

LA RAZA: REFERENTE DIFERENCIADOR Y EXCLUYENTE EN LA EDUCACIÓN PÚBLICA FEMENINA (SANTIAGO DE CUBA, 1788-1864)¹

Lucía Provencio Garrigós²
Universidad de Murcia, España

1.- Introducción

En muchos aspectos de la historia sobre las mujeres Latinoamericanas, la Isla de Cuba se ha considerado una especie de laboratorio, en el que se pusieron en marcha y experimentaron procesos que después se desarrollarían plenamente en algunos lugares de América Latina y sobre todo en España³. Más aún, se ha demostrado que el ámbito Santiaguero, en el entorno cubano, presenta unas peculiaridades muy específicas, que tienen mucho que ver con su contrapunteo con la Habana, con su diferenciado desarrollo histórico, con su distinto componente poblacional y con su desigual estructura económica⁴.

Por todas estas razones, el marco espacial en el que abordamos nuestro trabajo estará delimitado por la unidad territorial político administrativa concreta que es la Jurisdicción de Cuba⁵ que, en el siglo XIX, se constituye en uno de los distritos que el Gobierno establece en materia educativa en el entorno especial de la Isla de Cuba. En cuanto al marco temporal debemos especificar que lo iniciamos a finales del siglo XVIII, momento en que se comienza a diseñar el posible establecimiento de escuelas públicas para niñas, y lo finalizamos en 1864, que es el último año en que disponemos de estadísticas fiables sobre la instrucción primaria en Santiago de

¹ Investigación realizada dentro del proyecto 05728/PHCS/07, financiado a cargo del Programa de Generación del Conocimiento Científico de Excelencia de la Fundación Séneca (Agencia de Ciencia y Tecnología de la Región de Murcia). Y por el proyecto financiado por la dirección General de Investigación del MEC (Ministerio de Educación y Ciencia): HUM2007-62149/HIST.

² Profesora Contratada Doctora de Historia de América. Dpto. Historia Moderna, Contemporánea y de América. Facultad de Letras, Universidad de Murcia, Campus La Merced, C/ St. Cristo, s/n, Murcia, 30001. España. lucia.provencio@um.es.

³ Andreo García, Juan, "La formación sobre el imaginario de las mujeres a través de la representación icónica", Morant, Morant (dir), *Historia de las mujeres en España y América Latina*, III, Madrid, 2006, p. 740.

⁴ Vid, para el desarrollo de estas ideas: Andreo García, Juan, "La conformación de identidades urbanas y procesos de exclusión social: La población de Santiago de Cuba durante el siglo XIX"; en: Provencio Garrigós, Lucía, *Abarrotes. La construcción social de identidades colectivas en América Latina*, Murcia, 2006, pp. 277-280.

⁵ "Cuba" se ha denominado desde siempre a la ciudad de Santiago de Cuba. Posteriormente pasaría a denominar a toda la Isla. En este artículo cuando se utilice el nombre "Cuba" nos estaremos refiriendo a la Jurisdicción del mismo nombre. Para diferenciar de Cuba como isla se especificará Isla o isla de Cuba.

Cuba como Jurisdicción es un espacio territorial de carácter político-administrativo que se adscribe a una unidad territorial gubernativa superior: el Departamento. A su vez el territorio jurisdiccional se divide en unidades administrativas menores, correspondientes a los Partidos Rurales. A lo largo del siglo XIX las fronteras de estas tres unidades: Departamento, Jurisdicción y Partido Rural, fueron modificadas. Para un conocimiento más preciso de esta temática remitimos a: Provencio Garrigós, Lucía, *Sobre la construcción de género: Mujeres, sociedad y educación en Santiago de Cuba, 1788-1868*, Murcia, Universidad de Murcia, 2002, pp. 82-90, especialmente la consulta de los mapas anexos.

Cuba; quizás porque es el año en que la isla entra de pleno en la dinámica de las luchas de Independencia, lo que oscurecería o mejor relegaría a un plano distinto los procesos y proyectos educativos.

Ubicado el tema de nuestro estudio en el espacio y el tiempo, nos resta plantear cuál es aquel. Durante algún tiempo, a través de nuestros trabajos de investigación⁶ y de acuerdo con la más recientes tendencias historiográficas, venimos reivindicando el estudio de la diversidad -en relación con la instrucción, de las categorías mujeres y hombres y ello además, desde la variable que supone la raza- como eje fundamental que vertebrará las diferencias entre las alumnas durante todo el proceso de instauración del sistema público de enseñanza femenina en Santiago de Cuba, sociedad en la que, como hemos insinuado, las mujeres se definen no a través de una identidad unívoca, sino, por una identidad múltiple generada a partir de la combinación -con resultados abrumadores- de variables como la raza y la clase.

Como se podrá apreciar, entre los objetivos que pretende este trabajo, consideramos más importante el de sacar a la luz, con la mayor precisión posible, toda la información estadística de la instrucción primaria en la Jurisdicción de Cuba para establecer toda una panoplia de aspectos fundamentales tales como: El proceso de creación de escuelas públicas, la población escolarizada tanto en establecimientos públicos como privados, etc, y todo ello, teniendo en cuenta, como antes dijimos, que el *ped de force* para este análisis son las variables de raza y sexo como referentes diferenciales entre las alumnas.

Como consecuencia final, nuestro trabajo nos llevará a un análisis que plantee la experiencia de distintos grupos de población -tanto femenina como masculina- en su relación con la instrucción enmarcado en su historicidad y en su contexto

2.-La escuela pública como proyecto de utilidad social

La Sociedad Económica de Santiago de Cuba -fundada en 1787- tuvo como objetivo principal buscar y propiciar el fomento de la ciudad y su entorno, para lo que precisó diseñar un proyecto que, en sus líneas directrices, pretendía introducir la industria popular del hilado del algodón por medio de escuelas para niñas⁷.

En ese momento, lo que importaba era la utilidad. Todas las niñas tenían una semejanza intragenérica en función de su sexo, pues la economía y la utilidad reclamaban sus derechos de escolarización. Pero en el momento de plantear el número de escuelas se dirá que debían haber dos para niñas pardas y morenas y

⁶ Además de los citados en este texto consultar: Provencio Garrigós, Lucía, "Pensar las diferencias: escolarización femenina en Santiago de Cuba (primera mitad del siglo XIX)"; en: Sánchez Baena, Juan José y Provencio Garrigós, Lucía (eds), *El Mediterráneo y América. Actas del XI Congreso Internacional de la Asociación Española de Americanistas*. Vol. I, Murcia, Editora Regional de Murcia. Comunidad Autónoma de la Región de Murcia, pp. 339-355. "Historia de Diferencias: La escuela y el magisterio público femenino en Santiago de Cuba (1852-1868)", en: *Anales de Historia Contemporánea*. Facultad de Letras. Universidad de Murcia, nº 19, pp. 347-371.

⁷ Archivo General de Indias (AGI), Santo Domingo, leg. 1476-B. 7 marzo 1788. Se tomó como modelo las escuelas Patrióticas que se estaban fundando en España, pues su finalidad se centraba en el trabajo de hilaza.

una para blancas, aduciéndose que las primeras estaban más amenazadas por la pobreza, al tiempo que la conjunción de color y pobreza las llevaba a ser el origen de "la mayor parte de las desdichas, que nos rodean"⁸, valoración no exenta de prejuicios raciales.

Las diferencias socio-raciales entre las mujeres libres, sirvieron para evidenciar que no todas las mujeres fueron incluidas en el proyecto de escuelas en igualdad de condiciones. No podía ser de otra manera, ya que la escuela estaba llamada a reproducir necesariamente el orden social establecido. La condición racial les asignaba una enseñanza-profesional diferente. He aquí cómo se estructuró la enseñanza según la raza: A las blancas doctrina católica, leer, escribir, coser, bordar, hilar en torno, tejer medias, encajes y guantes. A las pardas y morenas: básicamente lo mismo, aunque añadiendo las manufacturas del algodón (tejidos "ordinarios" para vestir) y el yarey (para confeccionar sombreros, etc). El desarrollo de la industria manufacturera, que preveía el proyecto, recaería básica y principalmente en manos de las niñas de color, al menos su parte más tosca; las mujeres blancas harían labores "de adorno".

Los contenidos "intelectuales" de las escuelas de niñas se redujeron a: doctrina cristiana, lectura y escritura. Desaparecieron: la opción de aprender a contar, ortografía castellana y la posibilidad de aprender a hablar con pureza el castellano. La "formación cristiana" fue indiscutida y prioritaria; en cuanto al aprendizaje de lectura y escritura resulta más difícil dilucidar su alcance.

