

ESPACIOS COLONIALES, DISPOSITIVOS
DE PODER, CUERPOS DISCIPLINADOS:
EL NUEVO ORDEN ESCOLAR EN PUERTO
RICO, 1898-1907 (ESBOZO DE UNA INVESTI-
GACIÓN EN PROCESO)

Lanny Thompson

Resumen

El artículo enfatiza la importancia de los aparatos materiales que proveían los soportes para la disciplina de los cuerpos y de las mentes de los estudiantes y maestros en el nuevo régimen escolar bajo la soberanía estadounidense en Puerto Rico. En contraste con los enfoques ideológicos predominantes en la historiografía reciente, este trabajo documenta la introducción de nuevos equipos –pupitres, libros de texto, relojes, pizarras y servicios sanitarios– que se ubicaron en los espacios creados por la novel arquitectura de las escuelas públicas. Los equipos y edificios escolares promovieron la rigurosa organización de tiempo y espacio en las instituciones educativas esparcidas a lo largo de la Isla. El artículo sugiere que la escuela pública fue fundamental en la creación de espacios y sujetos coloniales. Argumenta, además, que la implantación de la bio-política a nivel gubernamental descansó, en parte, en ella.

Palabras clave: disciplina escolar, gubernamentalidad, bio-política, educación, escuela pública, espacio colonial, Puerto Rico

Abstract

The article emphasizes the importance of the material wherewithal that provided the material support for the disciplining of bodies and minds of students and teachers of a new educational regime under United States sovereignty in early 20th century Puerto Rico. In contrast to the ideological perspectives predominant in recent historiography, this research documents the introduction of new equipment –school desks, textbooks, clocks, blackboards and water closets– that were located in the spaces created by the novel architecture of the public school house. These school buildings and equipment promoted the rigorous organization of time and space in the educational institutions dispersed throughout the Island. The article suggests that the public school was fundamental in the creation of colonial spaces and subjects. Furthermore, it argues that the implementation of bio-politics at the governmental level rested, in part, on that institution.

Keywords: school discipline, governmentality, bio-politics, education, public school, colonial space, Puerto Rico

ESPACIOS COLONIALES, DISPOSITIVOS DE PODER, CUERPOS DISCIPLINADOS: EL NUEVO ORDEN ESCOLAR EN PUERTO RICO, 1898-1907 (ESBOZO DE UNA INVESTIGACIÓN EN PROCESO)*

Lanny Thompson

INTRODUCCIÓN

Una de las tendencias principales en cuanto a las apropiaciones post-coloniales de la *oeuvre* de Michel Foucault ha sido la interpretación textual de la noción de “discurso”. En general, se ha postulado e investigado las conexiones entre textos –discursos entendidos como “representaciones”– y el dominio colonial. No obstante, Foucault no es teórico ni historiador de representaciones o de ideologías. Al contrario, su preocupación principal, por lo menos en sus escritos genealógicos, ha sido las conexiones entre dispositivos de poder y la producción de conocimiento en dos ámbitos específicos: primero, la disciplina de sujetos en contextos institucionales y, segundo, el manejo de poblaciones mediante la racionalidad

* Agradezco a la dra. Luisa Hernández quien compartió conmigo una fotografía de una escuela rural de los primeros años del siglo veinte. La imagen de los pequeños cuerpos en fila y de sus pies en “posición militar” inspiró algunas secciones de este ensayo. La dra. María del Carmen Baerga hizo una serie de comentarios, sugerencias y correcciones que mejoraron de manera significativa el ensayo. La señora Marilyn Montalvo desempeñó una excelente labor en el proceso de conseguir acceso a los documentos primarios a través del Sistema de Bibliotecas de Río Piedras. Finalmente, mi gratitud a la Prof. María Dolores Luque por invitarme a someter este artículo.

gubernamental. Su extensa y compleja obra soslaya sistemáticamente la interpretación ideológica de los contenidos específicos de este poder/saber.¹

La presente investigación en proceso propone retornar a la preocupación de Foucault sobre la relación de dispositivos de poder/saber y la disciplina de sujetos en contextos institucionales, analizando el sistema de instrucción pública establecido por el gobierno colonial estadounidense en Puerto Rico. El primer comisionado de educación Martin Brumbaugh (1900-1901) se refería comúnmente al “nuevo orden de las cosas” establecido por el Departamento de Educación. ¿En qué consistía este nuevo orden? El Comisionado hacía referencia, de forma explícita, al compromiso, trabajo y lealtad de los maestros. Los maestros debían adaptarse a la estructura centralizada en la cual supervisores –nombrados por él– tenían el poder de evaluar, sancionar y despedirlos. Más importante aún, una lectura cuidadosa de los informes de Brumbaugh revela cambios institucionales profundos y significativos que impactaron la disciplina no solamente de los maestros sino también de los estudiantes. ¿Cuáles fueran estos cambios? ¿Cómo se instauraron? ¿Qué efectos tuvieron? La contestación de estas preguntas guía el foco de esta investigación en proceso.

