

LA POLÍTICA EDUCATIVA ESPAÑOLA EN PUERTO RICO A FINALES DEL SIGLO XIX: UN FACTOR MÁS DE CONTENCIÓN EN LAS ASPIRACIONES INDEPENDENTISTAS¹

Manuel Ferraz Lorenzo, Ana Cristina Calero Rodríguez *

El ideal cristiano no cabía en la unidad católica, y la rompió. El ideal social no cabía en la unidad monárquica, y la rompió. El ideal del progreso no cabía en la unidad territorial, y la rompió. Cada uno de estos rompientes era una necesidad, es una gloria y será un adelanto del espíritu humano. A cada uno de ellos ha correspondido una revolución, una evolución y una conquista.

Eugenio María de Hostos, (1839-1903), prócer puertorriqueño. «Ayacucho», en *El Nacional*, Lima, 9 de diciembre de 1870.

No sectaria, la escuela deberá defender con vigor su independencia de todo dogma religioso, de todo dogma político, de todo dogma económico, de todo dogma científico, de todo dogma literario; en una palabra, de todo dogma.

Eugenio María de Hostos «La moral y la escuela», en *Moral Social*. García Hermanos.

147

SÍNTESIS: Aunque la Constitución restauracionista española de 1876 relegaba el concepto de soberanía nacional y en su lugar proponía un estatuto particular para las colonias de ultramar por el que éstas serían gobernadas a través de leyes especiales², lo cierto es que dicha singularidad sólo sirvió para mantener el estrecho corsé del colonialismo hispano impuesto desde el momento mismo de la Conquista y su posterior

¹ Esta publicación está circunscrita al Proyecto de Investigación financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia de España con la referencia HUM2004-04562.

* Profesores titulares de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de La Laguna, Tenerife, España.

² *Constituciones de España 1808-1978* (1988): Madrid: Segura, p. 198; Jordi Solé Tura y Eliseo Aja (1990): *Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)*. Madrid: Siglo XXI, pp. 70 y ss., (primera edición de 1977).

expansión territorial y comercial. No fueron tenidos en consideración ni los profundos cambios sociales y económicos experimentados con el paso de los siglos, ni los equilibrios tan demandados por parte de la población nativa en el ámbito de la producción y del comercio –que tanto poderío otorgaron a la metrópoli–, ni las demandas de libertad de expresión y colaboración en los asuntos políticos que tan directamente les afectaba (el Real Decreto de 22 de noviembre de 1897 que implantaba el sufragio universal masculino equivalente al de la península ibérica, además de no ser creíble llegó tarde), ni el respeto a la condición indigenista que los habitantes deseaban obtener para conquistar sus propias señas de identidad.

Por el contrario, la apología del latifundismo, del intervencionismo, de las prácticas inquisitoriales en lo social y cultural y de las esclavistas en lo económico, del acatamiento a las normas de casta con nítidos sesgos racistas y, en fin, del mantenimiento de un modo de producción anacrónico y más que cuestionado a finales del siglo XIX en buena parte de Europa y América, se mantendrían como políticas de control y apaciguamiento de unas tierras consideradas propias, y de unos habitantes considerados *per se* facinerosos y beligerantes, sin destrezas para la participación en la vida social y cultural, sin capacidad de intervención en asuntos económicos y sin poder de influencia, menos aún de decisión, en asuntos políticos. La eufemísticamente denominada «cuestión social» que sólo hacía referencia a la condición de explotación desmedida articulada en torno a la esclavitud y a la servidumbre indígena, no podía seguir favoreciendo por más tiempo el modelo económico extractivo, acumulativo y de aprovechamiento inconmensurable de riquezas, sólo eficaz para la política fiscal y las necesidades de la real hacienda española, que subrayaba las diferencias existentes entre el *homo europeus* y el *homo americanus* con la correspondiente gama de matices económicos, sociales y raciales intermedios. Y es que, como magistralmente ha llegado a expresar Eduardo Galeano, «la resurrección de la esclavitud grecorromana en el Nuevo Mundo tuvo propiedades milagrosas»³.

148

SÍNTESE: *Embora a Constituição restauracionista espanhola de 1876 relegasse o conceito de soberania nacional e no seu lugar propusesse um estatuto particular para as colónias de ultramar, pelo qual estas deveriam ser governadas através de leis especiais⁴ o certo é que esta singularidade*

³ Eduardo Galeano (1988): *Las venas abiertas de América Latina*. Madrid: Siglo XXI, p. 125, (primera edición de 1971). Véase también, Antonio-Miguel Bernal: «De colonias a repúblicas: España-América (siglos XVIII-XIX). Reformismo, libre comercio y crecimiento económico», pp. 103-148, en Josep Fontana (2004): *Historia y proyecto social. Jornadas de debate del Institut Universitari d'Història Jaume Vicens Vives*. Barcelona: Crítica y Universitat Pompeu Fabra.

⁴ *Constituciones de España 1808-1978* (1988): Madrid: Segura, p. 198; Jordi Solé Tura e Eliseo Aja (1990) *Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)*. Madrid: Siglo XXI, pp. 70 e ss. (primeira edição de 1977).

só serviu para manter o estreito cerco do colonialismo hispano imposto desde o próprio momento da Conquista e sua posterior expansão territorial e comercial. Não foram levados em consideração nem as profundas mudanças sociais e econômicas experimentadas com o passar dos séculos, nem os equilíbrios tão demandados por parte da população nativa no âmbito da produção e do comércio –que tanto poder outorgaram à metrópole–, nem as demandas de liberdade de expressão e colaboração nos assuntos políticos que tão diretamente os afetava (o Real Decreto de 22 de novembro de 1897 que implantava o sufrágio universal masculino equivalente ao da península ibérica, além de não ser crível, chegou tarde), nem o respeito à condição indígena que os habitantes desejavam obter para conquistar seus próprios sinais de identidade.

Pelo contrário, a apologia do latifúndio, do intervencionismo, das práticas inquisitoriais no âmbito social e cultural, e das escravistas, no econômico, do acatamento das normas de casta com nítidos traços racistas e, enfim, da vigência de um modo de produção anacrônico e mais do que questionado, a finais do século XIX, em boa parte da Europa e da América, manter-se-iam com políticas de controle e apaziguamento de umas terras consideradas próprias e de uns habitantes considerados per se facinorosos e beligerantes, sem destrezas para a participação em vida social e cultural, sem capacidade de intervenção em assuntos econômicos e sem poder de influência, e menos ainda de decisão em assuntos políticos. O eufemismo «questão social» que só fazia referência à condição de exploração desmedida, articulada em torno da escravidão e da servidão indígena, não podia seguir favorecendo por mais tempo o modelo econômico extrativo, acumulativo e de aproveitamento incomensurável de riquezas, só eficaz para a política fiscal e as necessidades da real fazenda espanhola, que sublinhava as diferenças existentes entre o homo europeus e o homo americanus, com a correspondente gama de matizes econômicos, sociais e raciais intermediários. E é que, como magistralmente chegou a expressar Eduardo Galeano, «a ressurreição da escravidão greco-romana no Novo Mundo teve propriedades milagrosas»⁵.

ABSTRACT: Although the 1876 Spanish restorative Constitution left the concept of national sovereignty behind and in its place proposed a specific statute for the overseas colonies by which they were to be

⁵ Eduardo Galeano (1988): *Las venas abiertas de América Latina*. Madrid: Siglo XXI, p. 125 (primeira edição de 1971). Veja também, Antonio-Miguel Bernal: «De colonias a repúblicas: España-América (siglos XVIII-XIX). Reformismo, libre comercio y crecimiento económico», pp. 103-148, em Josep Fontana (2004): *Historia y proyecto social. Jornadas de debate do Institut Universitari d'Història Jaume Vicens Vives*. Barcelona: Crítica e Universitat Pompeu Fabra.

governed through special laws⁶, the truth is that this singularity did nothing but maintain the tight corset of Hispanic colonialism, imposed since the Conquest and during its commercial and territorial expansion. Neither the profound social and economic transformations experienced through the centuries, nor the balance, highly demanded by native population in the fields of production and commerce (which granted the metropolis great power), nor the claims for freedom of speech and participation in the political issues that so directly affected them (the Real Decreto dated November 22nd 1897, which set universal male suffrage equivalent to that in the Iberian Peninsula, was not only not credible, but also arrived late), nor respect for the indigenous condition that inhabitants desired in order to obtain their own marks of identity, were ever taken into consideration.

On the contrary, defense of large states, of interventionism, of inquisitorial practices in social and cultural spheres and of slavery in the economic sphere, of the acceptance of caste rules with a clear racist bias and, in the end, of the preservation of a system of production that was anachronistic and more than criticized in most of Europe and America at the end of the 19th century, would remain as policies of control and appeasement of territories that were considered property of Spain and of inhabitants who were considered inherently evil and bellicose, devoid of any skill for social or cultural life, incapable of participating in economic affairs and lacking in power to influence, much less to make decisions in, political affairs. The euphemistically labeled «Social Question», which referred only to the excessive exploitation built on slavery and indigenous servitude, could no longer favor the accumulative and extractive economic model of immeasurable wealth, only efficient in terms of the fiscal policy and the needs of the real hacienda española, which highlighted the existing differences between homo europeus and homo americanus, with its corresponding range of economic, social and racial nuances. And, as Eduardo Galeano has masterfully put it, «the resurrection of Greco-Roman slavery in the New World had miraculous aspects»⁷.

⁶ *Constituciones de España 1808-1978*. Madrid: Segura. 1988. p. 198; Jordi Solé Tura, and Eliseo Aja. *Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)*. Madrid: Siglo XXI. 1990. p. 70.

⁷ Eduardo Galeano. *Las venas abiertas de América Latina*. Madrid: Siglo XXI. 1988. p. 125. See also: Antonio Miguel Bernal. *De Colonias a Repúblicas: España-América (siglos XVIII-XIX) Reformismo, libre comercio y crecimiento económico*; in Joseph Fontana, *Historia y proyecto social. Jornadas de debate del Institut Universitari d'Història Jaume Vicens Vives*. Barcelona: Crítica and Universitat Pompeu Fabra. 2004.

