

Curso 1994/95
HUMANIDADES Y CIENCIAS SOCIALES

MANUEL LEDESMA REYES

**Krausismo y educación en Costa Rica:
la influencia de los educadores canarios
Valeriano y Juan Fernández Ferraz**

Directora
MARÍA LOURDES C. GONZÁLEZ LUIS



SOPORTES AUDIOVISUALES E INFORMÁTICOS
Serie Tesis Doctorales

INDICE GENERAL

INTRODUCCION

PARTE PRIMERA

CAPITULO I: EL MODELO AGROEXPORTADOR Y LAS REFORMAS LIBERALES. p. 15

Rasgos históricos de las consecuencias sociales del modelo agroexportador. p.15.

Origen de una economía para el postre. p.16

Costa Rica ¿Suiza Centroamericana? p.18.

Orígenes coloniales de una peculiaridad: incipiente capital comercial. p19.

Consolidación del capital comercial: El café. p.21.

La economía de enclave: El *vecino del norte*. p.23.

Conflictos sociales: soluciones negociadas. p.25.

Las Reformas Liberales y el poder político. p.28.

La teoría constitucional y la práctica de *El Señor Presidente*. p.28.

Inestabilidad política en la transición entre el viejo orden colonial y el nuevo orden económico social. p.30.

Las Reformas liberales en Costa Rica: las primeras dictaduras constitucionales. p.33.

Dictadura de Tomás Guardia y sus herederos. p.34.

Conflicto entre liberales y la Iglesia. p.37.

Reacción de la Iglesia. p.38.

Las leyes anticlericales de 1884. p.39.

Liberalismo autoritario. p.41.

La democracia liberal. p.46.

CAPITULO II: LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN LA ERA LIBERAL. p.51

La utopía liberal: educación obligatoria, gratuita y laica. p.51.

Teoría y práctica de la educación centroamericana. Historia de un desencuentro. p.55.

La reforma educativa liberal en Costa Rica: p.57.

La conformación del Estado-nación. p.57.

Las Reformas educativas del gobierno de Jiménez Zamora. p.61.

Dictadura de Tomás Guardia y la educación. p.65.

La Reforma de Mauro Fernández. p.71.

Nueva organización del sistema educativo. p.72.

Liberalismo autoritario y educación. p.80.

El liberalismo democrático y la educación del Grupo del Olimpo. p.83.

Alternativas al modelo educativo oligárquico-liberal. p.85.

CAPITULO III: LA FILOSOFIA KRAUSISTA: SU INFLUENCIA EN ESPAÑA Y AMERICA LATINA. p.87.

Principios filosóficos y la obra de Karl C. Friedrich Krause. p.87

Filosofía práctica de Krause. p.89.

Krause y la masonería. p.92

La educación en Krause. p.94.

Krausismo en España. p.99.

Sanz del Río y primeros pasos del krausismo español. p.100.

El Sexenio Democrático y los krausistas. p.109.

La Restauración: política educativa y reacción de los krausistas. p.118.

La alternativa pedagógica: La Institución Libre de Enseñanza. p.123.

Primera etapa (1876-1881). p.126.

Segunda etapa (1881-1907). p.130.

Tercera etapa (1907-1936). p.133.

Límites sociales del institucionismo. p.134.

El krausismo en América Latina. p.136.

Latinoamericanos que se formaron en el krausismo español. p.137.

Los textos de Heinrich Ahrens y de Guillaume Tiberghien. p.140.

Krausistas españoles en América Latina. p.145.

El krausismo en Costa Rica. p.147.

PARTE SEGUNDA

CAPITULO IV: BIOGRAFIA INTELECTUAL DE VALERIANO Y JUAN FERNANDEZ FERRAZ. p.151.

Familia Fernández Ferraz. p.151.

Biografía intelectual de Valeriano Fernández Ferraz. p.151.

Primeros estudios y los años de formación universitaria: La Palma, Sevilla, Madrid. p.152.

En los círculos krausistas. p.154.

Entre progresistas y republicanos. p.159.

Con la mirada puesta en Canarias. p.161.

La llamada de Costa Rica: Su empresa educativa. p.162.

El homenaje al Dr. Ferraz e intensa actividad periodística. P.164.

Biografía intelectual de Juan Fernández Ferraz. p. 168.

Representante de la juventud republicana. P.169.

Hacia Costa Rica. p.171.

En las logias masónicas. P.171.

Entre negocios. P.173.

Breves reflexiones filosóficas y articulario periodístico. P.174.

En el Partido Constitucional Democrático. P.179.

Conversaciones políticas con el pueblo. P.182.

Embajador cultural de Costa Rica. p.183.

Viaje a España y breve estancia en Canarias. p.186

En el IV Centenario y en el Congreso Pedagógico Centroamericano. P.186.

Publicación de la *Revista de Costa Rica en el siglo XIX*. P.190.
Fallecimiento y homenajes. P.191.

CAPITULO V: LA OBRA EDUCATIVA DE VALERIANO FERNANDEZ FERRAZ. p.193.

El Dr. Ferraz: Director del Colegio de San Luis Gonzaga. P.193.

Actividades pedagógicas del Colegio de San Luis Gonzaga. P.198.

Una trayectoria marcada por el éxito y la conflictividad. P.203.

Revista *La Enseñanza*. p.205.

Breve intervalo en Guatemala. P.211.

Dirección del Instituto Nacional. P.216.

Privatización del Instituto Nacional. P.218.

Revista *El Instituto Nacional*. P.220.

Segunda etapa del Dr. Ferraz en Costa Rica: crítica al positivismo y hacia una visión tradicional de la enseñanza. p.222.

El Plan Ferraz-Montorio. P.224.

El Dr. Ferraz y el Colegio de San Luis Gonzaga de Cartago. Historia de un reencuentro. P.228.

Involución pedagógica de Valeriano Fernández Ferraz: una lectura tradicional del *Modernismo Pedagógico*. P.233.

CAPITULO VI: LABOR PEDAGOGICA DE JUAN FERNANDEZ FERRAZ. P.240.

En la dirección del Instituto Universitario. P.449

Conflicto religioso. P.244.

Búsqueda de nuevas perspectivas pedagógicas. P.248.

Revista *La Enseñanza*. P.255.

Propuestas organizativas para la educación costarricense. P.256.

Educación Popular. P.257.

Jardines de Infancia. P.258.

Enseñanza Primaria. P.258.

Enseñanza Normal. P.259.

Segunda Enseñanza. P.259.

La Universidad. P.260.

Juan Fernández Ferraz: Inspector General de Educación. P.261.

Fundación del Instituto Americano. P.264.

Revista *La Enseñanza*. P.269.

Crítica de Juan Fernández Ferraz a la Reforma de Mauro Fernández. P.269.

Los Congresos Pedagógicos. P.273

Congreso Pedagógico-Hispano-portugués-americano. P.273.

Congreso Pedagógico Centroamericano. P.280.

CONCLUSIONES. P.289

BIBLIOGRAFÍA. P.298

INTRODUCCION:

Desde un ámbito académico el origen de esta tesis doctoral responde a las líneas de investigación que nos hemos marcado en la Unidad Docente e Investigadora de Historia de la Educación de la Universidad de La Laguna. El Pensamiento pedagógico, la Pedagogía latinoamericana y su tradición histórica, la Historia de la Educación en Canarias, política educativa de diversos organismos Internacionales..., son los temas de investigación que se han priorizado en esta sección del área de conocimiento de Teoría e Historia de la Educación.

En nuestro caso concreto la presente investigación aborda dos de estas temáticas, la Pedagogía latinoamericana y más tangencialmente, la Historia de la Educación en Canarias, campos de estudio a los que estamos dedicados tanto la directora como el autor de esta Tesis. Pero, ¿por qué esta investigación en particular? Hace ya unos años, cuando realizábamos los cursos de doctorado, nos encontramos un artículo de Olegario Negrín Fajardo intitulado: *Retablo de educadores canarios contemporáneos: de Viera y Clavijo a Champsur Sicilia*¹. Entre los educadores mencionados por el profesor Negrín Fajardo aparecían los hermanos Valeriano y Juan Fernández Ferraz. De la lectura de aquel artículo nos llamaron poderosamente la atención dos caracterizaciones que hacía el profesor Negrín: la primera, que se trataba de profesores de origen canario que emigraban a América en una misión cultural, hecho poco habitual en las relaciones entre Canarias y Latinoamérica; y la segunda característica que atrajo nuestro interés fue su pertenencia a un ideario pedagógico que entroncaba con *el pensamiento de enseñanza liberal, laica y librepensadora del siglo XIX*. Agregaba también el profesor Negrín Fajardo, que Juan Fernández Ferraz había sido muy poco estudiado y que Valeriano, más comúnmente conocido por el Dr. Ferraz, fue, *junto a Juan de la Puerta Canseco, el pedagogo canario de mayor altura del siglo XIX y primer tercio del XX*². En este mismo artículo³ se citaba una frase del historiador de la filosofía costarricense Láscaris Comneno, en la que se comparaba la obra de Valeriano Fernández Ferraz con la realizada por Giner de los Ríos en España⁴. Estos aspectos tan llamativos y tan poco frecuentes en las relaciones Canarias-América fueron los que más directamente nos impulsaron a interesarnos por la labor educativa de los hermanos Fernández Ferraz en Centroamérica.

¹NEGRIN FAJARDO, Olegario: "Retablo de educadores canarios contemporáneos: de Viera y Clavijo a Champsur Sicilia" en *Anuario de Estudios Atlánticos*, núm.28, Las Palmas de Gran Canaria, 1982, pp.718-727.

²Ibidem. p.727.

³Ibidem. pp.718-719 y 727.

⁴LASCARIS COMNENO, Constantino: *Desarrollo de las Ideas Filosóficas en Costa Rica*, Studium Generale Costarricense, San José, 1984, pp.157-158.

Antecedentes bibliográficos del tema de estudio:

Si analizamos cronológicamente el repertorio bibliográfico sobre la obra de Valeriano y Juan Fernández Ferraz tenemos que remontarnos a los años veinte. El costarricense Luis Felipe González Flores en su investigación sobre la influencia extranjera en la ciencia y la educación costarricense, dedica un capítulo a la presencia española en aquel país y realiza la primera aproximación biográfico-intelectual de los hermanos Fernández Ferraz⁵. Además de una bio-bibliografía de los tres hermanos, Valeriano, Juan y Víctor⁶, afirma que el Dr. Ferraz fue el primero que introdujo la filosofía racionalista en Costa Rica. De Juan Fernández Ferraz nos dejaba una relación de los periódicos y revistas en las que había publicado y que tantas veces se ha repetido en posteriores investigaciones, con los mismos aciertos e imprecisiones que cometiera González Flores. Por último, de Víctor Fernández Ferraz escribe los pocos datos biográficos que se conocen de este intelectual palmero, en su largo peregrinar por distintos países latinoamericanos y europeos.

Ya en los años treinta un discípulo tardío de Valeriano Fernández Ferraz, Mario Sancho⁷, publica un folleto de 59 páginas, dedicado a la influencia del Dr. Ferraz en la educación y la cultura costarricense⁸. Un capítulo de ese folleto fue la conferencia que pronunció en la Casa de España en San José el día 21 de agosto de 1934, y en el que nos describe la perspectiva más personal, íntima y humana que no encontramos en los escritos del Dr. Ferraz. Aquí radica el interés de este folleto, son las páginas que mejor nos ilustran los últimos quince años de la vida de Valeriano Fernández Ferraz. Lamentablemente, otros discípulos del *sabio Ferraz* que lo conocieron a su llegada a Costa Rica, como Ricardo Jiménez Oreamuno o Cleto González Víquez, no llegaron a escribir sobre la personalidad de este profesor palmero. Mario Sancho fue su alumno en

⁵GONZÁLEZ FLORES, Luis Felipe: *Historia de la influencia extranjera en el desenvolvimiento educacional y científico de Costa Rica*, (1ª edic.1921), Editorial Costa Rica, San José, 1976, pp.132-138.

⁶En esta investigación no nos ocuparemos del estudio de este otro miembro de la familia Fernández Ferraz, porque su estancia en Costa Rica fue realmente corta. Víctor Fernández Ferraz llegó a aquel país centroamericano acompañado de su hermano Juan Fernández Ferraz en 1871 para impartir clases en el Colegio San Luis Gonzaga de Cartago, pero abandona el país en 1875 una vez que el centro que dirigía el Dr. Ferraz pasa a manos de los jesuitas.

⁷Mario Sancho fue autor del ensayo *Costa Rica, Suiza Centroamericana* en el que criticaba el rumbo que estaba tomando la sociedad costarricense hacia el lujo, el consumo, el enriquecimiento y la falta de valores. Vid. SANCHO, M.: *Costa Rica, Suiza Centroamericana*, Imprenta La Tribuna, San José, 1935. Según Láscaris Comneno, Mario Sancho fue un seguidor de Ernest Renan, entroncando con el racionalismo moderado de corte cristiano. Fue además, profesor en diversas universidades norteamericanas y de literatura del Colegio San Luis Gonzaga de Cartago. Vid. LASCARIS COMNENO, C.(1984), pp.334-338.

⁸SANCHO, Mario: *El Dr. Ferraz. Su influencia en la educación y en la cultura del país*, Imprenta La Tribuna, San José, 1934. De este folleto escribió José Perez Vidal una reseña bibliográfica, véase PEREZ VIDAL, José:"Reseñas" en *Museo Canario*, núm.5, Las Palmas de Gran Canaria, 1935, pp.91-95.

1906, en el Colegio San Luis Gonzaga, y fue quien más interés mostró por la figura del Dr. Ferraz desde muchos años atrás a la publicación del folleto mencionado⁹.

