil González responde: “Si el diluvio fue provocado por la maldad de los hombres, y si no aceptan la religión cristiana, Dios los castigará.

-Está bien- responde astutamente Nicarao-, me has convencido y por lo tanto nos bautizaremos todo mi pueblo y yo.

El cacique temía el poder de las armas de fuego y a los caballos y pretendía ganar tiempo mientras se preparaba para expulsar al invasor extranjero.

Gil González se retiró de las tierras de Nicarao cargado de muchas riquezas que recibió de cacique, y prosiguió su expedición en busca de nuevas tribus y riquezas que conquistar.

Anexo 5.A

Reproducción del relato de la acción de Rafaela Herrera publicada en el texto de los Hermanos de La Salle para alumnos de tercer grado de primaria, editado en diferentes años

Defensa del Castillo de la Concepción por Rafaela Herrera

El escenario representa el Castillo de la Concepción.

Personajes: Rafaela, Sargento, soldados, enviados del comandante inglés

(Entra el Sargento corriendo y asustado llama a la Niña Rafaela)

Acto I Escena Primera

Sargento: ¡Niña Rafaela, los piratas ingleses!... ¡los que han asaltado las poblaciones de nuestra costa atlántica...! ¡los que han saqueado y cometido toda clase de abusos, vienen hacia nosotros!... ¿Qué podemos hacer para enfrentarnos al peligro, si nuestro comandante, sumido en mortal fiebre, no estará entre nosotros ni podrá dirigirnos?

Niña Rafaela: Sargento, serénese por mi padre que está próximo a expirar, por ese ser querido a quien la Patria le confió la custodia del Castillo. Si él no puede acudir a su defensa, Rafaela Herrera, yo, su hija, lo sabrá reemplazar, y salvaré con honor la fortaleza. Sí, Sargento, los piratas no tomarán el Castillo.

Escena Segunda

(Movimiento de soldados para la habitación donde está el jefe enfermo) Rafaela sale de ella en momentos en que uno de los soldados desea informarse por la salud del enfermo, a la pregunta del soldado contesta a media voz. "Todo terminó".

El soldado desaparece, quedando Rafaela sola, quien se sienta junto a una mesa donde apoya los brazos reclinando sobre ellos la cabeza. Después de un momento de silencio dice sollozando: (se levanta)

¿Y ahora qué hacer? El Fuerte amenazado, sin armas casi, los pocos soldados que vigilan la fortaleza tienen miedo, y se entregarán. El cadáver de mi padre, tibio aún, no debe ser abandonado a la furia de los piratas.

(De rodillas)

Señor, Señor, soy débil, no me ampara más que tu misericordia, sé tú mi ayuda, sostenme en esta hora de prueba tan dura para mí; fortalece mi voluntad y enciende mi espíritu de coraje y valor, para vencer al osado enemigo, en batalla desigual que libraré en defensa de la Patria. (Se levanta).

Mi dolor, mis lágrimas tienen que desaparecer. El Castillo está amenazado y mi deber está en resistir y alentar a los soldados como lo hubiera hecho mi padre. El

amor patrio que alentó en mi corazón cada día, está latente. Me olvidaré de mí misma. Defenderé el Castillo. Su espíritu me guiará y la protección de Dios no ha de faltarme. (Telón)

Escena Tercera

(Los soldados se mueven de un lado a otro. Un soldado de la flota inglesa entra pide las llaves de la fortaleza al sargento que vigila. Después aparece Rafaela)-

Enviado: -Sargento: Mi comandante me envía para que las llaves del Castillo me sean entregadas.

Sargento: Desde que el jefe de la fortaleza don Pedro de Herrera no pudo levantarse más, las llaves quedaron en mi poder y os la daré a condición de que digáis a vuestro comandante que deje en libertad a todos los que defendemos el Castillo y que use generosidad con todos los que estamos aquí.

(Entra Rafaela)

Rafaela: Sargento, entregadme esas llaves, soy la única encargada de ellas. Muerto mi padre, soy la responsable de la guarnición: además no consentiré que su cadáver sea ultrajado; su honor es el mío, lucharé hasta morir, pasaréis sobre mí, antes que consienta en que los despojos mortales y la memoria del que yace aquí sean agraviados por vosotros. Le respetaréis os probaré que ni uno solo de los que guardamos el Castillo carecemos de coraje para defender nuestra Patria.

El jefe del Castillo de la Concepción soy yo; regresad y decid a vuestro comandante que las llaves del Castillo no se entregan, sino que se vienen a tomar por la fuerza.

ACTO II

Escena primera.

(Rafaela dando órdenes hace que coloquen el cañón hacia el frente de la guarnición. Soldados con armas entran por el lado de las murallas, vestidos como los de la época).

Rafaela: Colocad el cañón aquí, vosotros colocaos tras las murallas, el cañón lo manejaré yo, me crié entre vosotros y mis juguetes han sido estas armas. ¡Animo y adelante! que la victoria no es para los cobardes, rompamos fuego que ya empezaron a atacarnos.

(Se simula el combate con morteros)

Escena Segunda

Rafaela: Sargento: observad el enemigo y su posición.

Sargento: (Va a la torre del Castillo y regresa). El comandante de la flota ha caído al tercer cañonazo y se ha echado a pique una balandra de la flota.

(Se sigue simulando el combate). Rafaela deja por un momento el cañón, observa y dice:

Rafaela: La oscuridad nos rodea por completo, tenemos que hacer cómo iluminar de manera que podamos seguir el combate y observar, para no ser sorprendidos por el enemigo; traed unas ramas, pondremos en ellas una sábana empapada de alcohol. (Va a traer una sábana). Poned sobre las ramas las sábanas prendedle fuego, las llamas subirán y entonces tendremos luz y a su resplandor serán más certeros nuestros disparos. (Un soldado ejecuta las órdenes de Rafaela)

Escena Tercera
(Se suspende el combate)

Rafaela: Sargento, mirad, parece que el fuego termina. Hay silencio y esto me parece muy significativo. (Se va el Sargento).

(El Sargento regresa).

Sargento: Los ingleses huyen atemorizados, el ataque se ha suspendido, el pánico invade el resto de la flota. Por fin quedamos libres de ellos. (Rafaela va a la torre a observar, regresa y se coloca al centro del escenario, los soldados la esperan en silencio).

Rafaela: Al fin han huido por completo, los hemos alejado de las costas y no volverán más.

(De rodillas todos, en el centro Rafaela, formando un semicírculo).

Rafaela: Señor, todo es obra de tu voluntad. El legado que recogí de mi padre al morir, se ha salvado. Con valor constante y fe se triunfa siempre hasta de los más grandes enemigos.

(El soldado que está a la derecha de Rafaela al ponerse de pie dirige la palabra a los alumnos).

Niños nicaragüenses: La Historia ha recogido en sus páginas el nombre glorioso de Rafaela Herrera como símbolo del patriotismo, puesto a prueba en la defensa del Castillo de la Concepción. Nosotros, al evocar su recuerdo, hemos querido presentarlo como modelo de hija para que nos sirva de ejemplo y como heroína para que mañana sepamos enaltecer y defender a nuestra Patria, ejercitándonos desde ahora en el estricto cumplimiento de nuestras obligaciones en la Escuela y el Hogar.

Versión de la acción protagonizada por Rafaela Herrera en defensa del Castillo de la Inmaculada Concepción, en 1762, publicada en el manual *Historia de Nicaragua Tercer Grado* (p.117), escrito por Germán Romero Vargas y publicado en 1991.

Un día de 1762 pasaba una triste escena en el Castillo de la inmaculada Concepción. Era de madrugada. Rafaela Herrera, jovencita de 19 años, lloraba sobre el cadáver de su padre, quien acababa de morir, dejándola sola y huérfana, en medio de soldados, en una fortaleza levantada en las selvas de la costa atlántica.

A las primeras luces del día los centinelas de las torres dieron el aviso de que sobre el río avanzaban numerosas barcas enemigas. La confusión y el miedo se apoderaron de la pequeña guarnición. El segundo jefe y la mayoría de los soldados solo pensaban en rendirse.

Alarmada por el ruido de voces, la joven Herrera abandonó el cadáver de su padre y salió a ver lo que pasaba. Al darse cuenta de lo que ocurría y de lo que pensaban hacer el jefe y la tropa, se llenó de indignación y les habló enérgicamente: “que los cobardes se rindan –les dijo– y que los valientes se queden a morir conmigo”.

Diciendo eso con los cabellos alborotados y los ojos enrojecidos por el llanto se dirigió a uno de los cañones y abrió fuego contra el enemigo, logrando con el tercero matar al comandante de la armada y echar a pique una barca. La guarnición entusiasmada por tan heroico ejemplo, abrió también fuego.