1. LA MODERNIDAD AMERICANA COMO UTOPIA: DEPENDENCIA E INSTRUMENTALIZACIÓN CULTURAL Y EDUCATIVA

Circunscripta a este contexto colonial, la isla de Puerto Rico, con apenas 8.897 kilómetros cuadrados y con una población que rondaba las 900 mil personas en 1897⁸, contaba cuatro décadas antes con casi 47 mil esclavos sometidos a los designios de los hacendados y de los altos funcionarios españoles; en 1873, año de la proclamación de la abolición de la esclavitud, quedaban 31 mil personas en esta categoría «social y laboral». No en vano, todavía en 1910 y bajo el dominio norteamericano, el 21% de la población se ocupaba del servicio doméstico y personal⁹. Con estos precedentes, y al socaire de la corriente de pensamiento emancipadora que ya había recorrido toda la América hispana con éxitos clamorosos, ni los 4.620 soldados, ni los 179 oficiales, ni los 25 jefes, ni los 3 generales enviados a la isla desde España a partir de marzo de 1895 para contener la sublevación¹⁰, impedirían la «pérdida» de la colonia y su «traspaso» definitivo a Estados Unidos, como con toda vehemencia expresaba el Tratado de París firmado el 10 de diciembre de 1898.

Quedaba demostrado, pues, que la fuerza no había podido someter, ni siquiera controlar o mitigar, el desarrollo del conflicto en contra del imperialismo español, cuando la agudización de las contradicciones –derivada tanto de la presión en las relaciones de producción internas, como de la amenaza ejercida por el resto de los Estados hegemónicos– y los nuevos aires que soplaban a favor del cambio del curso de los acontecimientos en lo referente a la economía, el comercio, la política, la sociedad y la cultura, fueron irreversibles. Acierta en su diagnóstico, una vez más, el gran estudioso de la cultura americana Leopoldo Zea, cuando, al hablar de los motivos que desencadenaron la insubordinación de los nativos y criollos hasta arribar al posterior resquebrajamiento político, llega a afirmar –quizás con excesivo tono paternalista– que «la separación, la ruptura, no viene a ser sino el

⁸ *Enciclopedia universal ilustrada europea americana* (1991): Madrid: Espasa-Calpe, tomo 48, p. 370 (primera edición de 1922).

⁹ Manuel Maldonado Denis (1977): *Puerto Rico. Una interpretación histórico-social*. México: Siglo XXI, (primera edición de 1969). Ver sobre todo la primera parte, pp.15-79.

¹⁰ Manuel Tuñón de Lara (1974): *La España del siglo XIX*. Barcelona: Laia, pp. 232 y 296, (primera edición de 1961).

resultado de la incapacidad de las metrópolis para reconocer a sus colonias capacidad para participar en una tarea que debería ser común al imperio»¹¹.

Una derrota más a sumar a las ya sufridas desde principios de siglo y que, lejos de convertirse en un desastre nacional –como tanto vocearon los regeneracionistas finiseculares defensores a ultranza del nacionalismo español y de sus gestas imperialistas–, sería la plasmación más evidente de las sucesivas crisis que acompañaron los «triumfos» políticos y los fracasos económicos, militares y sociales de la Restauración borbónica. Para los países independientes de América –que veían el problema desde un ángulo muy distinto y que intentaban organizarse cuanto antes como estados nacionales a través de la búsqueda de un nuevo orden político (no económico, ni social)–, se había acabado la fase colonial y, por tanto, de dependencia administrativa. Sin embargo, ello no resolvió sus dificultades más apremiantes en tanto que se abría un período fundacional aceptado por sus elites dirigentes y basado en el incipiente desarrollo capitalista, que marcaría una nueva fase de dependencia, explotación y estructuración económica: el neocolonialismo¹². Peor, incluso, lo tuvieron aquellas otras colonias que, apartadas de las consignas soberanistas de España en el período finisecular (Cuba, Filipinas, Puerto Rico), sólo consiguieron ser presas de nuevos intereses imperiales de la mano de los Estados Unidos.

152

En este despliegue organizativo, la integración cultural a los modelos europeísta o norteamericano, según los casos, y los prejuicios mantenidos contra la tradición indigenista y africana, se convirtieron en práctica habitual por parte de los habitantes de las ciudades y de los

¹¹ Y continúa: «Los emancipadores americanos, sólo ante la incompreensión europea, se ven obligados a romper con las madres patrias. La rebeldía no es contra la cultura de que se saben hijos, sino contra el tutelaje que en nombre de la misma se quiere imponerles». Leopoldo Zea (1957): *América en la historia*. México: Fondo de la Cultura Económica, p. 12. Por otra parte, Claudio Lozano ha llegado a expresar, tratando este mismo problema, que «... El verdadero descubrimiento de América es el proceso mediante el cual los europeos van girando la cabeza y apercibiéndose de la progresiva disminución de la península europea en la Ecumene moderna, el comienzo del fin de esa concepción. La educación occidental es impensable sin la inclusión de América». C. Lozano (1994): *La educación en los siglos XIX y XX*. Madrid: Síntesis, pp. 123-124.

¹² Agustín Cueva (2002): *El desarrollo del capitalismo en América Latina*. México: Siglo XXI, pássim, (primera edición de 1977); Sergio de la Peña (1999): *El antidesarrollo de América Latina*. México: Siglo XXI, pássim, (primera edición de 1971); Domingo Felipe Maza Zavala (1994): *Hispanoamérica-Angloamérica. Causas y factores de su diferente evolución*. Venezuela: Grijalbo, pp. 225 y ss.

sectores económicos y políticos más poderosos e influyentes¹³. No podemos olvidar que las relaciones inter-étnicas fueron una base importante de las políticas de explotación y dominio, hasta tal punto que afirmar que la integración nacional en América Latina fue producto del mestizaje entraña una falacia como con toda rotundidad ha expresado Rodolfo Stavenhagen:

Por lo demás, la tesis del mestizaje esconde generalmente un prejuicio racista (aunque sea inconsciente): y es que, en lo biológico, sobre todo en los países en que la población mayoritaria acusa rasgos indígenas, el mestizaje significa un «blanqueamiento» por lo que las virtudes del mestizaje esconden prejuicios en contra de lo indígena¹⁴.

Pues bien, para evitar la independencia de la colonia –que con el tiempo sólo quedó en mero mercadeo de soberanía, como acabamos de ver–, auspiciando un estado de opinión entre los miembros de su población que fuera favorable a los intereses de los sectores dominantes españoles, desde las primeras décadas del siglo XIX se introdujeron unas prácticas educativas que potenciaron el orden, la censura y el control ideológico necesarios para evitar «todos los peligros» y hacer de los habitantes «vasallos fieles del rey»¹⁵. Tanto la masonería, que comienza a asentarse en la isla a partir de 1880 y que mantuvo algo más que meras tentativas emancipatorias, como el movimiento autonomista que alcanzó

¹³ «El rechazo oficial de los elementos indigenistas o africanos no impidió la evolución de estas culturas, que fueron perdiendo la pureza de sus caracteres originarios. Mientras que las élites mantenían una actitud imitativa e identificaban la cultura como su poder de consumo, a niveles populares se iniciaban procesos lentos cuyo valor habría de ser reconocido más tarde. En relación con ellos, podría hablarse de un crisol popular urbano y de la subsistencia de reservas rurales, donde se conservaban intactas las culturas tradicionales». Gustavo Beyhaut y Hélène Beyhaut (1986): *América Latina. De la independencia a la Segunda Guerra Mundial*. Madrid: Siglo XXI, p. 121. (*Historia Universal*, vol. 23.)

¹⁴ Rodolfo Stavenhagen (1980): «Siete tesis equivocadas sobre América Latina», en VV.AA. *Tres ensayos sobre América Latina*. Barcelona: Anagrama, p. 35, (primera edición de 1973). Así lo ha entendido también Cipolla, al afirmar que el contraste más dramático de la sociedad americana durante la segunda mitad del siglo XIX fue entre «blancos» y «no blancos», resultando revelador el porcentaje de analfabetismo entre uno y otro sector. Véase Carlo Cipolla (1970): *Educación y desarrollo en Occidente*. Barcelona: Ariel, p. 123, (título original: *Literacy and Development in the West*, 1969).

¹⁵ «Atentas a este fin, las corporaciones religiosas procuran todos los días instruir a los niños, no sólo en las materias de su instituto, sino también en el catecismo; no les dejan leer sino libros de piedad, apartando de su vista el funesto veneno de los libros impíos». *Gaceta de Puerto Rico*, periódico oficial del Gobierno de Puerto Rico, 15 de mayo de 1829, p. 2.

uno de sus puntos difíciles en 1887 –y más concretamente el 10 de marzo en que quedó aprobada su Constitución– defendieron parcelas de poder que contravenían el sentir legitimista de España. Veamos sólo un ejemplo, por cierto no de los más reivindicativos:

Aceptando la identidad política y jurídica a la metrópoli y reconociendo a ésta su soberanía territorial, proclamo como principal fundamento de sus gestiones la descentralización administrativa en todas las cuestiones locales, así como el derecho a votar el país sus presupuestos¹⁶.

En efecto, desde el momento de la Conquista y hasta aproximadamente 1820 la iniciativa en materia escolar fue exclusivamente religiosa. El programa clásico de la escuela parroquial se reducía a la enseñanza de la doctrina católica y leves nociones de lectura, escritura y aritmética. En los núcleos de población más importantes había maestros particulares al servicio de las familias acaudaladas, aunque el común de los niños –que constituía la inmensa mayoría– no recibía ningún tipo de enseñanza. La educación superior, a falta de universidad (creada por la administración estadounidense en 1903) era impartida en los dos conventos establecidos en la capital.