También en los años treinta se inicia la investigación de José Pérez Vidal sobre los hermanos Fernández Ferraz y que culmina en 1986 con la publicación de la obra más completa, hasta ahora realizada, de esta familia de intelectuales palmeros. En esta investigación, *Valeriano Fernández Ferraz. Un krausista español en América*, Pérez Vidal reagrupa el conjunto de artículos publicados entre 1935 y 1986. A la ya mencionada reseña bibliográfica del libro de Mario Sancho hay que añadir la referencia que hace a las actividades de Valeriano Fernández Ferraz entre 1865 y 1868 en su artículo *Los canarios y la "Noche de San Daniel"*¹⁰. Posteriormente, no contamos con la fecha, escribe el ensayo biográfico *Viento y tormenta de una vocación* en el que relata el origen de la familia Fernández Ferraz y los primeros años de la vida académica del Dr. Ferraz¹¹. En 1945 Pérez Vidal publica un artículo dedicado al intervalo que pasó Valeriano Fernández Ferraz en la Universidad de La Habana, entre 1883 y 1890, año en el que regresó nuevamente a Costa Rica¹². Este trabajo recoge lo poco que se conoce de la estancia del Dr. Ferraz en Cuba y está dedicado, básicamente, a la carrera académica del mayor de los hermanos Fernández Ferraz. Este periodo está necesitado de una investigación que nos pueda aportar datos que contribuyan a descifrar la auténtica dimensión del krausismo cubano. Por último, en 1986 Pérez Vidal publica la biografía por excelencia de Valeriano Fernández Ferraz y en la que dedica algunos apartados a las actividades de sus otros dos hermanos¹³. Es decisiva en esta obra, la parte biográfica y académica de la infancia y estancia en Madrid de Valeriano y de Juan Fernández Ferraz. También ofrece una visión bastante aproximada, pero como el propio Pérez Vidal dice, ni exacta ni perfecta¹⁴, de la labor desarrollada por los hermanos Fernández Ferraz en Costa Rica. La causa fundamental de las imperfecciones de este trabajo radica en que Pérez Vidal no estuvo nunca en aquel país y, lógicamente, no pudo hacer una revisión sistemática de los archivos costarricenses. Aun así se dotó de una abundante documentación gracias a envíos oficiales y a las amistades con las que contaba en Costa Rica.

En el intervalo transcurrido entre 1945 y 1986 fecha de las dos publicaciones mencionadas de Pérez Vidal, también otros autores han dedicado atención a la actividad educativa y cultural de los hermanos Fernández Ferraz. En 1957 Abelardo

⁹Días previos al homenaje que se le iba a realizar en 1913 a Valeriano Fernández Ferraz, Mario Sancho escribía en la prensa diaria un artículo de reconocimiento y admiración al Dr. Ferraz. Vid. SANCHO, Mario: "El Dr. Ferraz" en *El Noticiero*, núm.3255, 24 de abril de 1913.

¹⁰PEREZ VIDAL, J.: *Los canarios y la "Noche de San Daniel"*, en *El Museo Canario*, núm.7, septiembre-diciembre, 1935.

¹¹PEREZ VIDAL, J.: *Viento y tormenta de una vocación (Contribución a una biografía de don Valeriano Fernández Ferraz)*, Librería Hespérides, Santa Cruz de Tenerife, s/f.

¹²PEREZ VIDAL, J.: *Don Valeriano Fernández Ferraz en la Universidad de La Habana (1883-1890)*, en *El Museo Canario*, núm.14, Las Palmas de Gran Canaria, 1945, pp.68-89.

¹³PEREZ VIDAL, J.: *Valeriano Fernández Ferraz. Un krausista español en América*, Ediciones del Cabildo Insular de Gran Canaria, Las Palmas, 1986.

¹⁴Ibidem. p.20.

Bonilla en su trabajo sobre la literatura costarricense hace una mención a Valeriano y Juan Fernández Ferraz, pero especialmente a este último, dice, con muchísima razón, que *desarrolló una brillante labor política educativa liberal en los diarios del país*¹⁵. Este dato tiene interés porque no es habitual encontrarse en la historiografía educativa costarricense el realce de la figura de Juan Fernández Ferraz, permanentemente eclipsado por la *mayor atracción*, que en determinados historiadores, tuvo la personalidad de su hermano Valeriano. En 1960 Rafael Heliodoro Valle en su *Historia de las Ideas Contemporáneas en Centroamérica*, en el capítulo dedicado a la educación pública, *la Universidad y los humanistas*, cita como grandes representantes de la educación pública centroamericana a José Trinidad Reyes y Pedro Nufio por Honduras, y por Costa Rica, a Mauro Fernández, Valeriano y Juan Fernández Ferraz¹⁶.

Con la publicación en 1961 del excelente trabajo del investigador Luis Felipe González Flores, *Evolución de la Instrucción Pública en Costa Rica*¹⁷, se sacaba a la luz buena parte de la labor desarrollada en distintas instituciones educativas y se aportaban datos de gran interés para el conocimiento del pensamiento pedagógico de Valeriano y Juan Fernández Ferraz. También en 1965 Constantino Láscaris publicaba su obra *Desarrollo de las Ideas Filosóficas en Costa Rica*¹⁸ y dejaba una guía orientativa de la presencia del krausismo costarricense y, sobre todo, sacaba a relucir una extensa lista de artículos publicados en los múltiples periódicos y revistas en los que tuvieron alguna participación los Fernández Ferraz. Posteriormente, en 1970 el historiador de la filosofía costarricense publica la primera parte de su *Historia de las Ideas en Centroamérica* que abarca desde la época precolonial hasta 1838¹⁹. La segunda parte que alcanza desde esta última fecha hasta 1970 la termina de escribir en 1976. Sin embargo, en los tres años que transcurrieron hasta su muerte en 1979 el trabajo no se publicó. En 1989 una vez que se encuentra el manuscrito perdido, Olga C. Estrada M. lo revisa y se ocupa de la edición. Aquí en esta segunda parte encontramos nuevamente un espacio dedicado al krausismo y concretamente a los hermanos Fernández Ferraz, en realidad los únicos que en el campo de la educación sitúa Láscaris Comneno en la filosofía krausista²⁰. Este trabajo tiene, además, enorme interés para un mejor conocimiento de las relaciones educativas entre España y Centroamérica, porque contiene constantes referencias a profesores procedentes de distintos puntos del Estado español que ejercieron la docencia en aquella región.

¹⁵BONILLA, Abelardo: *Historia y Antología de la Literatura costarricense*, Editorial Trejos hermanos, San José, 1957, pp.84-85.

¹⁶VALLE, Rafael Heliodoro: *Historia de las Ideas Contemporáneas en Centroamérica*. (Historia de las Ideas en América). Tierra Firme, F.C.E. Buenos Aires, 1960, pp.101-103.

¹⁷GONZALEZ FLORES, Luis Felipe: *Evolución de la Instrucción Pública en Costa Rica*, (1ª edic. 1961), En este trabajo nos referiremos a la edición de 1978, Editorial Costa Rica, San José.

¹⁸LASCARIS COMNENO, C.: *Desarrollo de las Ideas Filosóficas en Costa Rica*, Editorial Costa Rica, San José, 1965. La edición que utilizaremos en este trabajo es la de 1984.

¹⁹LASCARIS COMNENO, C.: *Historia de las Ideas en Centroamérica*, (1ª edic.1970, Educa), Editorial Universitaria Centroamericana, San José, 1982.

²⁰LASCARIS COMNENO, C.: "Las ideas en Centroamérica. (1838-1970)" en *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, Editorial de la Universidad de Costa Rica, Volúmen XXVII, núm.65, junio de 1989, pp.45-51.

En 1979, Eugenio Rodríguez publicaba una antología del Pensamiento liberal costarricense e incluye junto a personajes de la talla de Francisco Osejo, Mauro Fernández, Lorenzo Montúfar, Ricardo Jiménez, Cleto González Víquez, Próspero Fernández, José María Castro, etc., a los hermanos Fernandez Ferraz. Lo destacado de esta obra para el caso que nos ocupa es, no sólo la integración de Juan y Valeriano Fernández Ferraz con los más destacados liberales costarricenses, sino también que publica varios discursos, cartas y escritos sobre educación de los profesores canarios²¹.

En la década pasada se escribe con más profusión sobre los hermanos Fernández Ferraz. En 1980 la profesora Gabriela Ossembach publica un artículo en *Revista de Pedagogía*, donde habla de Valeriano y Juan Fernández Ferraz como personalidades vinculadas al krausismo y a la Institución Libre de Enseñanza²². A lo largo del artículo queda clara la relación de los Fernández Ferraz con el krausismo pero, sin embargo, no hay ni una sola referencia que vincule de manera específica a los profesores canarios con la I.L.E. Dos años después, en 1982, Eduardo Chacón Casares en su Tesis de Grado defendida en la Universidad de Costa Rica, hace un extenso panegírico de la labor desarrollada por el Dr. Ferraz en aquel país centroamericano²³. Este trabajo es el primero que aborda con cierta profundidad la práctica cultural y pedagógica desarrollada en Costa Rica por Valeriano Fernández Ferraz. Aunque pueden ser discutibles el tratamiento de determinados capítulos y la metodología utilizada, Chacón Casares contribuye a la construcción biográfica de la estancia del mayor de los hermanos Fernández Ferraz en Costa Rica y a sistematizar la actividad profesional desarrollada por éste. Hasta ese momento y a excepción del trabajo de Mario Sancho, lo que se había escrito del Dr. Ferraz no superaba las treinta páginas.

El historiador Carlos Meléndez Chavarri, uno de los clásicos en la historiografía costarricense, dedicó un artículo en 1985 a la figura del Dr. Ferraz²⁴. Llama la atención que titule su artículo de forma similar que la investigación de Chacón Casares y no lo cite en la bibliografía. Pero, en cualquier caso, lo que nos interesa resaltar, aparte de que coincide con otros autores en destacar la importancia del papel jugado por Valeriano en la cultura costarricense del último cuarto del siglo pasado, es que las pocas veces que menciona a Juan Fernández Ferraz dice que éste se hace colaborador de una corriente católica tradicionalista²⁵, en relación, entendemos porque no lo especifica, con la participación de aquel en las elecciones de 1889. También este mismo año de 1985, Mariano Cuesta Domingo, escribía un amplio artículo de las

²¹RODRIGUEZ, Eugenio (Prólogo, Selección y Bibliografía): *El Pensamiento Liberal*. (Antología). Editorial Costa Rica, San José, 1979.

²²OSSEMBACH SAUTER, Gabriela:"La influencia española en la educación hispanoamericana del siglo XIX: La Institución Libre de Enseñanza en Costa Rica" en *Revista de Pedagogía*, núm.148, Madrid, abril-junio de 1980, pp.111-117.

²³CHACON CASARES, Eduardo:*Influencia de las ideas del Doctor Valeriano Fernández Ferraz en la vida cultural de Costa Rica*, Tesis, Universidad de Costa Rica, diciembre 1982. La obra ha sido publicada en 1982 por la editorial EUNED. En este trabajo nos referiremos siempre a la Tesis.

²⁴MELLENDEZ CHAVARRI, Carlos:"Influencia de don Valeriano Fernández Ferraz en la cultura costarricense. El legado de un gran canario del siglo XIX" en *V Coloquio de Historia canario-americana*, Tomo I, Las Palmas de Gran Canaria, 1985, pp.517-535.

²⁵Ibidem. p.524.

relaciones entre Canarias y Costa Rica y dedicaba un pequeño apartado a la familia palmera Fernández Ferraz²⁶.

En 1988 el profesor Belenguer Calpe en un breve estudio, una reflexión a modo de hipótesis, establece una comparación entre el Plan de Estudios que propone Valeriano Fernández Ferraz para la segunda enseñanza de Costa Rica en 1902 y el Real Decreto de 17 de agosto de 1901, por el que se organizaban los Institutos generales y técnicos, firmado por Alvaro Figueroa, y el Real Decreto de 6 de septiembre de 1903 rubricado por Gabino Bugallal en España²⁷. El profesor Belenguer Calpe estima que la propuesta del Dr. Ferraz sobre el bachillerato clásico seguía contemplándose *dentro de un modelo formalmente liberal, krausista y no positivista, más sin sobrepasar el modelo tradicional y comeniano*²⁸. Resaltamos de esta afirmación la idea de que una de las últimas propuestas educativas de Valeriano Fernández Ferraz, se acerca a un modelo tradicional de segunda enseñanza.

Hemos empezado con un artículo del profesor Olegario Negrín y queremos terminar con su amplio repertorio de trabajos dedicados a la labor pedagógica de Valeriano y Juan Fernández Ferraz²⁹. No es arbitraria la elección, en realidad el profesor Negrín es quien con mayor profusión se ha dedicado a desvelar la dimensión del pensamiento y la práctica pedagógica de los hermanos Fernández Ferraz, no olvidemos que la obra de Pérez Vidal es fundamentalmente biográfica. A nuestro entender, los elementos más destacables de las investigaciones de Negrín Fajardo son las hipótesis de trabajo que ha planteado sobre este tema, las reflexiones en torno al

²⁶CUESTA DOMINGO, Mariano: "La presencia de España en Costa Rica. Aporte canario" en *V Coloquio de Historia canario-americana*, Tomo I, Las Palmas de Gran Canaria, 1985, pp.539-571.

²⁷BELENGUER CALPE, Enrique: "Acotaciones ideológicas a la problemática de la enseñanza secundaria: Costa Rica y España como pretexto" en *V Coloquio Nacional de Historia de la Educación (Historia de las relaciones educativas entre España y América)*, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Sevilla, 1988, pp.325-330.

²⁸ *Ibidem*.