Si hablamos en términos de resultados materiales, habría que decir que no se abrió ninguna escuela pública para niñas. La razón que alegó la Sociedad Económica fue que no había fondos suficientes para su sostenimiento. Sin embargo, se logró la creación de una para niños, a pesar de las dificultades económicas que precedieron a su apertura.

¿Por qué, si era imposible abrir escuelas públicas de niñas, no se crearon algunas en las que al menos recibiesen una instrucción rudimentaria, además de la moral, religión y labores propias del manejo de una casa?. Es imposible llegar a una respuesta satisfactoria. Una hipótesis puede ser que la sociedad santiaguera todavía no estaba preparada para asimilar que su instrucción -aun no teniendo sentido laboral- podía ser pública. La instrucción de las niñas aún no era considerada de interés público, por lo que la educación de éstas se circunscribía a círculos privados: La propia casa o escuelas particulares -llamadas de "amigas".

Aunque los proyectos de la Económica no se llegaron a poner en marcha, aportan elementos para percibir las intenciones por crear un discurso en el que se intenta estructurar un modelo (o sistema) de educación femenina encaminado a la adquisición de una enseñanza práctica y útil -que no fue tanto educación como instrucción- en la que se iba buscando que las niñas aprendiesen un oficio artesanal. Esta intención no nacía ni moría en sí misma, sino que formaba parte de un programa que pretendía llevar a Santiago de Cuba al progreso económico, para el que eran imprescindibles y útiles las mujeres, al tiempo que se establecían diferencias entre ellas según su condición de clase y raza.

⁸ AGI, Santo Domingo, Leg. 1476-B. 12/09/1788.

Posteriormente, en 1820⁹ y 1822¹⁰, el interés se vió renovado, aunque con alguna matización significativa, pues ya no se consideró a todas las mujeres como sujetos de educación pública, sino a las "pobres", por no recibir en los establecimientos privados una enseñanza que se adecuara a su destino como esposas y madres de hombres de la "clase pobre". Se consideraba que por su destino social, debía mirarse su educación con mayor preferencia que la de los niños, quienes además ya tenían escuelas donde educarse. La educación era el vehículo que serviría a las mujeres para adaptarse a ese destino de madres y esposas.

La escuela pública se convierte en un asunto público que mira la utilidad social que debe enseñar, dentro de los límites de la domesticidad, el destino social a las niñas pobres que no podían pagar una escuela privada donde se las educase e instruyese.

¿Qué debían aprender para ejercer como madres y esposas? ¿Qué instrucción era compatible con su destino social?: Leer, escribir, contar, el catecismo de la religión católica ¿cómo no? y, especialmente la costura. Estos eran los temas de su instrucción. Ahí empezaban y acababan los contenidos intelectuales de su educación. La escuela pública era necesaria porque se consideraba necesario dar una instrucción a las futuras mujeres, aunque con límites muy estrechos. ¿Para qué necesitaban más estas mujeres "pobres" para encargarse de los "cuidados domésticos" de sus familias?

Con el sistema de educación pública se intentaba proyectar un instrumento útil de reforma social con el que las mujeres aprendieran y reafirmaran su destino social. Sin embargo el ayuntamiento se mostró incapaz de promover su apertura, y destinó sus esfuerzos a la creación y sostenimiento de escuelas para varones.

A partir de este momento la instrucción de las mujeres santiagueras quedará irremediabilmente en manos de las escuelas privadas¹¹. Esto va a provocar una mayor profundización en las diferencias intragenéricas en razón de la condición racial y la económica, pues van a ser las hijas de las capas medias y de los círculos -minoritarios- de la élite, las mayores beneficiarias de la educación privada. Ellas serán las que tengan más posibilidades de acceso a un nivel de instrucción que, aunque limitado en los márgenes de la domesticidad, no llegará a las hijas de las familias humildes -tanto blancas como de color-, que no tendrán acceso a una formación intelectual por rudimentaria que fuera. Además, la instrucción en las mujeres se va a convertir en un signo de distinción en la sociedad santiaguera.

Las escuelas privadas a las que asisten las niñas serán semejantes por su

⁹ AHOCCSC (Archivo Histórico de la Oficina del Conservador de la Ciudad de Santiago de Cuba), FASC (Fondo: Ayuntamiento. Sección: Colonia), AcC (Actas Capitulares), libro 30, 20/11/1820, fol. 125-125 vto.

¹⁰ Archivo Nacional de Cuba (ANC), Instrucción Pública, Leg. 705, nº 44519. 26/02/1826.

¹¹ Un análisis de este tema ha sido desarrollado en: Provencio G., Lucía, "¡Mujeres a la escuela!: Lo que quería ser público y resultó privado. Santiago de Cuba a principios del siglo XIX", Andreo, Juan y Guardia, Sara Beatriz (eds.), *Historia de las mujeres en América Latina*, Universidad de Murcia, 2002, pp. 209-243.

género. La educación femenina se ceñirá a la enseñanza doméstica para ser buenas "cristianas y madres de familia". Se continuará estableciendo la educación dentro de los límites de la privacidad-doméstica como frontera de la identidad femenina; aunque serán diferentes por no compartir la organización racial y de clase, y porque se establece una clara jerarquía entre ellas: Las hijas de la oligarquía y de la clase media tendrán la oportunidad de recibir una educación "más completa" en la que se incluirán ramos intelectuales. Con todo no habrá que confundirse y pensar que las alumnas alcanzarían un elevado grado de instrucción; pues su formación estará íntimamente ligada a la educación moral. El matiz diferencial lo introduce la posibilidad que, como punto de partida, tendrán unas y otras no. Si se aboga en esas escuelas por una educación más completa en la que se incluyen algunos ramos intelectuales es porque se piensa que, al cultivarse, tendrán un influjo más positivo en los círculos sociales en que se desenvuelven; máxime si se tiene en cuenta que el modelo ideal de madre y esposa se identificaba con "la mujer" blanca de la oligarquía.

3.- Creación de las escuelas públicas femeninas (1852-1857)

A mediados de la centuria decimonónica se produce un cambio significativo en el Gobierno municipal y la Sociedad Económica: Comienza a aparecer la preocupación por educar a las niñas pobres de la ciudad e institucionalizar modelos de educación para estas muchachas. Este interés, ni era nuevo, ni un hecho aislado que afectara sólo a Santiago de Cuba, sino que formaba parte de los planes de reforma de la enseñanza pública en la isla de Cuba diseñado en 1851 por la Inspección de Estudios, que incluía a las niñas pobres dentro de sus proyectos de escolarización¹². Lo significativo para las jóvenes santiagueras, es que la creación de escuelas públicas para ellas surgió al amparo de un contexto general de ideas que justificaban la necesidad de su escolarización, a través del cual se legitimó formalmente, a través de la escuela pública, una enseñanza diferenciada con respecto al sexo masculino.

Fue la Sociedad Económica la que, en abril de 1852¹³, abrió la primera escuela gratuita para niñas blancas y de color pobres, alegando que en la ciudad de Santiago de Cuba "no hay un sola en que las niñas pobres reciban enseñanza gratuita"¹⁴. En 1856 el Ayuntamiento realiza un informe en el que indica que eran seis los establecimientos que impartían enseñanza gratuita: cinco de niños y una de niñas. Tres de los primeros eran costeados por el Ayuntamiento; los otros dos, así como el de niñas estaban sostenidos por la Sociedad Económica. En ellos reciben educación, según estimaciones del Cabildo, unos 300 niños y niñas¹⁵. Se consideró que, con tan sólo estas escuelas, debía haber en la jurisdicción de Cuba un elevado número de población en edad escolar, hijos e hijas de "familias pobres", que no

¹² ANC, Instrucción Pública, Leg. 80, nº 5197. 30/10/1851.

¹³ AHOCCSC, FASC, Actas de la Sociedad Económica de Amigos del País, Leg. s/n., 30/04/1852. Tenemos que disentir de Mariano Dumás Chancel, que da como fecha de creación el año 1864. *Guía del profesorado cubano para 1864. Anuario de pedagogía y estadística de la enseñanza*, Matanzas: El Ferrocarril, 1864, p. 133.

¹⁴ AHOCCSC, FASC, Actas de la Sociedad Económica de Amigos del País, Leg. s/n. 21/02/1852. *Memorias de la Real Sociedad Económica de Santiago de Cuba*, tomo 1º, entrega 1ª, (Agosto 1853), Cuba: Imprenta de D. Miguel Antonio Martínez, calle baja de San Gerónimo, número 8.