Viendo la señorita Herrera la obscuridad de la noche y que los mechones encendidos no eran suficientes para iluminar hasta el lugar desde donde atacaba el enemigo, mandó a empapar unas sábanas en aguardiente, prenderles fuego y tirarlas al río sobre ramas secas para que la corriente las arrastrara al lado de las embarcaciones inglesas para incendiarlas. Sorprendidos los ingleses al ver aquellas hogueras flotantes, se descorazonaron y se dieron a la fuga.

La derrota de los ingleses causó inmenso regocijo en Nicaragua, especialmente en Granada, que recibió en triunfo a la heroína colmándola de honores y dando grande fiestas en su nombre.

Anexo 6

Bibliografía historiográfica de Nicaragua por autores nicaragüenses (Datos para un complemento)¹

1. Textos de historia nacional – general

Arellano Jorge Eduardo. *Nueva historia de Nicaragua*. Managua: Fondo Editorial Cira: 1990.

_____. *Historia Básica de Nicaragua*. Managua: Fondo Editorial Cira, 1993.

Ayón, Tomás. *Historia de Nicaragua. Desde los tiempos más remotos hasta el año de 1852*. 3 Vols. Managua, Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993. Segunda edición.

Coronel Urtecho, José. *Reflexiones sobre la Historia de Nicaragua. De la colonia a la independencia*. Managua: Fundación Vida, 2001.

Gámez José Dolores. *Historia de Nicaragua. Desde los tiempos prehistóricos hasta 1860, en sus relaciones con España, México y Centroamérica*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993. Segunda edición.

_____. *Historia Moderna de Nicaragua. Complemento a mi Historia de Nicaragua*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco de América, 1975.

Kinloch Tijerino, Frances. *Historia de Nicaragua*. Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana, 2005.

Ortega Arancibia, Francisco. *Cuarenta años de Historia de Nicaragua. (1838-1878). Guerras civiles – Vida íntima de grandes personajes políticos-formación de la República*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco de América, 1974. Tercera edición.

¹ En 1959 el historiador Carlos Molina Arguello intentó una primera Bibliografía historiográfica de Nicaragua, hasta el año de 1954, productos de sus años de en sus investigaciones, publicada posteriormente en la Revista Conservadora el Pensamiento Centroamericano (No. 102, Marzo de 1969) En este sentido, los datos que ofrecemos ahora constituyen un complemento a la obra de Molina Argüello, y se refiere a los textos y documentaciones periódicas que consideramos básicos, fundamentales para conocer la historia y la historiografía nicaragüense. También se incluyen algunos estudios inéditos elaborados por estudiantes de la carrera de Historia de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua. Una bibliografía más detalla, que ofrece información sobre ensayos, artículos y otras publicaciones más breves –y no sólo sobre historia-, puede encontrarse en las publicaciones *Bibliografía Nacional de Nicaragua 1979-1989* (Managua: Instituto Nicaragüense de Cultura, 1991), de Jorge Eduardo Arellano, y *Bibliografía Nacional de Nicaragua 1990-1992*, publicada por la Biblioteca Nacional Rubén Darío (Managua: Instituto Nacional de Cultura, 1993), además de la que publica periódicamente el *Boletín Nicaragüense de Bibliografía y Documentación*, que publica periódicamente el Banco Central de Nicaragua.

Rivas, Anselmo Hilario. *Nicaragua. Su pasado. Ojeada retrospectiva*. Managua: Ediciones La Prensa, 1936.

Romero, Jilma (Coord.) *Historia de Nicaragua. Texto básico*. Managua: Editorial Ciencias Sociales-Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 2002.

2. Conquista y Colonia

Molina Arguello, Carlos. *El gobernador en Nicaragua en el siglo XVI. Contribución al estudio de la historia del derecho nicaragüense*. Sevilla. Escuela de Estudios Hispánicos Americanos de Sevilla, 1949.

_____. *Gobernaciones, alcaldías mayores y corregimientos en el Reino de Guatemala*. Sevilla: Escuela de Estudios Hispanoamericanos, 1955.

3. Siglo XIX (independencia, Guerra Nacional contra los filibusteros, Treinta años de gobiernos conservadores, inicios de la revolución liberal).

Avendaño Rojas, Xiomara: *Elecciones indirectas y disputa por el poder en Nicaragua: El lento camino hacia la modernidad*. Managua: Lea Grupo Editorial, 2007.

Bolaños Geyer, Alejandro. *El filibustero Clinton Rollins*. Masaya, Nicaragua: s/d, 1976.

Cruz Sequeira, Arturo. *La república conservadora de Nicaragua. 1858-1893*. Managua: Fundación Vida, 2003-

Ortega Arancibia, Francisco. *Nicaragua en los primeros años de su emancipación política*. París: Librería Hermanos Garnier, 1894.

Pérez, Jerónimo. *Obras históricas completas*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco Nicaragüense, 1993.

Salvatierra, Sofonías. *La guerra nacional*. Managua: Aldilá Editor, 2006.

Zelaya Goodman, Chéster. *Nicaragua en la independencia*. San José, Costa Rica: Editorial Universitaria Centroamericana, 1971.

4. Siglo XX (revolución liberal, ocupación militar estadounidense, gesta nacionalista de Sandino y dictadura somocista, revolución sandinista).

Vargas, Oscar René. *Historia del Siglo XX. Nicaragua 1893-1909*. Managua: Centro de Estudios de la Realidad Nacional de Nicaragua –Centro de Documentación de Honduras, 2001.

_____. *Historia del Siglo XX. Nicaragua 1910-1925*. Managua: Centro de Estudios de la Realidad Nacional de Nicaragua –Centro de Documentación de Honduras, 2000

_____. *Historia del Siglo XX. Nicaragua 1926-1939*. Managua: Centro de Estudios de la Realidad Nacional de Nicaragua –Centro de Documentación de Honduras, 2001.

Ortega Saavedra, Humberto. *Cincuenta años de lucha sandinista*.

5. Temas de historia social

Kinloch Tijerino, Francis. *Nicaragua: identidad y cultura política 1821-1858*. Managua: Banco Central de Nicaragua, 1999.

Romero Vargas, Germán. *Las estructuras sociales de Nicaragua en el siglo XVIII*. Managua: Editorial Vanguardia, 1988.

Téllez, Dora María. *¡Muera la gobierna! Colonización de Matagalpa y Jinotega. 1820-1890*. Managua: URACCAN, 1999.

Wheelock Román, Jaime. *Raíces Indígenas de la lucha anticolonialista en Nicaragua*. Managua: Managua: Editorial Nueva Nicaragua, 1985. Segunda edición.

6. Temas de historia cultural

Arellano Jorge Eduardo. *Breve historia de la Iglesia en Nicaragua 1523-1979*. Managua: Editorial Manolo Morales, 1986.

_____. *Panorama de la literatura nicaragüense*. Managua: Editorial Nueva Nicaragua, 1982. Cuarta edición.

_____. *El padre indio Tomás Ruiz, fundador de la universidad y prócer de Nicaragua*. León, Nicaragua: Editorial Universitaria, 1972.

_____. *Historia de la Universidad de León*. León, Nicaragua: Editorial Universitaria, 1974.

Ayerdis, Miguel. *Publicaciones periódicas, formas de sociabilidad y procesos culturales en Nicaragua. 1884-1926*. Managua: Banco Central de Nicaragua, 2004

Molina Arguello, Carlos. *La enseñanza de la historia en Nicaragua*. México: Comisión de historia- Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951.

_____. *Misiones nicaragüenses en archivos europeos*. México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1957.

Kraudy Medina, Pablo. *Historia social de las ideas en Nicaragua: El pensamiento de la conquista*. Managua. Banco Central de Nicaragua, 2001.

Esgueva, Antonio. *Las constituciones políticas y sus reformas en la historia de Nicaragua*. Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana, 2000.

_____. *Historia Constitucional de Nicaragua*. Managua: Lea Grupo Editorial, 2006

Rodríguez Rosales, Isolda. *La educación durante el liberalismo. Nicaragua: 1893-1909*.

_____. *Historia de la educación en Nicaragua. Restauración conservadora (1910-1930)*. Managua: Editorial Hispamer, 2005.

_____. *Historia de la educación en Nicaragua. 50 años en el sistema educativo 1929-1979*. Managua: Editorial Hispamer, 2007.

7. Historia Regional

Téllez, Dora María. *¡Muera la gobierna! Colonización de Matagalpa y Jinotega 1820-1890*. Managua: URACCAN, 1999.

Romero Vargas, Germán. *Las sociedades del Atlántico nicaragüense en los siglos XVII y XVIII*. Managua: Fondo de promoción Cultural Banic, 1995.

Salvatierra, Sofonías. *Síntesis histórica de la Costa de los Mosquitos y reparos formulados a los argumentos de los gestores de Honduras en el litigio sobre fronteras con Nicaragua, apoyado en la historia de la misma costa*. Managua: Tipografía Progreso, 1958.

8. Compilaciones Documentales

Colección de documentos referentes a la historia colonial de Nicaragua 1821-1921. Managua: Tipografía y Encuadernaciones Nacionales, 1921.