A partir de 1820 y hasta 1865 comienza a desarrollarse de manera incipiente el concepto de instrucción pública como responsabilidad del Estado, aunque las tasas de analfabetismo afectaban de modo extraordinariamente acusado a la población negra y esclava, a la libre de bajos ingresos y a las mujeres; la realidad escolar perpetuaba este atraso: en 1830 había repartidas por la isla, sin contar la ciudad de San Juan, veintinueve escuelas y a mediados de siglo únicamente recibían enseñanza 3.876 niños y 1.601 niñas de un total de medio millón de habitantes¹⁷. La Real Sociedad Económica de Amigos del País, el Seminario Conciliar (creado en 1832) y las órdenes religiosas de los jesuitas y

¹⁶ Salvador Brau (1975): *Historia de Puerto Rico*. San Juan, Puerto Rico: Ediciones Borinquen, Coquí, (2.ª edición facsímil), p. 284. Citado por Manuel de Paz Sánchez (1985): «Españolismo versus “separatismo” en la masonería puertorriqueña: la logia Borinquen, n.º 81 de Mayagüez (1889-1897)», en *Boletín Millares Carlo*, Madrid-Las Palmas de Gran Canaria, vol. IV, n.º 7 y 8, p. 201.

¹⁷ Emilio de Diego García (1985): *Puerto Rico bajo la administración española durante la primera mitad del siglo XIX*. Madrid: Editorial Universidad Complutense de Madrid, p. 261. (Tesis doctorales). Citado por Jesús Raúl Navarro García (1991): *Control social y actitudes políticas en Puerto Rico (1823-1837)*. Publicaciones de la Excma. Diputación Provincial de Sevilla, V Centenario del descubrimiento de América, Sevilla, pp. 140-141.

escolapios centrarían la atención de los habitantes con preocupación, recursos y tiempo disponible para aprender algo más que rudimentos de lectura y escritura. A ello habría que añadir, no obstante, la fundación en 1851 de la Real Academia de Buenas Letras, el establecimiento de las escuelas rurales en 1856 y el paulatino incremento en el número de colegios por toda la isla después de 1860. Incluso, con la ayuda de algún exiliado español tras la reacción absolutista de 1823 –como fue el caso de Rufo Manuel Fernández–, se impulsó de manera general el nivel cultural, se alentó el estudio de las ciencias naturales y se elaboró un plan para enviar jóvenes puertorriqueños a Europa con el objetivo de avanzar en sus estudios y prepararlos para ejercer de docentes en la isla.

Sin embargo, es a partir de 1865 y hasta el cambio de soberanía cuando se percibe cierto progreso en la instrucción pública. No sólo se contabilizan más subvenciones para este particular, sobre todo tras la expulsión de los jesuitas en 1884, sino que hay una participación más activa del Estado a través de planes de organización incorporados en los decretos orgánicos publicados entre 1865-1880 (por ejemplo, uno de 1865 proponía la reorganización de las enseñanzas, suprimía la Real Academia de Buenas Letras y creaba una Junta Superior de Instrucción Pública). Por estas mismas fechas la maquinaria administrativa parecía tener una mayor preocupación por los asuntos educativos, si tenemos en consideración que se organizó definitivamente el servicio de inspección, se fundaron escuelas normales, se estableció el Instituto Civil Provincial de Segunda Enseñanza, se potenció el Ateneo –que, aunque erigido en 1876, se encargaría poco después de impartir la enseñanza superior en colaboración con la Universidad de La Habana– etcétera. Tal fue el nivel alcanzado que, «al finalizar el siglo XIX, cuando pasó la isla del dominio de España al de los Estados Unidos, Puerto Rico tenía un sistema escolar que, con todas sus deficiencias y desventajas, era comparable a los sistemas que prevalecían en las provincias españolas en aquella época»¹⁸. Concretamente, si es cierto el testimonio de José G. del Valle redactado en Barcelona en 1907 y en cuyo recuento coincide, en términos generales, con las cifras del censo realizado por los norteamericanos en 1899 –en el que se criticaba el alto porcentaje de analfabetismo y, amparados en ello, se rechazaba el derecho a su autonomía–, en julio de 1898 existían en la isla 554 escuelas con 25.644 alumnos

¹⁸ Luis Sánchez Sarto (dir.) (1936): *Diccionario de pedagogía*. Tomo II, Barcelona: Labor, p. 2.712. Véase también, Cayetano Coll y Toste (1910): *Historia de la instrucción pública en Puerto Rico hasta el año 1898*. San Juan, Puerto Rico.

matriculados¹⁹. Siete de cada ocho escuelas eran públicas y habían favorecido a la población ubicada en las zonas urbanas, pues se pudo constatar que la totalidad de la población rural era iletrada. A ello habría que añadir que las niñas siguieron sufriendo una clara discriminación educativa y cultural respecto de los niños, evidenciada en sus elevadas tasas de analfabetismo (más del 85%). Ese mismo año, según fuentes españolas, el 79,6% de la población insular en su conjunto era considerada analfabeta²⁰.

Pero, por encima de estos guarismos –o, en realidad, condicionando y determinando a los mismos–, lo que nos interesa resaltar es la política escolar diseñada y aplicada por las autoridades españolas en la isla, como también sucedería en Cuba, para evitar cualquier brote

¹⁹ José G. del Valle (1907): «Los progresos de Puerto Rico». Recogido por Eugenio Fernández Méndez (1973): *Crónicas de Puerto Rico. Desde la conquista hasta nuestros días (1493-1955)*. Barcelona: UPR, Universidad de Puerto Rico, p. 574 (la primera edición publicada en Puerto Rico data de 1957). Decimos que las cifras coinciden sólo en términos generales, porque en alguna ocasión los guarismos contenidos en esta obra no se ajustan a los expresados en diferentes documentos y estadísticas oficiales. Contrástense estos datos con los recogidos en las citas 36 y 37 del presente trabajo. Para conocer el contenido del censo norteamericano y las interpretaciones inferidas del mismo, véase Irene Fernández Aponte (1992): *El cambio de soberanía en Puerto Rico*. Madrid: Mapfre, p. 311.

²⁰ En el año 1900, el 63,79% de la población española era analfabeta. Le igualaba Italia con el 64%, le superaban Portugal con el 79%, Bulgaria con el 80% y se situaban bastante por debajo Bélgica con el 35,5% y Francia con el 24%. Con respecto a las provincias españolas, mientras Álava y Madrid ocupaban los lugares de menor incidencia del analfabetismo con un 34,29 y 36,75% respectivamente, las más afectadas eran Jaén con un 80,29%, Granada con 80,12%, Almería con 78,77%, Málaga con 78,06%, Canarias con 75,26%, etcétera. *Enciclopedia universal ilustrada europea americana* (1991) Madrid: Espasa-Calpe, tomo 5, p. 326, (primera edición de 1909); Luis Sánchez Sarto, *op. cit.*, pp. 146-153.

No más halagüeño fue el análisis de la educación en España realizado por Ricardo Macías Picavea –destacado regeneracionista santanderino– en su libro *El problema nacional*. «Resultados: un setenta por ciento de españoles que no saben leer ni escribir, y otro setenta por ciento del treinta restante, que de la instrucción primaria alcanzada apenas logra otro beneficio útil que los que ninguna recibieron; maestros ignorantes, cuasi mendigos, desprovistos de todo prestigio e influencia social, desconsiderados por la plebe y maltratados por los cacicuelos; una masa de población inferior, que por lo que toca a su cultura apenas puede ser rectamente calificada de población civilizada...». (1996): *El problema nacional*. Madrid: Biblioteca Nueva, p. 99, introducción de Andrés de Blas, (primera edición Librería de Victoriano Suárez, Madrid, 1899).

De los contenidos, quizás sea más prudente no hablar. Según la opinión –poco objetiva, cargada de prejuicios y bastante generalizadora, pero sin embargo oportuna en este caso– de Levasseur, en las escuelas españolas a mediados del siglo XIX sólo se enseñaba la lectura del catecismo en su sentido más ortodoxo y catequístico. Citado por Carlo Cipolla, *op. cit.*

disidente, resistente o explícitamente independentista. No era algo nuevo en el panorama adoctrinador desplegado por la metrópoli, pero sí debemos convenir en que tomó renovados perfiles por ser una de las pocas fichas que quedaban por jugar en el tablero de la conflictividad social generada en la última o penúltima colonia ubicada allende los mares, y que seguía siendo plaza estratégica para la política militar hispana.

La idea relativa a la perversidad y nocividad que la educación podría suponer a unos habitantes «desagradecidos» y faltos de respeto hacia su «Madre Patria», ya había sido abanderada desde 1828 –a miles de kilómetros de América– por el obispo de Tenerife (Canarias) para prevenir la onda expansiva de la emancipación tras la definitiva batalla de Ayacucho. En esta ocasión se trataba de impedir el establecimiento de nuevos centros literarios y educativos en el archipiélago, por considerarlo contrario al espíritu centralizador y unificador propuesto por los gobernantes²¹. Con éste y otros precedentes, nada es de extrañar que preocupara el modelo educativo y el ideario de los maestros que debían ponerlo en práctica en una isla como la de Puerto Rico, que imitaba en sus aspiraciones liberadoras los comportamientos y estrategias de los cubanos insertos en pleno proceso bélico por cortar las amarras coloniales. Del siguiente modo lo ha testificado Gabriela Ossenbach, con un ejemplo que volveremos a tener presente algunos párrafos más abajo acercándonos a las fuentes documentales originales:

Como reacción a los acontecimientos cubanos de 1868-78 se creó en las autoridades delegadas de la península en Puerto Rico una gran desconfianza respecto de los maestros criollos y de las juntas locales de instrucción pública, entorpeciendo el desarrollo

²¹ «Y la principal razón que para afirmarlo me asiste es haber oído a hombres muy inteligentes en las cosas de América, que una de las causas que más contribuyeron al ensoberbecimiento, altanería y pasión de independencia de aquellas Colonias fueron los suntuosos y magníficos establecimientos [educativos] que debieron a la munificencia de la Metrópoli y sus augustos Soberanos.