¹⁵ AHOCCSC, FASC, Instrucción Pública, Leg. 110, exp. 1531. 1856.

recibían ninguna instrucción, ya que sólo podían acceder a ella gratuitamente, y el número de escuelas sólo alcanzaba a un reducido número. Si a este cómputo global le añadimos la diferencia sexual, resulta que las niñas que se beneficiaban de una instrucción en escuela pública tan sólo eran unas treinta, que asistían a la sostenida por la Sociedad Económica. En las tres del ayuntamiento su asistencia estaba vetada por razón de su sexo.

Esta situación le pareció al Cabildo que requería la creación de escuelas para niñas, y aumentar las de niños¹⁶. Desde el principio existió el propósito de ubicarlas en los barrios de la ciudad donde hubiese "más necesidad". La necesidad la cifraba el cabildo en la pobreza de las familias; por ello tomó el acuerdo de que debían ubicarse al Este de la ciudad, donde vivía la población en edad escolar más "pobre", áreas que concentraban un elevado número de familias de condición humilde, tanto blancas como de color; a las que además les quedaban muy distantes las escuelas gratuitas existentes¹⁷.

Se consiguió la creación de cuatro establecimientos públicos femeninos, número que no se vería alterado hasta después de 1868. Tres de ellas en la ciudad, siendo sus primeras directoras: Virginia de Martí¹⁸, Catalina Acosta¹⁹ y Baldomera Fuentes²⁰. La política de implantación de escuelas públicas se extendió a los partidos rurales, pero sólo alcanzó a la villa del Cobre. Con respecto a las de niños, a las tres existentes en la ciudad se sumaron tres nuevas, y en los partidos rurales se abrieron cuatro²¹.

Por lo tanto, dentro del marco cronológico referencial de esta investigación sólo se puede hablar de cuatro escuelas dotadas femeninas; un número reducido pero altamente significativo e importante para una ciudad que, desde 1788, estaba ideando proyectos que no llegaban a su cumplimiento y, en cinco años, logra crear cuatro escuelas públicas para niñas. No es ésta una actitud triunfalista, pero evidentemente la nueva política educativa incide en la creación de estos centros; y, si beneficia a las de varones, en su caso se trata más bien de un proceso de continuidad acelerado que propicia el incremento de establecimientos pero, para las niñas y las maestras, es algo nuevo, que introducirá en el mundo de la instrucción femenina otros parámetros de análisis, a pesar de que a partir de este momento, se inicie un proceso de estancamiento y paralización en los proyectos para nuevas escuelas.

4.- La raza como praxis diferenciadora y excluyente.

Los vientos casi siempre pueden soplar más fuertes y, en 1863, los miedos al contagio, a la independencia y a la mezcla de razas dictan la disposición de separar en las escuelas públicas a niñas y niños negras-o, de las blancas-os. El Gobierno

¹⁶ Ibidem. Archivo Histórico Provincial de Santiago de Cuba (AHPSC), Gobierno Provincial, Instrucción pública, Leg. 792, exp. 1. AcC, 10/5/1855, libro 71, fol. 65 vto. 9/6/1855, libro 71, fol. 77vto. a 79.

¹⁷ AHOCCSC, FASC, AcC, 10/5/1855, libro 71, fol. 65 vto.

¹⁸ Ibidem, 3 agosto 1855., libro 71.

¹⁹ Ibidem, 6 julio 1855, libro 71, fol. 97. 16 febrero y 12 de marzo de 1856, libro 72. A.N.C., Instrucción Pública, Leg. 112, nº 7280. 1855.

²⁰ AHPSC, Gobierno Provincial, Instrucción Pública, Leg. 791, exp. 12. 1857.

²¹ AHOCCSC, FASC, Instrucción Pública, Leg. 110, exp. 1528, exp. 1527, exp. 1526.

Superior Civil de la isla dispondrá que la educación de jóvenes de color de ambos sexos debía serles impartida separadamente del alumnado de raza blanca²². Para ello decidió que, de las seis escuelas de varones y tres de hembras que existían en la ciudad de Santiago de Cuba, se destinasen dos de las de varones y una de las de hembras, para niños y niñas de color²³.

El Gobernador de Cuba pasó este oficio al Cabildo de la ciudad, para que indicara cuáles de las escuelas públicas estaban más próximas a los extremos del espacio urbano, argumentando que allí era donde "abunda la clase de color"²⁴; de esta forma se facilitaría la escolarización de la población libre de color. Con lo propuesto se acordó que fuesen la escuela Cuarta de niños, dirigida por Vicente Martínez Betancourt, y Quinta, igualmente de niños, dirigida por Pedro Artigas. La más adecuada de las niñas fue la Tercera, dirigida por Inés Ballester²⁵. Las razones alegadas fueron que las tres escuelas se hallaban próximas a los extremos de la ciudad.

Ante la decisión tomada, Inés Ballester envió una carta al Cabildo en la que manifestaba su total disconformidad. Argumentó que encargarse exclusivamente de niñas de color le "perjudicaba gravemente"²⁶: además dijo que, al elegir su escuela, no se estaba cumpliendo con la orden del Gobierno Superior, pues no era la suya la que estaba más en los extremos de la ciudad, al contrario, de las tres era la que estaba más cerca del centro, y por consiguiente la que tendrían más lejos las niñas de color. A lo que añadió que el Cabildo debía tener en cuenta que la escuela era su propia casa, y esto debía tenerse en consideración. Terminaba su carta "suplicando" que fuese elegida la escuela de Catalina Acosta, pues estaba más alejada y era la que siempre había tenido muchas niñas de color, y la que debía encargarse exclusivamente de ellas.

El Gobierno del Departamento resolvió que fuese la de Inés, aduciendo que efectivamente tal y como Ballester decía la que estaba más lejos era la de Catalina Acosta, y eso la ponía en situación desfavorable, pues siendo sólo una la que se iba a destinar a las alumnas de color, convenía que no estuviera muy apartada del centro, y así facilitar la asistencia desde los distintos extremos de la ciudad²⁷.

A partir del 8 de enero de 1864, día en el que se leyó en el Cabildo ordinario este oficio, todas las escolares de color existentes en las escuelas Primera y Segunda, pasaron a la Tercera, y las blancas de la Tercera a las dos primeras. Inés Ballester estaría como maestra de este establecimiento hasta abril de 1868²⁸, en que se fue como profesora a la escuela pública de niñas del Cobre.

²² Ibidem, Leg. 112, exp. 1557. 28/10/1863.

²³ Con respecto a los pueblos y caseríos donde sólo hubiese una escuela pública, la solución que dio fue que la mitad del día fuese para el alumnado blanco y la otra mitad para el de color, con la consiguiente separación de sexos en el interior del aula.

²⁴ AHOCCSC, FASC, Leg. 112, exp. 1557. 23/11/1863.

²⁵ Inés Ballester, sustituyó en 1860 a Baldomera Fuentes como directora de la Tercera Escuela de niñas. AHOCCSC, FASC, Instrucción Pública, Leg. 110, Leg. 111, exp. 1332.

²⁶ Ibidem. 18/12/1863.

²⁷ AHOCCSC, FASC, Leg. 112, exp. 1557. 24/12/1863

²⁸ AHOCCSC, FASC, AcC, 24/4/1868, libro 81, fol. 111vto-112.

Al hilo de lo expuesto, surgen algunos análisis que ayudan a profundizar en esta temática. Las explicaciones en los procesos sociopolíticos aparecen como evidentes. Se buscaba tener controlado al elemento humano negro y la mejor forma era separarlo del blanco, y utilizar la educación como agente de control social. Se pretendía llevar a los sujetos a actitudes y comportamientos socialmente desiguales utilizando como vector ideológico la raza. Con esta política educativa se estaban institucionalizando, en el mundo de la enseñanza, los prejuicios raciales que prevalecían en la sociedad isleña.

La historiografía ha interpretado esta separación del alumnado según la raza, como una intención clara por parte de las autoridades españolas de alejar a la población escolar de color de ideas independentistas, que pudieran surgir en las escuelas públicas²⁹. Explicación con la que estamos de acuerdo; pero no es objetivo de este trabajo indagar en esas causas ni en las consecuencias que, desde ese punto de vista, pudiera haber tenido la segregación racial.

Nuestro interés es indagar en qué afectaba esta separación al acceso de las niñas blancas y de color al sistema público de enseñanza, y en qué pudieron cambiar las relaciones entre ellas. Además reflexionar sobre la actitud de Inés Ballester.