LA HISTORIOGRAFÍA SOBRE EL TEMA

La historiografía de la educación en Puerto Rico ha estudiado muchas de las transformaciones implantadas por el gobierno estadounidense. A mi entender, los autores han partido de dos perspectivas principales. En primer lugar, la que describe la rápida y exitosa expansión del sistema de instrucción pública; y segundo, la que expone el análisis crítico del proyecto ideológico de la americanización. Las obras paradigmáticas son, respectivamente, Juan José Osuna, *History of Education in Puerto Rico* y Aida Negrón de Montilla, *La americanización en Puerto Rico y el sistema de instrucción pública, 1900-1930*. La primera perspectiva enfatiza la organización centralizada del Departamento, la extensa ampliación de la

¹ Robert Nichols, “Postcolonial Studies and the Discourse of Foucault: Survey of a Field of Problematization”, *Foucault Studies*, vol. 9, 2010, pp. 111-144.

instrucción pública a través de la Isla, el empleo y adiestramiento de nuevos maestros, la distribución de libros de texto, la construcción de escuelas y la eventual reducción del analfabetismo. La segunda perspectiva se concentra en describir el proyecto de la americanización que pretendía asimilar la sociedad puertorriqueña mediante la enseñanza del inglés y de los valores patrióticos estadounidenses.²

Autores posteriores han producido importantes investigaciones según las pautas establecidas por cada paradigma. Siguiendo la primera perspectiva, Gustavo Bobonis y Harold Toro han publicado un estudio cuantitativo, basado en datos censales, que enfatiza el impacto de la educación en el alfabetismo regional y en la estratificación social según clase, raza y género. Los autores concluyen que las nuevas escuelas lograron incorporar números significativos de niños y niñas previamente marginados por el régimen escolar español. En particular, los niños de color y las niñas en general lograron un nivel de alfabetismo sin precedentes en el país. No obstante, nuevas desigualdades surgieron, como por ejemplo, que los niños blancos aprovecharan más la instrucción en inglés que las niñas o los niños no-blancos. Los autores no explican la razón de esta divergencia en cuanto al aprendizaje del inglés. En cuanto a la formación de clase, ellos sugieren que el alza en el alfabetismo podría haber facilitado la politización y la organización de los obreros asalariados. En suma, la escuela pública mitigó algunas de las desigualdades de la sociedad puertorriqueña y contribuyó a la formación de la clase obrera. A la misma vez, sirvió de base al desarrollo del monocultivo y el régimen económico de azúcar ya que enfatizó las destrezas prácticas para los trabajos manuales.³

La segunda perspectiva ha tenido más seguidores. Los recientes trabajos de Pablo Navarro Rivera y José Manuel Na-

² Juan José Osuna, *A History of Education in Puerto Rico*. Río Piedras, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1949; Aida Negrón de Montilla, *La americanización en Puerto Rico y el sistema de instrucción pública, 1900-1930*. Río Piedras, Editorial de la Universidad de Puerto Rico, 1990.

³ Gustavo Bobonis y Harold Toro, "Modern Colonization and its Consequences: The Effects of U.S. Educational Policy on Puerto Rico's Educational Stratification, 1899-1910", *Caribbean Studies*, vol. 35, no. 2, 2007, pp. 31-76.

varro señalan la doble estrategia de asimilación mediante la inmersión completa (el modelo de escuela Carlisle) y el énfasis en la educación manual para promover los empleos en la agricultura y la industria (el modelo de las escuelas Hampton y Tuskegee). Ambos trabajos avanzan el argumento que el Departamento de Educación utilizó modelos estrenados con los grupos indígenas y los afro-americanos antes de su aplicación en Puerto Rico. Por su parte, José Manuel Navarro ofrece un análisis detallado de los libros de texto utilizados en Puerto Rico y examina las nociones ideológicas contenidas en los mismos, desde la perspectiva ideológica. Argumenta que estos libros elevan la sociedad blanca y anglo-sajona estadounidense como superior a cualquier otra. Pablo Navarro Rivera desarrolla un argumento similar basado en un estudio de la experiencia de puertorriqueños (incluyendo el entonces alumno José Juan Osuna) en la escuela Carlisle. La argumentación de los autores es muy parecida: la política educativa en Puerto Rico intentaba la asimilación total, es decir, la americanización de la población. El énfasis investigativo reside en el contenido de los libros de textos, la imposición del inglés y la prioridad de la educación manual y práctica.⁴

El trabajo reciente de Solsirée del Moral ha hecho una contribución novel y significativa dentro del paradigma ideológico. Muy distinto a otros autores, ella cuestiona la hegemonía del proyecto de la americanización. Su trabajo pone de relieve las negociaciones de los nuevos maestros puertorriqueños, quienes sutilmente obvian la política y la retórica de la americanización e implantan una estrategia centrada en la “regeneración de la raza” y de la “ciudadanía nacional” durante

⁴ José Manuel Navarro, *Creating Tropical Yankees: Social Science Textbooks and U.S. Ideological Control in Puerto Rico, 1898-1908*. New York, Routledge, 2002; Pablo Navarro Rivera, “Imperial Enterprise and Educational Policies in Colonial Puerto Rico” en Alfred McCoy y Francisco Scarano, *Colonial Crucible: Empire in the Making of the Modern American State*. Madison, University of Wisconsin Press, 2009; y por el mismo autor, “Acculturation under Duress: The Puerto Rican Experience at the Carlisle Indian Industrial School, 1898-1918”, *Centro Journal*, vol. 18, no. 1, 2006, pp. 223-57.

las primera décadas del siglo XX.⁵ Su fascinante análisis de los documentos de la Asociación de Maestros no revela ninguna conformidad con el proyecto de asimilación cultural y lingüística. En lugar del proyecto de americanización, los maestros desarrollaron su propio proyecto de “progreso” y “modernización” el cual excluía la idea de la americanización. Así, Del Moral demuestra cómo los maestros utilizaron su posición de clase magisterial para construir una nación moderna puertorriqueña. No obstante, el estudio se queda al nivel de la ideología y presta poca atención a los métodos de enseñanza y a los aspectos institucionales que podrían explicar mejor las bases del poder de estos maestros puertorriqueños. Este trabajo sugiere que los maestros crearon una ideología distinta a la de la americanización como expresión de sus intereses de clase media emergente. Así se teoriza y se documenta la resistencia de la clase magisterial al régimen colonial. Del Moral señala que, paradójicamente, su existencia como clase descansaba en el mismo estado colonial, en particular el Departamento de Educación, a pesar de sus divergencias ideológicas.