Molina Arguello, Carlos. *Monumenta Histórica Centroamericana*.

Salvatierra Sofonías. *Contribución a la historia de Centroamérica*. 2 Vols. Managua: Tipografía Progreso, 1939.

Somoza García, Anastasio. *El verdadero Sandino o el Calvario de Las Segovias*. Managua: Tipografía Robelo, 1936.

Vega Bolaños, Andrés. *Colección de documentos para la historia de Nicaragua. Colección Somoza*. 17 Vols. Madrid: Imprenta y Litografía Juan Bravo, 1954-1957.

9. Biografías

Arellano, Jorge Eduardo. *Héroes sin fusil. 140 nicaragüenses sobresalientes*. Managua: Editorial Hispamer, 1998.

Chamorro Zelaya, Pedro Joaquín. *El licenciado Jerónimo Pérez*. Managua: Editorial La Prensa, 1939.

_____. *Fruto Chamorro*. New Orleans: Tulane University., 1964.

_____. *Enrique Guzmán y su tiempo*.

_____. *Máximo Jerez y sus contemporáneos*.

Pérez, Jerónimo. Biografía del Coronel Crisanto Sacasa; en Jerónimo Pérez. *Obras históricas completas*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco Nicaragüense, 1993

_____. Biografía de don Manuel Antonio de la Cerda, en Jerónimo Pérez. *Obras históricas completas*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco Nicaragüense, 1993.

_____. Biografía de don Juan Argüello, en Jerónimo Pérez. *Obras históricas completas*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco Nicaragüense, 1993.

_____. Biografía del general Tomás Martínez, en Jerónimo Pérez. *Obras históricas completas*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banco Nicaragüense, 1993.

Salvatierra, Sofonías. *Máximo Jerez inmortal. Comentario polémico*. Managua: Tipografía Progreso, 1950.

_____. *Síntesis histórica de la personalidad de Máximo Jerez*. Managua: Tipografía Progreso, 1955.

10. Memorias y fuentes testimoniales

Barrios de Chamorro, Violeta, Sonia de Baltodano y Guido Fernández. *Sueños del corazón*. España: Acento Editorial, 1997.

Borge Tomás. *La paciente impaciencia*. Managua: Editorial Vanguardia, 198.

Boza Gutiérrez, Francisco. *Memorias de un soldado. Nicaragua y la Guardia Nacional. 1928-1979*. Managua: Ediciones PAVSA, 2002.

Cuadra Pasos, Carlos. *Historia de medio siglo*. Managua: Ediciones El Pez y La Serpiente, 1964.

Chamorro Cardenal, Pedro Joaquín. *Estirpe Sangrienta: Los Somoza*. México: Ediciones Patria Libertad, 1957.

Sacasa, Juan Bautista. *¿Cómo y por qué caí del poder?* San Salvador: s/d, 1936.

Selva, Carlos. *Un poco de historia. Últimos días de la administración del doctor Roberto Sacasa y principios del gobierno del general José Santos Zelaya. Serie de artículos publicados en el periódico "La Paria", de San José de Costa Rica, del 21 de abril al 6 de junio de 1896*. Guatemala: Ediciones del gobierno de Guatemala, 1948.

Somoza Debayle, Anastasio y Jack Cox. *Nicaragua Traicionada. Según fue relatado personalmente por el presidente Somoza a Jack Cox*. Boston-Los Angeles: Western Island Publishers, 1980.

Torres, Hugo. *Rumbo norte. Historia de un sobreviviente*. Managua: Editorial Hispamer, 2003.

Torres Lazo, Agustín. *La saga de los Somoza. Historia de un magnicidio*. Managua: Editorial Hispamer, 2000.

Zelaya, José Santos. *La revolución de Nicaragua y los Estados Unidos*. Madrid: Imprenta de Bernardo Rodríguez, 1910.

11. Revistas especializadas de Historia y Ciencias Sociales.

Revista de la Academia de Geografía e Historia de Nicaragua. Publicación de la Academia de Geografía e Historia de Nicaragua.

Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano

Revista del Pensamiento Centroamericano. Managua, Nicaragua y San José, Costa Rica. Centro de Investigaciones y Actividades Culturales y Asociación Libro Libre

Boletín Nicaragüense de Bibliografía y Documentación, publicación del Banco Central de Nicaragua.

Revista de Historia. Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana.

Revista de Historia y Ciencias Sociales. Managua: Departamento de Historia-Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.

12. Tesis universitarias inéditas

Guerrero Mireya. *Guerra, paz y vida cotidiana en Nicaragua durante la década de los años 80.*

Gutiérrez, María José. *Primeras aperturas de género en la política educativa en la última etapa del gobierno conservador. 1870-1893.*

Matute, Marta. *Nueva Segovia, la tercera ciudad colonial.*

Mendoza; Gerardo. *Análisis histórico del municipio de Diriamba, según el censo de 1883, destacando su población, tipo de propiedad, producción agropecuaria y desarrollo cafetalero a obra colectiva.*

Rodríguez Migdalia. *Influencia del Movimiento Cristiano en los orígenes del proceso revolucionario en Nicaragua 1960-1979.*

Anexo 7

Para una historiografía nicaragüense escrita por autores no nicaragüenses

En el capítulo I afirmé que una historia de la historiografía nicaragüense no puede estar completa si en ella no se incluye aquellas investigaciones y estudios realizados por autores no nicaragüenses, y publicados en libros o revistas especializadas. Pero, para no desviarme del objetivo principal de la investigación -el análisis del proceso de construcción del sentimiento de nacionalidad nicaragüense a través de los textos escolares de estudios sociales e historia nacional- di mayor espacio y atención a los estudios sobre la historia de Nicaragua escritos por nicaragüenses, dado que constituyen la fuente principal que nutren el contenido de los textos escolares analizados. Sin embargo, debe reconocerse la importancia de los aportes al estudio del pasado nicaragüense realizado por autores no nacionales de Nicaragua, y una manera de hacerlo es ofrecer una breve bibliografía de sus trabajos e investigaciones.

Esos aportes han sido dados a conocer en diversas publicaciones especializadas en historia, etnohistoria, estudios culturales, economía y otras disciplinas. Entre esas publicaciones destacan la *Hispanic American Historical Review* (Revista de Historia Hispanoamericana, HAHR, por sus siglas en inglés.). Editada por la Universidad de Duke, en California, Estados Unidos, fue fundada en 1918 y desde entonces ha establecido una larga tradición y consolidado su reputación como una de las publicaciones sobre la historia latinoamericana de mayor prestigio. Las investigaciones históricas sobre Nicaragua, si bien no son abundantes como podría pensarse dadas las estrechas relaciones y los numerosos conflictos entre Estados Unidos y el país centroamericano, sí han sido una constante en las páginas de HAHR.

Los temas que más han interesado a los estudiosos estadounidenses, por obvias razones, han sido el proyectado canal interoceánico a través del territorio nicaragüense, la guerra contra el filibustero William Walker, la política del gobierno estadounidense hacia nicaragua y la ocupación del territorio nicaragüense por efectivos del Cuerpo de Marines (USMC) en los años veinte del siglo XX y la gesta del

General Augusto C. Sandino para expulsar a esas tropas invasoras. En una etapa más cercana a nuestros días, a esos temas se han agregado algunos estudios sobre la dictadura de la familia Somoza y el proceso revolucionario sandinista de la década de 1980. Obviamente muchos de estos temas no pueden ser abordados de forma separada o dividirse de forma mecánica, dado las relaciones muchas veces intrincadas entre ellos. Por ejemplo, no se puede disociar la ocupación del territorio nicaragüenses por fuerzas militares estadounidenses, la lucha guerrillera de Sandino y el posterior surgimiento de la dictadura de los Somoza de la política del gobierno estadounidense hacia Nicaragua; forman parte de un mismo conjunto. Lo mismo ocurre en algunos estudios sobre Centroamérica, en los que el pasado nicaragüense se aborda aunque sea de forma tangencial.

De la misma manera, historiadores estadounidenses se han aproximado a la historia de Nicaragua en un contexto más amplio o de un interés específico y particular de ellos. Algunos ejemplo de esto son los temas relacionados con las tensiones y disputas entre la emergente potencia imperial que era Estados Unidos a finales del siglo XIX y principios de XX e Inglaterra, que en la misma época comenzaba a dar señales de decadencia. Otro de estos temas específicos que ha llamado la atención a autores estadounidenses es la política expansionista del gobierno de su país y su penetración hacia la región del Caribe, zona en la que geográficamente está ubicada Nicaragua. Atendiendo a esta variedad de temas, y siguiendo un cronológico, se ha organizado la muestra de la bibliografía historiográfica sobre Nicaragua escrita por autores no nicaragüenses, que se ofrece a continuación:

1. En *The Hispanic American Historical Review* (HAHR)

1.1 Período colonial y siglo XIX, invasión filibustera de William Walker

Allen, Cyrrill, "Félix Belly: Nicaraguan Canal Promoter". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 37, No. 1 (febrero, 1957), pp. 46-59.