Si aquella opulenta juventud hubiera sido obligada a venirse a educar en el seno de la Madre Patria, ésta los hubiera alimentado con las saludables máximas de gratitud, amor y veneración que deben los hijos a sus padres, y los inferiores a sus superiores». Observaciones del obispo de Tenerife en 1828 al Señor Regente de la Real Audiencia de estas Islas. «Real Audiencia de Canarias. Expediente de informe sobre los medios que sean más adaptables para la dotación de colegios». Archivo General de Simancas, Valladolid. Citado en el anexo documental por Manuel de Paz Sánchez (1994): *Amados compatriotas. Acerca del impacto de la emancipación americana en Canarias*. Tenerife: Colección Taller de Historia, Ayuntamiento de La Laguna y Centro de la Cultura Popular Canaria, pp. 128-129.

iniciado. La destitución de muchos maestros criollos y su sustitución por otros peninsulares, así como las restricciones para algunas instituciones de enseñanza privada, son algunas de las medidas que se tomaron para frenar el avance de las tendencias independentistas²².

En la isla antillana se reprimió cualquier comportamiento que evidenciara ruptura con la política desplegada por las autoridades y uno de los factores básicos de freno, junto a la actividad política y militar, fue el educativo. Nada que ver con lo acontecido en España porque, aunque hubo provincias cuyo nivel de analfabetismo superó el porcentaje existente en Puerto Rico, como ha quedado expuesto, la naturaleza y la orientación de los contenidos transmitidos, el marco ideológico general en el que se realizaban las teorías y las prácticas docentes de rutinarismo y docilidad, y la finalidad perseguida por docentes y responsables políticos, distó de tener carácter de excepcionalidad como ocurrió en la isla por los persistentes brotes emancipadores. Intentemos acercarnos a esta realidad ayudados de los fondos documentales del Archivo de Indias, para desvelar lo que algunos norteamericanos de la época dieron en llamar «cachivaches de antaño», haciendo clara alusión al conocimiento adquirido por los criollos y puertorriqueños durante el dominio político y militar de los españoles²³.

2. TEORÍAS Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS COMO MECANISMOS GENERATIVOS DE ORDEN Y CONSENSO SOCIALES

Si seguimos los informes, las notificaciones y la correspondencia oficial referida al ministerio de ultramar a través de su sección de Gobierno y Fomento –y más específicamente, del negociado de Fomento e Instrucción Pública–, podemos darnos cuenta de la importancia

²² Gabriela Ossenbach (1994): «La educación en América y Filipinas. 1. Cuba y Puerto Rico», en Buenaventura Delgado Criado (coord.) (1994): *Historia de la Educación en España y América*. Vol. 3, Madrid: Morata, p. 507. Véase también de esta misma autora, entre otras muchas de sus publicaciones, (1993): «Estado y educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX)», en *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, n.º 1.

²³ F. J. Amy (1907): «Herejías antidemocráticas», en *Prédicas en el desierto*, San Juan, Puerto Rico: Tip. El Alba, p. 34. Citado por Irene Fernández Aponte, *op. cit.*, p. 312.

adquirida por la educación para sofocar determinadas ideas y conductas consideradas «disolventes y contrarias a los intereses de la Nación Española». Uno de los primeros ejemplos lo tenemos en el decreto publicado por el gobernador de la isla en la *Gaceta de Puerto Rico*, en enero de 1875, por el cual se pretendía equiparar la enseñanza privada a la pública –previamente reformada a través del plan de estudios y reglamento de 1863–, con la intención de evitar «que en las escuelas y colegios particulares se propagasen doctrinas contrarias a los intereses de la sociedad y de la patria»²⁴. Entre las medidas adoptadas estaban, por ejemplo, la imposibilidad de abrir establecimientos de enseñanza sin la preceptiva autorización, la exigencia a todos los maestros de estar en posesión del título profesional para garantizar su aptitud, la utilización de libros declarados oficialmente de texto y la supervisión de todos los colegios particulares por parte de la inspección del gobierno y de las respectivas juntas locales de instrucción. El problema denunciado consistía en que los maestros de primera enseñanza, que habían sido expulsados de los colegios públicos por sus ideas emancipatorias una década antes, instalaron sus propios centros de enseñanza contraviniendo el espíritu patriótico exigido para estos casos en una época de clara oposición a la metrópoli.

El escrito redactado por el Gobierno General de la isla y enviado al ministro de ultramar para hacer alusión a este particular, era contumaz en la exposición de motivos:

Cuando a consecuencia de las mismas reformas de que dejo hecho mérito fueron lanzados de sus puestos los profesores que abusando de la posición oficial fueron más que maestros de niños propagandistas de ideas disolventes y contrarias a los intereses de la Nación Española, pude observar que estos mismos profesores amparándose en el derecho Constitucional abrieron escuelas particulares desde las cuales, perdido todo el recato, redoblaron el esfuerzo de las criminales propagandas [...]. Para cortar pues este escandaloso abuso, para poner coto a un daño que tanto podía perjudicar los intereses de la patria creando aquí más divisiones y rencores de los ya por desgracia introducidos con otras punibles tolerancias o perturbadoras leyes, he expedido el Decreto²⁵.

²⁴ *Gaceta de Puerto Rico*, periódico oficial del Gobierno, 9 de enero de 1875, p. 1.

²⁵ *Enseñanza privada en Puerto Rico*. Archivo Histórico Nacional (AHN)/ultramar, 339/Exp. 20/2/3 Recto y 3 Verso.

Desde España, el impacto causado por la noticia tampoco dejó indiferentes a las autoridades ministeriales ni al Rey, que tuvieron a bien aprobar la citada fuente de derecho:

Al ver que los Maestros que habían sido lanzados de los puestos oficiales que ocupaban por propagar doctrinas antiespañolas y disolventes, abrían, al amparo de nuestra Constitución, escuelas particulares en las que con todo descaro seguían propagando sus criminales doctrinas, y no bastando a corregir tan incalificable conducta ni los esfuerzos de aquella autoridad superior, ni la inspección de los Alcaldes, dicho G. G. [Gobierno General] se ha visto precisado a dar el decreto que hemos mencionado²⁶.

Así pues, tanto para velar por el «porvenir de la patria en esta antilla», como para propagar «la más sana y patriótica enseñanza» (sic), se tomaban unas medidas aprobadas unánimemente por todas las autoridades con responsabilidad en la isla, cuyo fin último no era otro que el de mantener la cohesión moral y la estabilidad social –como profilaxis en contra de los posibles brotes de desorden– a través de los procesos reglamentados de adquisición del conocimiento.

Con estos antecedentes, de acendrada defensa nacional, no nos debe extrañar el revuelo que se formó en 1870 cuando Johanes Waldemar Zacchens, natural de la isla danesa de Santa Cruz, solicitó abrir una escuela privada protestante en la isla de Vieques (Puerto Rico) amparándose en la enorme cantidad de niños extranjeros, especialmente ingleses, que vivían allí y profesaban esta religión. Con ello se facilitaba la escolarización de un grupo de menores que no podía asistir a las escuelas públicas españolas por desconocer el idioma; además de enseñar «los primeros rudimentos», se impartirían clases de gramática, aritmética, lectura, escritura, geografía, adorno, música e historia sagrada, pudiendo ser aprovechada la ocasión para que el maestro enseñara igualmente inglés a los hijos de familias españolas que deseaban cursar estos estudios, para facilitar el intercambio comercial como práctica económica destinada a evitar el declive en la tasa de ganancias. El voto de algunos de los miembros de la Junta Superior de Instrucción Pública aunque afirmativo, pues se sometían todas las actividades educativas que se desarrollaran al control de la inspección, dejaba traslucir ciertas dudas y sospechas sobre la pertinencia de aceptar dicha actividad docente:

²⁶ *Ibidem*. AHN/ultramar, 339/Exp. 20/1/2 Verso y 3 Recto.

Si bien se ha decretado que todo Español puede obtener cargos públicos con independencia de sus creencias Religiosas, los extranjeros tienen que naturalizarse para gozar de aquellos derechos y no siendo así les queda el de dar a sus hijos la enseñanza privadamente, pero nunca debe la Nación proteger la enseñanza española por extranjeros advenedizos desprestigiando así al magisterio español, causándole perjuicios morales y materiales *con detrimento del fomento del espíritu nacional*²⁷.

El Gobernador Superior Civil de Puerto Rico hacía una lectura en clave más práctica, al interpretar que esta escuela era una oportunidad para permitir el acceso a la educación a un grupo de niños que, desconociendo el castellano, no podía asistir a las escuelas públicas españolas; se sostenía la idea, además, de que su carácter era excepcional –al no responder a la norma general vigente que obligaba a impartir la enseñanza del catecismo católico, apostólico y romano–, y de que su financiación sería privada por carecer la administración pública de fondos suficientes para costearla. Pese a todo, no faltaron las advertencias ni los prejuicios:

Considerada la cuestión bajo el punto de vista religioso, es inútil discutirla hallándose decretada la libertad de cultos. Ahora bien, sentadas estas proposiciones, cree el Negociado que no debe negarse a Mr. Zacchens el permiso que solicita para establecer su escuela; pero cree también que debe establecerse para ella un método especial de inspección para evitar que se convierta en un arma traidora y encubierta de propaganda protestante, que por ser ejercida sobre seres inexpertos pudiera un día dar resultados distintos á los que lógicamente debe dar y producir quizás algún conflicto²⁸.

161

Aunque continuaron los recelos, las ideaciones y las desconfianzas, habida cuenta de que el mencionado maestro ya había tenido abierta la escuela de manera ilegal durante algunos meses de 1869 –en el que asistieron a la misma niños y adultos para aprender nociones de moral protestante, según había denunciado un tanto airado el propio cura párroco de la localidad–, lo cierto es que con fecha de 12 de octubre de 1870 las autoridades españolas, al más alto nivel, entendieron necesaria la instalación de dichas enseñanzas al considerar que era un

²⁷ Johanés Waldemar Zacchens. *Escuela protestante en Vieques*. AHN/ultramar, 339/Exp. 12/1/6 Verso y 6 Recto. La cursiva es nuestra.

²⁸ *Ibidem*. AHN/ultramar, 339/Exp. 13/1/9 Verso.

caso particular, que facilitaría la escolarización de los extranjeros y que no conculcaba la normativa vigente sobre la libertad de cultos.