La impresión que trasladan las palabras de Inés, es que estamos ante una mujer con prejuicios raciales, pues ella misma dice que le iba a perjudicar "gravemente", pero ¿en qué la iba a perjudicar? La respuesta evidente parece pasar por la condición racial de las futuras alumnas. Era difícil que aludiera a un perjuicio económico pues el salario del ayuntamiento, al ser escuela pública, no iba a disminuir. Ahora bien, puede que Inés tuviera alumnas contribuyentes, pues era habitual admitir de pago en las escuelas públicas, como ayuda económica para suplir lo deficitario de su sueldo que además estaba permitido por la legislación. Pero, ante la admisión de niñas de color -y esto lo planteamos como una hipótesis- es posible que Inés intuyera que sus ingresos por alumnas contribuyentes se iban a ver reducidos, ya que se pretendía que acudieran las niñas de color más pobres de la ciudad. Era posible que disminuyeran las matrículas de niñas contribuyentes.

La explicación apoyada en prejuicios racistas tiene un peso específico importante. Si rastreamos la historia de Inés como maestra, se observará que todas sus discípulas en los establecimientos privados que previamente había regentado habían sido blancas³⁰, y en la escuela Tercera del ayuntamiento, sólo un porcentaje pequeño era de color. ¿Es posible que dar clases sólo a estas niñas le produjera algún tipo de rechazo? Es posible, -y lo planteamos igualmente como

²⁹ Rodríguez R., Aurea V., "Bosquejo histórico de la enseñanza primaria en la isla de Cuba: 1790-1868", *Arbor*, CXLIV, 567 (Marzo 1993), 55-80. Buena Villa R., Rolando, et.al., *Historia de la pedagogía en Cuba*, La Habana: Pueblo y Educación, 1995. Sosa Rodríguez, E., y Penabaz Félix, A., *Historia de la educación en Cuba*, vol. 1, La Habana: Pueblo y Educación, 1997. Salcedo I., Francisco E., *Raíces de la pedagogía cubana*, Las Tunas: editorial Sanlope, 1994. Barcia Z., Carmen. "La sociedad cubana en el ocaso colonial. Vida y Cultura", en Instituto de Historia de Cuba, *Historia de Cuba, Las Luchas*. La Habana: Editora Política, pp. 270-317. Penabaz, Alejandrina, "La educación en Cuba al finalizar el período colonial", en *Nuestra común historia. Cuba-España. En torno al 98*. La Habana: Ciencias Sociales, 1996, pp. 17-30.

³⁰ ANC, Instrucción Pública, Leg. 63, 1849.

hipótesis, -que el ser maestra de niñas pardas y morenas le significase un demérito profesional y social, pues, aunque las blancas que asistían a escuela pública, en principio, eran igualmente pobres, su ubicación en la jerarquía socio-racial no era la misma. Ya que, a partir de ese momento, sería la maestra de las niñas “de color”.

Respecto a las alumnas ¿En qué podría afectar esta separación? En primer lugar, se sancionaba legalmente una instrucción diferente según la raza y por lo tanto, la educación oficial institucionalizaba las diferencias raciales. En segundo lugar: que había clara diferenciación en la enseñanza, pues, si con anterioridad podía existir una instrucción diferente para las niñas según su calidad, ésta estaba en manos de particulares (la asistencia de las niñas de color a escuelas públicas era muy limitada); pero el nuevo Plan de Estudios de 1863, establecía que la educación que recibiesen en establecimientos públicos tenía que estar “dirigida esencialmente a la parte moral y religiosa”³¹. Esto debía ser igual para ambos sexos; pero nos interesa destacar cómo a partir de este momento y de una forma oficializada, a través de la educación, se iban a ir definiendo unos códigos intragenéricos marcados por la raza, que existían en el mundo de la enseñanza, pero no sancionado por el gobierno. Por lo tanto no sólo se confirman y asientan las diferencias en cuanto al sexo, sino que ahora se institucionalizan las raciales. Así que tomar la escuela como un espacio de representaciones hubo de suponer en la población escolar un cambio drástico, pues si había espacios que no se podían compartir -ya fuesen políticos, religiosos, culturales o recreativos-, el espacio de la escuela era un espacio compartido en el que estaban unidos por el sexo, y allí recibían una educación, en principio conjunta; pero ahora las separaba el espacio y el sentido de su enseñanza, pues las niñas -y niños- de color verían que su instrucción se encaminaba a la moral y a la doctrina cristiana.

5.- Alumnas en las escuelas públicas.

A continuación pasamos a especificar qué número de niñas asistieron a las escuelas públicas. Previamente, es preciso, aunque sea brevemente, contextualizar dichos datos en el estado general de la instrucción primaria en la jurisdicción de Cuba, para lo cual aportamos algunas cifras significativas sobre escolarización. Seguidamente, y tomando como hilo conductor su naturaleza pública o privada, analizaremos las escuelas y su alumnado para, en último lugar, detenernos en las escuelas públicas femeninas y sus alumnas.

5.1.-Población escolarizada.

Realizar una investigación desde los parámetros marcados se hace posible sólo a partir de 1840. Con anterioridad resulta inviable, por la ausencia de fuentes con las características requeridas³². Los años de los que se dispone información estadística

³¹ *Real Decreto estableciendo un nuevo Plan de Estudios para la Isla de Cuba y Puerto Rico.* Madrid, Imprenta Nacional, 1863. Artículo 182.

³² Emilio Bacardí y Moreau, recoge la siguiente información referida al año 1832: 3 colegios de niñas, 3 de niños y 30 escuelas de niños y niñas. A ellos asisten 759 varones y 421 hembras. (*Crónicas de Santiago de Cuba*, Impreso Breográn, Madrid, 1997, T. 2, nov. 1832, p. 287). En 1834, la Sociedad Económica informa que en Santiago de Cuba existían 39 escuelas, con una población escolarizada de 1180. (AGI, Santo Domingo, Leg. 1306) Como en el caso anterior estos aportes, aún siendo interesantes, son muy limitados para realizar una investigación como la que pretendo, pues no se sabe a qué escuelas van, ni cuáles son

son: 1840, 1849 y por último 1864 (ver cuadro 1³³).

CUADRO Nº 1
POBLACIÓN ESCOLARIZADA. 1840, 1849, 1864

Año	Calidad	Alumnas	% de su sexo	Alumnos	% de su sexo	TOTAL
1840	Blancos/as	242	86,1	667	83,1	909
	Color	39	13,8	135	16,8	174
	Total	281		802		1083
	% del Total	26		74		100%
1849	Blancos/as	402	86,6	865	82,7	1267
	Color	62	13,6	180	17,2	242
	Total	464		1045		1509
	% del Total	30,7		69,2		100%
1864	Blancos/as	541	84,5	979	80,1	1267
	Color	99	15,5	218	19,9	242
	Total	640		1097		1737
	% del Total	36,8		63,1		100%

Fuente: Elaboración propia. Ver nota: 33

Fundamentalmente estos datos descubren que el sexo y la raza del alumnado son los referentes diferenciadores en la asistencia a las escuelas: En los tres años es muy superior el número de niños al de niñas. Evidentemente ésta es una realidad que se muestra de forma continua, pero también es preciso realizar otra lectura, por demás interesante: Desde 1840 a 1864 se produce un aumento porcentual de alumnas con respecto al total de escolares: de ser el 25'9% en 1840, pasan en 1864 a ser el 36,8%.

Al incorporar las variables sexo y raza, la percepción de la realidad se muestra diversa y compleja: El alumnado más beneficiado en la escolarización son los blancos, tras ellos las blancas y, después, los de color seguidos por las alumnas de color.

Si el sexo determina la asistencia a la escuela, mostrando esos niveles tan

las condiciones de su instrucción. A lo que hay que añadir, que no se ha podido contrastar la validez de estas informaciones.

³³ Las fuentes documentales que se han utilizado para todo el elenco de datos que se presentan, tanto en el texto, como en la confección de las tablas son las siguientes: ANC, Instrucción Pública, Leg. 63, nº 4152, nº 4151, nº 4152, nº 4154, nº 4146, nº 4147, nº 4149, nº 4148, nº 4190, nº 4164, nº 4243. Leg. 64, nº 4190, nº 4192, nº 4195, nº 4191, nº 4193, nº 4194. Leg. 67, nº 4394. Leg. 176, nº 11241.

Registro estadístico de Establecimientos públicos de instrucción primaria de Santiago de Cuba, mandado formar por acuerdo de la Comisión Local, en sesión ordinaria de siete de Julio de 1849. Sagarra, Juan Bautista: "Informe sobre el estado de la Instrucción Primaria en Santiago de Cuba", *Memorias de la Sociedad Patriótica de La Habana*, tomo XI, 5 octubre 1840, pp. 9-17. Bacardí M., Emilio: *Crónicas...cit. Resumen del censo de población de la Isla de Cuba a fin del año de 1841, formado de orden del Excmo. Sr. Capitán General, Imprenta del Gobierno, Habana, 1842.*

desequilibrados, la raza es una variable interdependiente de la anterior que determinará la presencia porcentual en la escuela, siendo evidente que para las niñas de color la raza es un factor que limita, aún más, su escolarización³⁴.