²⁹NEGRIN FAJARDO, Olegario.: "Juan Fernández Ferraz, educador canario en Costa Rica" en *El Día*, Santa Cruz de Tenerife, 8 de febrero de 1980; NEGRIN FAJARDO, Olegario: "Valeriano Fernández Ferraz, el 'viejo profesor', organizador de la enseñanza media costarricense, en *El Día*, Santa Cruz de Tenerife, marzo de 1980; NEGRIN FAJARDO, Olegario: "Valeriano Fernández Ferraz, organizador de la enseñanza en Costa Rica" en *IV Jornadas de Estudios Canarias-América*, Santa Cruz de Tenerife, 1984, pp.147-194; NEGRIN FAJARDO, Olegario: "Juan Fernández Ferraz (1849-1904). Impulsor del Institucionismo krausista en Costa Rica" en *VI Coloquio de Historia Canario-Americana*, Las Palmas de Gran Canaria, 1984, pp.895-920; NEGRIN FAJARDO, Olegario: "Difusión de los institucionistas fuera de España. (Influencia de la I.L.E. en la organización de la enseñanza secundaria de Costa Rica)" en RUIZ BERRIO, Julio, TIANA FERRER, Alejandro y NEGRIN FAJARDO, Olegario.: *Un educador para un pueblo. Manuel B. Cossío y la renovación pedagógica institucionista*, U.N.E.D., Madrid, 1987, pp.303-315; NEGRIN FAJARDO, Olegario: "El krausismo-institucionismo español en Iberoamérica. Educación política popular y democratización costarricense en Juan Fernández Ferraz" en *V Coloquio Nacional de Historia de la Educación (Historia de las relaciones educativas entre España y América)*, op. cit. pp.257-266; NEGRIN FAJARDO, Olegario: "El krausismo en Costa Rica (Ideario educativo de los hermanos

Fernández Ferraz) en AA.VV.: *El Krausismo y su influencia en América Latina*, Fundación Friedrich Ebert, Instituto Fé y Secularidad, Madrid, 1989, pp.223-250; NEGRIN FAJARDO, Olegario: "Krausismo, positivismo y currículum científico en el bachillerato costarricense" en *Siglo XIX (Revista de Historia)*, núm.12, julio-diciembre de 1992, pp.105-118.

debate entre positivismo y krausismo, y el rescate de la figura del prácticamente desconocido, pero muy citado, Juan Fernández Ferraz³⁰.

Hecho el repaso de la historia bibliográfica del tema objeto de estudio en esta investigación, veamos a grandes rasgos el estado actual de la cuestión. Para ello nos centraremos en las obras más destacadas hasta ahora publicadas y, como es obvio, en los temas de mayor interés desde una perspectiva histórico-educativa.

Estado de la cuestión

En una síntesis apretada de lo dicho hasta ahora sobre el tema de estudio tenemos que concluir que la mayoría de los autores han prestado mayor atención a la figura del Dr. Ferraz quedando la labor desarrollada por Juan Fernández Ferraz en un plano secundario. Junto a la dilatada vida del Dr. Ferraz, que vivió 94 años, hemos de añadir que los trabajos de Mario Sancho³¹, Chacón Casares³² y Pérez Vidal³³ contribuyeron, en gran medida, a reforzar esta perspectiva generada por el reconocimiento que le hicieron antiguos alumnos que después fueron máximos responsables políticos costarricenses, como Ricardo Jiménez Oreamuno o Cleto González Víquez.

En pocas ocasiones se ha tratado la labor desarrollada por Juan Fernández Ferraz, los escasos trabajos específicos escritos hasta ahora son los elaborados por Pérez Vidal³⁴ y Negrín Fajardo³⁵. Es incluso frecuente encontrarse en trabajos de reciente publicación actividades desarrolladas por Juan Fernández Ferraz que se le atribuyen a su hermano mayor³⁶. Producto de esa escasa atención nos encontramos una cierta confusión alrededor de la adscripción ideológica de Juan Fernández Ferraz. De éste se ha dicho, por una parte, que fue simpatizante de doctrinas ácratas y socialistas³⁷ y, por otra, y ésta es la más frecuente, que se puso al servicio de la

³⁰Hemos de añadir que Pérez Vidal (1986) dedica un amplio espacio a la labor desarrollada por Juan Fernández Ferraz y posteriormente publica un artículo con casi los mismos datos que aportaba en la obra mencionada. Véase PEREZ VIDAL, José: "Juan Fernández Ferraz, periodista y educador en Costa Rica" en *Serta Gratulatoria in honorem Juan Régulo*, tomo III, Santa Cruz de Tenerife, 1988, pp.725-745.

³¹ SANCHO, Mario(1934).

³²CHACON CASARES, E.(1982).

³³PEREZ VIDAL, J.(1986).

³⁴PEREZ VIDAL, J.(1988).

³⁵NEGRIN FAJARDO, O. (1984), (1988).

³⁶Salazar Mora le atribuye a Valeriano la intensa campaña política que desplegó Juan a favor del Partido Constitucional Democrático en las elecciones de 1889. Vid. SALAZAR MORA, Orlando:*El apogeo de la República Liberal en Costa Rica (1870-1914)*,(1ª ed. 1990) Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José, 1993, p.45.

³⁷RODRIGUEZ VEGA, Eugenio:*Biografía de Costa Rica*, Editorial Costa Rica, (1ª edic.1980), San José, 1982, p.107.

causa conservadora aliándose con los sectores más reaccionarios y clericales de la sociedad costarricense³⁸.

Sobre el pensamiento pedagógico de los hermanos Fernández Ferraz se ha demarcado claramente su vinculación con el krausismo español y en esto hay una coincidencia generalizada. Sólo quienes han estudiado con más detenimiento la actividad educativa de los Fernández Ferraz, caso de Ossembach Sauter y Negrín Fajardo, han añadido mayor grado de precisión y han establecido una relación entre las actividades educativas de Valeriano y Juan Fernández Ferraz con la Institución Libre de Enseñanza³⁹. Pero resulta sorprendente de esta última afirmación que vincula a los hermanos Fernández Ferraz con la I.L.E., que no hayan aportes documentales que demuestren, más allá de principios generales de orden krausista, esa supuesta relación.

Aunque es innegable el reconocimiento historiográfico al papel de los hermanos Fernández Ferraz en Costa Rica, hemos de hacer notar que normalmente se conceden todas las prerrogativas de la enseñanza moderna, entendiendo por ésta, aquella que presenta caracteres estatales, laicos, racionales y científicos, al predominio de la filosofía positivista. La historiografía educativa costarricense se ha centrado, sobre todo, en la figura de Mauro Fernández y ello ha dejado en un segundo plano el análisis de la influencia real del krausismo. Este sería el caso de los trabajos de Ricardo y Carlos Jinesta⁴⁰, de Luis Felipe Azofeifa⁴¹, de Monge Alfaro y Rivas Ríos⁴², de Quesada Camacho⁴³, etc., trabajos que coinciden con una de las características de la historiografía educativa latinoamericana que consiste en limitar la influencia filosófica de la educación liberal al positivismo.

Un último aspecto es el que se refiere a la contribución de los planteamientos educativos krausistas y positivistas a la democracia costarricense. La historia de la educación costarricense ha vinculado estrechamente el desarrollo educativo contemporáneo del país con la democracia. Se ha insistido casi de manera monolítica en que el tradicional civilismo de los costarricenses obedece al *alto nivel* educativo desarrollado, de ahí títulos como *La educación fragua de nuestra democracia* o *La democracia como consecuencia de la educación pública*. Más recientemente y desde análisis teóricos más profundos, pero igualmente discutibles, se ha defendido que la educación, antes que la represión, fue la opción político-ideológica de tendencia consensual, utilizada por el poder político costarricense. De ello se deduce que la educación ha sido el mecanismo más óptimo para la generación de apoyo e identificación en torno al proyecto de gestión política liberal, vital para el

³⁸NEGRIN FAJARDO, O.(1988), p.262, y (1989), p.248.

³⁹OSSEMBACH SAUTER, G., (1980), p.112; NEGRIN FAJARDO, O., (1989), p.249.

⁴⁰JINESTA, Ricardo y Carlos: *La Instrucción Pública en Costa Rica*, Falcó & Borrásé, San José, 1921.

⁴¹AZOFEIFA, Isaac Felipe: *Don Mauro Fernández: Teoría y práctica de su Reforma educativa*, Editorial Fernández Arce, San José, 1975.

⁴²MONGE ALFARO, Carlos y RIVAS RIOS, Francisco: *La Educación: Fragua de nuestra democracia*, (1ª edic.1978), Editorial Universidad de Costa Rica, San José, 1984.

⁴³QUESADA CAMACHO, Juan Rafael: *Educación en Costa Rica (1821-1940)*, Editorial Universidad Estatal a Distancia, San José, 1991.

mantenimiento y reproducción del orden establecido⁴⁴. Por ello, se sigue diciendo desde esta óptica de análisis, que la educación ha desempeñado un papel de mayor relevancia en Costa Rica que en la mayoría de los países latinoamericanos⁴⁵.

Hipótesis de trabajo:

Los intentos de consolidación del proyecto Estado-nación, la incorporación de los países latinoamericanos al capitalismo mundial a través de sus economías agroexportadoras y las corrientes filosóficas liberales contribuyeron de manera determinante en la consolidación del Estado liberal a través de la instauración de los sistemas de instrucción pública. Con la constitución de las nuevas naciones latinoamericanas surgidas después de la Independencia nos encontramos una abundante legislación que pone de manifiesto el interés de los Estados por la educación pública como vehículo de cohesión nacional y de identidad colectiva. Este proceso se consolida con la incorporación de los países latinoamericanos al mercado mundial, asumiendo el Estado funciones básicas que debían de dar cobertura y dimensión espacio-nacional a esta economía de exportación. En este nuevo ámbito de desarrollo económico la educación se convierte en un vehículo para la modernización del país porque se considera que puede contribuir al desarrollo material y al progreso. Al mismo tiempo en esa búsqueda de identificación con lo exterior, la educación contribuirá a la europeización y cosmopolitismo de las naciones centroamericanas y de Costa Rica en particular.

En este creciente grado de interés del Estado por la educación, tal y como se manifiesta en las Constituciones, Leyes y Decretos de los gobiernos liberales, se desarrolló una política basada en la extensión de la educación primaria con carácter obligatorio y gratuito, y en la reestructuración de los restantes niveles de la enseñanza. Para llevar a cabo estos planes educativos y ante la escasez de profesores cualificados, los gobiernos centroamericanos y en especial el costarricense, dedicaron parte del presupuesto a la contratación de profesores extranjeros que mejoraran el nivel educativo de la nación. Pocas veces se recurrió a la concesión de becas de formación a los profesores nacionales primando sobre todo la llegada de profesores de supuesto prestigio que en muchas ocasiones no llegaron a adaptarse a una cultura y un medio diferente al de origen. Estos profesores vinieron, en la mayor parte de los casos, influenciados por las corrientes del pensamiento en boga en ese momento en Europa y Norteamérica. Entre las corrientes educativas llegadas por esta vía destacamos el predominio del positivismo de A. Comte y de Herbert Spencer, pero también, aunque en menor medida la presencia de la filosofía krausista. En Costa Rica tendrá primeramente influencia el pensamiento krausista a través de los profesores canarios Valeriano y Juan Fernández Ferraz, formados en los círculos krausistas españoles liderados por Julián Sanz del Río.

En este ámbito es donde pretendemos demostrar:

⁴⁴FISCHEL VOLIO, Astrid: *Consenso y represión: una interpretación socio-política de la educación costarricense*, Editorial Costa Rica, San José, 1990.

⁴⁵FISCHEL VOLIO, Astrid: "Desarrollo Estatal y Cambio Educativo (1821-1988)" en AA.VV.: *Historia de Costa Rica en el siglo XX*, Editorial Porvenir, San José, 1991, pp.7-23.

1.-El alcance de las actividades educativas desarrolladas por Valeriano y Juan Fernández Ferraz en Costa Rica.

2.-La dimensión del pensamiento liberal krausista en la organización de la segunda enseñanza costarricense.

3.-La importancia, pocas veces reconocida, del papel político-educativo y pedagógico desempeñado por Juan Fernández Ferraz en las Reformas liberales que en materia educativa se implantaron en Costa Rica.

Delimitación cronológica, estructura del trabajo y metodología

La periodización central del trabajo se inicia en 1869 con la llegada de Valeriano Fernández Ferraz a Costa Rica y la redacción del Plan de estudios del Colegio San Luis Gonzaga. La fecha de finalización la hemos establecido alrededor de la primera década del presente siglo, años en los que el Dr. Ferraz deja de desempeñar toda actividad docente. Indudablemente al analizar los aspectos contextuales y biográficos del trabajo hemos alargado este periodo en prácticamente un siglo, pero la parte esencial se enmarca en esa etapa de consolidación y apogeo de la República Liberal costarricense.

El trabajo lo hemos dividido en dos partes: en la primera nos ocupamos de elaborar una contextualización que nos sirviera de marco explicativo; en la segunda parte, nos centramos en la biografía intelectual y la actividad pedagógica de Valeriano y Juan Fernández Ferraz. Para la realización del primer apartado hemos tenido en todo momento presente que el acercamiento al contexto no podía hacerse a *vista de viajero*, no podíamos quedarnos con lo evidente, teníamos que intentar llegar a lo esencial. No era suficiente con dar unas pinceladas de consabidas características históricas, filosóficas y educativas, habitualmente presentadas en una misma tonalidad. Era necesario adentrarse en el debate historiográfico costarricense, tan rico en matices por su ya larga y fructífera trayectoria. Lo mismo intentamos hacer con el análisis del krausismo, tratando de llegar a sus diversas lecturas y realizaciones en España y en América Latina. El resultado de todo ello es un extenso contexto que indudablemente puede ser mejorable, pero que alcanza a unir la obra pedagógica de los hermanos Fernández Ferraz con un medio, una época y una cultura.