Dore, Elizabeth, "Debt Peonage in Granada, Nicaragua, 1870-1930: Labor in a Noncapitalist Transition". *The Hispanic American Historical Review* . Vol. 83, No. 3 (agosto, 2003), pp. 521-559.

Offen, Kar., "British Logwood Extraction from the Mosquitia: The Origin of a Myth". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 80, No. 1 (febrero, 2000), pp. 113-135.

Radell, David R. y James Parsons, "Realejo: A Forgotten Colonial Port and Shipbuilding Center in Nicaragua". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 51, No. 2 (mayo, 1971), pp. 295-312.

1.2 El proyecto canalero

Bailey, Thomas A., "Interest in a Nicaragua Canal, 1903-1931". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 16, No. 1 (febrero, 1936), pp. 2-28.

Crowell, Jackson, "The United States and a Central American Canal, 1869-1877". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 49, No. 1 (febrero, 1969), pp. 27-52.

Hill, Roscoe R., "The Nicaraguan Canal Idea to 1913". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 28, No. 2 (mayo, 1948), pp. 197-211.

Rippy, J. Fred, "Justo Rufino Barrios and the Nicaraguan Canal". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 20, No. 2 (mayo, 1940), pp. 190-197.

Taylor, H. C., "The Nicaragua Canal", *Journal of the American Geographical Society of New York*. Vol. 18 (s/d, 1886), pp. 95-126.

1.3 Relaciones EUA-Nicaragua, intervención estadounidense, ocupación militar de Nicaragua y gesta nacionalista de Augusto C. Sandino

Baylen, Joseph O., "Sandino: Patriot or Bandit?" *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 31, No. 3 (agosto, 1951), pp. 394-419.

Greer, Virginia L., "State Department Policy in Regard to the Nicaraguan Election of 1924". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 34, No. 4 (noviembre, 1954), pp. 445-467.

Munro, Dana G., "Dollar Diplomacy in Nicaragua, 1909-1913". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 38, No. 2 (mayo, 1958), pp. 209-234.

Powell, Anna I., "Relations between the United States and Nicaragua, 1898-1916". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 8, No. 1 (febrero, 1928), pp. 43-64.

Salisbury, Richard V., "Mexico, the United States, and the 1926-1927 Nicaraguan Crisis". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 66, No. 2 (mayo, 1986), pp. 319-339.

1.4 Otros

Jeffrey L. Gould. "¡Vana Ilusión!" The Highlands Indians and the Myth of Nicaragua Mestiza, 1880-1925. *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 73, No. 3 (agosto, 1993), pp. 393-429.

1.5 En el contexto centroamericano

Adler, Selig, "Bryan and Wilsonian Caribbean Penetration". *The Hispanic American Historical Review* . Vol. 20, No. 2 (mayo, 1940), pp. 198-226.

Merriman Stanger, Francis, "National Origins in Central America". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 12, No. 1 (febrero, 1932), pp. 18-45.

Perry, Edward, "Central American Union". *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 5, No. 1 (febrero, 1922), pp. 30-51.

1.6 Textos sobre Nicaragua reseñados en *The Hispanic American Historical Review*.

Cramer, Floyd. *Our neighbor Nicaragua*. *The Hispanic American Historical Review*, Vol. 10. No.1 (febrero, 1930), pp.90-91 Autor de la reseña: J. Fred Rippy.

Nicaragua and the United States, 1909-1927. by Isaac Joslin Cox.

American Policy in Nicaragua. by Henry L. Stimson

The Looting of Nicaragua. by Rafael de Nogales

A Brief History of the Relations between the United States and Nicaragua, 1909-1928. *The Hispanic American Historical Review*, Vol. 9, No. 1 (febrero, 1929), pp. 99-103.

Autor de la reseña: Alfred Hasbrouck.

Gobat, Michel. Confronting the American Dream: Nicaragua under U.S. Imperial Rule. *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 87. No. 2 (mayo, 2007), pp. 425-426
Autor de la Reseña: Joseph Tulchin .

Gobat, Michel. *U.S. Intervention and Regime Change in Nicaragua*. *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 87 No. 1 (febrero, 2007), pp. 214-215.
Autor de la reseña: Maurice Solaún.

2. En otras publicaciones estadounidenses

2.1 Período colonial, siglo XIX e intervención filibustera de William Walker

Scroggs, William Oscar, "William Walker and the Steamship Corporation in Nicaragua". *The American Historical Review* Vol. 10, No. 4 (julio, 1905), pp. 792-811

2.2 El proyecto del canal interoceánico

Alstyne Richard W. Van, "British Diplomacy and the Clayton-Bulwer Treaty, 1850-60". *The Journal of Modern History*. Vol. 11, No. 2 (junio, 1939), pp. 149-183.

Bourne, Kenneth, "The Clayton-Bulwer Treaty and the Decline of British Opposition to the Territorial Expansion of the United States, 1857-60." *The Journal of Modern History*. Vol. 33, No. 3 (septiembre, 1961), pp. 287-291.

Hickson, G. F., "Palmerston and the Clayton-Bulwer Treaty". *Cambridge Historical Journal*. Vol. 3, No. 3 (1931), pp. 295-303

Howe, George F., "The Clayton-Bulwer Treaty: An Unofficial Interpretation of Article VIII in 1869". *The American Historical Review*. Vol. 42, No. 3 (abril, 1937), pp. 484-490.

Rodríguez, Mario, "The "Prometheus" and the Clayton-Bulwer Treaty". *The Journal of Modern History*. Vol. 36, No. 3 (septiembre, 1964), pp. 260-278.

2.2 Otros temas y publicaciones

Fielding, John, "La diplomacia norteamericana y la reincorporación de la Mosquitía.", en *Boletín Nicaragüense de Bibliografía y Documentación*, 16, (noviembre/diciembre, 1978), pp. 15-24.

Gould, Jeffrey L., "Estábamos principiando:" un estudio sobre el movimiento obrero en Chinandega, Nicaragua, 1920-1949, en *Revista de Historia*, 18 (Heredia, Costa Rica, julio/diciembre 1988), pp. 93-159.

Gould, Jeffrey L., *To lead as equals: rural protest and political consciousness in Chinandega, Nicaragua, 1912-1979*. Chapel Hill: Univ. of North Carolina Press, 1990.

Gould, Jeffrey L., "Nicaragua", en Leslie Bethell and Ian Roxborough (eds.), *Latin America between the Second World War and the Cold War, 1944-1948* New York: Cambridge University Press, 1992, pp. 243-279.

Gould, Jeffrey L., "Y el buitre respondió: "aquí no hay indios"; la cuestión indígena en Nicaragua occidental, 1920-1954", en *Mesoamérica, Mesoamérica/Antigua*, 16:30, diciembre, 1995, pp. 327-354.

Gould, Jeffrey L., *To die in this way: Nicaraguan Indians and the myth of mestizaje, 1880-1965*. Durham, N.C.: Duke Univ. Press, 1998.

Olien, Michael D.; "E. G. Squier and the Miskito: Anthropological Scholarship and Political Propaganda". *Ethnohistory* Vol. 32, No. 2 (Primavera, 1985), pp. 111-133.

Stansifer, Charles, "Una nueva interpretación de José Santos Zelaya, dictador de Nicaragua, 1893-1908", en *Anuario de Estudios Centroamericanos*, No. 1. (San José, Costa Rica, 1974), pp- 47-59.

2.3 En textos referidos a la region centroamericana

Davidson, William V., "The Garifuna of Pearl Lagoon: Ethnohistory of an Afro-American Enclave in Nicaragua". *Ethnohistory* Vol. 27, No. 1_(Invierno, 1980), pp. 31-47.

Fiehrer, Thomas, "Slaves and Freedmen in Colonial Central America: Rediscovering a Forgotten Black Past." *The Journal of Negro History*. Vol. 64, No. 1 (Invierno, 1979), pp. 39-57.

Fowler, Jr., William R., "Ethnohistoric Sources on the Pipil-Nicarao of Central America: A Critical Analysis". *Ethnohistory* Vol. 32, No. 1 (Invierno, 1985), pp. 37-62.

Gutman, Roy, *Banana diplomacy: the making of American policy in Nicaragua, 1981-1987*. New York: Simon and Schuster, 1988.

Patch, Robert W., "Imperial Politics and Local Economy in Colonial Central America 1670-1770." *Past and Present*. No. 143 (Mayo, 1994), pp. 77-107.

Richards, Edward W., "Louis Napoleon and Central America". *The Journal of Modern History*. Vol. 34, No. 2 (junio, 1962), pp. 178-184.