El libro de Pedro Cabán también se ubica dentro de la perspectiva de la ideología con énfasis en el proceso de la americanización. Su contribución original es su minuciosa descripción de la formación de las instituciones del estado colonial desde los comienzos bajo el gobierno militar hasta los comienzos del gobierno civil. El autor enfoca su atención en las múltiples funciones del Consejo Ejecutivo, con énfasis en el Departamento de Educación, el Departamento de Interior y la oficina del fiscal. Según el autor, estos tres componentes cumplieron tres funciones de americanización: ideológica, eco-

La Carlisle Indian Industrial School era un “boarding school” que recogía niños de las múltiples tribus indígenas e intentaban su asimilación total. Las escuelas sureñas de Hampton y Tuskegee educaban alumnos afro-americanos en artes industriales y agrícolas.

⁵ Solsirée del Moral, “Race, Science, and Nation the Cultural Politics of Schools in Colonial Puerto Rico, 1917-1938.” Dissertation, University of Wisconsin, Madison, 2006. Véase también su artículo “Negotiating Colonialism: ‘Race,’ Class, and Education in Early-Twentieth Century Puerto Rico”, en McCoy y Scarano, *op. cit.*, pp. 135-144. Un libro de esta autora está en vías de publicación: *Negotiating Empire: The Cultural Politics of Schools in Puerto Rico, 1898-1952*. Madison, The University of Wisconsin Press.

nómica y coercitiva, respectivamente. En cuanto a su análisis del Departamento de Educación, Cabán sigue la perspectiva ideológica, pero añade varios elementos adicionales. Primero, recalca la importancia económica de las escuelas públicas ya que incluía un currículo que entrenaba jóvenes para trabajar en empleos manuales, especialmente en la agricultura. Segundo, resalta los elementos antes mencionados por Brumbaugh: la centralización del departamento y la supervisión de los maestros como mecanismo de control colonial. En resumen, el autor entiende el Departamento de Educación como un aparato ideológico; la estructura centralizada y su ojo supervisor eran sencillamente una manera de imponer la americanización.⁶

No obstante, resulta evidente, como demuestra el trabajo de Del Moral, que la estructura administrativa y el modelo pedagógico eran resistentes a los vaivenes ideológicos; ambos exhibieron la capacidad de sostener los aparentes conflictos entre la ideología de la americanización y la del progreso de la nación puertorriqueña. Por tal razón, considero un poco limitante concebir el Departamento de Educación como simplemente un aparato ideológico. Como es sabido, el paradigma ideológico se distingue por su énfasis en el dominio colonial mediante la imposición de ideas, valores y lenguajes, y emplea una noción de discurso como texto o representación. En cambio, la presente investigación pretende distanciarse de este tipo de análisis discursivo ideológico y acercarse a la noción de discurso como dispositivo de poder/saber en los espacios institucionales de instrucción pública. Propongo salir del ámbito ruidoso de las imposiciones y resistencias ideológicas y entrar al lugar donde se produce sujetos coloniales mediante dispositivos de poder/saber: el interior de las escuelas.

LA GUBERNAMENTALIDAD

Para comprender mejor las técnicas de poder y sus efectos es menester considerar la teorización de Michel Foucault sobre la “gubernamentalidad”. Foucault argumenta que el Estado moderno se constituyó primero a través de Euro-

⁶ Pedro Cabán, *Constructing a Colonial People: Puerto Rico and the United States, 1898-1932*. Boulder, Westview Press, 1999, pp. 126-138.

pa –comenzando en el siglo XV– mediante un proceso designado la “gubernamentalización” del Estado. El neologismo “gubernamentalidad” proviene de la contracción de “racionalidad gubernamental” y se refiere a un ejercicio de poder dirigido al manejo de poblaciones a través de los diversos dispositivos que componen la economía política y la biopolítica. Foucault introduce otro neologismo –bio-política– para referirse a las prácticas gubernamentales para manejar los elementos relacionados con “la vida” de poblaciones: higiene, salud, natalidad, mortalidad, composición racial, etc. La gubernamentalidad se refiere a dispositivos que producen conocimiento sobre poblaciones y los varios mecanismos para manejarlas; entrecruza con, pero no es precisamente lo mismo que, gobernanza que se refiere a las estructuras y dinámicas políticas. Además, la racionalidad gubernamental se diferencia lógicamente, aunque se articula en la práctica, de las racionalidades de soberanía y disciplina. La “soberanía” se refiere al ejercicio de autoridad sobre sujetos políticos mediante leyes, decretos y se impone mediante aparatos coercitivos tales como el ejército y la policía. La “disciplina” se refiere a los dispositivos de regulación y normalización de los cuerpos, sus fuerzas y capacidades, en contextos institucionales tales como fábricas, monasterios, prisiones, barracas, y escuelas. Estas tres racionalidades –gubernamental, soberana y disciplinaria– tienen diferentes objetos de observación, juicio y normalización: poblaciones, sujetos políticos y cuerpos, respectivamente. No obstante sus racionalidades distintas, el Estado moderno incorpora estos tres elementos en una configuración compleja, “un triángulo: soberanía-disciplina-gestión gubernamental cuya meta principal es la población y cuyos mecanismos esenciales son los dispositivos de seguridad” [194]. La combinación de estas racionalidades y sus respectivos mecanismos permite “conducir la conducta” de las poblaciones en los distintos ámbitos y así proveer la estabilidad del Estado. En esta configuración es la racionalidad gubernamental la que predomina: “por gubernamentalidad entiendo la tendencia [...] hacia la preeminencia de ese tipo de poder que se puede llamar el “gobierno” sobre los demás: soberanía y disciplina; lo que ha comportado, por una parte, el desarrollo de toda una serie de aparatos especí-

ficos de gobierno, y por otra, el desarrollo de toda una serie de saberes.” [195]⁷