Continuando con la lectura de los datos comprobamos que las niñas blancas, dentro de su grupo sexual, tienen un tanto por ciento más elevado que los niños blancos dentro del suyo. En el caso de las niñas de color ocurre lo inverso: los varones de color, dentro de su propio grupo sexual, superan a las de color en el suyo. Estos datos vienen a decirnos que, si bien en los tres años había menos niñas escolarizadas que niños, dentro de su respectivo grupo sexual, las blancas lo hacían más que los blancos en comparación con los niños o niñas -de color- de su sexo.

A continuación es pertinente esclarecer el porcentaje que representa la población escolarizada en relación al total de población libre en edad escolar. Este análisis no puede realizarse para el año 1840 por falta de censos de población adecuados, pero sí puede llevarse a cabo para 1849³⁵ y 1864³⁶, incluso un análisis comparativo revela claves muy significativas. Veámoslo:

En la jurisdicción de Cuba había en 1864 un total de 11.146 niños y niñas libres en edad escolar, de los cuales asistían a las escuelas 1737, lo que supone un 15'5%. Este porcentaje indica que aun siendo mayor el número de escolares en el año 1864, que en 1849, cuyo cómputo era de 1509, se ha producido un descenso de la asistencia en relación con la población en edad escolar, pues en aquel año estaba en un 22'2%. La causa se halla en el aumento considerable del número total de niños y niñas libres, pues si en 1849, eran 6800, ahora la cifra asciende a más de once mil. La proporción de escuelas no creció del mismo modo.

La población blanca es la menos afectada por este descenso, pues asiste un 32'7% (1420) del total de raza blanca. En cambio, de la de color asiste el 4'6% (317), evidenciando que los desequilibrios son agudos entre ambos grupos.

Por sexo, son los varones los que en mayor proporción van a las escuelas, un 18'8% (1097), las niñas lo hacen en un 12% (640). No es una diferencia muy marcada, incluso es menor que en el año 1849, cuando los niños lo hacían en un 28% y las niñas en un 14'9%. El descenso ha sido más acusado en la población

³⁴ Utilizamos el término "color", porque es el que se empleó en la documentación para tratar al conjunto de la población no blanca, pero dicho grupo diversifica sus calidades en dos: Parda-o y morena-o. Este tipo de información sólo aparece para 1849, pero creemos que la conclusión que de ahí se extraiga puede perfectamente extrapolarse a todo el contexto temporal, y es la siguiente: del 100% del alumnado de color, el 80% es pardo y el resto moreno, y dentro de éste se repite lo que ya hemos visto en otros grupos raciales: las niñas morenas son las que menos asisten a las escuelas, no llegando al 0,5% del total de alumnas. Un análisis detallado del proceso seguido hasta obtener este dato en: Provencio G., L. *Sobre la construcción de género...* cit.

³⁵ Se consideró como población en edad escolar la comprendida entre 5 y 14 años. La estadística fue realizada por las distintas comisiones auxiliares de instrucción pública de la jurisdicción de Cuba.

³⁶ Se consideró como población en edad escolar la comprendida entre 5 y 16 años. La Comisión Local de instrucción pública, a diferencia del caso anterior utilizó el censo de población general que se realizó en marzo de 1861. Pezuela, Jacobo de la, *Diccionario geográfico, estadístico, histórico, de la Isla de Cuba*, Imprenta del establecimiento de Mellado, Madrid, 1863, t.2. pp. 166,167, 203, 205, 208 y 210.

masculina que femenina.

De la población femenina blanca en edad escolar, asistían a las escuelas el 26'1% (541), un porcentaje elevado en comparación con el 3% (99) de la población femenina de color. Con respecto a los varones, los blancos lo hacían en un 38'9% (879) y los de color en un 6'1% (218). La raza, por tanto, continúa siendo un límite para la asistencia a las escuelas, siendo más acusado en el caso de las muchachas de color. Comparando con el año 1849, las de color se mantienen, pues en aquel año asistían del total de población femenina de color, el 3'7%, y en cambio del grupo de los niños de color, el 9'7%.

5.2.- Escolarización en escuelas públicas y privadas.

Atendiendo a la naturaleza pública o privada de los establecimientos de enseñanza en la jurisdicción de Cuba puede decirse que ha habido un cambio significativo en la instrucción primaria, pues si en 1840 y 1849, los pilares que la sostenían eran los de la iniciativa privada, en 1864, aunque lo siguen siendo, es evidente el incremento de centros escolares públicos y un descenso de los privados. Observando el cuadro nº 2, se aprecia que en 1864 las escuelas públicas llegan a ser 18 y las privadas descienden de 29 a 21.

CUADRO Nº 2
NÚMERO DE ESCUELAS PÚBLICAS Y PRIVADAS (1840,1849,1864)

AÑO			PÚBLICA				PRIVADAS	TOTAL
			Ayunt.	Soc. Eco.	Otros *	Total		
1840	Ciudad	Niños	3	1	2	6	21	27
	Partido rural	Niños	2			2		2
	TOTAL		5	1	2	8	21	29
1849	Ciudad	Niños	2	2		4	27	31
	Partido rural	Niños	2		2	4	2	6
	TOTAL		4	2	2	8	29	37
1864	Ciudad	Niñas	3	1		4		4
		Niños	7	2		9		9
		total	10	3		13	19	32
	Partido rural	Niñas	1			1		1
		Niños	4			4		4
		Total	5			5	2	7
	TOTAL	Niñas	4	1		5		5
Niños		11	2		13		13	
Total		15	3		18	21	39	

Ayunt.: Ayuntamiento. Soc.Eco.: Sociedad Económica.

*Gremio de mareantes, Suscripciones y Conventos. Fuente: Elaboración propia. Ver nota: 33

Aunque, tal vez, el cambio más significativo sea la aparición de escuelas públicas para niñas. Aparición que supuso la reducción de las privadas. Una posible explicación puede hallarse en el hecho de que las maestras estuvieran dirigiendo su carrera profesional hacia el magisterio público. Pero es preciso resaltar que desde que se creó la última escuela pública de niñas en 1857 en la ciudad de Santiago de Cuba, no se creó ninguna más en la ciudad, ni en los partidos rurales.

Sin embargo, si se observa el cuadro nº 3, aparece un dato importante: En 1840 dieciséis niñas y en 1849, treinta y dos asisten a centros públicos, de niños, en este caso a una de las dos de la Sociedad Económica en la ciudad de Santiago y a dos de los partidos rurales sostenidas con suscripciones particulares. Buscar la causa de ésto nos ha llevado a una doble consideración: por una parte, valorar las repercusiones prácticas que tuvo el acuerdo de la Sección de Educación de la Sociedad Económica en 1833, por el que cada escuela –tanto pública como privada– tenía que admitir gratuitamente a un alumno o alumna por cada diez de pago³⁷, aunque el cumplimiento de este acuerdo dependía bastante del criterio de la directora o director. Por otra que el gobierno municipal fue consciente de la inexistencia de escuelas públicas para mujeres y pretendió paliar esta realidad permitiendo su escolarización en uno de sus establecimientos.

CUADRO Nº 3.
ALUMNAS/OS EN ESCUELAS PÚBLICAS Y PRIVADAS (1840,1849, 1864)

AÑO	ESCUELAS	NIÑAS						NIÑOS						TOTAL			
		BI			CI			TOTAL	BI			CI			TOTAL		
		G	C	T	G	C	T		G	G	T	G	C			T	
1840	Públicas	16						16	356			68			424	440	
	Privadas	226			39			265	311			67			378	643	
	Total	242			39			281	667			135			802	1083	
1849	Públicas	4	23	27	5	5	32	18	8	121	309	88	10	98	407	439	
	Privadas	11	365	375	4	53	57	432	13	542	555	1	81	82	637	1069	
	Total	15	388	402	4	58	62	464	20	1	663	864	89	91	180	1044	1508
1864	Públicas de niñas	142	29	171	8	3	1	84	255	1	2	3			3	258	
	Públicas de niños	14		14	5		5	19	31	6	54	410	161	11	172	582	601
	Total	156	29	185	8	8	1	89	274	31	7	56	413	161	11	172	585

³⁷ AGI, Santo Domingo, leg. 1306.