3. Historiografía nicaragüense escrita por autores europeos

Belausteguigoitia, Ramón de, *Con Sandino en Nicaragua: la hora de la paz*. Managua: Editorial Nueva Nicaragua, 1981 (Reedición)

Kühn, Joachim. *Napoleon III. und der Nicaraguakanal*. (Historische Zeitschrift [München, Germany] 208:2, 1969, p. 295-319).

Trigueros, Roberto, *Las defensas estratégicas del Río de San Juan de Nicaragua*. Escuela de Estudios Hispano-Americanos (1954), pp. 413-513.

Tous Mata, Meritxell y Javier Martín Blanco. "El mundo precolombiano en la memoria histórica de la Baja América Central", en Pilar García Jordán, Miguel Izard, y Javier Laviña (Coords.), *Memoria, creación e historia: luchar contra el olvido*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1993, pp. 13-28.

Rabella, Joaquim. *Aproximación a la historia de Río San Juan, 1500-1995* Managua : Imprimátur, 1995.

4. Historiografía nicaragüense escrita por autores latinoamericanos

Cerutti, Franco, *Los Jesuitas en Nicaragua en el siglo XIX*. San José: Libro Libre, 1984.

Collado, María del Carmen, "Liberales y Conservadores de Nicaragua, ¿falsos estereotipos", *Revista Secuencia* No. 11, (México, mayo-agosto de 1988), pp. 65-76.

Gutiérrez, Harim B. *Una alianza fallida: México y Nicaragua contra Estados Unidos, 1909-1910*. México: Instituto Mora, 2000.

Menéndez Chaverri, Carlos. Hernández de Córdoba. Capitán de conquista de Nicaragua. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993.

Montúfar, Lorenzo, *Walker en Centroamérica*. Alajuela, Costa Rica: Museo Histórico Cultural Juan Santamaría. 2000.

Navarro-Génie, Marco Aurelio, *Augusto "César" Sandino : messiah of light and truth*. Syracuse, N.Y: Syracuse University Press, 2002.

Obregón, Clotilde María, *El Río San Juan en la lucha de las potencias, 1821-1860*. San José: Editorial Univiversidad Estatal a Distancia, 1993.

Ramos, Miguel Ángel, *Reseña histórica de Nicaragua, desde el descubrimiento hasta la invasión de Walker. Combate de San Jacinto*. Tegucigalpa: Imprenta Calderón, 1956.

Reimann, Elisabeth y Fernando Rivas Sánchez, *Los tigres vencidos*. Buenos Aires: Ediciones Reunir, 1988.

Romero, Ramón, *Somoza: asesino de Sandino*. Prólogo de Vicente Sáenz. México: Editorial Patria y Libertad, 1959.

Torres, Edelberto, "Influencia de la crisis del 29 en Nicaragua", en *América Latina en los años treinta*. México: Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, 1977, pp. 89-112.

Trujillo Bolio, Mario A., *Historia de los trabajadores en el capitalismo nicaragüense, 1850-1950*. México: Centro de Estudios Latinoamericanos, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales-UNAM, 1992.

Sánchez, Consuelo, *La conformación étnico-nacional en Nicaragua*. México: Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1994.

Walter, Knut. *El régimen de Anastasio Somoza. 1936-1956*. Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica, 2004.

Bibliografía

Acosta Rodríguez, Antonio, "Teoría e Historia. A propósito de historiografía reciente sobre Nicaragua", en *Anuario de Estudios Americanos*/Tomo 53, No. 1. Sevilla, España: Escuela de Estudios Hispanoamericanos de Sevilla, 1996. pp. 261-276.

Aguilera, Miguel, *La enseñanza de la Historia en Colombia*. México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951.

Alape, Arturo, *El bogotazo: Memorias del olvido*. La Habana: Casa de las Américas, 1983.

Alvarez Lejarza, Emilio, "El liberalismo en los treinta años". En *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*/No. 51. Managua: Publicidad de Nicaragua, Diciembre 1964. pp. 23-33

Anderson, Benedict, *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

Areas Morales, Esther, *Historia de Nicaragua Cuarto Grado*. Managua: Programa Textos Escolares Nacionales-Ministerio de Educación, 1996.

Arellano, Jorge Eduardo, "El primer historiador de Nicaragua". En *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*/No. 180. Managua: Publicidad de Nicaragua, Julio-Septiembre 1983.

_____, *Diccionario de autores nicaragüenses*. Managua: Dirección General de Bibliotecas-Instituto Nacional de Cultura, 1994. 2 vols.

_____, *Héroes sin fusil: 140 nicaragüenses sobresalientes*. Managua: Editorial Hispamer, 1998.

Argüello, Juan. "El vice Juan Argüello relata cómo y porqué lo depuso Cleto Ordóñez", en *Revista de la Academia de Geografía e Historia de Nicaragua*/Tomo VI, No. 1. Managua: Academia de Geografía e Historia de Nicaragua, 1944. pp. 31-40

Arríen, Juan Bautista, y Róger Matus Lazo, *Nicaragua: Diez años de la educación en la revolución*. Managua: Ministerio de Educación, 1989.

Arrubla, Mario, y otros. *Colombia hoy*. México: Siglo XXI Editores, 1985. Novena edición.

Atzin, Benjamín, *Estado y nación*. México: Fondo de Cultura Económica, 1983.

Ayón, Tomás, *Historia de Nicaragua: desde los tiempos más remotos hasta el año de 1852*. Tomo I. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993.

_____, *Historia de Nicaragua: desde los tiempos más remotos hasta el año de 1852*. Tomo III. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993.

Bernstein, Eduard, y otros, *La segunda internacional y el problema nacional y colonial. Primera parte*. México: Siglo XXI Editores, 1978.

Borges, Jorge Luis, *Nueva antología personal*. Barcelona: Club Bruguera, 1982.

Bolívar Juárez, Orient, "Reseña de la Academia de Geografía e Historia", en *Revista de la Academia de Geografía e Historia/Tomo XLV*. Managua: Academia de Geografía e Historia de Nicaragua, Junio de 1998.

Brading, David A., *Orbe Indiano. De la monarquía a la república criolla. 1492-1867*. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

Braudel, Fernand, *La historia y las ciencias sociales*. México: Alianza Editorial Mexicana, 1989.

Burns, Bradford E., *Patriarcas y Pueblo. El surgimiento de nicaragua 1798-1858*. Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana, 1998.

Cabrales, Luis Alberto, *Historia de Nicaragua. Curso elemental*. Managua: Tipografía Alemana de Carlos Heuberger, 1934.

Calwer, Richard, y otros, *La segunda internacional y el problema nacional y colonial. Segunda parte*. México: Siglo XXI Editores, 1978.

Cardenal Chamorro, Rodolfo, "Acerca de las 'Reflexiones' de Coronel Urtecho". En *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano/Vol. 31 No. 151*. Managua: Publicidad de Nicaragua, 1976. pp.23-47

Carr, Edward H. *¿Qué es la historia?* Barcelona: Editorial Planeta Mexicana, 1988.

Carretero, Alberto Rosa y María Fernanda Gonzáles (eds), *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós Educador, 2006.

Cartwright, William H. y Arthur Binning, *The teaching of history in the United States*. C. México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1950.

Castellón, Hidelbrando A., *Historia patria elemental*. Managua: Talleres Gráficos Pérez, 1940.

Castrillo Gámez, Manuel, *Próceres nicaragüenses y artículos históricos*. Managua: Talleres Nacionales, 1961.

Colegio Calazans, *Lecciones de geografía e historia*. Managua: s.d., pp. 24-25.

Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Comisión de Historia 197-1977. Informe. XI Asamblea General del IPGH. IX Reunión de consulta sobre historia. Quito 1977*. Caracas: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1977.

Corcuera de Mancera, Sonia, *Voces y silencios en la historia. Siglos XIX y XX*. México: Fondo de Cultura Económica, 2002.

Coronel Urtecho, José, *Reflexiones sobre la Historia de Nicaragua. De la colonia a la independencia*. Managua: Fundación Vida, 2001.

_____, "Notas tomadas al margen de un comentario a mis Reflexiones sobre la historia de Nicaragua", en *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*/Vol. 31, No. 153. Managua: Publicidad de Nicaragua, Octubre-Diciembre, 1976.

Cruz Sequeira, Arturo, *La república conservadora de Nicaragua, 1858-1893*. Managua: Fundación Vida, 2003.

Cuadra Downing, Orlando, *La voz sostenida. Antología del pensamiento nicaragüense*. Managua: Pavsá, 2007.

Cuadra, Pablo Antonio, *El nicaragüense*. Managua: Hispamer S. A., 1997.

Chávez Alfaro, Lizandro, *Columpio al aire*. Managua: Editorial UCA, 1999.

Chamorro Cardenal, Pedro Joaquín, *Estirpe sangrienta: Los Somoza*. Managua: Fundación Violeta B. de Chamorro, 2001. Quinta edición.

Chamorro, Violeta, Sonia Cruz de Baltodano y Guido Fernández, *Sueños del Corazón. Memorias. La autobiografía de una mujer excepcional*. Madrid: Editorial Acento, 1997.