La investigación sobre el Estado colonial en Puerto Rico se ha concentrado en la gobernanza: estructuras políticas, los partidos, las elecciones, la legislación, el estatus, etc. Otros estudios, aunque son menos, han enfatizado el despliegue de la bio-política.⁸ Lo que hace falta es precisamente un examen detallado de la expansión de los espacios institucionales de disciplina que servían de soportes y complementos a la racionalidad gubernamental. Es decir, cualquier análisis del estado colonial (gobernanza) y su racionalidad gubernamental no estará completo hasta que se integren las instituciones disciplinarias, como por ejemplo, la escuela pública. Más aún, tal parece que una de las características definitorias del estado colonial en Puerto Rico durante su primera década la fue la utilización al máximo de la escuela pública para producir cuerpos dóciles con la utilización mínima de coerción. Además, mucha de la racionalidad gubernamental —entiéndase economía política y bio-política— también se canalizó a través de las escuelas. Por un lado, el grueso de la educación pública estuvo dirigida a la producción de trabajadores útiles y, por el otro, gran parte de los programas de higiene y salud pública se introdujeron mediante las escuelas. Tanto la enseñanza como sus noveles facilidades, tales como el “water closet”, fueron partes integrales del nuevo sistema de instrucción. Los documentos de la época señalan con mucha frecuencia el uso de “métodos” estadounidenses, tanto en la educación como en el gobierno. ¿En qué consistieron estos métodos? ¿Cuáles fueron sus soportes materiales? Este proyecto se propone examinar los métodos o mecanismos espe-

⁷ Michel Foucault, “La gubernamentalidad” en *Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales*. Barcelona, Paidós, 1999, vol. 3, pp. 194, 195. Una síntesis de la literatura sobre el tema se encuentra en Mitchell Dean, *Governmentality: Power and Rule in Modern Society*. London, Sage Publications, 2010. Sobre los enlazamientos entre gubernamentalidad y biopolítica, véase Thomas Lemke, *Biopolitics: An Advanced Introduction*. New York, New York University Press, 2011.

⁸ Un ejemplo reciente es Marlene Duprey, *Bioislas: ensayos sobre bio-política y gubernamentalidad en Puerto Rico*. San Juan, Ediciones Callejón, 2010.

cíficos –manifiestos en la escuela pública– y su manejo como dispositivos de creación de sujetos coloniales. La presente investigación sugiere que la ideología (de tanto interés en la literatura) no podría funcionar sin sus soportes materiales, es decir, en espacios físicos esparcidos geográficamente a través de la isla. Uno de estos lugares lo fue la escuela pública. Incluso, toda la discusión sobre la americanización y la resistencia a la misma ocurre dentro de este contexto institucional, por lo que merece un examen más profundo. Es el nuevo régimen material, y no el contenido de las ideologías, lo que se propone investigar este proyecto.

Por tanto, el presente avance de investigación inicia un análisis del nuevo régimen con énfasis en la creación, por medios institucionales, de sujetos disciplinados, tanto maestros como estudiantes, mediante la organización de espacios y de tiempos dentro de las instituciones escolares esparcidas a través de la Isla. Las fuentes primarias que se analizan son los informes oficiales del Departamento de Educación. No obstante, es menester leerlas de una manera diferente, desde la perspectiva de los mecanismos de disciplina establecidos por el estado colonial. Así, los primeros informes oficiales son centrales. Victor Clark, presidente de la Insular Board of Education bajo el gobierno militar del general George W. Davis, produjo un extenso informe muy valioso. Luego, los primeros Comisionados de Educación en el gobierno civil, Martin Brumbaugh (1900-1901), Samuel Lindsay (1902-1904) y Roland Falkner (1904-1907), produjeron varios informes para los Gobernadores de Puerto Rico y para el Departamento del Interior de Estados Unidos. Estos documentos proveen una buena base para comenzar nuestro análisis.⁹

⁹ El informe de Victor Clark se encuentra en U.S. Congress, *Reports Relative to Education in Porto Rico. Education in Porto Rico. Letter from the Secretary of War, Transmitting, in Response to Resolution of the Senate of April 12, 1900, a Letter From Brig. Gen. George W. Davis, Together With the Report of Dr. Victor S. Clark, and Other Papers Accompanying the Same, Relative to Education in Porto Rico*, Senate, 56 Cong., 1 sess., S. doc. 363, US Serials 3875.

Martin Brumbaugh radicó un informe preliminar en octubre de 1900: *Report of the Commissioner of Education for Porto Rico*, in *Report of the Secretary of the Interior*, 56th Congress, 2nd Session, House Document 5, U.S. Serials 4101, 746, 750. Brumbaugh también entregó al gobernador Allen un informe