En la segunda parte nuestro objetivo ha sido en primer lugar la realización de una biografía intelectual de Valeriano y Juan Fernández Ferraz que nos permitiera engarzar su práctica y pensamiento pedagógico en una dimensión más amplia que la meramente educativa. Y en segundo lugar realizar un análisis pormenorizado de las actividades educativas desarrolladas: reglamentos de los institutos, programas, materias, bibliografía utilizada, escritos pedagógicos, relaciones educativas con otros países... Desde ahí intentamos establecer la dimensión pedagógica de la obra de los hermanos Fernández Ferraz que es el objetivo central de esta investigación.

Fuentes primarias y secundarias:

El apartado de fuentes ha sido primordial, como obviamente lo es en toda investigación, en la realización de este trabajo. Esta preocupación por las fuentes primarias y secundarias se ha debido al convencimiento inicial de que la explicación del alcance real de la influencia de los Fernández Ferraz pasaba por una búsqueda y revisión sistemática de sus escritos y por un estudio pormenorizado del contexto en el que desarrollaron su labor. En este ámbito habíamos detectado dos lagunas en las investigaciones realizadas: los escasos escritos pedagógicos citados y utilizados de Juan Fernández Ferraz y la limitada bibliografía de la que se había hecho uso en las contadas ocasiones en las que se intentó hacer una contextualización de su obra.

Por todo ello nos propusimos hacer una revisión bibliográfica del contexto histórico costarricense con sus peculiaridades y diferenciaciones con respecto al ámbito centroamericano y latinoamericano. Y perfilamos un esbozo de la historia de la educación de Costa Rica que nos permitiera obtener una perspectiva más global y mesurada del protagonismo de los hermanos Fernández Ferraz en esa evolución educativa. Por lo que se refiere al apartado sobre el krausismo consideramos pertinente estudiar la figura de Krause, revisamos la lectura que del krausismo se hizo en España para tener una visión lo más exacta posible de la formación krausista de los hermanos Fernández Ferraz, y a continuación nos adentramos en una segunda etapa del krausismo español en su vertiente educativa a través de la Institución Libre de Enseñanza. Por último, hicimos una revisión bibliográfica de la influencia del krausismo en América Latina y de sus distintas vías de penetración en aquel continente, para delimitar la dimensión que tuvo el krausismo costarricense en relación con los países de su entorno.

En primer lugar y para el caso del contexto latinoamericano en general y centroamericano en particular, trabajamos fundamentalmente con las múltiples publicaciones de Ciro F.S. Cardoso y H. Pérez Brignoli⁴⁶, la edición española de la Historia de América Latina de Leslie Bethell⁴⁷, la obra de Marcello Carmagnani⁴⁸, el siempre necesario estudio de Edelberto Torres Rivas⁴⁹ y la excelente *Historia General de Centroamérica*⁵⁰, de reciente publicación, fueron las obras de gran valor para la contextualización general. Para el estudio del contexto costarricense contamos con la abundante bibliografía publicada por la Escuela de Historia y Geografía y el Centro de Investigaciones Históricas de la Universidad de Costa Rica. Ello nos obligó a una revisión de los estudios clásicos para confrontarlos con las más recientes publicaciones. En estas tareas nos fueron de gran utilidad los trabajos sobre economía de Fazio

⁴⁶ CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI, Hector: *Centroamérica y la Economía Occidental (1520-1930)*, (1ª edic. 1977), Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José, 1986.

⁴⁷ BETHELL, Leslie (Editor): *Historia de América Latina*, Cambridge University Press, Editorial Crítica, Barcelona, 1992, tomo 9.

⁴⁸ CARMAGNANI, Marcello.: *Estado y Sociedad en América Latina (1850-1930)*, Editorial Crítica, 1984.

⁴⁹ TORRES RIVAS, Edelberto: *Interpretación del desarrollo social centroamericano*, (1ª edic. 1969), Flasco, San José, 1989.

⁵⁰ ACUÑA ORTEGA, Víctor Hugo (Editor): *Historia General de Centroamérica (Las Repúblicas Agroexportadoras)*, Ediciones Siruela, Madrid, 1993, tomo V.

Brenes⁵¹, Araya Pochet⁵², Vega Carballo⁵³, y sobre todo el de Acuña Ortega y Molina Jiménez⁵⁴; sobre política y sociedad, Vladimir de la Cruz⁵⁵, Salazar Mora⁵⁶, Solís Salazar y González Pacheco⁵⁷; sobre el conflicto entre la Iglesia y liberales nos reveló muchas claves el minucioso trabajo de Vargas Arias⁵⁸; sobre la cultura y el pensamiento de la época, fueron imprescindibles las publicaciones de González Flores⁵⁹, Láscaris Comneno⁶⁰ y Gerardo Morales⁶¹.

También la historiografía educativa costarricense cuenta con una rica tradición bibliográfica que contrasta con el vacío del resto de países centroamericanos. Desde la incorporación de una Historia de la Educación en el programa de la Escuela Normal en 1917 hasta la actualidad, ha visto la luz una abundante bibliografía histórico-educativa de la que destacamos por su recopilación de la legislación educativa los trabajos de Ricardo y Carlos Jinesta⁶²; la excelente y poco habitual obra, para las fechas en que fue publicada, de Luis Felipe González Flores⁶³; y por último, el discutible y muy interesante trabajo de Astrid Fischel⁶⁴

Para el capítulo del Krausismo partimos de la obra biográfica de Krause de Enrique M. Ureña⁶⁵ y de los artículos publicados en *Reivindicación de Krause* en la

⁵¹FACIO BRENES, Rodrigo: *Estudio sobre Economía Costarricense*, Imprenta Lehman, San José, 1972.

⁵²ARAYA POCHE, Carlos: *Historia económica de Costa Rica (1821-1971)*, Editorial Fernández Arce, San José, 1982.

⁵³VEGA CARBALLO, José Luis: *Hacia una interpretación del desarrollo costarricense: ensayo sociológico*, Editorial Porvenir, San José, 1986.

⁵⁴ACUÑA ORTEGA, Víctor Hugo y MOLINA JIMENEZ, Iván: *Historia económica y social de Costa Rica*, Editorial Porvenir, San Pedro de Montesdeoca, 1991.

⁵⁵DE LA CRUZ, Vladimir.: *Las luchas sociales en Costa Rica*, (1a edic.1980), Editorial Costa Rica y Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José, 1984.

⁵⁶ SALAZAR MORA, O.(1993).

⁵⁷SOLIS SALAZAR, Edwin y GONZALEZ PACHECO, Carlos: *El Ejército en Costa Rica. Poder político, poder militar. (1821-1890)*, Editorial Guayacán, San José, 1991.

⁵⁸VARGAS ARIAS, Claudio Antonio: *El liberalismo, la Iglesia y el Estado en Costa Rica*, Editorial Guayacán, San José, 1991.

⁵⁹GONZALEZ FLORES, L. F.(1976).

⁶⁰LASCARIS COMNENO, C.(1965).

⁶¹MORALES, Gerardo: *Cultura Oligárquica y nueva intelectualidad en Costa Rica: 1880-1914*, Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José, 1993.

⁶²JINESTA, R. y C.(1921).

⁶³GONZALEZ FLORES, L.F.,(1978), La primera edición es de 1961.

⁶⁴FISCHEL, A.(1990)

⁶⁵UREÑA, Enrique M.: *Krause, el educador de la Humanidad. Una biografía*, Unión Editorial, Universidad Pontificia de Comillas, Madrid, 1991.

conmemoración del II Centenario de su nacimiento⁶⁶. Sobre el krausismo español y al margen de la polémica desatada por el descubrimiento de Enrique M. Ureña sobre el origen de *El Ideal de la Humanidad* de Sanz del Río⁶⁷, nos fueron de gran valor los estudios de Elías Díaz⁶⁸, López Morillas⁶⁹, Rodríguez de Lecea⁷⁰. Sobre la Institución Libre de Enseñanza hemos partido de los libros clásicos de Cacho Viu⁷¹, Jiménez Landi⁷² y hemos continuado con obras más recientes como las de Molero Pintado⁷³ o Jiménez García⁷⁴. Sobre la influencia del krausismo en América Latina nos dieron mucha luz el imprescindible y valioso trabajo de Arturo Andrés Roig⁷⁵, y la publicación de las conferencias del Simposium sobre *Orígenes de la democracia argentina. El trasfondo krausista*⁷⁶, que tuvo lugar en Buenos Aires en 1988 y del Seminario sobre el *Krausismo y su influencia en América Latina*⁷⁷, celebrado en Chinchón en noviembre de ese mismo año.

La búsqueda de fuentes primarias fue tarea de especial relevancia en esta investigación. Se trataba de recopilar la innumerable cantidad de artículos dispersos, que tanto Valeriano como Juan Fernández Ferraz escribieron por allí donde estuvieron, con el fin de contrastar debidamente toda la información que se pudiera encontrar en archivos y bibliotecas nacionales y de entidades privadas de uso público. Esta tarea contaba con inconvenientes previstos; largos viajes, periódicos en mal estado y fuera de circulación, documentación extraviada, periódicos ilocalizables..., sin embargo estos obstáculos fueron en su mayoría salvados. A estas dificultades habituales hubo que añadir el inesperado terremoto que estremeció la tierra costarricense a finales de 1990 y

⁶⁶AA.VV.: *Reivindicación de Krause*, Fundación Friedrich Ebert, Madrid, 1982.

⁶⁷UREÑA, Enrique M.: "El fraude de Sanz del Río o la verdad sobre su 'Ideal de la Humanidad'" en *Pensamiento*, núm.44, Madrid, 1988, pp.25-47. Véase la demostración completa en UREÑA, Enrique M., FERNÁNDEZ FERNÁNDEZ, José Luis y SEIDEL, Johannes: *El "Ideal de la Humanidad" de Sanz del Río y su original alemán*, Universidad Pontificia de Madrid, 1992.

⁶⁸DIAZ, Elías: *La Filosofía social del krausismo español*, Fernando Torres editor, Valencia 1983.

⁶⁹LOPEZ MORILLAS, Juan: *El Krausismo español. Perfil de una aventura intelectual*, (1ª edic. 1956), Fondo de Cultura Económica, Madrid, 1980.

⁷⁰RODRIGUEZ DE LECEA, Teresa: *Antropología y Filosofía de la Historia en Julián Sanz del Río*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1991.

⁷¹CACHO VIU, Vicente: *La Institución Libre de Enseñanza*, Editorial Rialp, Madrid, 1962.

⁷²JIMENEZ LANDI, Antonio: *La Institución Libre de Enseñanza*, Editorial Taurus, Madrid, 1973.

⁷³MOLERO PINTADO, Antonio: *La Institución Libre de Enseñanza: Un proyecto español de renovación pedagógica*, Ediciones Anaya, Madrid, 1985.

⁷⁴JIMENEZ GARCIA, Antonio: *El krausismo y la Institución Libre de Enseñanza*, Editorial Cincel, Madrid, 1986.

⁷⁵ROIG, Arturo Andrés: *El krausismo argentino*, Editorial Cajica, Puebla, 1969.

⁷⁶BIAGINI, Hugo E.(Compilador): *Orígenes de la democracia Argentina*, Editorial Legasa, Buenos Aires, 1989.

⁷⁷AA.VV.: *El krausismo y su influencia en América Latina*, Fundación Friedrich Ebert, Madrid, 1989.

que obligó a cerrar la Biblioteca Nacional de Costa Rica desde el 23 de diciembre de 1990 al 7 de agosto de 1992. Aunque hubo que esperar a la reapertura de la Biblioteca Nacional, con los inconvenientes que ello supuso, hemos de señalar que el terremoto también fue generoso con esta investigación, documentos que se daban por desaparecidos en nuestra primera revisión en 1988, aparecieron *milagrosamente* en el verano de 1993.

La indagación sistemática en archivos y bibliotecas costarricenses estuvo destinada a revisar los artículos de Valeriano y Juan Fernández Ferraz citados por González Flores, Láscaris Comneno y Pérez Vidal; y a la búsqueda de otros datos en revistas de educación, en la prensa diaria, en la Gaceta oficial, en Memorias de instrucción Pública, etc. De especial relevancia resultaron para nuestra investigación la revisión de las distintas etapas de la revista *La Enseñanza* y de los artículos publicados por Juan Fernández Ferraz en la revista educativa *El Maestro*.

En el Archivo General de Centroamérica y en la Biblioteca Nacional de Guatemala encontramos algunos documentos complementarios, pero de cierto interés, que nos dieron pistas de la labor desarrollada por el Dr. Ferraz como Inspector General de Enseñanza en el año que permaneció en aquel país. Algunos artículos de Juan Fernández Ferraz fueron reproducidos en la Gaceta oficial de Nicaragua como tuvimos ocasión de constatar casualmente, mientras investigábamos otros temas. Aunque el Dr. Ferraz sólo se dedicó a la docencia universitaria en Cuba, es clara la ausencia de documentación sobre su estancia en aquel país. Ese trabajo está por hacer y es una falla en esta investigación que esperamos subsanar prontamente.