Privadas	155 201 356	10 366	52 414 466	9 37 46	512	878
Total	311 230 541	108 1 99 640	9 470 879	170 48 218	1097	1737

Bl:Blanca/o. Cl: Color. G: Gratis. C: Contribuyentes. T: Total

Fuente: Elaboración propia. Ver nota: 233

No sabemos de qué ramos de enseñanza (de los que se impartían) recibían lecciones las niñas. No aparece la costura (ramo que se consideraba fundamental) por lo que me inclino a pensar que estaban allí, acogidas por ser de corta edad, o porque iban sus hermanos. En ningún momento existió el planteamiento de una coeducación, la enseñanza era diferencial para cada sexo. De su educación se encargaban las mujeres de las familias de los sucesivos directores: esposas o hermanas, mujeres de las que se desconoce su preparación, y que se ocupaban de la enseñanza en virtud de su parentesco con los directores. La consecuencia podía resumirse en que la instrucción que recibían las alumnas no se diferenciaba de la que hubieran podido recibir en una escuela de "amigas".

Se da otra peculiaridad que merece ser destacada y que puede dar luz sobre la excepcionalidad de este caso. Me refiero a la raza de los alumnos de dicha escuela: todos eran blancos, a diferencia de las otras dos escuelas del ayuntamiento a las que asistían blancos y de color. Al no disponer de información estadística de años anteriores es imposible confirmar lo que a continuación planteo como hipótesis: Hubo un propósito serio por parte del ayuntamiento de admitir algunas niñas gratis en sus escuelas de niños, con lo que ambos sexos compartirían espacio; pero no se pensó que se mezclaran con niños de color; y como tenían tres escuelas pudieron destinar una exclusivamente para la raza blanca.

Es destacable también que el interés del ayuntamiento por escolarizar gratuitamente a las niñas no afectara a todas por igual. Las de color no se vieron beneficiadas por esta práctica; si en alguna ocasión asistieron gratuitamente, fue porque sus padres y madres las llevaron a escuelas privadas.

Esto nos lleva a una segunda consideración: volviendo al cuadro nº 3, se observa que escuela pública no significaba gratuidad en la enseñanza. Hay alumnado gratuito y contribuyente tanto en las escuelas públicas como en las privadas, incluso en 1840, aunque el documento no especifica con claridad estos datos³⁸. Las escuelas públicas se crearon con el objetivo de instruir gratuitamente, pero se admitió a alumnado contribuyente. La causa, sin duda, estaba en lo reducido de las asignaciones que recibían por parte del Cabildo³⁹, que permitió la

³⁸ El documento indica el total de alumnado gratuito en cada escuela, pero no los distingue ni por sexo ni raza, de ahí que en el cuadro nº 3 no se especifique. Tenemos también dudas sobre la gratuidad del total que indica, especialmente en las escuelas públicas, pues el autor del informe señala que todo el alumnado asiste gratuitamente, cuando en realidad había quienes lo hacían como contribuyentes. Sagarra, Juan Bautista: "Informe sobre el estado de la Instrucción Primaria...", *cit.*, pp. 9-17.

³⁹ El Plan General de Instrucción Pública de 1842, que regía, en uno de sus artículos dictaba que los maestros de establecimientos públicos, aparte del sueldo fijo que tenían asignado, podían recibir retribución de los niños (o niñas) que no fueran verdaderamente pobres (capítulo 3º, nº 20).

admisión de contribuyentes con limitaciones a los y las docentes: Se debía impartir la misma enseñanza, sin distinción, para que, y cito textualmente "el hijo del pobre no tenga envidia del hijo del rico, ni ocasión ni motivo para quejarse de la miseria de la instrucción gratuita que se le da"⁴⁰. Esto fue acordado y comunicado a cada director y directora de las escuelas municipales.

Parece, pese a todo, que esta disposición no fue acatada: los directores y directoras se negaban a entregar a la comisión inspectora de las escuelas las relaciones mensuales de niñas y niños gratuitos, por lo que no se sabía si los que se admitían eran realmente pobres. Incluso en algunas escuelas se matriculaban como pobres a quienes en realidad no lo eran según la comisión⁴¹.

Para el año 1859, se dispone de unos datos sobre escolarización en las nueve escuelas públicas del ayuntamiento⁴² (cuadro nº 4) que muestran que el 80'3% del alumnado era admitido gratuitamente, y el 18'9% como contribuyente. No se puede empero, saber con exactitud, si en verdad la gratuidad respondía a una imposibilidad económica de las familias. A pesar de ello, si nos guiamos por los números, hemos de concluir que la asistencia a estas escuelas era en su gran mayoría gratuita. El sexo, con todo, introducía diferencias. De las niñas, el 68'4% asistían gratis y el 30'7% pagando una contribución. En cambio, en los niños el porcentaje de gratuitos era mayor, un 86'8%, frente a un 13'1% contribuyente. Porcentajes que hablan de menor posibilidad para las niñas de asistencia gratuita a unas escuelas públicas que para ellas se crearon.

CUADRO Nº 4
ALUMNAS/OS EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DEL AYUNTAMIENTO DE SANTIAGO DE CUBA (1859)

Escuelas	Blancas/os			Color			TOTAL	Total				
	G	C	Total	G	C	Total		G	%	C	%	
1ª Virginia de Martí	54		54	2		2	56	56				
2ª Catalina Acosta	41	28	69	2		2	71	43		28		
3ª Baldomera Fuentes	54	24	78	5	18	23	101	59		42		
NIÑAS TOTAL	149	52	201	9	18	27	228	158	69,3	70	30,7	
NIÑOS Seis escuelas	299	41	340	109	21	130	470	408	86,8	62	13,2	
TOTAL	448	93	541	118	39	157	698	566	81	132	19	

G: Gratis. C: Contribuyentes.

Fuente: Elaboración propia. Ver nota: 33

La lectura, ateniéndonos a la condición racial y sexo, indica que el 66'6% (18) de las niñas de color pagaban su instrucción, y el 33% (9) la recibían gratis. En cambio de entre las blancas, el 74'1% (149), asistían gratuitamente, y el 25'8% (52) contribuyendo. De lo que podemos concluir: En primer lugar que las familias de

⁴⁰ AHOCCSC, FASC, AcC, 11 agosto 1860, libro 73, fol. 196-196 vto.

⁴¹ AHOCCSC, FASC, Instrucción Pública, Leg. 111, exp. 1540, 1861. AcC, 15/02/1861, libro 74, fol. 54.

⁴² AHOCCSC, FASC, Instrucción Pública, Leg. 110, exp. 1530, exp. 1534.

color solicitaban menos la gratuidad para sus hijas y después que la comisión que aceptaba o rechazaba la entrada gratuita de esas niñas en las escuelas, tendía a rechazar las solicitudes de las familias de color, más que las realizadas por blancas⁴³. Las familias de color, pues, si querían que sus hijas se instruyesen debían pagar por ello. La escuela de Baldomera Fuentes, es en la que se puede observar esto con mayor claridad: de 23 niñas de color, 18 pagaban.

No ocurría así con los niños. Los porcentajes hablaban: Blancos gratis, 87'9% (299) y contribuyentes: 12% (41). De color gratis, 77'6% (109) y contribuyentes: 16'1% (21). En los dos grupos había predominio mayoritario de gratuitos, sin que hubiera grandes diferencias respecto a la condición racial.

Si seguimos observando el cuadro nº 4, nos daremos cuenta que dos de las escuelas de niñas tenían un elevado número de alumnas. Claramente se ve que la causa estuvo en la admisión de contribuyentes, cosa que dependía del criterio de la profesora. La escuela de Baldomera Fuentes, por esta razón, tenía tantas alumnas, 101; porque 24 de ellas eran contribuyentes. En el caso de la dirigida por Catalina Acosta, también era elevado el número de contribuyentes: 28, casi el 40%. A la escuela de Virginia de Martí, todas asistían gratuitamente. Es extraño, pero no se ha podido comprobar que alguna lo hiciese como contribuyente. Eso ha hecho que las consideremos a todas como gratuitas.

Retomando el análisis del alumnado en relación a su asistencia a escuelas públicas o privadas en los tres años (cuadro nº 3), se observa que se ha producido un cambio radical en la escolarización: En 1864 se ha llegado a un relativo equilibrio entre el alumnado que asiste a las públicas y el que asiste a las privadas, 49'5% (878) y 50'4% (859) respectivamente. Estos porcentajes se distancian de los obtenidos en 1849, año en el que el 71% (1070) asistía a privadas, el 29% (439) lo hacía a las públicas, y se acercan a los de 1840. Esto muestra que el proceso de reorganización y control de la enseñanza diseñado por el Gobierno Superior de la Isla, estaba dando resultado, se controlaba y centralizaba la enseñanza a través de la escuela pública.