FUNDAMENTOS DEL NUEVO RÉGIMEN ESCOLAR Y SU ESTRUCTURA ADMINISTRATIVA

Para apreciar mejor el cambio de régimen colonial es menester esbozar las diferencias entre dos métodos de instrucción. Propongo, a manera de hipótesis, que los métodos pedagógicos en uso en Puerto Rico justo antes de 1898 seguían el modelo Lancaster. Este modelo se caracterizó por los siguientes elementos: la enseñanza por lectura en voz alta, la memorización y la recitación (estilo catecismo), la conglomera- ción de alumnos de diferentes edades en el mismo salón y la escasa supervisión u organización de los alumnos de parte de los maestros ya que se entendía que los alumnos mayores ayudarían a los menores. Como puede apreciarse, las escuelas no estaban “graduadas” en el sentido de “dividir y orde- nar algo en una serie de grados o estados correlativos”.¹⁰ Es decir, no había un currículo dividido según año de estudio, ni una distribución de estudiantes según grado o una divi- sión del tiempo según materia. Además, los libros de texto

de seis meses: *First Annual Report of Charles H. Allen, Governor of Porto Rico, Covering the Period from May 1, 1900, to May 1, 1901*, 57 Cong., 1 sess., 1901. Senate Doc. 79, U.S. Serials 4228. Su informe final se entregó al Secretario del Interior: *Annual Report of the Commissioner of Education for Porto Rico*, 57 Cong., 1 sess., 1901. House Doc. 5, enclosed 27, p. 493, US Serials 4293. La frase “new order of things”, citada en la Introducción, aparece en U.S. Serials 4101, 749; 4293, 497; y 4228, 354.

Samuel Lindsay radicó dos informes en 1902, el primero al gobernador William Hunt; *Second Annual Report of the Governor of Porto Rico, Covering the Period from May 1, 1901, to July 1, 1902*, 57 Cong., 2 sess., 1902. Senate Doc. 32, U.S. Serials 4417. El segundo informe se envió al Secretario del Interior: *Annual Report of the Commissioner of Education for Porto Rico*, 57 Cong., 2 sess., 1902. House Doc. 5, enclosed 26, p. 549, U.S. Serials 4461.

El tercer comisionado Roland Falkner entregó varios informes al gober- nador Beekman Winthrop: *Annual Report of Commissioner of Education for Porto Rico, 1904*, 58 Cong., 3 sess., 1904. H. doc. 5, enclosed 29, p. 427. U.S. Serials 4802; y U.S. Congress, House, U.S. Congress, Senate. *Fifth Annual Report of the Governor of Porto Rico, 1905*, 59 Cong., 1 sess., 1905. S. doc. 8. U.S. Serials 4910.

Desde ahora en adelante, se referirá a los informes por el apellido del oficial y del número del U.S. Serials.

¹⁰ Véase “graduar”, cuarta aceptación según el Diccionario de la Real Academia Española. Un ejemplo de esta acción es de “graduar una escuela”.

eran muy escasos, las pocas escuelas no llegaban a la mayoría de la población y la asistencia era muy pobre. Así, tanto los criterios cualitativos (diferencias en cuanto a pedagogía) y los criterios cuantitativos (la carencia de recursos) recibieron fuertes críticas por los oficiales estadounidenses cuando llegaron en 1898.¹¹

Además del método pedagógico y los pocos recursos escolares, el sistema administrativo también cayó bajo el escrutinio crítico de los altos oficiales. Casi de inmediato, el Departamento de Educación le arrebató el control de las escuelas a los municipios, cuyos alcaldes eran los que tradicionalmente financiaban su funcionamiento y nombraban a los maestros. En muy poco tiempo se estableció el control central de todo el sistema educativo. Esto involucró: 1) el financiamiento de las escuelas; 2) el nombramiento de los maestros; 3) la intensa supervisión y la continúa evaluación de los mismos. Mediante la división del país en distritos y la asignación de supervisores, en su mayoría estadounidenses, el Departamento ejerció el derecho pleno de nombrar y despedir maestros. Como parte del establecimiento de un modelo de “escuelas graduadas”, se requirió el re-adiestramiento y capacitación de los maestros. A tales fines, el Departamento ofreció varios institutos de verano (tanto en el país como en los Estados Unidos) y, después de un par de intentos fracasados, logró establecer la Escuela Normal en Río Piedras en 1903. Los maestros puertorriqueños que no pudieron o no quisieron adaptarse al nuevo sistema fueron despedidos.

La centralización administrativa también le permitió al Estado colonial reducir la influencia de los políticos locales, principalmente los alcaldes, en el sistema educativo. Los directivos del Departamento de Educación entendían que los maestros eran leales principalmente a los alcaldes quienes los habían nombrados. Caracterizaban estos nombramientos como favores políticos, señalando la intromisión de la política partidista local en las escuelas. Para socavar el poder de los alcaldes, dieron a los supervisores estadounidenses, subordina-

¹¹ Las fuentes consultadas hasta ahora incluyen la descripción detallada provista por Osuna, *op. cit.*, pp. 75-124 y los informes oficiales del Departamento de Educación, especialmente Brumbaugh U.S. Serials 4101, 4208, 4293 y Lindsay U.S. Serials 4417 y 4461.

dos directos al Comisionado, la potestad de evaluar, nombrar y despedir a todo maestro. Los Comisionados y sus supervisores alzaron la bandera de la pericia y reclamaban criterios estrictamente pedagógicos. A pesar de su retórica de separar la educación de la política, el Departamento premiaba la lealtad de los maestros, no solamente al nuevo modelo pedagógico, sino también a sus contenidos ideológicos. Es en este ámbito administrativo que podemos ver una clara delineación de un terreno de la lucha ideológica; sin embargo, no debemos reducir este conflicto a uno puramente político, es decir, entre las ideologías de los partidos locales y la de la americanización. La transición de un método pedagógico a uno radicalmente diferente necesariamente produjo algunos disloques debidos, en gran medida, a la intensa supervisión de todas las labores de los maestros.

En resumen, la estrategia del Departamento era la de centralizar todo el financiamiento del sistema y así lograr el control sobre los nombramientos y la supervisión de los maestros por parte de los supervisores.¹² La centralización administrativa fue esencial para lograr tres propósitos fundamentales: 1) implantar un nuevo modelo pedagógico, 2) adiestrar y supervisar a los maestros, 3) socavar la influencia política de los alcaldes.