Por último, el examen de la prensa canaria y madrileña contribuyó a la recopilación de artículos que fueron utilizados para enmarcar la experiencia política de Valeriano y Juan Fernández Ferraz antes de su partida para Costa Rica. Los viajes que ocasionalmente hicieron a la península y a Canarias nos obligaron también a seguir la prensa de estos lugares porque allí quedaron huellas de esas cortas visitas. La revisión de estos artículos nos permitió sobre todo un mejor conocimiento del pensamiento político de ese republicano liberal-democrático que fue Juan Fernández Ferraz

PARTE PRIMERA

CAPÍTULO I: “El modelo agroexportador y las Reformas Liberales”

RASGOS HISTORICOS DE LAS CONSECUENCIAS SOCIALES DEL MODELO AGROEXPORTADOR:

El periodo comprendido entre 1870 y 1930 es la etapa histórica en la que América Latina se incorpora al capitalismo mundial y la época en que se producen las Reformas liberales que contribuyeron a la inserción de la economía latinoamericana en el mercado internacional. Las consecuencias de la crisis de 1929 ponen el cierre a una etapa de desarrollo basado en una economía agroexportadora, frágil y dependiente, como demostraría ser el modelo económico implantado en los países latinoamericanos.

Por su parte el modelo político seguido por las reformas liberales en América Latina en general y Centroamérica en particular, fue la democracia constitucional europea y norteamericana, siendo sus principales propulsores los sectores oligárquicos vinculados a la exportación de materias primas. Para este grupo social, el objetivo fundamental fue la modernización de las estructuras económicas y sociales con el objeto de desarrollar una agricultura de exportación y vincular las economías centroamericanas al mercado mundial capitalista. No es éste el espacio apropiado para hacernos eco de las divergencias historiográficas en torno a la *teoría de la dependencia*¹, tema de gran interés metodológico para esta época. Del debate nos quedaremos con la idea de que la vinculación al mercado mundial, y la presión que supone tal hecho, es un fenómeno que afecta a América Latina en su globalidad, pero esa dependencia externa no explica por sí misma la complejidad de las relaciones económicas, políticas y sociales de cada nación. En resumidas cuentas, no vamos a encontrarnos un modelo único y generalizable de integración. Sin embargo, sí se puede concluir, resumiendo los debates de la historiografía centroamericana, que la historia de la era liberal en esta región obedece, en líneas generales, a los mismos patrones que se dieron en el resto de América Latina, en un periodo en que el desarrollo del capitalismo industrial favoreció la integración definitiva de los países latinoamericanos en el mercado mundial². Esta integración contó con el beneplácito de las oligarquías nacionales que vieron en el nuevo modelo económico una forma, *no sólo de acrecentar sus rentas, su prestigio y su poder, sino también de reabsorber las contradicciones desarrolladas* en

¹Véanse las obras de GUNDER FRANK, A.: *Capitalismo y subdesarrollo en América Latina*, Editorial Siglo XXI, Buenos Aires, 1970; de CARDOSO, F.H. y FALETTO, E.: *Dependencia y desarrollo en América Latina*, Editorial Siglo XXI, México, 1969; de BAMBIRRA, Vania: *El capitalismo dependiente latinoamericano*, Siglo XXI editores, México, 1974.

² Para Ciro Cardoso y Pérez Brignoli, esta vinculación se manifiesta en una división internacional del trabajo entre países industriales y países productores de materias primas; en una corriente de capital extranjero invertido en ferrocarriles y comunicaciones, puertos, bancos y empresas comerciales, y también en empréstitos gubernamentales; en un control total, por parte de los países industriales de los circuitos comerciales externos; y en una gran sensibilidad a la coyuntura metropolitana. Vid. CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI, H. (1986), p.195.

*el curso de los treinta primeros años de vida política independiente*³. Si bien es cierto que la nueva inserción de América Latina en la economía internacional no hará sino amplificar y reforzar ciertos fenómenos ya existentes con anterioridad, es también necesario revisar las variadas formas de inserción y las repercusiones internas en cada país⁴. Esto nos obliga necesariamente a revalorizar el papel que juega la política interna latinoamericana en sus intentos de consolidar el Estado-Nación y alcanzar cierta autonomía respecto del exterior. Hecho éste que presenta una amplia gama de modelos, tantos como países constituidos, debido a que la dependencia externa no coincidió cronológicamente y no fue siempre de la misma forma y amplitud.

Origen de una economía para el *postre*.

La economía agroexportadora centroamericana se basó en sus inicios, fundamentalmente en la producción y en la exportación de café⁵ y, ya a finales del siglo XIX, a través de lo que Fernando H. Cardoso y Enzo Faletto han denominado Economías de Enclave⁶. Este último modelo económico nos lo encontramos asociado a la minería de plata y oro, pero el caso particular de las economías de enclave es el de la plantación bananera, donde su dimensión internacional asociada a fuertes inversiones extranjeras, es su rasgo más distintivo⁷. En el caso de Honduras la plantación bananera controlada por el capital norteamericano fue el principio ordenador de la vida económica, de la formación de una estructura de clase moderna y de las dificultades de la consolidación del Estado-nación⁸. Aunque en Costa Rica este modelo no fue tan decisivo como en el caso hondureño, también tuvo una cierta importancia en los acontecimientos económicos, políticos y sociales de aquellas zonas donde se asentó la producción bananera.

³ CARMAGNANI, M.(1984), p.9

⁴ CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI, H.(1986), p.204.

⁵El café se convierte en el principal producto de exportación de Costa Rica, Guatemala y El Salvador. En este último país el café alcanzó el 96% del total de las exportaciones en 1931. Vid. WILSON, Alan:"La crisis de integración nacional en El Salvador" en MENJIVAR, R. y GUIDOS VEJAR, R.(Selección, traducción, prólogo y notas):*El Salvador de 1840 a 1935*, U.C.A. editores, San Salvador, 1985, pp. 163, 165 y 209. En Nicaragua los niveles de producción de café no llegaron a ser tan importantes por la tradicional cría de ganado. Y en Honduras, los intentos de producir café fracasaron porque la producción estuvo basada en el banano, ganado y minería. Vid.CARDOSO, Ciro F.S. (1992), pp.185,187 y 194.

⁶ Según F.H. Cardoso y E. Faletto "los grupos económicos locales no siempre pudieron mantener su control o su predominio sobre el sector productivo. En efecto, en determinadas circunstancias, la economía de los países latinoamericanos también se incorporó al mercado mundial a través de la producción obtenida por núcleos de actividades primarias controlados en forma directa desde fuera. Esa situación se produjo en condiciones distintas y con efectos sociales y económicos diversos según el grado de diferenciación y de expansión lograda inicialmente por las economías nacionales". Vid.CARDOSO, F.H. y FALETTO, E.(1981), pp.48-53.

⁷Vid.CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI, H.(1986), p.275. Sumamente interesantes nos parecen las reflexiones de Acuña Ortega que sin pretender negar el papel determinante de la inversión extranjera en el nacimiento de este tipo de economía, entiende que el capital se invierte no sólo porque fuera excedentario en la economía metropolitana, sino también porque encuentra condiciones favorables para su reproducción. Vid. ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I. (1991), p.141.

⁸ POSAS, M.:"La plantación bananera en Centroamérica (1870-1929) en ACUÑA ORTEGA, V.H.(1993), p.112.

Las consecuencias políticas y sociales del modelo agroexportador transformaron las relaciones sociales, la fisonomía y hasta las formas de vida de las sociedades centroamericanas. Por una parte, la consignación de tierras públicas, la venta de tierras comunales y la confiscación de los extensos bienes de la Iglesia permitieron una mayor acumulación de tierras en manos de la oligarquía que fueron destinadas a la explotación del café. Por otra, las concesiones de tierras que se hicieron a las compañías bananeras, las exenciones fiscales, la importación libre de numerosos productos, con unos efectos terriblemente perniciosos para la industria local, dieron lugar a Estados débiles y extremadamente dependientes. La escasa importancia que se le dio a la agricultura de subsistencia generó una crisis en el abastecimiento de productos de primera necesidad. Estas crisis se hicieron cada vez más frecuentes y especialmente insostenibles ante conflictos o depresiones económicas internacionales. Las revueltas sociales fueron adquiriendo cada vez mayor protagonismo hasta alcanzar su cenit en los años siguientes a la depresión de 1929. No podía ser de otra manera; los jornaleros, peones, indios e incluso los pequeños propietarios fueron los que más sufrieron las contradicciones del liberalismo oligárquico. Estos fueron los grupos que más nítidamente apreciaron y padecieron que había una diferencia entre lo que se proclamaba y lo que se hacía⁹. El progreso, tan en boga entre las clases dominantes, no llegaba sino a una minoría, el resto de la sociedad sufría la competencia desleal, los reclutamientos forzosos a través del rescate de los *mandamientos* coloniales, de *habilitaciones* y de *enganche*, leyes contra el vagabundeo, represión de los campesinos¹⁰...

Hubo indudablemente un crecimiento económico pero con un precio social muy alto. El desarrollo económico liberal en el periodo estudiado se sustentó en un reparto desigual de los beneficios obtenidos en la producción cafetalera y bananera. En nombre del progreso la modernidad reclamada por los liberales le exigía el sacrificio a los jornaleros y artesanos, pero también en nombre del orden, les negaba el *pan y la sal*. En cambio, las clases dominantes (terratenientes, comerciantes, financieros, funcionarios públicos, jefes militares y eclesiásticos) vieron en el reforzamiento institucional del Estado nacional una instancia capaz de crear las condiciones indispensables para alcanzar el *orden y el progreso*. Para la construcción del orden político institucional, la oligarquía y sus intelectuales orgánicos importaron el modelo

⁹ Torres Rivas resalta la radical separación entre los ideales políticos y las prácticas reales. Se da una enorme distancia entre la formalidad legal del cuerpo jurídico liberal y los contenidos concretos de su aplicación diaria. Vid. TORRES RIVAS, E. (1989), p.54.

¹⁰ Los "mandamientos" tuvieron su origen en la época colonial y fueron rescatados en varias ocasiones a lo largo de este período. Una disposición gubernativa fijaba el número de trabajadores que debía suministrar cada comunidad, el salario y la finca receptora. Las autoridades a través de los gendarmes cuidaba su debido cumplimiento. El sistema de "enganche" fue el utilizado en Nicaragua y se basaba en anticipos monetarios o en especie y era equivalente a dos meses de trabajo. Vid. SAMPER, Mario: "Café, trabajo y sociedad en Centroamérica, (1870-1930): Una historia común divergente" en ACUÑA ORTEGA, V.H.(1993), pp.86-89. A través de las habilitaciones (anticipos de dinero) se obligaba a los indígenas a un trabajo posterior. Para asegurar la mano de obra de los terratenientes se puso en vigor la ley de vagancia, mediante la cual los indígenas debían comprobar obligatoriamente su labor en las fincas, por un período no menor de 150 días al año. Las multas por su incumplimiento se pagaban con trabajos forzados. Vid. GONZALEZ DAVISON, F.: *Guatemala (1500-1979). Reflexiones sobre su desarrollo histórico*, Editorial Universitaria de Guatemala, Guatemala, 1987, p.59. Véase también CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI, H.(1986), pp.228-229.

europeo y norteamericano de Estado independiente, centralizado, formalmente basado en la soberanía popular y en la democracia representativa. Sin embargo el modelo real no coincidió con el modelo importado porque la oligarquía hizo prevalecer una concepción absolutista y centralista del Estado con un sistema político de participación restringida¹¹. En el orden legal, las reformas liberales adoptan por primera vez un sistema de códigos que sancionan especialmente el derecho de propiedad sobre la tierra, regulan las relaciones del mercado y dan validez formal a la dominación impuesta sobre la mayoría de la población. Es el reconocimiento, dice Torres Rivas, de una autoridad estable que señala el derecho de mandar y el deber de obedecer¹². En el ámbito de esta legitimación jurídico-política y en la elaboración de una cultura ideológica (volcada hacia lo extranjero, hacia el cosmopolitismo y la europeización/modernización) acorde con sus pretensiones¹³ es donde hay que analizar las reformas y las dictaduras liberales centroamericanas¹⁴, caracterizadas por una cierta homogeneización en constituciones, códigos, leyes para la secularización de la educación y otros aspectos de la vida social¹⁵.

Costa Rica: ¿Suiza Centroamericana?

La Era Liberal o la época de las Repúblicas agroexportadoras, es en Costa Rica, al igual que en el resto de Centroamérica, la etapa histórica en la que se produce el auge y crisis del modelo agroexportador y se instauran las formas políticas y constitucionales liberales. En este ámbito es donde se explican los modelos culturales basados en una filosofía del progreso que se definen en una política educativa que se nos antoja difícilmente explicable sin su referente socio-histórico. Esto nos lleva a analizar fundamentalmente el periodo delimitado, no tanto como una etapa en sí misma, sino como el resultado de un proceso histórico que hemos iniciado en la época colonial y que concluimos por razones metodológicas alrededor de 1930.

Costa Rica participa de esa historia común centroamericana y en ello insistiremos, no obstante, hemos de añadir que la historia costarricense presenta algunos aspectos divergentes con el resto del área. También al hablar de la historia y de las peculiaridades de Costa Rica debemos aclarar previamente que estas no han sido vistas desde una misma óptica. La historiografía liberal hizo especial hincapié en la pobreza, la lejanía y la falta de comercio de la época colonial y la contrastó con el desarrollo y el progreso que se había producido con las Reformas liberales y la incorporación de la

¹¹ Véanse sobre el papel del Estado en América Latina los trabajos de KAPLAN, M.: *Aspectos del Estado en América Latina*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1985; y de OSZLAK, O.: "Formación histórica del Estado en América Latina" en LASKI, H. y otros: *El Estado*, U.C.A. editores, El Salvador, 1987, pp.238-272.

¹² TORRES RIVAS, E.(1989), p.54.

¹³ VASCONI, Tomás: "Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina" en LABARCA, Guillermo: *La Educación burguesa*, (1ª edic. 1977), Editorial Nueva Imagen, México, 1987, p.178.