Si a estos porcentajes incorporamos la diferencia sexual, los resultados cambian drásticamente en 1864, por efecto de la creación de las escuelas públicas: En 1840 y 1849, cuando todavía no había ninguna escuela dotada de niñas, su instrucción estaba prácticamente en su totalidad en manos de los centros privados, en cambio en 1864, no existen grandes diferencias. En el caso de los niños los desequilibrios no han sido tan agudos, incluso en este último año ha habido un ascenso en la asistencia a escuelas públicas, tanto que superan la asistencia a las privadas.

Pero lo realmente significativo de las cifras de 1864 es que el 42'8% (274) de las niñas son alumnas de escuelas públicas. Si se compara con lo que sucedía en 1849,

⁴³ Contrastar éstas hipótesis es difícil por la falta de documentación, no obstante para el contexto cronológico que tratamos, se conservan algunos expedientes sobre solicitudes de gratuidad para una de las nueve escuelas del Ayuntamiento. Los datos extraídos indican que de 161 solicitudes: 125 fueron para niños y 36 para niñas. Es decir, en el 77'6% de los casos se solicita para varones y en el 22'2% para hembras, y de estas últimas sólo una fue para una niña parda. AHOCCSC, FASC, Instrucción Pública. Leg. 110, exp. 1525, año 1858. Leg. 115, exp. 1533, año 1859. Leg. 111, exp. 1539, año 1860.

estas valoraciones adquieren mayor relevancia, pues en aquel entonces, el 93'1% (433) de las niñas acudían a centros privados y el 6,8% (32) a públicos. Es pues, evidente que este cambio ha sido causado por la proliferación de establecimientos públicos y la reducción de privados.

Si observamos a las alumnas, según su raza, las diferencias entre ellas van a ser constantes a lo largo de los años. Es llamativo cómo dentro del grupo de las blancas los porcentajes son exactamente iguales en 1840 y 1849: 6'6% acude a escuelas públicas de varones y el 93% a privadas, ya fuesen de niñas, mixtas o de niños. Evidentemente la ausencia de centros públicos para ellas marca esos porcentajes, que variarán en 1864, por la creación de esas cuatro escuelas públicas femeninas, lo que hará que suba el porcentaje de su asistencia a éstas últimas a un 34'1%. A pesar de ello continúa predominando la enseñanza en centros privados. Pero lo verdaderamente llamativo de las cifras es el cambio que se ha producido en las niñas de color: De asistir a escuelas privadas en un 100% en 1840, y en un 93'9% en 1849, han pasado a hacerlo en solo un 10'1%, que en realidad era a una sola escuela ubicada en la ciudad de Santiago de Cuba, dirigida por un hombre, y a la que asistían gratuitamente diez niñas. Su presencia en las escuelas públicas llega a un número de 89, lo que representaba el 89'8% de entre las niñas de color.

Estas niñas ya no asistían prácticamente a escuelas privadas, lo que indica que su escolarización se ha encaminado hacia la enseñanza pública. La causa de estos cambios, pudo ser que ninguna maestra de centro privado quisiese admitir a niñas de color y, al no existir maestras de igual condición racial, las familias que quisieran que sus hijas se educasen, y no disponían de recursos económicos para pagar a una profesora o profesor particular, debieron enviarlas a establecimientos públicos. Pero es preciso indicar que esto no fue siempre así, pues en la primera mitad del siglo, hay noticias de la existencia de establecimientos privados sostenidos por mujeres y hombres de color. Concretamente rescatamos el caso de una maestra parda que en 1818 abrió una escuela, en la que impartía una enseñanza bilingüe, dando las clases en francés. Las alumnas de esta escuela, por el alto estipendio que pagaban, pertenecían a las capas medias urbanas de población de color libres, propietarias de negocios, que habían ido surgiendo al amparo de la diversificación de las actividades urbanas, o que eran propietarias de pequeñas haciendas cafetaleras o vegas de tabaco. La inspección de estudios en 1849 la calificó como de enseñanza elemental completa, poniéndola al mismo nivel que las consideradas mejores escuelas particulares para niñas. Con todo en 1864, esta escuela, u otras similares habían desaparecido. ¿A dónde iban las niñas de color que querían recibir una enseñanza primaria completa?. A ningún sitio, excepto con una preceptora o preceptor particular. Además, las escuelas privadas que podían ofrecer esa enseñanza o incluso elemental superior no las admitían.

En otras palabras y retomando lo que indicábamos, la escolarización de las niñas de color quedaba en manos de organismos e instituciones públicas.

En el caso de los varones, los blancos se educaban preferentemente en escuelas privadas. Los de color, de tener un relativo equilibrio en 1840 y 1849, pasa en 1864, a predominar su presencia en centros públicos, alcanzando el 78'8% (172). Su presencia en las escuelas privadas llegaba al 21'1% (46).

Conclusiones de estos datos: La instrucción de la población infantil de color estaba más condicionada que la de la blanca a la existencia de escuelas públicas. En el caso de las niñas de color dependía casi exclusivamente de los centros públicos, estando ausentes en las escuelas privadas dirigidas por mujeres. Entre las niñas blancas, como en los blancos, había un cierto equilibrio de asistencia a los dos tipos de establecimientos.

5.3.- Escolarización femenina en las escuelas públicas.

En el siguiente apartado analizamos la población escolarizada femenina en las escuelas públicas de la jurisdicción de Cuba (cuadro nº 5). Las fuentes imponen ciertas exigencias en este estudio: En primer lugar se debe ceñir a los años 1859⁴⁴ y 1864⁴⁵, años en los que las fuentes locales ofrecen datos sobre alumnas, y en segundo lugar los de 1859 se ciñen exclusivamente a las tres escuelas que el ayuntamiento de Santiago de Cuba sostenía en la ciudad, por lo que no se disponen de estadísticas de la dotada por la Sociedad Económica.

En cambio para 1864, sí que se dispone de información de todas las escuelas públicas para niñas, tanto de la ciudad de Santiago de Cuba, como de todo el territorio jurisdiccional; de ahí que se incluya la del pueblo del Cobre, la única que existía.

No obstante, se va a intentar solventar la no disponibilidad de toda la información requerida, para en lo posible, acercarnos a parte de la realidad de la instrucción pública femenina, tanto en la ciudad como en la jurisdicción.

Tal y como se observa en el cuadro nº 5 sobre escuelas públicas y alumnas, el primer hecho que se constata es cómo la raza se ha convertido en un referente diferenciador y separador en las escuelas del ayuntamiento. Recordemos que en 1863 se acuerda que, de las tres escuelas públicas existentes en la ciudad de Santiago de Cuba, una de ellas debía destinarse exclusivamente para las niñas de color, y las otras dos para las blancas. Fue escogida, por las razones que ya expusimos, la Tercera, dirigida en aquel entonces por Inés Ballester⁴⁶. A partir de ese momento las niñas de color sólo podrán ir a esa escuela, y las blancas sólo a las otras dos. Esa es la razón de que no encontremos alumnas de color en las escuelas de Virginia de Martí y de Catalina Acosta. En cambio en la escuela del Cobre, dirigida por Baldomera Fuentes, sí encontramos alumnas de color. Al haber una sola escuela de niñas podían compartir el aula⁴⁷. Las de color eran un 34'5% (20 niñas).

⁴⁴ AHOCCSC, FASC, Instrucción Pública, Leg. 110, exp. 1530, exp. 1534.

⁴⁵ ANC, Instrucción Pública, leg. 176, nº 11241.

⁴⁶ La primera directora de la Tercera de niñas fue Baldomera Fuentes (1857). En 1860 fue sustituida por Inés Ballester que permanecería en dicho centro hasta 1868. Cuando Baldomera renunció a la Tercera del Ayuntamiento en la ciudad, se marchó a la escuela de niñas del pueblo del Cobre, de ahí que la encontremos como directora en la documentación relativa a 1864.

⁴⁷ Esta "mezcla" de razas también se permitía en la escuela sostenida por la Sociedad Económica en la ciudad; las de color fueron un 37'7% (26 niñas).