LIBROS DE TEXTO, RELOJES Y PUPITRES: LA DIVISIÓN INTERNA DEL TIEMPO/ESPACIO

Los primeros oficiales de instrucción estadounidenses caracterizaron el método lancasteriano como uno caótico y ruidoso. La ausencia de “orden” y “disciplina” fue una preocupación desde los primeros informes sobre la educación en el país. Victor Clark, el presidente de la Junta de Educación durante el gobierno militar, lo expresa así: “Discipline in most of the schools is poor. Habits of regularity, order, and system, untaught in the home and not understood or appreciated by the teacher, are unknown”.¹³ Para Clark, la “disciplina” se refería a los hábitos de regularidad, orden y sistema. Esta disciplina

¹² Cabán, *op. cit.*, pp. 126-138.

¹³ Clark, U.S. Serials 3875, 59.

no existía en las escuelas porque, por un lado, los niños y las niñas no la aprendían en el hogar y, por el otro, por que los maestros no la conocían ni entendían su valor. Clark sugiere que el problema de disciplina tendría que resolverse en el salón de clase y, por lo tanto, tendría que establecer reglamentos y mantener un orden estricto en el mismo. Un aspecto fundamental en este proceso sería el adiestramiento y la supervisión directa de los maestros.

El segundo comisionado Samuel Lindsay definió claramente los problemas dentro de los salones de clase:

There was no uniform course of study; no attempt at rules, regulations, or order; no thought of the rights of the child; no endeavor to apply pedagogical principles nor to furnish teachers with an adequate equipment for their work.¹⁴

Su observación enfatiza las carencias: no había un currículo uniforme; no había reglas, reglamentos u orden; no había derechos para los niños y niñas; no había principios pedagógicos adecuados; no había equipo adecuado en los salones. Esta cita es mucho más que una lista sencilla de los contratiempos. En la misma, Lindsay resalta las conexiones íntimas entre el currículo, el orden, los métodos y el equipo. Su estrategia se deriva de un diagnóstico profundo: hay que re-estructurar todos los procedimientos del salón de clase, incluyendo el salón mismo y su equipo.

Esta reestructuración conllevó varios elementos interconectados, entre otros, la división temporal de las actividades y las lecciones. Uno de los documentos más relevadores es el primer boletín emitido por la Insular Board of Education presidida por Victor Clark. Este boletín tenía dos partes, una dedicada al currículo por semestre, según el grado, y otra dedicada al “programa” o plan diario. En cuanto al currículo, el boletín indica que en la ausencia de libros de textos suficientes todos los maestros debían seguir las materias indicadas en el boletín según el grado y semestre. Es menester señalar aquí que una de las funciones de los libros de texto era justamente ordenar

¹⁴ Lindsay, U.S. Serials, 4417, 230

el currículo en una secuencia temporal según el grado. De ahí la insistencia en los libros de texto y, de faltar estos, en que los maestros siguieran las instrucciones desglosadas en el boletín. Los programas diarios eran planes, en forma tabular, para la organización de cada minuto del día según materia y actividad. En cuanto a los programas, el boletín indicaba:

There should be a carefully arranged programme of every day's recitation and this programme should be faithfully followed. There should be a time for everything and everything should be done in its time. Every child in school should know just what he has to do at each period, and know how he has to do it. The programme should be plainly written or printed on a sheet of heavy paper and posted where it can be seen easily by all pupils and visitors. A programme that is not followed is worse than useless. Every exercise named for a certain and minute should begin at that minute and close as promptly.¹⁵

Así, el programa contemplaba organizar, minuto por minuto, cada actividad en el salón de clases durante el día completo. No obstante, ¿qué pasaba si un solo salón tenía que acomodar alumnos de diferentes edades? El boletín anticipó esta situación y presentó dos programas ejemplares de cómo dividir, separar y coordinar las actividades de dos o tres grados en el mismo salón. El programa estaba presentado en forma de tabla con filas que marcaban el tiempo en intervalos de entre 10 y 20 minutos. Las columnas delimitaban dos o tres grados. Estas tablas estaban diseñadas para las escuelas rurales y para las escuelas que acomodaban más de un maestro por salón. Estas complicadas tablas demuestran claramente la dificultad en organizar el currículo según grado en un solo salón. El método pedagógico ideal para un solo salón era el lancasteriano ya que los alumnos mayores ayudaban a los menores. El método pedagógico "graduado" implicaba una división temporal y espacial que era muy difícil, si no imposible, en un solo salón. Cabe apuntar que el suministro de relojes para cada salón de clase fue una de las primeras prioridades del Departamento ya

¹⁵ Clark, U.S. Serials 3875, 184.

que estos escaseaban en las escuelas de la época. No obstante, el compromiso del Departamento con la escuela graduada era tanto que inventaron un sistema tan complicado que su realización parece casi ilusoria en los espacios disponibles en 1900.



“America’s greatest gift to Porto Rico - the public school, Caguas” ca. 1900, Biblioteca del Congreso, Colección Underwood & Underwood Glass Stereographs, <http://www.loc.gov/pictures/item/2003681153> (Consultado: 21 de mayo de 2013).