No corrió la misma suerte el proyecto presentado en junio de 1867 por Jerónimo de Usera, deán de la Catedral de La Habana y vocal de la Junta Consultiva para la reforma de las Antillas, por el cual instaba la creación de escuelas para educar a los pobres, negros y chinos residentes tanto en la isla de Cuba como en la de Puerto Rico. Según expresaba en la notificación, se cifraba en más de medio millón el número de personas que estaban en esta situación, «que ni conocen sus deberes ni goces de familia». Su propuesta, aceptada por todos los miembros de la Junta Consultiva que consideraron beneficioso el establecimiento de «una asociación piadosa para dar la educación social y religiosa a las clases pobres de estas islas», tropezó con la negativa de los principales responsables del poder local. El Gobernador Superior Civil de Puerto Rico consideró imposible la realización de dicho proyecto por «la volubilidad de los que habían de ser enseñados» y porque «los criados y esclavos de las haciendas, después del duro trabajo que prestan, no acceden a dedicarse al estudio optando por un descanso que les es necesario»²⁹. Un poco más adelante aludía a la auténtica razón del rechazo: «Mal podía esta isla subvenir los gastos que necesariamente ocasionaría su planteamiento, cuando aún no ha podido corresponder dignamente a los de la instrucción primaria de más preferente atención»³⁰. Por si fuera poca la desidia, tampoco el arzobispo de Cuba parecía mostrarse entusiasmado por el particular, al tardar varios años en despachar el informe pedido por el deán de su cabildo. Aquella educación moral y religiosa destinada a las clases menesterosas se consideraba una pérdida de tiempo y sobre todo de dinero, argumento éste que fue aprovechado por las autoridades para desestimarlos en 1871. Estaba claro que estos sectores no podían aspirar a nada más, después de haber desarrollado unos adecuados hábitos religiosos y de haber integrado el tejido social a través de una calculada y graciante identidad política ahormada a la específica forma de dominación reinante. La inculcación ideológica bastaba para consolidar y expandir las relaciones de producción en este capitalismo naciente de raíz colonial y periférico, destinado a incrementar la coacción y la explotación servil, el reforzamiento del rendimiento y, como consecuencia, el desarrollo de la cultura y del mercado hispano ahondando en la

²⁹ D. Jerónimo de Usera, *proyecto de educación de pobres en Cuba y Puerto Rico*. AHN/ultramar, 339/Exp. 5/1/4 Recto.

³⁰ *Ibidem*. AHN/ultramar, 339/Exp. 5/4/ Verso.

idea de su pertenencia territorial. La enseñanza, más o menos regular y sistemática, sólo podía ser considerada una actividad auxiliar o subsidiaria y, en este caso, además, innecesaria.

Consecuencia de esta misma política homogeneizadora, realizada para potenciar el conformismo y la dependencia, fue el empeño por crear nuevas plataformas culturales que propiciaran el acatamiento de la población al *statu quo* imperante. Uno de los aspectos esenciales en este sentido fue la instalación de bibliotecas populares económicas tanto en la isla de Fernando Poo como en la de Puerto Rico. De la misma manera que el Ministerio de Fomento distribuía bibliotecas gratuitas por los pueblos de la península, se juzgaba conveniente que se enviaran a determinadas colonias para ayudar en sus tareas cotidianas a los maestros de escuela. El problema no surgía en Fernando Poo por existir un solo docente, pero sí se daba en la isla antillana donde había una treintena de centros escolares que podían acogerse a esta medida de dotación de libros. La disyuntiva parecía estar clara según instancia firmada el 19 de septiembre de 1871 por Manuel Prieto y Prieto, oficial responsable del ministerio, al observar que las bibliotecas debían asignarse a aquellas escuelas que tuvieran al frente a los «mejores» docentes; o, dicho de otro modo y con sus propias palabras:

[Debía conocerse] cuáles son los maestros que más se distinguen por su celo en bien de la enseñanza, inteligencia y laboriosidad, para que en vista de lo que dichas autoridades contesten, se manifieste al Ministro de Fomento la conveniencia de premiar debidamente a los profesores de primera enseñanza en nuestras provincias de ultramar, remitiéndoles colecciones de libros como se practica en la Península³¹.

No fue casual que el 12 de octubre de 1871 el ministerio de ultramar aceptara la entrega de dichas colecciones de libros y firmara la oportuna Real Orden, previa «laudable solicitud» del listado de profesores de instrucción primaria «de más honrosos antecedentes» (sic).

En parecidos términos se manifestó el ministerio en 1880, cuando se comprometió a enviar una colección de libros al ayuntamiento de Mayagüez después de haber sido solicitados insistentemente: «Una colección de libros –se afirmaba en la respuesta– compuesta de los más propios y adecuados al objeto, dadas la situación y condiciones de

³¹ *Bibliotecas populares económicas para las Islas*. AHN/ultramar, 339/Exp. 13/1/3 Verso.

aquella ciudad, debiendo ser entregados al diputado a Cortes por aquel distrito, D. Luis Torres de Mendoza»³². No era la única ocasión en que se defendía la lectura de determinados libros «de texto» como medio más idóneo para someter a la población a los valores al uso, salvaguardando en la uniformidad más absoluta las actitudes contestatarias producto de las desigualdades económicas y sociales.

Otro ejemplo en la misma línea argumental nos indica que idéntica petición sería cursada en 1887 por las autoridades locales para dotar convenientemente el presidio de Puerto Rico, al entender que sería «un poderoso auxilio de la escuela ya establecida, y que tan excelentes resultados ha dado en la mayor parte de los que a ella concurren». Aquella demanda cursada originariamente el 3 de marzo de 1886 por el jefe del presidio, intentaba, a tenor de lo expuesto en la Real Orden de 10 de noviembre de 1883, incrementar los resultados obtenidos por la escuela elemental también establecida en el centro penitenciario, puesto que «la mayor instrucción sólo puede fomentarse por medio de la lección de obras morales y religiosas que despierten sus facultades intelectuales»³³. Aunque el expediente inició su trámite en 1887 y todavía constaba con fecha de entrada en el archivo ministerial en 1893, no sabemos con certeza cuál fue la decisión adoptada finalmente por las autoridades españolas a raíz del recrudecimiento de los acontecimientos bélicos. Sí resulta cuando menos irónico, e incluso sarcástico, comprobar cómo el propósito de partida estaba en despertar las facultades intelectuales de los presidiarios –muchos de ellos delincuentes comunes o simples activistas políticos– a través de la lectura de obras morales y religiosas de naturaleza doctrinal, iconográfica, metódica y catequística. La formación de cuerpos dóciles y almas sumisas resumían los objetivos a alcanzar con los raquíuticos y caducos nutrientes educativos puestos a disposición por las políticas gubernamentales allende los mares. Jules Ferry, ministro de Instrucción Pública francés a partir de 1879 y heredero de los ideales revolucionarios dieciochescos, lo había sentenciado exagerada y obstinadamente: «El que es dueño del libro de texto es dueño de la educación»³⁴.

³² *Biblioteca Popular de Mayagüez*. AHN/ultramar, 339/Exp. 28/3/1 Verso.

³³ *Establecimiento de una Biblioteca en el presidio de Puerto Rico*. AHN/ultramar, 339/Exp. 45/3/1 Recto. Dirección de Gracia y Justicia, Negociado de Establecimientos Penales.

³⁴ La trascendencia educativa, social y política de los manuales escolares a lo largo de la historia ha sido puesta de manifiesto en numerosas publicaciones. Quizás la más destacada y completa sea Agustín Escolano Benito (dir.) (1997 y 1988): *Historia ilustrada del libro escolar en España*. 2 vols. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.

Si el pragmatismo fue la nota dominante a la hora de educar a los niños y a los adultos de sexo masculino para acoplarlos al sistema vigente, imaginemos el desinterés reinante con respecto a la educación de las niñas, destinadas al cumplimiento de otras funciones sociales circunscritas especialmente al auxilio de los hombres y espacialmente al ámbito del hogar. Por este motivo, sería la Asociación de Damas para la Instrucción de la Mujer –bajo el patronato de la condesa de Verdú– la que elaborase en 1885 el primer reglamento por el que, bajo los auspicios de las señoras y señoritas «de las más elevadas clases», se establecieran en la isla los centros destinados a la educación doméstica y a la instrucción profesional adecuadas para «las hijas de familias pobres o medianamente acomodadas que tengan vocación para la enseñanza»³⁵. A imitación de la nobleza ilustrada y de sus refinamientos filantrópicos, esta asociación se sintió redentora del atraso cultural femenino, fomentando una formación que albergara expectativas en el incipiente marco de relaciones laborales capitalistas, en el que la mujer sólo disponía de una posición minoritaria y residual en su estructura ocupacional. Aunque con ambiciosos propósitos de impartir clases de comercio, telegrafía, tipografía, encuadernación, obstetricia, y otras enseñanzas «a que se presta la inteligencia y laboriosidad de la mujer», su fracaso estaba cantado a tenor de dos destacados factores:

- El depender económicamente, además de las cuotas de los socios, de los donativos de corporaciones y personas bienhechoras y de las subvenciones de los ayuntamientos, diputación provincial, Gobierno General, Real Sociedad Económica de Amigos del País y Ateneo; de la cicatería económica de estas entidades hablaba la Memoria redactada y publicada tres años más tarde que citaremos a continuación.
- La dimisión de la condesa de Verdú al trasladarse a España apenas un año después de creada la asociación. Aunque es cierto que se crearon juntas locales en una veintena de lugares y que los motivos fundacionales seguían vigentes «para lograr el fomento de la instrucción del bello sexo, uno de los fundamentos más firmes de la *paz y del progreso*»³⁶,

³⁵ *Asociación de Damas para la Instrucción de la Mujer, bajo el patronato de la Sra. Condesa de Verdú. Fundación del Profesor D. José Cordovéz y Berríos*. Lares, Puerto Rico, 26 de mayo de 1885. AHN/ultramar, 339/Exp. 40/2/3 Recto.