¹⁴ El discurso de las dictaduras "odiosas" pero necesarias transitoriamente, como la "teoría de la dictadura democrática" de Justo Rufino Barrios, defendida primero y rechazada después por ideólogos como Lorenzo Montúfar, evidencia el carácter y la limitación de la práctica política liberal. Vid. GARCIA LAGUARDIA, J. M.: *La Reforma Liberal en Guatemala*, Editorial Universitaria de Guatemala, Guatemala, 1985, pp.149-166.

¹⁵ Véase CARDOSO, Ciro F.S.(1992), p.203.

economía costarricense al capitalismo mundial¹⁶. Por su parte la historiografía socialdemócrata reivindicó la igualdad social basada en la pequeña propiedad privada que se dio durante la época colonial y condenaba a la oligarquía cafetalera porque había contribuido a profundizar las diferencias sociales¹⁷. Desde una y otra perspectiva se hacía una lectura del legado histórico colonial y republicano que explicaba el pasado en función de concepciones ideológicas que muchas veces despreciaron la propia investigación empírica, según se ha comprobado en estudios recientes. Precisamente estas investigaciones insisten en demostrar que la Costa Rica colonial no fue un paraíso de *democracia rural* y que, indudablemente, se dieron diferenciaciones sociales, pero éstas no estuvieron basadas tanto en la propiedad de la tierra como en el control de la incipiente comercialización. Para la época republicana se mantiene que la incorporación al mercado mundial de la economía costarricense no produjo una diferenciación en el régimen de propiedad de la tierra, al menos inicialmente; su transformación fue más lenta y gradual. El régimen de explotación se basó fundamentalmente en el control de la comercialización y del beneficio del café que tuvo la oligarquía costarricense¹⁸.

Los viajeros del siglo XIX contribuyeron con sus descripciones de muy amena lectura a crear unos tópicos de Costa Rica que una historiografía interesada convirtió en ley histórica. Félix Belly, un viajante francés, contaba a mediados del siglo XIX, sobre Costa Rica:

*No ví ningún pobre, ningún mendigo, ninguno de esos desheredados de la fortuna que son tan comunes en nuestros grandes caminos en la vecindad de las ciudades. Costa Rica no conoce ni de nombre esa plaga del pauperismo que nos devora*¹⁹.

Estas descripciones y el uso que se ha hecho de ellas son las que han dado lugar a una visión idílica del pasado costarricense que dista mucho de los resultados ofrecidos por las investigaciones históricas realizadas en los últimos diez años. Indudablemente, Costa Rica tuvo peculiaridades con respecto a otros países del área, pero de ello no puede derivarse que aquel país fue la *suiza centroamericana* o que ha sido el ejemplo democrático latinoamericano. Esta lectura de la historia costarricense nos proporciona algunas claves para explicar ciertas confusiones en torno a determinados acontecimientos políticos donde estuvieron implicados los hermanos Fernández Ferraz.

Orígenes coloniales de una peculiaridad: incipiente capital comercial.

En Costa Rica el proceso de incorporación al capitalismo mundial es anterior al del resto de los países del área. Desde la década de los años cincuenta del siglo pasado está perfectamente asentada la producción cafetalera bajo unas formas de

¹⁶ FERNANDEZ GUARDIA, Ricardo: *Cartilla Histórica de Costa Rica*, (1ª edic.1909), Librería Lehmann, San José, 1925.

¹⁷ MONGE ALFARO, Carlos: *Historia de Costa Rica*, (1ª edic.1939), Librería Trejos, San José, 1982.

¹⁸ ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I. (1991).

¹⁹ BELLY, Félix: "A través de la América Central, Nicaragua y el Canal interoceánico" en FERNANDEZ GUARDIA, Ricardo: *Costa Rica en el siglo XIX. (Antología de Viajeros)*, (1a. edic. 1929) Editorial Universitaria Centroamericana, San José, 1985, p.531.

explotación capitalista, definidas por una producción regida por el capitalismo comercial. Pero los antecedentes y el proceso de transición a esta economía agroexportadora se vienen gestando ya desde el periodo colonial.

En la llamada *provincia de los confines*, nombre por el que se conocía a Costa Rica en la época colonial, se aprecian algunas características específicas en relación al resto del área centroamericana: escasa mano de obra indígena²⁰; limitados recursos mineros; extensión de un régimen de pequeña propiedad explotada de manera rudimentaria por campesinos libres y orientada básicamente hacia el autoconsumo²¹; lejanía respecto del gobierno del Reino de Guatemala... En definitiva, en Costa Rica se dieron dificultades estructurales para que cristalizara una distribución tan desigual de la propiedad de la tierra como en otros países del área. Pero estas peculiaridades no conformaron ese supuesto igualitarismo social del que hablaba Carlos Monge²², porque en la colonia también se dieron las desigualdades entre los mestizos²³, y al indio, al que la historiografía había hecho desaparecer de la geografía humana costarricense, se le despojó progresivamente de sus tierras con lo que difícilmente tuvo acceso a esa supuesta equidad en la distribución de la riqueza del país.

En Costa Rica, en este periodo, se dio junto a una economía familiar, un continuo crecimiento de la actividad comercial que, aunque pequeño en el valor y en el volumen, fue bastante diverso. Algunos intentos de comercializar productos agrícolas costarricenses con el exterior se dieron desde mediados del siglo XVII, éste fue el caso del cacao de Matina en la costa Atlántica, cuyos destinos fueron Nicaragua, Cuba y Europa, alcanzando su mayor auge a mitad del siglo XVIII. Después fue decayendo hasta prácticamente desaparecer a principios del siglo XIX por la piratería, el alto coste del transporte, por la competencia de precios y por la conflictiva zona donde se hacía, Talamanca, región de habitat de los indómitos Zambos Mosquitos²⁴. En realidad se trató de un primer ensayo frustrado de dinamizar la economía colonial e integrarla en el mercado exterior.

A mediados del siglo XVIII y coincidiendo con la caída de la producción de cacao se produce un auge de la producción de tabaco que sirvió para promover la actividad comercial, aunque controlada por el Estado colonial español²⁵. La pequeña

²⁰ Sobre la peculiaridad colonial costarricense nos limitamos a recordar las hipótesis provisionales propuestas en 1977 por Ciro F.S. Cardoso y Pérez Brignoli al hablar de tres variantes estructurales en Centroamérica; la primera comprendería a Guatemala, El Salvador y parte de Nicaragua, y estaría caracterizada por una presencia de población indígena de cierta importancia y el cultivo de productos de exportación con mano de obra india; la segunda variante estaría integrada por Honduras y parte de Nicaragua dedicadas a la actividad minera; y por último Costa Rica y la parte sur de Nicaragua, caracterizadas por ser zonas casi despobladas, con predominio de los cultivos de subsistencia y los intentos frustrados de producir productos tropicales de exportación por la escasez de capitales y de mano de obra. Vid. CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI, H.(1986), pp.61-62.

²¹ VEGA CARBALLO, J.L.(1986), pp.15-27. Véase también FACIO BRENES, R.(1972), p.27

²² MONGE ALFARO, C. (1982), pp.225-226.

²³ ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), p.58.

²⁴ QUESADA CAMACHO, J.R.: "El Cacao en la zona atlántica (1821-1935)", en *Avances de Investigación*, núm.36, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, 1987, p.1.

²⁵ ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), p.113.

actividad comercial, desarrollada al amparo de las exportaciones de tabaco permitió la consolidación de un grupo dominante formado por pequeños capitalistas comerciales. Ello favoreció que la economía campesina estuviera fundamentalmente sometida a la explotación del capital comercial y no tanto a la formación de una clase de terratenientes como ocurría en otros países de la zona²⁶.

Consolidación del capital comercial: El café.

A principios del siglo XIX se inicia, con incentivos especiales²⁷ y con condiciones económicas particulares²⁸, la producción cafetalera en Costa Rica. Este hecho es de vital importancia porque vinculó, tras varios intentos frustrados²⁹, la producción agrícola con el mercado exterior y supuso el comienzo del proceso de acumulación capitalista que serviría de base para la conformación de una clase oligárquica que acapararía el poder político de esta nación centroamericana durante buena parte de la historia contemporánea costarricense. Sin embargo, y a pesar de las condiciones favorables que se fueron creando para la producción cafetalera, el proceso fue lento y sólo a partir de 1843 alcanzó la hegemonía en la producción agrícola costarricense³⁰. A partir de esta fecha, con los créditos concedidos por las consignatarias británicas a través de compañías mercantiles nacionales, se produjeron mejoras sustanciales en la tecnificación del beneficio y se aumentaron las regiones cultivadas³¹.

²⁶ Es preciso resaltar que aunque la acumulación capitalista fue de origen fundamentalmente comercial y siguió predominando la pequeña propiedad privada, no se puede dejar de señalar que también hubo acaparamiento de tierras ya desde época colonial y se acentuará después de la Independencia. Vid. GUDMUNDSON, Lowell: "Nueva luz sobre la estratificación socio-económica costarricense al iniciarse la expansión cafetalera" en *Revista de Historia*, núm.4, año II, San José, enero-junio de 1977, pp.149-187.

²⁷ En 1821 el Ayuntamiento de San José después de repartir gratuitamente "almácigos", hizo una extensa distribución de tierras baldías para el cultivo del café. En 1825 se le exime a la producción cafetalera de pagar el diezmo y en 1831 se declaran de propiedad privada las tierras baldías que hubiesen sido cultivadas de café durante cinco años. Vid. FACIO BRENES, R.(1972), p.39. Esto da lugar a una progresiva privatización de la propiedad fundiaria colonial ya que eran las tierras comunales o municipales las que se privatizaban. A ello hay que añadir la expropiación de las tierras que poseían las comunidades indígenas, los bienes de las instituciones eclesiásticas y las tierras baldías que tampoco escaparon a ese proceso de privatización. Todo ello contribuyó a que se produjera un mercado de tierras y como consecuencia la mercantilización de la economía campesina. Vid. ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), p.115

²⁸ Mientras en otros países de la zona la introducción del café tiene que competir con otros productos de exportación, en Costa Rica, por su peculiaridad económica, no ocurre tal cosa y las plantaciones de café se asientan en el Valle Central del país con relativa facilidad. Vid. ARAYA POCHE, C.(1982), p.24.

²⁹ Ya hemos hecho mención de los intentos de comercialización con el cacao y el tabaco. Insiste también Araya Pochet en la importancia de la minería en su intento de vincular la economía costarricense con el mercado mundial en el periodo inmediatamente posterior a la Independencia. Vid. ARAYA POCHE, C.: "La Minería y sus relaciones con la acumulación de capital y la clase dirigente de Costa Rica, 1821-1841" en *Revista de Estudios Sociales Centroamericanos*, núm.5, San José, mayo-agosto de 1973, pp.31-64.

³⁰ Araya Pochet señala entre los obstáculos que impidieron el rápido crecimiento de la producción cafetalera: el proceso de experimentación hasta alcanzar una producción de café de buena calidad para la exportación, la falta de una red de comercialización y la escasez de mano de obra. Vid. ARAYA POCHE, C.(1982), p.24.

³¹ Véanse datos cuantitativos del crecimiento de la exportación del café proporcionados por FACIO BRENES, R.(1972), pp.41-42.

Sobre las consecuencias de la expansión cafetalera hay diversas interpretaciones que merecen una breve atención. La visión socialdemócrata de Carlos Monge Alfaro y su discípulo Facio Brenes hizo hincapié en que durante la colonia y primeros años de la República no había habido una desigualdad social. Las diferencias económicas, según esta perspectiva histórica, se darían precisamente a partir de la expansión cafetalera con la concentración de la propiedad de la tierra en manos de un pequeño número de terratenientes. Esta lectura histórica afirmaba que hasta 1844 había un *organización democrática de la propiedad* y que los únicos conflictos que se dieron estuvieron motivados por *celos de campanarios*³². Por otra parte nos encontramos con investigaciones más recientes que afirman que no se dieron diferencias socioeconómicas sustanciales entre los albores de la expansión cafetalera y su consolidación en los años sesenta. La diferenciación social que ya existía se siguió dando en parecidas dimensiones, sin alterarse especialmente la importancia de la misma. La diferenciación social se va a generar fundamentalmente a través del control crediticio y comercial de la expansión cafetalera y al que sólo tuvieron acceso los grandes propietarios³³.

En efecto, del resultado de estas últimas investigaciones se puede concluir que la producción cafetalera se desarrollará de forma intensiva sin destruir ni la pequeña ni la mediana propiedad rural³⁴. Sin embargo, y aunque la pequeña propiedad persistió o sólo se disolvió muy lentamente en el transcurso del siglo, la acumulación de capitales sí tuvo su proceso de concentración. En datos generales el 25% de las personas ocupadas aparecen registradas como jornaleros en 1844, de lo que obviamente se deduce que la mayor parte de la población costarricense era todavía propietaria de sus medios de producción. Hubo también un proceso de concentración de tierras pero ésta fue más importante por la cantidad de tierras acumuladas que por el número de campesinos desposeídos. Son múltiples las causas que explican estas características de la transición de Costa Rica al capitalismo: las comunidades indígenas tenían gran cantidad de tierras para una población reducida; hubo siempre escasez de mano de obra; no se dieron los reclutamientos forzosos por parte de la clase dominante porque el campesinado costarricense nunca había estado sometido a relaciones de servidumbre; el capital cafetalero aceptó coexistir con la producción campesina y con ello el proceso de acumulación capitalista se hizo más lentamente. En resumen, la transición hacia el capitalismo en Costa Rica no produjo un rápido surgimiento de una masa de trabajadores desposeídos y el posterior desarrollo de este modo de producción fue acompañado por una lenta proletarización de los productores directos³⁵.