Además del establecimiento de secuencias curriculares y la división temporal del día, los espacios interiores también fueron objeto de intenso escrutinio y transformación. La organización de los espacios interiores demandaba cierto tipo de muebles. Los bancos y escritorios continuos, cuando existían, no proveían para la comodidad de los alumnos, su separación física, ni para el estudio silente e individual. El propio Lindsay exaltaba la “revolución” que estaba llevando a cabo durante

su administración con la instalación de pupitres: “New individual desks create a revolution in the discipline of the school and in the spirit of pride and degree of efficiency with which both teacher and pupil carry on the work.”¹⁶

Los pupitres “individuales” tenían el propósito de controlar las actividades dentro del salón. En vez de estudiar en voz alta en grupo, la expectativa era que los alumnos dedicarían su tiempo al estudio individual sin molestar o interactuar con sus vecinos. Los tiempos grupales eran estrictamente dirigidos por los maestros. Así, los pupitres tenían el propósito de producir la “individualidad” de los estudiantes. Otros dispositivos, tales como el registro de asistencia, tenían la misma función: velar, registrar y evaluar el comportamiento individual. En vez de una comprensión o aprendizaje en grupo, los estudiantes tenían que demostrar y expresar su conocimiento como individuo. El primer boletín explicaba:

A pupil does not understand what he repeats word for word from the book; what the pupil understands he will express in his own words. He must put his own individuality into his answer if his answer is to have meaning for him.¹⁷

Se trataba de la creación de sujetos útiles: individuos disciplinados tanto mental como físicamente; es decir, sujetos domesticados de cuerpo y corazón.

LA ARQUITECTURA DE LA DISCIPLINA

La estrategia de reestructurar los procedimientos en el salón de clase confrontó un impedimento formidable: la ausencia de edificios con espacios apropiados para la nueva forma de organización. Bajo el régimen español no había edificios construidos para la educación pública; los municipios alquilaban edificios originalmente previstos como viviendas, comercios o almacenes. Durante los primeros años, el nuevo gobierno tuvo que continuar con ese patrón. Los primeros informes están re-

¹⁶ Lindsay, U.S. Serials 4417, 236.

¹⁷ Clark, U.S. Serials 3875, 184.

pletos de quejas de los edificios alquilados. Señalaban las pésimas condiciones de los servicios sanitarios, los salones pequeños, la falta de luz natural y el exceso de humedad. El mantenimiento del equipo –pupitres, libros de texto, mapas y relojes– requería un ambiente libre de condensación, goteras y hongos. Además, la división espacial de los grados y la organización temporal de las actividades requerían espacios diseñados para esos propósitos. Tales espacios tendrían que ser materialmente construidos. Así, el edificio escolar se convirtió en el eje central de la ecuación curricular, espacial y temporal: su arquitectura proveería para las secuencias curriculares y la necesaria separación de grados; ofrecería el lugar apropiado para los libros de textos, pupitres y pizarras; proporcionaría el ambiente para el estudio ordenado. Dentro de este espacio se establecería, no solamente un currículo, sino todo tipo de reglamento y supervisión de maestros, estudiantes y personal. Uno de los supervisores redactó un reglamento para establecer: la hora de abrir y cerrar la escuela y de subir y bajar la bandera estadounidense; la calistenia compulsoria de maestros y estudiantes; el horario y los métodos de barrer, limpiar y ventilar los edificios; los protocolos para guardar y proteger la propiedad escolar; las normas para usar los servicios sanitarios; los permisos para visitas; la apariencia personal, entre otras cosas.¹⁸

La centralización de la administración en el Departamento de Educación proveería los fondos para la construcción de escuelas, la compra de equipo y libros de texto, los salarios de los maestros y los supervisores, el entrenamiento de nuevas cohortes en la escuela normal, en fin, permitía independizar el sistema escolar de los municipios. Los cambios fueran palpables; durante el período 1898-1907 el número de escuelas se duplicó, de aproximadamente 500 aumentaron a más de 1,100.¹⁹ El grueso de estas escuelas fue de nueva construcción. Para poder sufragar los costos de esta transformación radical en la instrucción pública, el Departamento de Educación manejaba un presupuesto más grande que cualquier otra

¹⁸ Lindsay, U.S. Serials 4461, 611.

¹⁹ Para las razones de la centralización del Departamento, véase Osuna, *op. cit.*, pp. 132-134 y Cabán, *op. cit.*, pp. 126-129. El número de escuelas es de Bobonis y Toro, *op. cit.*, fig. 1.

dependencia en el estado colonial. Lindsay justificó el alto costo incurrido por su Departamento como si fuera un ahorro. Mediante una metáfora militar propuso el siguiente contraste: "... colonization carried forward by the armies of war is vastly more costly than that carried forward by the armies of peace, whose outposts and garrisons are the public schools of the advancing nation."²⁰ Así, Lindsay equiparaban las escuelas con las guarniciones militares: su función colonizadora era igual; la diferencia estribaba en su bajo costo relativo. Pero existe otra dimensión adicional que Lindsay no señala: mientras que la conquista militar se lograba por el ejercicio de poder coercitivo, la conquista pedagógica se alcanzaba mediante un despliegue de poder disciplinario.



Salón de clases en el Orfanato de niñas, 1924. Laboratorio Fotográfico, Biblioteca General José M. Lázaro, Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras.

Ahora bien, es importante señalar que la dispersión de estas escuelas, aunque amplia, no fue ni continua ni uniforme. La escuela moderna, dividida por grados y con equipo nuevo, fue un fenómeno, sobre todo, de las ciudades y los centros de

²⁰ Lindsay U.S. Serials 4417, 257.

los pueblos. En el campo el patrón de las escuelas rurales de un solo salón continuó siendo la norma. Estas últimas produjeron jóvenes que apenas sabían leer y escribir pero que exhibían la disciplina correcta; serían los trabajadores del futuro cercano. Tal distribución geográfica desigual, y por ende por clases sociales, requiere un estudio más profundo a pesar de que recientemente se han hecho contribuciones importantes en este renglón.²¹

EL “WATER CLOSET”: LA INTERSECCIÓN DE LA DISCIPLINA Y EL BIOPODER

Desde el comienzo el gobierno colonial manifestó múltiples preocupaciones sobre las condiciones sanitarias y el bienestar físico de la población en general y de los niños escolares en particular. Muchas de estas inquietudes se canalizaron a través de la escuela. Así, los hábitos salubres e higiénicos se convirtieron en materia de enseñanza. El segundo boletín de la Insular Board of Education (1899) señala la importancia de las escuelas y los hogares para lograr la salud e higiene de los niños.