³⁶ Carta firmada por Francisca Vilella de Vilella el 5 de febrero de 1887 y dirigida al ministro de ultramar para solicitarle auxilio económico. La cursiva es nuestra.

lo cierto es que no tuvieron ni acogida personal ni institucional porque los problemas a resolver en la isla necesitaban de respuestas cuyo tenor debía ser bien distinto. Ni siquiera cundió efecto el intento desesperado y un tanto agónico por llamar la atención de la realidad educativa femenina incomparablemente peor que la de niños:

En efecto, si la instrucción y educación de la mujer es conveniente en todas partes, sube aquí de punto la necesidad de atenderla; aquí que, por los datos estadísticos que nos proporciona la Inspección de escuelas, sabemos que las de niñas están en pasmosa desproporción respecto de las de niños, y cuenta que, las de éstos, dejan mucho que desear en cuanto á su número; á salvar, pues, tal desproporción, tienden nuestros esfuerzos, en bien de la Provincia y de la Patria³⁷.

Al escalonamiento jerárquico en la educación de niños, producto de la segregación de clase y raza, habría que añadir, también, la segregación de género ante la nula intervención de las autoridades en esta materia, como venía siendo –y seguiría siendo por mucho tiempo– lo habitual.

A pesar de la autoafirmación de este colectivo, la Asociación de Damas se convirtió en el escaparate didáctico y estereotipado de la mujer, al reproducir a través de algo parecido a la educación las actividades que éstas siempre habían desempeñado y que respondían a su natural y providencial condición doméstica, caracterizada, por encima de todo, por estar subordinada al hombre, ser trabajadora incansable y convertirse en buena administradora del hogar desde una posición lo más silenciosa, inadvertida o invisible posible.

Parecidas vicisitudes acompañaron la instalación del Instituto Civil Provincial de Segunda Enseñanza. Sin embargo, más que su creación práctica –que tuvo lugar en la recta final del siglo– nos interesa subrayar la intencionalidad y las expectativas de sus promotores y del Gobierno General a raíz del reglamento elaborado en 1882, en un momento –no lo olvidemos– de crispación social y, por ende, también

³⁷ Memoria relativa a la fundación, trabajos, medios con que cuenta y recursos que pueden aportarse para la mejor marcha de la Junta de Damas para la Instrucción y Educación de la Mujer en nuestra provincia, redactada por Don José Francisco Díaz y Díaz, en cumplimiento del artículo 22 del Reglamento Interior y por acuerdo de la Junta Directiva, en sesión celebrada a 15 de enero de 1888. Puerto Rico, Tip. *El Comercio*, de J. Anfosso y Ca., 1888, (la cita está extraída de la página 6).

estudiantil y escolar³⁸. Aunque dicho reglamento no era original ya que se basaba en el establecido previamente en la vecina isla de Cuba, sí es cierto que buscaba adaptarse a las peculiaridades locales al suprimir algunos artículos y abreviar otros; así y todo, contaba con ciento noventa y un artículos más otro adicional derogatorio. A pesar de que no entra dentro de nuestro propósito realizar un vaciado global de sus contenidos, consideramos, no obstante, que son dignos de mención al menos dos de sus apartados para entender la política educativa regresiva, conservadora y coercitiva que se seguía en la isla y que distaba de las modernas formas de entender la actividad docente y la disciplina, desplegada, por ejemplo, por los sectores más aperturistas o innovadores encabezados por los krausistas, institucionistas y positivistas, algunos de los cuales habían expresado sus ideas en el propio territorio insular.

Así es: en el capítulo 7 que trataba sobre las faltas contra la disciplina académica y medios de reprimirla, el artículo 106 expresaba taxativamente que «desde el día en que el alumno se inscribe en la matrícula, queda sujeto a la autoridad escolástica dentro y fuera del Establecimiento». Esto significaba que, a todos los efectos, se convertía en una especie de rehén de las decisiones adoptadas para controlar los movimientos estudiantiles sediciosos que pudieran tener lugar, debiendo acatar las ordenanzas dispuestas a tal fin. Esta idea quedaba más específicamente expuesta en los artículos 152, 153 y 154. El primero de ellos afirmaba sin paliativos que, «si ocurriese en el Instituto desorden en que tome parte la generalidad de los alumnos y no fueren bastante a sosegarlo los esfuerzos del director, profesores y dependientes, el jefe acudirá á la autoridad civil para que los reprima; todo sin perjuicio de imponer las penas académicas que procedan». Los dos artículos siguientes –y en general, la mayor parte del texto –empleaban una terminología propia de los establecimientos carcelarios: «insubordinación», «hecho punible», «acción judicial», «disturbios escolares», etc., eran expresiones de uso corriente. Los castigos aplicados por las faltas cometidas y consideradas de carácter grave, podían variar entre la amonestación pública, el encierro en el edificio escolar durante ocho días, la pérdida del curso en una, varias o todas las asignaturas y la expulsión temporal o perpetua del centro. Los márgenes para la discrepancia parecían ser nulos y el «aprendizaje memorístico», el «estar de plantón en la clase», o la «detención dentro del edificio» (sic), eran prácticas habituales para aplicar a los alumnos cada vez que cometían faltas leves, entendiendo

³⁸ *Proyecto de Reglamento del Instituto Civil Provincial y Colegios Privados de Segunda Enseñanza de la Isla de Puerto Rico*. AHN/ultramar, 419/Exp. 39/8/1 Recto.

por tales la resistencia pasiva a las órdenes, las blasfemias, las acciones irreligiosas y deshonestas, o «cualquier otro acto que cause perturbación grave en el orden y disciplina académica» (art. 147). Estos fueron, a grandes rasgos, los términos empleados y aprobados por la Junta Provincial de Instrucción Pública de Puerto Rico para instar a las autoridades españolas a erigir el Instituto Civil Provincial de Enseñanza Secundaria, haciendo merecedor de cuantas puniciones fueran necesarias a quienes osaran perturbar la tranquilidad individual o pública debida.

Su finalidad marcó una época muy concreta, pues con el cambio de soberanía cerró sus puertas al no representar ya los ideales para los que se había concebido. Aunque ha sido un axioma ampliamente demostrado desde los inicios de la historia de la educación, como acertadamente había manifestado tres décadas antes el intelectual y político liberal Antonio Gil de Zárate:

Digámoslo de una vez, la cuestión de enseñanza es cuestión de poder: el que enseña domina; puesto que enseñar es formar hombres, y hombres amoldados a las miras del que los adoctrina³⁹.

En el caso que nos ocupa, dicha reflexión se convirtió en un aserto apodíctico.

3. CONCLUSIONES, A MODO DE RECAPITULACIÓN

Una y otra vez, tanto las autoridades como algunos súbditos y «ciudadanos» puertorriqueños, abogaron por la escolarización y alfabetización para intentar superar el secular abandono a que había sido condenada la isla por parte de los responsables políticos e institucionales españoles. De hecho, hasta 1865, año en que se organizó el sistema de educación pública con vistas a ejercer un mayor control administrativo, esta actividad dependió de las órdenes religiosas y de las escasas escuelas privadas que podían costearse las familias más adineradas y casi siempre de más rancio abolengo. Fue sólo a partir de este momento cuando se impuso a los municipios la obligación de financiar escuelas en sus demarcaciones territoriales y, cuando, en realidad, se aplicó la Ley Moyano española de 1857, por la que se hacía obligatoria la escolarización

³⁹ Antonio Gil de Zárate (1855): *De la instrucción pública en España*. Oviedo: Pentalfa, 1995, tomo I, p. 117, edición facsímil.

de niños y niñas entre 6 y 9 años y se estructuraba la enseñanza en los tres niveles –primaria, secundaria y universitaria– actualmente en vigor.

Sin embargo, el compromiso económico de las autoridades hispanas estaba reservado preferentemente a los gastos militares y eclesiásticos, llegando a destinar a estas actividades hasta el 60% del presupuesto⁴⁰. El abandono educativo, por tanto, si tenemos en consideración éste y otros datos igualmente ilustrativos que reseñaremos a continuación, parecía mantenerse inalterable. Según las estadísticas oficiales de 1881, la isla contaba con 544 escuelas en las que estaban matriculados (lo que de ninguna manera debe interpretarse como asistencia regular, que las mismas autoridades estimaban en un 50%) un total de 25.716 alumnos⁴¹.

Durante el cambio de soberanía, en 1898, se computaban los 544 establecimientos escolares existentes casi 20 años antes: 380 escuelas de niños, 138 de niñas y 26 colegios de segunda enseñanza a los que debían concurrir 47.861 alumnos, población escolar que –como podemos apreciar– casi se había duplicado. Según el Departamento de Educación (norteamericano), el 86% de los niños estaban sin escolarizar y casi el 90% de sus habitantes eran analfabetos⁴². El absentismo, la falta de financiación, la precariedad de los locales-escuela que no contaban con las condiciones higiénicas y pedagógicas que la ley exigía, la carencia de escuelas, el abandono económico de los maestros (calificado de «injusto» e «inmoral»), la inexistencia de material pedagógico y escolar, la irresponsabilidad de las juntas locales de instrucción por no denunciar las arbitrariedades y dejación de funciones de los ayuntamientos y un largo etcétera de quejas y reproches, eran las notas dominantes expresadas por el Gobierno General de la isla en una esclarecedora circular dedicada a la instrucción pública en 1882⁴³.

⁴⁰ *Apuntes históricos sobre el Departamento de Educación de Puerto Rico (hasta 1952)*. Estado Libre Asociado de Puerto Rico. Véase <http://www.de.gobierno.pr/EDUPortal/Sobre+DE/Historia/default.htm>

⁴¹ Estadística Escolar de la Isla de Puerto <http://www.de.gobierno.pr/EDUPortal/Sobre+DE/Historia/default.htm> <http://www.de.gobierno.pr/EDUPortal/Sobre+DE/Historia/default.htm> Rico en 1º de julio de 1881. AHN/ultramar, 419/Exp. 39/2/1 y 2 Recto.