Chamorro Zelaya, Pedro Joaquín, *El licenciado Jerónimo Pérez. Biografía*. Managua: Editorial La Prensa, 1939.

_____, *Fruto Chamorro*. New Orleans: Latin American Library-Tulane University, s.d.

Chesneaux, Jean, *¿Hacemos tabla rasa del pasado? A propósito de la historia y los historiadores*. México: Siglo XXI Editores, 2000. Quinceava edición.

Chiaramonte, José Carlos, *Nación y Estado en Iberoamérica. El lenguaje político en tiempos de las independencias*. Buenos Aires: Editorial Sudamericana, 2004.

Chomsky, Noam, *Ambiciones imperiales. Conversaciones sobre el mundo después del 11-S. Entrevistas con David Barsamian*. Barcelona: Ediciones Península, 2006.

De Anglería, Pedro Mártir, y otros. *Nicaragua en los cronistas de Indias*. Managua: Fondo de Promoción Cultural, 1975.

Del Alba, Pedro, *Breve reseña histórica del movimiento panamericanista*. México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1940.

De la Cerda, Juan Manuel, "Sucinto relato de lo ocurrido en Granada de Nicaragua desde el 29 de Septiembre de 1811 hasta el 18 de Agosto de 1813", reproducido en *Revista de la Academia de Geografía e Historia de Nicaragua*/Tomo V. No. 3. Managua: Academia de Geografía e Historia de Nicaragua, 1943.

De la Rocha, Pedro Francisco, "Revista política sobre la historia de la revolución en Nicaragua. En defensa de la administración del ex-director don José León Sandoval", en *Revista Conservadora del Pensamiento Centroamericano*/Vol. 38. No. 180. Managua: Publicidad de Nicaragua, Julio-Septiembre 1983.

De la Torre Villar, Ernesto, *Quinta Reunión de Consulta de la Comisión de Historia del Instituto Panamericano de Historia*. México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1961.

Donoso, Ricardo, "La enseñanza de la historia de América", en *Instituto Panamericano de Geografía e Historia, Seminario relativo a la enseñanza de la historia*. México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1955.

Ebaugh, Cameron, *Education in Nicaragua*. Washington: Federal Security Agency-US Office of Education-United States Government Printing Office, 1947.

Esgueva, Antonio, *Historia Constitucional de Nicaragua*. Managua: Lea Grupo Editorial, 2006.

Fernández Bravo, Alvaro (comp.), *La invención de la nación. Lecturas de la identidad de Herder a Homi Bhabha*. Buenos Aires: Ediciones Manantial, 2000.

Ferro, Marc, *Cómo se cuenta la historia a los niños en el mundo entero*. México: Fondo de Cultura Económica, 1990.

Foner, Eric, *Who owns history? Rethinking the Past in a Changing World*. New York: Hill and Wang, 2002.

García González, Fernando, *Mi país. Estudios Sociales Tercero*. Managua: Editorial y Litografía San José, 1970.

Gámez, José Dolores, *Catecismo de Historia Patria*. Managua: s.d., 1889.

_____, *Catecismo completo de Historia Patria*. Managua: Tipografía Nacional, 1894.

_____, *Catecismo de Historia de Centroamérica*. Managua: Tipografía Nacional, 1900.

_____, *Historia de Nicaragua. Desde los tiempos prehistóricos hasta 1860, en sus relaciones con España, México y Centro América*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993.

_____, *Historia Moderna de Nicaragua. Complemento a mi Historia de Nicaragua*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1975.

Gámez, María A., *Compendio de Historia de Nicaragua. Arreglado para el uso de las escuelas elementales*. Managua: Talleres de Tipografía Pérez, 1936. Octava edición.

Gerlach, Arch, *Instituto Panamericano de Geografía e Historia*. México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia/Libros de México, 1970.

Gianello, Leoncio, *La enseñanza de la Historia en Argentina*. México. Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951.

González Casanova, Pablo (coord.), *América Latina. Historia de medio siglo*. México: Siglo XXI Editores/Instituto de Investigaciones Sociales-UNAM, 2003. Treceava edición.

Gramsci, Antonio, *Cuadernos de la cárcel*. Vol. 4. México: Ediciones Era, 1986.

_____, *Cuadernos de la cárcel*. Vol. 2. México: Ediciones Era/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 1999

Griffith, William, "The historiography of Central America since 1830". *The Hispanic American Historical Review*. (Vol. 40, Número 4) Durham, North Carolina: Duke University Press, Noviembre 1960. pp. 548-569.

Hallbwachs, Maurice, *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos, 2004.

Halpering Donghi, Tulio, *Historia Contemporánea de América Latina*. Madrid: Alianza Editorial, 1993. Decimocuarta edición.

Hanke, Lewis, *¿Tienen las Américas una historia común? Una crítica a la teoría de Bolton*. México: Editorial Diana, 1986.

Hastings, Adrian, *La construcción de las nacionalidades, etnicidad, religión y nacionalismo*. Madrid: Cambridge University Press, 2000.

Hein, Laura, y Mark Selden (eds.), *Censoring History. Citizenship and Memory in Japan, Germany and the United States*. London/New York: M. E Sharpe, 2000.

Heredia Correa, Roberto, *Séptima Reunión Panamericana de Consulta de la Comisión de Historia del Instituto Panamericano de Historia, celebrada bajo los auspicios del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos*. México. Comisión de Historia / Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1970.

Hermanos de La Salle, *Historia Patria para tercer grado*. León, Nicaragua: Editorial Hospicio, s.d., Treceava edición.

_____, *Historia. Cuarto Grado*. León, Nicaragua: Editorial Hospicio, 1969.

_____, *Historia Universal y de Centroamérica para quinto y sexto grados*. León, Nicaragua: s.d.

Herrarte, Alberto, *La unión de Centroamérica. Tragedia y Esperanza. Ensayo político social sobre la realidad de Centroamérica*. Guatemala: Editorial del Ministerio de Educación Pública, 1955.

Herrera, Miguel Angel, "Nacionalismo e historiografía sobre la guerra del 56. Nicaragua 1850-1889", en *Revista de Historia*. No. 2. Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica - Universidad Centroamericana, 1990. pp. 27-39.

Hobsbawm, Eric, *Naciones y nacionalismos desde 1780*. Barcelona Editorial Crítica, 1998.

Hobsbawm, Eric y Terence Ranger (eds.), *La invención de la tradición*. Barcelona: Editorial Crítica, 1983.

Hodges, Donald, *Intellectual foundations of the nicaraguan revolution*. Austin, Texas: University of Texas, 1986.

Ibarra Mayorga, Salomón, *Monografía del Himno Nacional de Nicaragua*. Managua: Ministerio de Relaciones Exteriores, 1955.

Instituto Panamericano de Geografía e Historia, *Asamblea Preliminar*. México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1929.

_____, *Asamblea Inaugural. Verificada en Río de Janeiro, en diciembre de 1932*. México: Imprenta Mundial, 1933

_____, *Acta de la Segunda Asamblea General, celebrada en Washington del 14 al 19 de octubre de 1935*. Washington: United States Government Printing Office, 1937.

_____, *Primera Reunión de Consulta de la Comisión de Historia del Instituto Panamericano de Historia, celebrada bajo los auspicios del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. 18-27 de Octubre de 1947*. México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1947.

_____, *Resoluciones relativas la Historia. Tomadas por las diversas Asambleas del Instituto Panamericano de Geografía e Historia. 1929-1949*. México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1949.

_____, *Seminario relativo a la enseñanza de la historia*. México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1950.

_____, *El Instituto Panamericano de Geografía e Historia. Su creación, desarrollo y programa de acción. 1929-1955. Un cuarto de siglo al servicio de sus miembros*. México: Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1956.

_____, *Cuarta Reunión de Consulta de la Comisión de Historia del Instituto Panamericano de Historia, celebrada bajo los auspicios del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. 18-27 de Octubre de 1947*. Cuenca, Ecuador: Comisión de Historia-IPGH, 1959.

_____, *Sexta Reunión de Consulta de la Comisión de Historia del Instituto Panamericano de Historia*. México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1965.

Juárez, Orient Bolívar, "Reseña de la Academia de Geografía e Historia", en *Revista de la Academia de Geografía e Historia/Tomo XLV*. Managua: Academia de Geografía e Historia de Nicaragua, 1998.

Kautsky, Karl, "La nacionalidad moderna", en Berstein, Eduard, y otros. *La segunda internacional y el problema nacional y colonial. Primera parte*. México: Siglo XXI Editores, 1978. pp. 108-139.

Kinloch Tijerino, Frances, *Nicaragua: Identidad y cultura política (1821-1858)*. Managua: Banco Central de Nicaragua, 1999.

_____, "La idea de nación en la Nicaragua de 1858", en *Memorias del IV Simposio Panamericano de Historia*. México: Comisión de Historia-Instituto panamericano de geografía e Historia, 2001.