CUADRO Nº 5
ALUMNAS/OS EN LAS ESCUELAS PÚBLICAS DEL AYUNTAMIENTO DE
SANTIAGO DE CUBA (1859)

		1859						TOTAL	1864						TOTAL						
		BI			CI				TOTAL			BI				CI			TOTAL		
		G	C	T	G	C	T		G	C	T	G	C	T		G	C	T	G	C	T
Ayunt.	1ª Virginia M.	54		54	2	2	56	56	43	4	47				43	4	47				
	Ciudad 2ª Catalina A.	41	28	69	2	2	43		28	37	6	43				37		6	43		
	3ª Baldomera F.	54	24	78	5	18	23		59	42	Inés Ballester	38		38	38				38		38
	Total	149	52	201	9	18	27		158	70	228	80	10	90	38	38		118	10	128	
	El Cobre Baldomera F.*										31	7	38	19	1	20	50	8	58		
Total											111	17	128	57	1	58	168	18	186		
Soc. Económica	Carmen Vila*										31	12	43	26	26	57	12	69			
TOTAL GENERAL											142	29	171	83	1	84	225	30	255		

Bl: Blanca/o. Cl: Color. G: Gratis. C: Contribuyentes. T: Total

* En 1859 no existen datos de estas escuelas

Fuente: Elaboración propia. Ver nota: 33

En segundo lugar se aprecia cómo ha habido un descenso en el cómputo global de las alumnas del ayuntamiento en la ciudad. Descenso considerable, pues de 228 niñas en 1859, se ha pasado a 128 en 1864. Ahora bien, esa realidad es distinta si se realiza un análisis de la condición racial: El número de niñas de color ha aumentado de 27 a 38, en cambio el de blancas ha disminuido en más de cien (de 201 ha descendido a 90). Se va confirmando lo que anteriormente ya indicamos: que la instrucción de las niñas blancas estaba sostenida en los pilares de las escuelas privadas y la de las de color en los de las públicas, máxime cuando ninguna escuela privada dirigida por mujeres admitía en 1864 a niñas de color. Estos porcentajes, empero, no deben ocultar que del total de alumnas en la jurisdicción, las de color son tan sólo el 33%.

En relación a la gratuidad de las alumnas hubo cambios significativos entre 1859 y 1864. Si nos fijamos en las tres escuelas del ayuntamiento en la ciudad de Santiago de Cuba, se aprecia cómo el 92% (118) asisten de forma gratuita, pero es preciso mirar con cautela este porcentaje, porque es posible que las directoras ocultasen a sus alumnas contribuyentes. Ha sido imposible contrastar ésto, por lo que nos basamos en los datos existentes, a pesar de que tengamos dudas de que respondan a la realidad. También resulta llamativo que todas las niñas de color que asisten a la Tercera Escuela lo hagan de forma gratuita.

Contemplando todas las escuelas públicas en 1864, se repite esta tendencia: El 88% (225) de todas las alumnas son gratuitas; incluso de entre las de color, sólo una, (en la escuela de El Cobre), paga su enseñanza; el resto, 83, lo hace gratis. De todos los datos expuestos resulta evidente que la escuela pública se convirtió, desde luego, en una opción real para la escolarización de las niñas. Esta, sin embargo se hizo a instancias de políticas racistas en las escuelas sostenidas por el ayuntamiento en la ciudad; (instancias que también afectaron a los varones).

6.- Conclusiones.

Un trabajo como el que se acaba de presentar, donde parece que los verdaderos protagonistas han sido los números, por su abundancia omnipresente, exige un ejercicio de recapitulación para no olvidar cuál ha sido nuestro objetivo desde el principio y cuál el papel desempeñado por el "número", por otra parte imprescindible y sin el cual no hubiera sido posible llegar a las conclusiones que se han ido desplegando a lo largo del texto y que ahora pretendemos aglutinar, si no todas al menos las más significativas.

La génesis de esta investigación ha sido el interés por analizar y demostrar cómo la raza se fue convirtiendo en referente que vertebró la escolarización femenina en centros públicos de la ciudad y jurisdicción de Santiago de Cuba. Los datos han confirmado la hipótesis que sospechábamos y se han convertido en dato histórico lleno de significado. Para ello ha sido preciso ofrecer contenidos a la polivalente realidad numérica.

La creación de escuelas públicas fue siempre muy por detrás de las necesidades de la población. Y, durante mucho tiempo, sólo se pensó en ellas para niños. Cierto que los recursos de la administración eran escasos, pero fue más escasa aún la voluntad de considerar el problema de la instrucción como prioritario. La escolarización femenina no se había considerado una necesidad. Era un asunto que debía desarrollarse en ámbitos privados. No obstante el sistema de educación pública que se intentaba proyectar, pretendía que la educación fuera un instrumento útil de reforma social para que las niñas "*pobres*" aprendieran y reafirmaran su destino social como esposas y madres de hombres de la "*clase pobre*".

A pesar del proyecto -aparcado una y otra vez- de crear escuelas públicas para niñas en 1788, 1820 y 1822, la primera tendrá que esperar hasta 1852. En 1857 se llegó a cinco y después, como si de una concesión digna de agradecimiento se hubiera tratado, se paró.

Tal y como antes se mencionó, los números (el signo "+" y el signo "-") han confirmado hipótesis y han desvelado otros datos históricos de gran significado: Los más beneficiados por la escolarización son los niños blancos, tras ellos las niñas blancas y, después, los niños de color, seguidos por las niñas de color.

De forma evidente el sexo determina la escolarización y muestra niveles muy desequilibrados a favor de los varones; aunque es cierto que el porcentaje de las niñas va ascendiendo lentamente a lo largo de los años. La raza aparece como una variable interdependiente del sexo que condicionará la presencia porcentual en las escuelas; y es evidente que, para las niñas de color, es un factor que limita, aún más, su escolarización. Basta recordar que, del total de población femenina de color, en edad escolar, en 1864, sólo asiste a la escuela el 3%.

Como consecuencia del plan de reforma de la enseñanza de la isla de Cuba de 1851, momento en el que se empiezan a crear las escuelas públicas, se va a producir un incremento de los centros públicos y un descenso de los privados. No se olvide que, escuela pública, no significaba gratuidad en la enseñanza, ya que se

aceptaban contribuyentes para completar el sueldo de la directora o director. A pesar de esto la gran mayoría del alumnado era admitido gratuitamente, aunque el sexo introdujo diferencias porcentuales significativas: en las niñas el porcentaje de gratuitas era mucho menor que en el de los niños, y en el caso de las primeras la introducción de la condición racial indica que casi el 67% de las de color pagaban su instrucción, cuando el resto (blancas, blancos y varones de color) la recibían gratis en porcentajes superiores al 74%.

Otra consecuencia del surgimiento de centros públicos para niñas es que al final del período estudiado, las alumnas de color dejaron prácticamente de asistir a escuelas privadas, es más, estuvieron ausentes en las particulares dirigidas por mujeres, lo que indica que su escolarización se encaminó hacia la enseñanza pública (mayoritariamente de forma contributiva, no gratuita).

Ya dijimos que los vientos podían soplar más fuertes, y en 1863 se dictó una disposición para separar las escuelas públicas según la raza. Tal orden afectó a ambos sexos. Dos aspectos quieren resaltar estas conclusiones con respecto a este asunto y ambos nos sitúan de lleno dentro de la polémica que hemos intentado reflejar en este trabajo y que podríamos resumir así: El primero atañe a la reacción de la maestra (recordemos su nombre: Inés Ballester) cuya escuela, designada para niñas de color, tuvo una respuesta negativa que nos sitúa en el centro de una sugerente problemática: los argumentos racistas tuvieron un peso importante. Las alumnas de Inés en las distintas escuelas privadas que había regentado, habían sido blancas, y el cambio de alumnado podía significar para ella un demérito profesional y social. No debe olvidarse tampoco que la intención del ayuntamiento era que acudieran las niñas más pobres de la ciudad, y ésto podía tener como consecuencia la disminución de las matriculas de contribuyentes, como efectivamente sucedió. Es significativo que tales escuelas desaparecieran en 1864.

El segundo aspecto nos lleva a una reflexión final: Se estaba consiguiendo el acceso a la instrucción primaria femenina en escuelas públicas- con todas las matizaciones expuestas a lo largo de este trabajo- pero a costa de diferenciarla y separarla según la raza. En esto incide un argumento que no se ha expuesto en el texto y que ahora resulta pertinente. Se trata del tipo de enseñanza que se impartía en las escuelas públicas femeninas: Los establecimientos escolares del ayuntamiento ofrecían una enseñanza elemental completa⁴⁸, pero tras separarlas según la raza, la inspección de escuelas estimó que a las niñas pardas y morenas debía dárseles una enseñanza elemental incompleta (labores propias de su sexo, doctrina cristiana, y tal vez algo de lectura o escritura), por lo que no hacía falta que la maestra estuviera titulada⁴⁹, cosa que sí se exigía a las maestras de escuelas blancas. Todo esto nos permite acercarnos un poco más a la comprensión de cómo la raza se fue convirtiendo en el principal referente diseñador de las diferencias entre las alumnas en el proceso de escolarización en Santiago de Cuba.

⁴⁸ Labores propias del sexo femenino, principios de religión y moral, lectura, escritura, principios de aritmética y gramática castellana, principalmente la ortografía.

⁴⁹ AHOCCSC, FASC, AcC, 10/06/1868, libro 81, fol. 192vto-193.