³² Estas afirmaciones son de FACIO BRENES, R.(1972), p.43. Véase también MONGE ALFARO, C.(1982), pp.225-226.

³³ Véanse RODRIGUEZ SAENZ, E.: "Concentración y centralización del capital en el Valle Central de Costa Rica (1850-1860)" en *Revista de Ciencias Sociales*, núm.44, San José, junio de 1989, pp.93-108. De la misma autora véase "La Estructura crediticia del Valle Central de Costa Rica (1850-1860)" en *Revista de Historia*, núm.19, San José, enero-junio de 1989, pp.39-73. Véase también GUDMUNDSON, Lowell: "La Costa Rica cafetalera en contexto comparado" en *Revista de Historia*, núm.14, San José, julio-diciembre de 1986, pp.11-23. Véase igualmente ACOSTA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I. (1991), pp.111-136.

³⁴ ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), p.120.

³⁵ *Ibidem.* pp.121-122.

Ahora bien, que la pequeña propiedad privada subsistiera no quiere decir que no hubiera explotación sobre los campesinos cafetaleros. Hay quienes afirman que no existía gran diferencia entre éstos y los trabajadores asalariados³⁶ en la medida en que la unidad campesina no fue capaz de generar excedente en la cantidad necesaria como para independizarse del capital y financiar el proceso de trabajo. Una vez que el campesino acepta financiamiento del gran productor admite una relación desigual porque el dinero en empréstito es caro y la producción campesina es barata³⁷. Esa dependencia crediticia impedía a los pequeños propietarios obtener rentas suficientes para subsistir por lo que tenían que dedicarse a trabajos temporales. Ahí encontramos las similitudes entre jornaleros y los pequeños propietarios. Para los campesinos modestos era casi imposible salirse del círculo de control que tenía el capital comercial, sus titulares eran dueños del proceso más tecnificado de la producción, el beneficio, y además, tenían el monopolio de la exportación y controlaban el crédito agrícola³⁸. No era poco lo que la oligarquía cafetalera había acumulado, pero sus disponibilidades económicas eran todavía muy limitadas, como se demostraría con la financiación en la construcción del Ferrocarril desde el Valle Central hasta el Atlántico. Y lo que fue peor: el grado extremo de dependencia con las fluctuaciones económicas del exterior.

No hubo, al menos hasta 1890, una acumulación excesiva de tierras sino una creciente concentración de capitales, que también llevó, aunque más lentamente, hacia un proceso de proletarización que se fue dejando notar a partir de 1870 como se puede apreciar en el crecimiento estadístico de los jornaleros o en el descenso del número de artesanos³⁹. Pero será a partir de 1890 cuando la producción cafetalera adquiera una configuración distinta a la desarrollada desde sus inicios. En los Valles del Turrialba y del Reventazón se extenderá la gran hacienda cafetalera y se concentrará una fuerza de trabajo plenamente proletarizada⁴⁰. En este caso, junto a la concentración de tierras se generó otro problema: la mayoría de estas grandes propiedades estaban en manos extranjeras y sus titulares se convirtieron en los productores más poderosos del país.

La economía de enclave: *El vecino del norte.*

Otra de las actividades agroexportadoras fundamentales en la historia económica costarricense fue el enclave bananero. Según Cardoso y Pérez Brignoli, el banano fue introducido en América desde las Islas Canarias en 1516, y aunque su adaptación fue rápida en toda la zona tropical, no se inicia su comercialización en Centroamérica hasta avanzado el siglo XIX⁴¹. En Costa Rica el banano empieza a ser

³⁶ PEREZ BRIGNOLI, H.: "Economía política del café en Costa Rica, 1850-1950" en *Avances de Investigación*, núm.5, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, 1981 (mimeo), p.8, citado por ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), p.127.

³⁷ ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), p.127.

³⁸ CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI, H.(1986), p.226.

³⁹ VEGA CARBALLO, J.L.(1986), pp.209-212.

⁴⁰ ARAYA POCHE, C.(1982) pp.46-49. Véase también ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), pp.140-141.

⁴¹ CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI,(1986), p.275.

explotado desde la década de los setenta pero será el capital imperialista norteamericano el que asuma su comercialización internacional. Para conocer el origen de esta inversión hay que remontarse a la construcción de la vía férrea que debía comunicar la región productora de café, el Valle Central, con la costa Atlántica. En 1870 el Estado costarricense con financiación británica inicia la construcción, pero las dificultades técnicas y financieras impidieron que el Estado pudiera terminar la obra. De ahí surge la relación con el capital norteamericano personificado en el empresario, pero también ingeniero director de la vía férrea, Minor C. Keith, quien se encargará de amortizar la deuda inglesa, buscar nuevos inversionistas y finalizar la construcción de la vía de comunicación. A cambio, el gobierno de Costa Rica le concedió una importante cantidad de terrenos y el derecho de explotación del Ferrocarril al Atlántico. Con estas facilidades Keith funda la Tropical and Transport Company y se hace dueño de más de la mitad de la producción bananera a pesar de las quejas de los pequeños productores. La empresa de Minor C. Keith se fue extendiendo al resto de Centroamérica y en 1899 se une a la Boston Fruit Company de Andrew W. Preston, empresa que tenía el control de la producción en el Caribe. Con esta fusión de capitales surge la United Fruit Company, compañía tristemente célebre para la economía centroamericana por sus métodos de explotación. En efecto, mientras el capital inglés había obtenido ventajosos beneficios de su financiación y a cambio había estimulado la economía costarricense, el capital norteamericano fue sobre todo acaparador y poco aportó al desarrollo del país⁴². Sin embargo, en este enriquecimiento imperialista hay una actitud cómplice de los propios gobiernos centroamericanos como se ha dicho en reiteradas ocasiones⁴³. El capital norteamericano encontró condiciones excepcionalmente favorables: tierra gratuita o semigratuita; el ferrocarril fue en parte construido con capital costarricense pero Keith lo usó en exclusiva; Keith invirtió en el banano después de un periodo de prueba por parte de productores nacionales, su inversión fue sobre seguro; y, por último, el empresario norteamericano obtuvo todos los privilegios y exenciones fiscales necesarios para que su explotación fuese aún más rentable⁴⁴.

El periodo de mayor crecimiento de la exportación bananera fue entre 1883 y 1913, convirtiéndose en el segundo producto de exportación costarricense. Aunque hubo capital criollo invertido en la producción bananera, la United Fruit Company fue la compañía que controló la práctica totalidad de las exportaciones bananeras, no permitiendo la instalación de ninguna otra compañía frutera imperialista en Costa Rica⁴⁵. La exclusividad de la producción y la gratuidad de la tierra, permitieron a la UFCO maximizar los beneficios a costa de la depredación del suelo costarricense. Cuando los beneficios se fueron reduciendo por el agotamiento y encarecimiento de las tierras, la UFCO fue priorizando la comercialización a la plantación del banano, y progresivamente se fue instalando en otros países del área⁴⁶.

⁴² FACIO BRENES, R.(1972), p.55.

⁴³ Cfr. CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI, H.(1986), p.291; ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), p.141.

⁴⁴ ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), p.141.

⁴⁵ ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), pp.144-145.

⁴⁶ *Ibidem.* pp.140-148.

Conflictos sociales: soluciones negociadas.

Las consecuencias económicas y sociales de la incorporación de Costa Rica al capitalismo mundial requieren de una cierta pormenorización. En primer lugar y con respecto a la exportación del café y al menos hasta 1890, podemos decir que se beneficiaron de su comercio amplios sectores de la sociedad costarricense, y se beneficiaron tanto los que los producían como los que los transportaban, pero indudablemente mucho más quienes lo comercializaban. Este último grupo, el formado por los comerciantes costarricenses, monopolizaba los créditos ingleses y tuvo el control sobre la circulación del producto, sometió a la producción campesina y terminó estableciendo su propia hacienda cafetalera. Serán precisamente estos hacendados los que aparezcan en altos puestos políticos nacionales y los que terminen dándole cuerpo al modelo de República Liberal que concibieron.

La creciente especialización en la exportación cafetalera trajo consigo la desatención de los productos de subsistencia y una contracción de la actividad manufacturera. El progresivo abandono de estas actividades favoreció la importación de productos de primera necesidad y una hipoteca para el desarrollo de la industria nacional. El capital comercial era el más interesado en mantener este desequilibrio económico beneficiándose así, no sólo de las actividades agroexportadoras, sino también de la importación de productos manufacturados europeos.

Los protagonistas de los conflictos sociales generados por la economía agroexportadora partieron de las clases subalternas dedicadas a las actividades manufactureras de las ciudades, de los enclaves en el mundo rural y de los trabajadores de la red ferroviaria. Fueron fundamentalmente los obreros y artesanos de oficios y el proletariado de las empresas de inversión extranjera los que dieron cierta identidad colectiva a las protestas⁴⁷. Hasta 1890 la conflictividad social se enmarcó casi estrictamente en la construcción del ferrocarril. Ante la escasez de mano de obra en Costa Rica, el ya mencionado Minor C. Keith contrató a trabajadores chinos y los sometió a durísimas condiciones de trabajo. En 1874 estos trabajadores orientales se sublevaron para protestar por el trato recibido y se les respondió con la intervención de los militares costarricenses⁴⁸. Las dificultades para la construcción de la vía férrea siguieron demandando mano de obra de muchos otros lugares, de Canarias partieron 250 emigrantes en 1879⁴⁹ y ocho años más tarde, en 1887, llegaron un millar de

⁴⁷ ACUÑA ORTEGA, V.H.: "Clases subalternas y movimientos sociales en Centroamérica (1870-1930)" en ACUÑA ORTEGA, V.H.(1993), p.258.

⁴⁸ DE LA CRUZ, V.(1984), pp.28-35.

⁴⁹ En 1878 en la prensa de Canarias se publicaron anuncios para la contratación de mano de obra dispuesta a trabajar en la construcción del Ferrocarril de Costa Rica. En un editorial del periódico *La Palma* se manifestaba la desaprobación de ese tipo de contratos que obligaba a los trabajadores a permanecer dieciocho meses en condiciones de esclavitud. Vid. *La Palma*, núms.183, 184 y 189, Santa Cruz de La Palma, días 24 de octubre, 1 de noviembre y 9 de diciembre de 1878. Al final marcharon para Costa Rica en el bergantín goleta ANITA un total de 250 emigrantes. Sobre esta importante partida de emigrantes canarios decía el periódico *La Palma*: "¡Cuántos de estos infelices que abandonarían su país impelidos tal vez por la miseria, marcharían llenos de ilusiones que luego han de ver convertidas en una horrible mentira!". Vid. *La Palma*, núm.193, 16 de enero de 1879. Véase igualmente sobre este caso y otra contrata a Costa Rica la investigación de HERNANDEZ GARCIA, J.: *La emigración de las Islas Canarias en el siglo XIX*, Excmo Cabildo Insular de Gran Canaria, Las Palmas de Gran Canaria, 1981, pp.367-370.

italianos. Al año siguiente, los transalpinos organizaron la primera huelga de la historia de Costa Rica al quejarse de las condiciones de trabajo y del retraso en el pago de los salarios. Esta vez se consiguió una solución negociada y buena parte de los italianos regresaron a su país una vez saldada, al menos en parte, la deuda de la Compañía⁵⁰.

El modelo económico agroexportador trajo consigo notables perjuicios a las actividades manufactureras nacionales. La Asociación de Artesanos de San José, creada en 1874 por el sacerdote Francisco Calvo, a su vez fundador de la masonería, tiene su origen en el descontento de este grupo

social⁵¹. En las décadas de los ochenta y noventa del siglo XIX se dan muestras de la creciente actividad política de las sociedades de artesanos. En 1889 el Partido Constitucional Democrático, partido opositor al gobierno de Bernardo Soto, es en gran medida apoyado por las principales organizaciones obreras y artesanales; tres de sus dirigentes, Víctor Orozco, Félix A. Montero y Gerardo Matomoros, formaron parte de la dirección del partido⁵². También Juan Fernández Ferraz, destacado portavoz del Partido Constitucional imparte conferencias en el Club Constitucional Democrático de Artesanos de San José donde insiste en la necesidad de crear *asociaciones voluntarias* que permitieran defender los intereses de los gremios⁵³. Este discurso liberal de Juan Fernández Ferraz fue la matriz ideológica en la que se educaron los primeros grupos de obreros y artesanos urbanos en Costa Rica y Centroamérica⁵⁴. Por otra parte, el periódico *El Artesano* apoyó al Partido Liberal Progresista, pero todo parece indicar que el grueso de las organizaciones de artesanos y obreros se había decantado por esa coalición electoral que fue el Partido Constitucional Democrático. Después de la escisión de esta organización política surgirá, en 1890, el Partido Independiente Demócrata fundado por Félix A. Montero, que proclamaba en su órgano de expresión que su principal objetivo era la defensa de la clase trabajadora. Esta terminología socialista contrasta con otros contenidos del programa político del partido de corte más liberal⁵⁵.

También la Iglesia tomaría partido, posiblemente interesado o por lo menos contradictorio, en este conflicto social, precisamente a través del omnipresente y controvertido Obispo de Costa Rica, Augusto B. Thiel. En 1893, en pleno periodo electoral y con una candidatura formada que representaba los intereses de la Iglesia, el Partido Unión Católica, el Obispo Thiel, quien con tanto ahínco se opuso a las medidas liberales promulgadas en 1884 y ampliadas en años siguientes, escribía una Carta Pastoral siguiendo la Encíclica de León XIII, la *Rerum Novarum*, frecuentemente citada por la historiografía costarricense, donde manifestaba la necesidad de dar un justo

⁵⁰ DE LA CRUZ, V.(1984), pp.28-35.

⁵¹ *Ibidem*. pp.25-27.

⁵² SALAZAR MORA, O.(1993), p.45.