_____, *Historia de Nicaragua*. Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica - Universidad Centroamericana, 2005.

Knight, Alan, "Latinoamérica: un balance historiográfico", en *Historia y Geografía*/No. 10 Año 5. México: Departamento de Historia-Universidad Iberoamericana, 1988, pp. 165-207.

Krehm, William, *Democracia y tiranía en el Caribe*. Argentina: Editorial Parnaso, 1957.

Levene, Ricardo, *La cultura histórica y el sentimiento de la nacionalidad*. Buenos Aires: Espasa Calpe, 1942.

Lewis, Bernard, *La historia recordada, rescatada, inventada*. México: Fondo de Cultura Económica, 1979.

Loewen, James W. *Lies my teacher told me. Everything your American History Textbook got wrong*. New York: Touchstone/Simon and Schuster, 1995.

Lévy, Pablo, *Notas geográficas y económicas sobre la república de Nicaragua*. Managua: Fondo de Promoción Cultural del Banco de América, 1976.

Leytón, Rubén, *La vida de mi patria*. Managua: Editorial Nuevos Horizontes, 1944.

Macaulay, Neill y David Bushnell, *El nacimiento de los países americanos*. Madrid: Sociedad Estatal Quinto Centenario, 1989.

Malagón, Javier, *Segunda Reunión de Consulta de la Comisión de Historia del Instituto Panamericano de Historia, celebrada bajo los auspicios del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. 18-27 de Octubre de 1947*. México: Comisión de Historia - Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951.

Méndez, Rubén Darío (edit), *Conozcamos Centroamérica. Estudios Sociales 4to.*, San Salvador: ODECA/ROCAP, 1970.

_____, *Estudios Sociales Quinto*. Managua: ODECA/ROCAP/Editorial y Litografía San José, 1970.

Merriman Stanger, Francis, "National origins in Central America", en *The Hispanic American Historical Review*/Vol. 12, No. 32. Durham, North Carolina: Duke University Press, Febrero 1932.

Millet, Richard, *Guardianes de la dinastía. La historia de la Guardia Nacional de Nicaragua*. Managua: Lea Grupo Editorial, 2006.

Ministerio de Educación de Nicaragua, *Fines, objetivos y principios de la nueva educación* (folleto). Managua: Ministerio de Educación, 1983.

_____, *Así se ha forjado nuestra patria. Libro de texto de ciencias sociales para tercer grado*. Managua: Ediciones Cubanas, 1998. Tercera edición.

_____, *Historia Cuarto Grado. Así se ha forjado nuestra patria*. Managua: Ministerio de Educación, 1987. Segunda edición.

_____, *Lineamientos del Ministerio de Educación en el nuevo gobierno de salvación nacional*. Managua: s.d., 1991. Cuarta edición.

Ministerio de Educación de Nicaragua y Centro de Educación para la Democracia, *Marco curricular para la democracia de la República de Nicaragua*. Managua: s.d., 1993. Cuarto borrador.

Molina Argüello, Carlos, *La enseñanza de la Historia en Nicaragua*, México: Comisión de Historia - Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1953.

Molina Argüello, Carlos. *Misiones Nicaragüenses en Archivos Europeos*. México. Comisión de Historia - Instituto Panamericano de Geografía e Historia. 1957.

Moradiellos, Enrique, *Las caras de Clío. Una introducción a la Historia*. Madrid: Siglo XXI de España Editores, 2001.

Morales, Beltrán, *Sin páginas amarillas. Malas notas*. Managua: Editorial Vanguardia, 1989.

Novick, Peter, *Ese noble sueño. La objetividad y la historia profesional norteamericana*. México: Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1997.

Organización de Estados Americanos / Instituto Panamericano de Geografía e Historia. *Estudio sobre alternativas para el futuro del Instituto Panamericano de Geografía e Historia*. México: Secretaría General del IPGH, 1969.

Ortega Arancibia, Francisco, *Nicaragua en los primeros años de su emancipación política*. Paris: Librería de Garnier Hermanos, 1896.

_____, *Cuarenta años de Historia de Nicaragua. 1838-1878. Guerras civiles - Vida íntima de grandes personajes políticos - Formación de la república*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1974.

Ovares Ramírez, Flora Eugenia, *Educación como integración ideológica: Lectura de los textos ODECA-ROCAP*. San José, Costa Rica: Editorial Territorio, 1977.

Pagés, Pelái, *Introducción a la historia. Epistemología, teoría y problemas de método en los estudios históricos*. Barcelona: Barcanova, 1983.

Ricardo Páiz Castillo, *Breve historia del Partido Conservador de Nicaragua: estampas conservadoras, Dios, patria, justicia, libertad*. Managua, Nicaragua: Editorial Unión de Cardoza y Cía, 1984.

Pereira, Félix, *Cartilla de la Historia de Nicaragua para uso de los niños hijos de obreros*. León, Nicaragua: s.d., 1928.

Pereyra, Carlos y otros, *Historia, ¿para qué?* México: Siglo XXI Editores, 1987. Novena edición.

Pérez Baltodano, Andrés, *Entre el Estado Conquistador y el Estado Nación: providencialismo, pensamiento político y estructura de poder en el desarrollo histórico de Nicaragua*. Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana/Fundación Friedrich Ebert, 2003.

Pérez, Javier y Verena Radkau García (coords.), *Identidad en el imaginario nacional. Reescritura y enseñanza de la historia*. México: ICSI-Benemérita Universidad Autónoma de Puebla/El Colegio de San Luis/Georg Eckert Institut, 1998.

Pérez, Jerónimo, *Obras históricas completas*. Managua: Fondo de Promoción Cultural Banic, 1993.

Pérez Vejo, Tomás, "La construcción de las naciones como problema historiográficos: el caso del mundo hispano", en *Historia Mexicana*/LIII, No. 2 México: s.d., Octubre-Diciembre, 2003. pp. 275-311.

Portas, Bernardo, *Compendio de la Historia de Nicaragua*. Managua: Tipografía y Encuadernaciones Nacionales, 1918.

Presidencia de la República de Nicaragua, *El proyecto político-educativo de la revolución popular sandinista. Informe al IV Congreso de la Asociación Nacional de Educadores de Nicaragua*. Madrid: Información y Prensa de la Presidencia-Servicio de Publicaciones Secretaría General de la OEI, 1987.

Prost, Antoine, *Doce lecciones sobre la historia*. España: Cátedra/Unversitat de Valencia, 2001.

Quesada Camacho, Juan Rafael, *Historia de la historiografía costarricense 1821-1940*. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica, 2001.

Quintana, Ofsman, *Apuntes de historia de Nicaragua*. Managua: s.d., 1968.

Ramírez, Rafael, y otros, *La enseñanza de la Historia en México*. México: Comisión de Historia - Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1948.

Ramírez Mercado, Sergio, *Augusto C. Sandino. El pensamiento vivo*. San José, Costa Rica: Editorial Universitaria Centroamericana, 1980.

_____, *Adiós Muchachos. Una memoria de la revolución sandinista*. México: Editorial Alfaguara, 1999.

_____, *El alba de oro. La historia viva de Nicaragua*. México: Siglo XXI Editores, 1983.

Rivas, Anselmo H., *Nicaragua, su pasado. Ojeada retrospectiva*. Managua: Ediciones La Prensa, 1936.

Rivera, Antonio y Arturo Morales, *La enseñanza de la historia en Puerto Rico*. México: Comisión de Historia-Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1953.

Rodríguez Rosales. Isolda. *La educación durante el liberalismo. Nicaragua 1893-1909*. Managua: Editorial Banic, 1998.

_____, *Historia de la educación en Nicaragua. Restauración conservadora 1910-1930*. Managua: Hispamer, 2005.

_____, *Historia de la educación en Nicaragua. 50 años en el sistema educativo. 1929-1979*. Managua: Editorial Hispamer, 2007.

Rosenblum, Jack J., "El interés norteamericano en la integración económica centroamericana", en *Foro Internacional*/Vol XIII, No. 1. México: El Colegio de México, Julio-Septiembre 1972.

Rojas Bolaños, Manuel, "La política", en Pérez Brignoli, Héctor (coord.) *Historia General de Centroamérica*. Tomo V. Madrid: Sociedad Estatal Quinto Centenario/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Ediciones Siruela, 1993. pp. 85-163.

Romero, Jilma (coord.), *Historia de Nicaragua. Texto Básico*. Managua: Departamento de Historia-Universidad Autónoma de Nicaragua, 2000.

Romero Vargas, Germán, *Historia de Nicaragua. Tercer Grado*. México: Ministerio de Educación de Nicaragua/Red Editorial Iberoamericana, 1991.

_____, *Historia de Nicaragua. Cuarto Grado*. México: Ministerio de Educación de Nicaragua/Red Editorial Iberoamericana, 1991.