⁴² *Apuntes históricos sobre el Departamento de Educación de Puerto Rico (hasta 1952)*. Estado Libre Asociado de Puerto Rico. Véase <http://www.de.gobierno.pr/EDUPortal/Sobre+DE/Historia/default.htm>

⁴³ *Gaceta de Puerto Rico*, Periódico oficial del Gobierno, 8 de agosto de 1882, pp. 1 y 2. Parecidas críticas volverían a ser vertidas por el Gobernador General en la circular firmada el 6 de abril de 1888, en la que instaba a los ayuntamientos a crear escuelas «en

Pero, por encima de estas vicisitudes y privaciones, el objetivo de los responsables insulares estribaba en la regulación de la sociedad civil a través de la acción (educativa) uniformadora tendente a evitar cualquier tipo de tensiones y pugnas y convirtiendo a la burocratizada administración española en garante de la misma; era la manera más acertada –por lo menos así se entendía– de contener la presión social a favor de la fragmentación y la independencia políticas, que, de la mano de determinados sectores de la población, parecía una realidad imparable como ya había demostrado la historia en prácticamente todo el continente. La Iglesia y el Estado, como instituciones depositarias en mantener inalterables los procesos sociales y las relaciones clasistas, sexistas y racistas sobre las que se asentaban, por antagónicos y anacrónicos que parecieran, supieron utilizar la educación en su propio beneficio siguiendo una línea de actuación más atenta al dogma, a la imposición y a la punición que a las formas de espiritualidad y racionalidad más acordes con las nuevas modos de pensar. Los ejemplos que hemos visto sólo fueron un exponente, un tanto anecdótico y residual pero altamente enunciativo y demostrativo, de lo que en toda América Latina había constituido su habitual proceder y su empeño secular.

En fin, el poeta chileno Pablo Neruda, que ha entendido de manera ejemplar que nada de lo acontecido se ha desvanecido para la historia, expresó como nadie la vulnerabilidad e indefensión padecidas por los habitantes de la isla, en los versos que le dedicara en los años sesenta en su conocida *Canción de Gesta*. Aunque en condiciones obviamente diferentes a las de cien años antes, el actual sometimiento, sufrimiento y lamento, encadenaban una vez más al pasado sus ya añejos deseos de independencia:

*Y allí sigue, allí está encarcelada
la isla rodeada por el sufrimiento.
Y se desangra nuestra sangre en ella
porque una garra de oro la separa
de sus amores y su parentesco.*

las condiciones que exige la Ley y que la experiencia aconseja; por razón de clima, situación y otras circunstancias que puedan contribuir a la mayor solidez de los edificios y comodidad de los alumnos y Maestros...». *Gaceta de Puerto Rico*, Periódico oficial del Gobierno, 7 de abril de 1888, p. 1.

- ¹ Esta publicación está circunscrita al Proyecto de Investigación financiado por el Ministerio de Educación y Ciencia con la referencia HUM2004-04562.
- ² *Constituciones de España 1808-1978* (1988) Madrid: Segura, p. 198; Jordi SOLÉ TURA y Eliseo AJA (1990) *Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)*. Madrid: Siglo XXI, pp. 70 y ss. (primera edición de 1977).
- ³ Eduardo GALEANO (1988) *Las venas abiertas de América Latina*. Madrid: Siglo XXI, p. 125 (primera edición de 1971). Véase también, Antonio-Miguel BERNAL: «De colonias a repúblicas: España-América (siglos XVIII-XIX). Reformismo, libre comercio y crecimiento económico», pp. 103-148, en Josep FONTANA (2004) *Historia y proyecto social. Jornadas de debate del Institut Universitari d'Història Jaume Vicens Vives*. Barcelona: Crítica y Universitat Pompeu Fabra.
- ⁴ *Constituciones de España 1808-1978* (1988) Madrid: Segura, p. 198; Jordi SOLÉ TURA y Eliseo AJA (1990) *Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)*. Madrid: Siglo XXI, pp. 70 y ss. (primera edición de 1977).
- ⁵ Eduardo GALEANO (1988) *Las venas abiertas de América Latina*. Madrid: Siglo XXI, p. 125 (primera edición de 1971). Véase también, Antonio-Miguel BERNAL: «De colonias a repúblicas: España-América (siglos XVIII-XIX). Reformismo, libre comercio y crecimiento económico», pp. 103-148, en Josep FONTANA (2004) *Historia y proyecto social. Jornadas de debate del Institut Universitari d'Història Jaume Vicens Vives*. Barcelona: Crítica y Universitat Pompeu Fabra.
- ⁶ *Constituciones de España 1808-1978* (1988) Madrid: Segura, p. 198; Jordi SOLÉ TURA y Eliseo AJA (1990) *Constituciones y períodos constituyentes en España (1808-1936)*. Madrid: Siglo XXI, pp. 70 y ss. (primera edición de 1977).
- ⁷ Eduardo GALEANO (1988) *Las venas abiertas de América Latina*. Madrid: Siglo XXI, p. 125 (primera edición de 1971). Véase también, Antonio-Miguel BERNAL: «De colonias a repúblicas: España-América (siglos XVIII-XIX). Reformismo, libre comercio y crecimiento económico», pp. 103-148, en Josep FONTANA (2004) *Historia y proyecto social. Jornadas de debate del Institut Universitari d'Història Jaume Vicens Vives*. Barcelona: Crítica y Universitat Pompeu Fabra.
- ⁸ *Enciclopedia Universal Ilustrada Europea Americana* (1991) Madrid: Espasa-Calpe, tomo 48, p. 370 (primera edición de 1922).
- ⁹ Manuel MALDONADO DENIS (1977) *Puerto Rico. Una interpretación histórico-social*. México: Siglo XXI, (primera edición de 1969). Ver sobre todo la primera parte, pp.15-79.
- ¹⁰ Manuel TUÑÓN DE LARA (1974) *La España del siglo XIX*. Barcelona: Laia, pp. 232 y 296 (primera edición de 1961).
- ¹¹ Y continúa: «Los emancipadores americanos, sólo ante la incompreensión europea, se ven obligados a romper con las madres patrias. La rebeldía no es contra la cultura de que se saben hijos, sino contra el tutelaje que en nombre de la misma se quiere imponerles». Leopoldo ZEA (1957) *América en la historia*. México: Fondo de la Cultura Económica, p. 12. Por otra parte, Claudio Lozano ha llegado a expresar, tratando este mismo problema, que «... El verdadero descubrimiento de América es el proceso mediante el cual los europeos van girando la cabeza y aperciéndose de la progresiva disminución de la península europea en la Ecumene moderna, el comienzo del fin de esa concepción. La educación

occidental es impensable sin la inclusión de América». C. LOZANO (1994) *La educación en los siglos XIX y XX*. Madrid: Síntesis, pp. 123-124.

- ¹² Agustín CUEVA (2002) *El desarrollo del capitalismo en América Latina*. México: Siglo XXI, *pássim* (primera edición de 1977); Sergio DE LA PEÑA (1999) *El antidesarrollo de América Latina*. México: Siglo XXI, *pássim* (primera edición de 1971); Domingo Felipe MAZA ZAVALA (1994) *Hispanoamérica-Angloamérica. Causas y factores de su diferente evolución*. Venezuela: Grijalbo, pp. 225 y ss.
- ¹³ «El rechazo oficial de los elementos indigenistas o africanos no impidió la evolución de estas culturas, que fueron perdiendo la pureza de sus caracteres originarios. Mientras que las élites mantenían una actitud imitativa e identificaban la cultura como su poder de consumo, a niveles populares se iniciaban procesos lentos cuyo valor habría de ser reconocido más tarde. En relación con ellos, podría hablarse de un crisol popular urbano y de la subsistencia de reservas rurales, donde se conservaban intactas las culturas tradicionales». Gustavo BEYHAUT y Hélène BEYHAUT (1986) *América Latina. De la independencia a la Segunda Guerra Mundial*. Madrid: Siglo XXI, p. 121. (Historia Universal, Vol. 23.)
- ¹⁴ Rodolfo STAVENHAGEN (1980) «Siete tesis equivocadas sobre América Latina», en VV.AA. *Tres ensayos sobre América Latina*. Barcelona: Anagrama, p. 35 (primera edición de 1973). Así lo ha entendido también Cipolla, al afirmar que el contraste más dramático de la sociedad americana durante la segunda mitad del siglo XIX fue entre «blancos» y «no blancos», resultando revelador el porcentaje de analfabetismo entre uno y otro sector. Véase Carlo CIPOLLA (1970) *Educación y desarrollo en Occidente*. Barcelona: Ariel, p. 123, (título original: *Literacy and Development in the West*, 1969).
- ¹⁵ «Atentas a este fin, las corporaciones religiosas procuran todos los días instruir a los niños, no sólo en las materias de su instituto, sino también en el catecismo; no les dejan leer sino libros de piedad, apartando de su vista el funesto veneno de los libros impíos». *Gaceta de Puerto Rico*, periódico oficial del Gobierno de Puerto Rico, 15 de mayo de 1829, p. 2.
- ¹⁶ Salvador BRAU (1975) *Historia de Puerto Rico*. San Juan, Puerto Rico: Ediciones Borinquen, Coquí, (2.ª edición facsímil), p. 284. Citado por M. de PAZ SÁNCHEZ (1985) «Españolismo versus "separatismo" en la masonería puertorriqueña: la logia Borinquen, n.º 81 de Mayagüez (1889-1897)», en *Boletín Millares Carlo*, Madrid-Las Palmas de Gran Canaria, vol. IV, n.º 7 y 8, p. 201.
- ¹⁷ Emilio de DIEGO GARCÍA (1985) *Puerto Rico bajo la administración española durante la primera mitad del siglo XIX*. Madrid: Editorial Universidad Complutense de Madrid, p. 261. (Tesis doctorales). Citado por Jesús Raúl NAVARRO GARCÍA (1991) *Control social y actitudes políticas en Puerto Rico (1823-1837)*. Publicaciones de la Excma. Diputación Provincial de Sevilla, V Centenario del descubrimiento de América, Sevilla, pp. 140-141.
- ¹⁸ Luis SÁNCHEZ SARTO (dir.) (1936) *Diccionario de Pedagogía*. Tomo II, Barcelona: Labor, p. 2.712. Véase también, Cayetano COLL y TOSTE (1910) *Historia de la Instrucción Pública en Puerto Rico hasta el año 1898*. San Juan, Puerto Rico.
- ¹⁹ José G. DEL VALLE (1907) «Los progresos de Puerto Rico». Recogido por Eugenio FERNÁNDEZ MÉNDEZ (1973) *Crónicas de Puerto Rico. Desde la conquista*

hasta nuestros días (1493-1955). Barcelona: UPR, Universidad de Puerto Rico, p. 574 (la primera edición publicada en Puerto Rico data de 1957). Decimos que las cifras coinciden sólo en términos generales, porque en alguna ocasión los guarismos contenidos en esta obra no se ajustan a los expresados en diferentes documentos y estadísticas oficiales. Contrástense estos datos con los recogidos en las citas 36 y 37 del presente trabajo. Para conocer el contenido del censo norteamericano y las interpretaciones inferidas del mismo, véase Irene FERNÁNDEZ APONTE (1992) *El cambio de soberanía en Puerto Rico*. Madrid: Mapfre, p. 311.