In addition to maintaining proper sanitary conditions in your schoolhouses and vicinity, the physical welfare of your pupils should be your concern.... We should advise that all instruction in hygiene and calisthenics should be centered in teaching these five things, upon which health depends: (a) Sufficient nutrition. (b) Sufficient clothing. (c) Cleanliness, which includes personal cleanliness, cleanliness in the home, pure water, and pure air. (d) Physical exercise. (e) Moderation.²²

No obstante, las condiciones sanitarias de las primeras escuelas –casi todos edificios alquilados– eran pésimas, como señala Brumbaugh en su primer informe. Sobre esto escribe:

The sanitary conditions of these buildings are wholly bad. The general judgment touching this subject is

²¹ Bobonis & Toro, *op. cit.*

²² Clark U.S. Serials 3875, 193.

wholly at variance with the present status of sanitary science. The schools will never have sanitary appliances and equipment until houses are specially constructed for school purposes under the control of the department of education.²³

Por tanto, además de la instrucción, la segunda estrategia era la de construir en los nuevos edificios los servicios sanitarios modernos que servirían como plataforma para la enseñanza de higiene y salud y, además, ofrecieron un modelo para la población general.

The education of the people must include proper concepts as to health, cleanliness, and sanitary laws. The school must be an example of what proper sanitation means, and vigilant attention to this is enjoined upon all school authorities.²⁴

Debido a que las condiciones en las escuelas reflejaban las que reinaban en el pueblo en general, el Comisionado de Educación ordenó a las autoridades de salud y de instrucción pública que trabajaron unidas para mejorar ambas mediante una “propaganda sistemática”. Los nuevos edificios no solamente proveían los espacios para la instrucción de higiene; además eran ejemplos a seguir, símbolos de modernidad. Así, eran parte integral del ejercicio de bio-poder a través de los pueblos de Puerto Rico. La centralidad de las escuelas en este proceso es parte de la investigación en proceso.

CONCLUSIÓN TENTATIVA: UNA HIPÓTESIS DE TRABAJO

Los libros de texto, los pupitres, las pizarras, los relojes, los “water closets” fueron piezas integrales para montar los andamios de los espacios coloniales esparcidos a través de la Isla. El libro de texto se utilizó como un dispositivo de disciplina: organizaba el currículo según grados, marcaba los tiempos, dividía los espacios internos e impartía las destrezas básicas. De igual importancia eran los otros equipos. Los relo-

²³ Brumbaugh U.S. Serials 4101, 757.

²⁴ Brumbaugh U.S. Serials 4228, 355.

jes marcaban el tiempo; las pizarras evidenciaban el progreso de los alumnos y proveían la superficie para la corrección de errores. Los pupitres separaban físicamente a los cuerpos y así contribuían a la creación de su individualidad como sujetos. Los “water closets” proveían el soporte material para la enseñanza y práctica de higiene personal.

Todo este equipo requería espacios funcionales, es decir, edificios con salones de clase divididos en grados; es decir, casas para la “escuela graduada”. Estos edificios tenían que ser construidos para acomodar los grados y sus libros, los estudiantes y sus pupitres, los salones con sus relojes y pizarras, los “water closets” con sus aparatos sanitarios. Mediante la coordinación de estas piezas organizadas en sus espacios apropiados se creó la principal institución dedicada a la creación de sujetos coloniales disciplinados, tanto maestros como estudiantes. Estos espacios especializados se esparcieron a través de la Isla completa, desde los centros de los pueblos hasta los lares rurales, formado así un inmenso archipiélago de edificios entrelazados y conectados a San Juan a través de un batallón de supervisores y de maestros entrenados. En Puerto Rico, estos edificios eran análogos, como sugirió Lindsay, a las guarniciones militares en muchas otras colonias a través del mundo. No obstante, esta analogía –la cual implica similitud– opaca una diferencia importante. Mientras que las guarniciones se establecían como ejercicio de poder soberano coercitivo, las escuelas eran dispositivos de poder disciplinario. Además, la escuela pública fue uno de los puntos neurálgicos para la aplicación de la bio-política del estado colonial. Gran parte de la bio-política se fundamentaba en los andamios materiales de los servicios sanitarios. Los otros aparatos de la bio-política –las estaciones de anemia, la escuela de medicina tropical– fueron importantes pero quizás no tuvieron el alcance diario y práctico de las escuelas públicas.

Es cierto, como ha demostrado la historiografía, que el libro de texto fue el vehículo de la ideología colonial. No obstante, el llamado método estadounidense escolar tenía menos que ver con el contenido del mensaje que con la manera de impartirlo. El contenido específico de la ideología colonial era, desde este punto de vista, secundario. Es decir, la ideología descansaba en soportes materiales –libros de texto, pupitres,

salones– pero su contenido podría variar según las circunstancias. Así, los soportes materiales fueron eficaces para un sinnúmero de contenidos, incluyendo los contenidos “nacionales” frente a los estrictamente “americanos.” La formación de una clase educativa compuesta de maestros y supervisores puertorriqueños fue también un resultado del nuevo sistema educativo. Sus intereses como clase social estaban atados al sistema educativo, pero no necesariamente a su ideología.

Manuscrito recibido: 17 de diciembre de 2012

Manuscrito aceptado: 14 de enero de 2013