_____, *Historia de Nicaragua*. Managua: Editorial Hispamer, 1994.

_____, y Jame Incer Barquero, *Estudios Sociales. Tercer Grado*. Managua: Ministerio de Educación/Banco Mundial, 1997.

Rosdolsky, Roman, *El problema de los pueblos sin historia*. Barcelona: Fontanamara, 1981.

Rouquié, Alain, *Guerra y paz en América Central*. México. Fondo de Cultura Económica, 1994.

Sánchez Vázquez, Adolfo, "La ideología de la neutralidad ideológica en las ciencias sociales", en *La filosofía y las ciencias sociales*. México: Editorial Grijalbo, 1976.

Sandoval Valdivia, Elba, y otros. *Estudios Sociales. Tercer grado de primaria*. Madrid: Librería y Editorial Recalde, 1973.

_____, *La comunidad nacional. Estudios Sociales I año ciclo básico*. Managua: Ediciones MB, 1976.

Santovenia, Emeterio y otros, *La enseñanza de la Historia en Cuba*. México: Comisión de Historia - Instituto Panamericano de Geografía e Historia, 1951.

Sarlo, Beatriz, *La máquina cultural. Maestras, traductores y vanguardistas* Buenos Aires: Ariel, 1998.

Schiffmann, Adolfo, *Una idea sobre la jeología de Nicaragua*. Managua: s.d., 1873.

Sección de Historia-Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, *Apuntes de Historia de Nicaragua. Selección de textos*. Tomo II. Managua: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, 1980.

Secretaría Permanente del Tratado General de Integración Económica Centroamericana, *Cinco años de labores en la integración económica centroamericana*. s.d.: Editorial SIECA, 1966.

Selser, Gregorio, *Cronología de las intervenciones extranjeras en América Latina*. Tomo III, 1899-1945. México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades-UNAM/Universidad Obrera de México Vicente Lombardo Toledano, 2001.

_____, *La restauración conservadora y la gesta de Benjamín Zeledón. Nicaragua-USA 1909-1916*. Managua: Aldilá Editor, 2001.

Sierra Fonseca, Rolando, *Colonia, independencia y reforma. Introducción a la historiografía hondureña*. Tegucigalpa: Universidad Pedagógica Nacional, 2001.

Somoza García, Anastasio. *El verdadero Sandino o el calvario de Las Segovias*. Managua: Tipografía Robelo, 1936.

Smith, Anthony, *National Identity*. New York: Penguin Books, 1991.

Smutko, Gregorio, *La Mosquitia. Historia y cultura de la Costa Atlántica*. Managua: Editorial La Ocarina, 1985.

Squier, Ephraim George, *Nicaragua, sus gentes y paisajes*. Managua: Editorial Nueva Nicaragua, 1989.

Stimson, Henry L., *American policy in Nicaragua. The lasting legacy*. Princeton, New Jersey: Markus Wiener Publishing Inc., 1993.

Taracena Arriola, Arturo, "Liberalismo y poder político en Centroamérica", en Torres-Rivas, Edelberto (coord. gral.), *Historia General de Centroamérica. Vol. IV*. Madrid: Sociedad Estatal Quinto Centenario/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Ediciones Siruela, 1993. pp. 167-253.

Todorov, Tzvetan, *Nosotros y los otros. Reflexiones sobre la diversidad humana*. México: Siglo XXI Editores, 2003. Tercera edición.

Torres-Rivas, Edelberto (coord. gral.), *Historia General de Centroamérica*. Madrid: Sociedad Estatal Quinto Centenario/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, 1993. VI Vols.

Valle A. Marco, "Apuntes sobre la vieja y la nueva historia de Nicaragua", en *Revista de Historia*. No. 1. Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana, Enero-Junio 1990.

Van Dijk, Teo A., *Ideología y discurso*. Barcelona: Editorial Ariel, S. A., 2003.

Vargas, Oscar René, *Historia del Siglo XX. Nicaragua 1926-1939*. Tomo III. Managua: Centro de Estudios de la Realidad Nacional de Nicaragua/Centro de Documentación de Honduras, 2001.

Vázquez, Mario, *Bibliografía historiográfica de El Salvador*. El Salvador: Instituto de Estudios Históricos, Antropológicos y Arqueológicos-Universidad de El Salvador, 1995.

Vegas Latapié, Eugenio. *Memorias políticas. El suicidio de la monarquía y la segunda república*. Barcelona: Editorial Planeta, 1983.

Vigil, Francisco, "Carta a Justo P. de la Rocha", reproducida en *Revista de la Academia de Geografía e Historia de Nicaragua*/Tomo XLV. Managua: Academia de Geografía e Historia de Nicaragua, Julio 1998.

Walter, Knut, *El régimen de Anastasio Somoza. 1936-1956*. Managua: Instituto de Historia de Nicaragua y Centroamérica-Universidad Centroamericana, 2004.

Webre, Stephen, "Poder e ideología: La consolidación del sistema colonial (1524-1700)", Torres-Rivas, Edelberto (coord. gral.), *Historia General de Centroamérica*. Tomo II. Madrid: Sociedad Estatal Quinto Centenario/Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales/Editorial Siruela, 1993. pp. 151-218.

Wood, Bryce, *La política del buen vecino*. México: Unión Tipográfica Editorial Hispano Americana, 1967.

Woodward, Ralph Leonard, "The modern historiography of Modern Central America since 1960", en *The Hispanic American Historical Review*. Vol. 67, No. 3. Durham, North Carolina: Duke University Press, Agosto 1987. pp. 461-496.

Zimmerman, Matilde, *Carlos Fonseca and the Nicaraguan revolution*. Durham/London: Duke University Press, 2000.

Otras fuentes:

Acta de Independencia de Centroamérica.

<http://www.rree.gob.es/comunidades/comunidades.nsf/pages/15septiembre1821>
(Consultado el 19 de Febrero de 2006).

Arrién, Juan Bautista. "La alfabetización en Nicaragua".

<http://unesdoc.unesco.org/images/001459/145937s.pdf>
(Consultado el 15 de noviembre de 2008).

Avendaño Rojas, Xiomara. "La enseñanza de la historia en Nicaragua",

www.iacd.oas.org/interamer/interamerhtml/VazqArzphtml/vazrojas.htm
(Consultado el 2 de Marzo de 2008).

"Centenario del nacimiento de Luis Alberto Cabrales"; en *Bolsa de Noticias*, octubre 3, 2001. Edición digital accesible en:

<http://www.grupoese.com.ni/2001/bn/10/03/op1MN1003.htm>
(Consultado el 25 de Enero de 2008).

Constitución de Nicaragua, de 1894.

<http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12837219748926051876435/p0000001.htm> (Consultado el 15 de Noviembre de 2008).

Convención sobre la enseñanza de la historia.

<http://www.oas/juridico/spanish/tratados/a-38.htm>
(Consultado el 27 de Marzo de 2006).

Eduardo Galeano, “La paradoja andante”, diario *La Jornada* versión digital:
<http://www.jornada.unam.mx/2008/01/03/index.php?section=opinion&article=011a1pol> (Consultado el 3 de Enero de 2008).

López, Carlos Gregorio. “La historia cultural en El Salvador: Un campo de estudio en ciernes”, en *Diálogos Revista Electrónica de Historia*. Escuela de Historia, Universidad de Costa Rica. Accesible en:
<http://www.historia.fcs.ucr.ac.cr/articulos/2005/vol-2-5gregorio.htm>
(Consultado el 26 de Abril 2008).

Cal Montoya, José. “La historiografía guatemalteca hasta Severo Martínez Peláez: Trazos iniciales para un debate”. Ponencia presentada en el VIII Congreso Centroamericano de Historia. Antigua Guatemala, Guatemala, Julio del 2006. Inédita.

Palazio Galo, Edgar “Zelaya y la Mosquitia: El mito de la incorporación”.
<http://ues.edu.sv/congreso/Palazio,%20Identidad.pdf>
(Consultado el 24 de Abril de 2008)

“Panamericanismo”, en Biblioteca Virtual latinoamericana.
<http://ccydel.unam.mx/pensamientoycultura/biblioteca%20virtual/Diccionario/panamericanismo.htm> (Consultado el 29 de Marzo de 2006).

Requerimiento.

<http://77usuarios.advance.com.ar/pfernando/DocsIgLA/Requerimiento/htm>
<http://ciudadseva.com/textos/otros/requeri.htm>
(Consultado el 10 de Enero de 2008).

Viegas, Josefina. “Los últimos cincuenta años de historiografía salvadoreña: planteamientos y preguntas”. Ponencia presentada en el VII Congreso Centroamericano de Historia. Tegucigalpa, Honduras, julio del 2004. Inédita.

Yusti, Carlos. “Rafael Bolívar Coronado: Trampa y literatura”.
http://www.diariodigital.com.do/?module=displaystory&story_id=10893&format.html
(Consultado el 18 de Mayo de 2008).