²⁰ En el año 1900, el 63,79% de la población española era analfabeta. Le igualaba Italia con el 64%, le superaban Portugal con el 79%, Bulgaria con el 80% y se situaban bastante por debajo Bélgica con el 35,5% y Francia con el 24%. Con respecto a las provincias españolas, mientras Álava y Madrid ocupaban los lugares de menor incidencia del analfabetismo con un 34,29 y 36,75% respectivamente, las más afectadas eran Jaén con un 80,29%, Granada con 80,12%, Almería con 78,77%, Málaga con 78,06%, Canarias con 75,26%, etcétera. *Enciclopedia Universal Ilustrada Europea Americana* (1991) Madrid: Espasa-Calpe, tomo 5, p. 326 (primera edición de 1909); Luis SÁNCHEZ SARTO (dir.) (1936) *Diccionario de Pedagogía*. Tomo I. Barcelona: Labor, pp. 146-153.

No más halagüeño fue el análisis de la educación en España realizado por Ricardo Macías Picavea –destacado regeneracionista santanderino– en su libro *El problema nacional*. «Resultados: un setenta por ciento de españoles que no saben leer ni escribir, y otro setenta por ciento del treinta restante, que de la instrucción primaria alcanzada apenas logra otro beneficio útil que los que ninguna recibieron; maestros ignorantes, cuasi mendigos, desprovistos de todo prestigio e influencia social, desconsiderados por la plebe y maltratados por los cacicuelos; una masa de población inferior, que por lo que toca a su cultura apenas puede ser rectamente calificada de población civilizada...». *El problema nacional*. Madrid: Biblioteca Nueva, 1996, p. 99, introducción de Andrés de Blas (primera edición Librería de Victoriano Suárez, Madrid, 1899).

De los contenidos, quizás sea más prudente no hablar. Según la opinión –poco objetiva, cargada de prejuicios y bastante generalizadora, pero sin embargo oportuna en este caso– de Levasseur, en las escuelas españolas a mediados del siglo XIX sólo se enseñaba la lectura del catecismo en su sentido más ortodoxo y catequístico. Citado por Carlo CIPOLLA, *op. cit.*

²¹ «Y la principal razón que para afirmarlo me asiste es haber oído a hombres muy inteligentes en las cosas de América, que una de las causas que más contribuyeron al ensoberbecimiento, altanería y pasión de independencia de aquellas Colonias fueron los suntuosos y magníficos establecimientos [educativos] que debieron a la munificencia de la Metrópoli y sus augustos Soberanos.

Si aquella opulenta juventud hubiera sido obligada a venirse a educar en el seno de la Madre Patria, ésta los hubiera alimentado con las saludables máximas de gratitud, amor y veneración que deben los hijos a sus padres, y los inferiores a sus superiores». Observaciones del obispo de Tenerife en 1828 al Señor Regente de la Real Audiencia de estas Islas. «Real Audiencia de Canarias. Expediente de informe sobre los medios que sean más adaptables para la dotación de colegios». Archivo General de Simancas, Valladolid. Citado en el anexo

documental por Manuel de PAZ SÁNCHEZ (1994) *Amados compatriotas. Acerca del impacto de la emancipación americana en Canarias*. Tenerife: Colección Taller de Historia, Ayuntamiento de La Laguna y Centro de la Cultura Popular Canaria, pp. 128-129.

- ²² Gabriela OSSENBACH (1994) «La educación en América y Filipinas. 1 Cuba y Puerto Rico», en Buenaventura DELGADO CRIADO (coord.) (1994) *Historia de la Educación en España y América*. Vol. 3, Madrid: Morata, p. 507. Véase también de esta misma autora, entre otras muchas de sus publicaciones, (1993) «Estado y educación en América Latina a partir de su independencia (siglos XIX y XX)», en *Revista Iberoamericana de Educación*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, n.º 1.
- ²³ F. J. AMY (1907) «Herejías antidemocráticas», en *Prédicas en el desierto*, San Juan, Puerto Rico: Tip. El Alba, p. 34. Citado por Irene FERNÁNDEZ APONTE, *op cit.*, p. 312.
- ²⁴ *Gaceta de Puerto Rico*, periódico oficial del Gobierno, 9 de enero de 1875, p. 1.
- ²⁵ *Enseñanza privada en Puerto Rico*. Archivo Histórico Nacional (AHN)/ultramar, 339/Exp. 20/2/3 Recto y 3 Verso.
- ²⁶ *Ibidem*. AHN/ultramar, 339/Exp. 20/1/2 Verso y 3 Recto.
- ²⁷ Johannes Waldemar Zacchens. *Escuela protestante en Vieques*. AHN/ultramar, 339/Exp. 12/1/6 Verso y 6 Recto. La cursiva es nuestra.
- ²⁸ *Ibidem*. AHN/ultramar, 339/Exp. 13/1/9 Verso.
- ²⁹ D. Jerónimo de Usera, *proyecto de educación de pobres en Cuba y Puerto Rico*. AHN/ultramar, 339/Exp. 5/1/4 Recto.
- ³⁰ *Ibidem*. AHN/ultramar, 339/Exp. 5/4/ Verso.
- ³¹ *Bibliotecas populares económicas para las Islas*. AHN/ultramar, 339/Exp. 13/1/3 Verso.
- ³² *Biblioteca Popular de Mayagüez*. AHN/ultramar, 339/Exp. 28/3/1 Verso.
- ³³ *Establecimiento de una Biblioteca en el presidio de Puerto Rico*. AHN/ultramar, 339/Exp. 45/3/1 Recto. Dirección de Gracia y Justicia, Negociado de Establecimientos Penales.
- ³⁴ La trascendencia educativa, social y política de los manuales escolares a lo largo de la historia ha sido puesta de manifiesto en numerosas publicaciones. Quizás la más destacada y completa sea Agustín ESCOLANO BENITO (dir.) (1997 y 1988) *Historia ilustrada del libro escolar en España*. 2 vols. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- ³⁵ *Asociación de Damas para la Instrucción de la Mujer, bajo el patronato de la Sra. Condesa de Verdú*. Fundación del Profesor D. José Cordovéz y Berríos. Lares, Puerto Rico, 26 de mayo de 1885. AHN/ultramar, 339/Exp. 40/2/3 Recto.
- ³⁶ Carta firmada por Francisca Vilella de Vilella el 5 de febrero de 1887 y dirigida al ministro de ultramar para solicitarle auxilio económico. La cursiva es nuestra.

- ³⁷ Memoria relativa a la fundación, trabajos, medios con que cuenta y recursos que pueden aportarse para la mejor marcha de la Junta de Damas para la Instrucción y Educación de la Mujer en nuestra Provincia, redactada por Don José Francisco Díaz y Díaz, en cumplimiento del artículo 22 del Reglamento Interior y por acuerdo de la Junta Directiva, en sesión celebrada a 15 de enero de 1888. Puerto Rico, Tip. «El Comercio» de J. Anfosso y Ca. 1888 (la cita está extraída de la página 6).
- ³⁸ *Proyecto de Reglamento del Instituto Civil Provincial y Colegios Privados de Segunda Enseñanza de la Isla de Puerto Rico*. AHN/ultramar, 419/Exp. 39/8/1 Recto.
- ³⁹ Antonio GIL DE ZÁRATE (1855) *De la Instrucción Pública en España*. Oviedo: Pentalfa, 1995, tomo I, p. 117, edición facsímile.
- ⁴⁰ *Apuntes históricos sobre el Departamento de Educación de Puerto Rico (hasta 1952)*. Estado Libre Asociado de Puerto Rico. Véase <http://www.de.gobierno.pr/EDUPortal/Sobre+DE/Historia/default.htm>
- ⁴¹ Estadística Escolar de la Isla de Puerto <http://www.de.gobierno.pr/EDUPortal/Sobre+DE/Historia/default.htm> Rico en 1º de julio de 1881. AHN/ultramar, 419/Exp. 39/2/1 y 2 Recto.
- ⁴² *Apuntes históricos sobre el Departamento de Educación de Puerto Rico (hasta 1952)*. Estado Libre Asociado de Puerto Rico. Véase <http://www.de.gobierno.pr/EDUPortal/Sobre+DE/Historia/default.htm>
- ⁴³ *Gaceta de Puerto Rico*, Periódico oficial del Gobierno, 8 de agosto de 1882, pp. 1 y 2. Parecidas críticas volverían a ser vertidas por el Gobernador General en la circular firmada el 6 de abril de 1888, en la que instaba a los ayuntamientos a crear escuelas «en las condiciones que exige la Ley y que la experiencia aconseja; por razón de clima, situación y otras circunstancias que puedan contribuir a la mayor solidez de los edificios y comodidad de los alumnos y Maestros...». *Gaceta de Puerto Rico*, Periódico oficial del Gobierno, 7 de abril de 1888, p. 1.