⁵³ *La Prensa Libre*, núms.185 y 186, San José, días 19 y 21 de enero de 1890.

⁵⁴ ACUÑA ORTEGA, V.H.(1993), p.292.

⁵⁵ DE LA CRUZ, V.(1984), p.45.

salario a los obreros y artesanos⁵⁶. Como bien destaca Vladimir de la Cruz, independientemente de si se tratara o no de una Carta Pastoral de carácter electoralista, lo que parece claro es que la situación de los artesanos no era cómoda y que estos empezaban a jugar un papel político-electoral destacado⁵⁷.

Por tanto, y aunque existen antecedentes en décadas pasadas, será fundamentalmente a partir de 1880 cuando los perjuicios causados por la importación de productos manufacturados, el creciente predominio de la hacienda cafetalera y la explotación bananera de capital norteamericano, acentúen las muestras de descontento social. Las protestas recogidas en la prensa denunciaban la situación de miseria, explotación y abandono en que vivían los trabajadores⁵⁸. Este movimiento de protesta se acrecienta a comienzos del presente siglo y pone el énfasis en problemas diferentes pero no excluyentes: en defensa de los artesanos y obreros; en la protección de los intereses nacionales y contra la United Fruit Company⁵⁹. Hubo una convergencia de intereses entre sectores de la oligarquía liberal y sectores populares a la hora de denunciar los desmanes de la UFCO. Es conocida la campaña antiimperialista de Cleto González Víquez y Ricardo Jiménez Oreamuno representantes de la oligarquía cafetalera que habían invertido en el banano. Estos encontraron en la compañía frutera norteamericana un competidor desleal para sus intereses. Sin embargo, los conflictos generados por el deterioro progresivo de las condiciones de vida de artesanos y jornaleros fueron vistos por la prensa de la oligarquía como un fenómeno de bandolerismo⁶⁰. Pero los datos históricos dan otra lectura que más bien insinúa que los movimientos mutualistas fueron adquiriendo cierta cohesión, hasta que en 1914 tiene lugar la aparición del primer sindicato de orientación anarcosindicalista en Cartago⁶¹. No será hasta la década de los veinte cuando se conformen las organizaciones obreras y políticas que culminaron con la creación del Partido Comunista de Costa Rica en 1931⁶².

Al igual que en el resto de Centroamérica los conflictos fueron habituales en las relaciones sociales en Costa Rica. Sin embargo, es evidente que en este país se dan particularidades en las relaciones de clase que vienen a explicar, como señala Acuña Ortega⁶³, la especificidad costarricense en el área centroamericana. La reforma liberal supuso la expropiación de una minoría indígena pero no afectó a la mayoría de la

⁵⁶ Cfr. DE LA CRUZ, V.(1984), pp.35-41; VARGAS ARIAS, C.A.(1991), pp.212-214.

⁵⁷ DE LA CRUZ, V.(1984), p.39.

⁵⁸ MONGE ALFARO, C.:*Nuestra Historia y los Seguros*, Editorial Costa Rica, San José, 1974, p.92.

⁵⁹ MORALES, Gerardo (1993), p.109.

⁶⁰ Según Vladimir de la Cruz en las primeras dos décadas del siglo XX, la prensa calificaba las luchas sociales de los campesinos de actos vandálicos, cuando en realidad se trataba de una lucha social instintiva de campesinos que se veían amenazados de ser expropiados y convertidos en simples jornaleros. Vid. DE LA CRUZ, V.(1984), pp.71-72.

⁶¹ ACUÑA ORTEGA, V.H.(1993), p.277.

⁶² Sobre los conflictos de la década de los veinte y el origen del Partido Comunista véase BOTEY, Ana María y CISNEROS, Rodolfo: *La crisis de 1929 y la fundación del Partido Comunista de Costa Rica*, Editorial Costa Rica, San José, 1984.

⁶³ ACUÑA ORTEGA, V.H.(1993), pp.312-313.

población campesina. La mayor parte de los campesinos se mostraron favorables al proceso de privatización de tierras porque no fueron expropiados, sino que se consideraron socios menores de la oligarquía cafetalera. Por otra parte, el gradual y progresivo empobrecimiento que sufrió el pequeño propietario agrícola fue percibido, sobre todo, como la lógica del mercado y no tanto como producto de la arbitrariedad política o como conflicto de clases.

En líneas generales podemos concluir que los conflictos agrarios fueron resueltos con las acciones reformistas del Estado y porque los campesinos encontraron tierras que colonizar. Por ello no se creó una base comunitaria para la protesta social, cuando éstas se dieron fueron legalistas y focalizadas. La correlación de fuerzas entre las clases subalternas y las clases dirigentes favoreció una solución a los conflictos agrarios al margen del autoritarismo y de la exclusión social. La población rural costarricense no había sufrido coacciones extraeconómicas desde mediados del siglo XVIII, lo que según Acuña Ortega, le permitió negociar en mejores condiciones su lugar subalterno en el marco de las reformas liberales⁶⁴.

LAS REFORMAS LIBERALES Y EL PODER POLITICO.

La teoría constitucional y la práctica de *El Señor Presidente*.

En el periodo de 1870 a 1930 las formas de actuación del poder político estuvieron en consonancia, lo que no significa que estuvieran exclusiva o mecánicamente determinadas, por los cambios económicos producidos en esta etapa. En este largo periodo es lógico que la dinámica del poder permita establecer distintas fases⁶⁵, pero tratando de sintetizar y casi en titulares, hemos de destacar que en líneas generales el modelo político de los liberales centroamericanos se sustentó teóricamente en la democracia constitucional europea y norteamericana. Este modelo estuvo encaminado a favorecer el desarrollo de la economía de exportación, a través de una legislación que ordenara los recursos disponibles. La supresión de la vieja legislación colonial fortaleció el papel del Estado-nación ante el poder de la Iglesia y de las oligarquías locales. Frente a la Iglesia, el Estado secularizó las propiedades territoriales, abolió los diezmos, estableció los Registros Civiles y promulgó las leyes educativas de carácter laico. Si bien es verdad que las relaciones entre la Iglesia y el Estado fueron enormemente conflictivas, llegándose incluso a la ruptura de las relaciones entre Estado y Concordato, no es menos cierto que la institución eclesiástica no se apartó totalmente de los asuntos públicos y seguiría con el tiempo, una vez que se disiparon los humos de las *hogueras liberales*, dando cohesión a la sociedad⁶⁶. Por otra parte, el afán por

⁶⁴ *Ibidem*.

⁶⁵ Taracena Arriola establece tres fases en la evolución política entre 1870 y 1929. La primera fase comprendería desde 1870 a 1899 y estaría caracterizada por la promulgación de las leyes liberales y su puesta en práctica. La segunda se enmarcaría entre 1900 y 1919 y junto a una profundización de las medidas desarrolladas en la primera fase, cabría añadir el papel de la política nacional en relación con la política norteamericana, dada la presencia de los enclaves. En la tercera fase comparten escena con elementos políticos precedentes, nuevos grupos sociales que organizadamente tratan de buscar un espacio político, surgen las primeras organizaciones sindicales y políticas reformistas y de la izquierda pero también con ellas procesos sistemáticos de represión. Vid. TARACENA ARRIOLA, A.: "Liberalismo y poder político en Centroamérica (1870-1929)" en ACUÑA ORTEGA, V.H.(Editor),(1993), pp.167-253.

⁶⁶ RAMIREZ, Sergio: *Balcanes y Volcanes*, Editorial Nueva Nicaragua, Managua, 1985, p.27.

conseguir recursos para el Estado central, llevó a la supresión de aduanas interiores y a una recaudación fiscal que afectó los intereses regionales⁶⁷.

Inicialmente el poder político liberal, compuesto por empresarios, cafetaleros, comerciantes, militares y altos funcionarios, diseñó un modelo de República liberal basado en las democracias constitucionales, y en función de ello, redactó un cuerpo jurídico para garantizar su funcionamiento, pero pronto todo quedaría en una simple formalidad. La idea de regir los destinos de la nación a través de un régimen constitucional fue sustituida, en la práctica, por la intervención de un ejército que no sólo reprimió toda rebelión o signo de protesta, sino que además intervino, frecuentemente, en alianza con los grupos económicos más poderosos cuando las elecciones no dieron resultados satisfactorios para sus intereses. Elecciones que fueron habitualmente de carácter restringido a través de un sufragio censitario que contribuyó a legitimar el poder oligárquico, convirtiéndose en el órgano de expresión política de sólo un 10% de la población. En definitiva, en este modelo de participación política solamente tuvieron representación las distintas fracciones de la oligarquía a través de los partidos políticos tradicionales, Liberales y Conservadores, y que se diferenciaban entre sí, básicamente en el conflicto que se suscitó entre el Estado y la Iglesia, y en el que influyeron también las exigencias de las reformas estructurales por parte de los liberales. Por tanto, no hubo entre estos partidos una diferenciación tan clara en materia económica, política o social hasta que los elementos ideológicos de estas formaciones políticas se fueron formando y definiendo. En última instancia, los conflictos entre liberales y conservadores retrasaron la transformación del sistema electoral hasta la década de los veinte del presente siglo, con la salvedad de Costa Rica que lo haría unos años antes. Con ello, la escasa articulación política de la sociedad centroamericana favoreció el personalismo político, los golpes de Estado y el caudillaje. Este modo de actuación política sirvió más para la recreación literaria que para la conformación de auténticas naciones liberales. *El Señor Presidente* o Manuel Estrada Cabrera en la visión expresionista y onírica de Miguel Angel Asturias muestra, en parte, el desprecio que desde el poder se manifestó por las clases subalternas. Las Constituciones centroamericanas, que contenían capítulos expresos dedicados a las garantías individuales y a la vigilancia de la propiedad privada, fueron sistemáticamente violadas cuando se trataba de los derechos, creencias, propiedades y vida de los campesinos, especialmente de los indígenas, trabajadores negros y chinos⁶⁸. En el conjunto de leyes que se emitieron se dejaron en el vacío una realidad con la cual tenían escasa correspondencia. En palabras de Sergio Ramírez, la ficción de legalidad y la realidad estaban ubicadas en dos mundos diferentes⁶⁹.

El desprecio de la oligarquía por las manifestaciones populares contrastaba con la subordinación hacia el modelo cultural europeo y norteamericano. Esa desmedida ambición por lo extranjero llevaba a las clases dominantes a imitarlo todo. Unas pocas veces, se hizo con acierto, pero en la mayor parte de las ocasiones se demostró una escasa correspondencia política, social, cultural e incluso estética con la realidad centroamericana. Esta alienación cultural-ideológica hacia todo lo extranjero, la

⁶⁷ CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI, H. (1986), p.296

⁶⁸ TARACENA ARRIOLA, A. (1993), p.172.

⁶⁹ RAMIREZ, S. (1985), pp.24-25.

europización y el cosmopolitismo, tan común en el resto de América Latina como señala Marcos Kaplan⁷⁰, es a la vez parte y reflejo de ese proceso de modernización que debería llevar a la integración internacional, a la creación de las nuevas estructuras socioeconómicas demandadas, y a la reafirmación de la dominación interna. Así surgen esa cultura dominante y una ideología oficial caracterizadas por la hibridez, la falta de coherencia y la fragilidad, y donde lo nacional y lo popular no sólo no se tuvieron en cuenta sino que fueron despreciados. Esta cultura y esta ideología, sigue diciendo Kaplan, son elaboradas y dirigidas por y para una minoría privilegiada, al margen de las masas populares, por un grupo de intelectuales, de la Iglesia, del sistema educativo, de la prensa y de las relaciones directas con el sistema cultural-ideológico de las metrópolis desarrolladas⁷¹.

En Centroamérica todo ello contribuyó al fracaso del proyecto de constitución de una nación homogénea y autónoma, pues se excluyó toda posibilidad de interacción entre los distintos sectores sociales y se privilegió a las funciones coercitivas del Estado sobre las de legitimación. La redefinición del papel y la reestructuración orgánica de las fuerzas armadas tienen aquí una razón de ser, no sólo tuvieron por encargo la defensa del exterior, sino que cumplieron, en clara identificación con la oligarquía, con el mantenimiento del orden y reprimieron toda acción de las clases subalternas en contra del sistema. En todos los países centroamericanos el ejército desempeñó funciones coactivas y apoyó o protagonizó *dictaduras necesarias*. Sólo en Costa Rica, con unas relaciones de clase menos radicalizadas, el uso de la violencia fue excepcional, primaron los mecanismos que articulaban legalmente el ejercicio del poder y la participación política⁷². En la explicación de este hecho, algunas investigaciones histórico-educativas conceden vital importancia al factor determinante que jugó la educación en la actitud consensual y no represiva del Estado costarricense⁷³.

Inestabilidad política en la transición entre el viejo orden colonial y el nuevo orden económico social.

En Costa Rica como en el resto de Centroamérica, el proceso de la Independencia fue un movimiento en cierta medida liberal, aunque más instintivo que intelectual, como han llegado a afirmar algunos historiadores y ensayistas⁷⁴. Pero a

⁷⁰ KAPLAN, M.(1985), p.70.

⁷¹ *Ibidem*.

⁷² TARACENA ARRIOLA, A.(1993), p.173. Véase también PEREZ BRIGNOLI, Héctor: *Breve historia de Centroamérica*, Alianza Editorial, Madrid, 1985, p.80.

⁷³ FISCHER VOLIO, A.(1990)

⁷⁴ Para Facio Brenes el espíritu que intenta dar cuerpo a la escasamente estructurada nacionalidad costarricense es en sus primeros años liberal, pero "un liberalismo agreste y criollo, que expresa no una servil adhesión a la ideología de la Primera República Francesa, sino el ansia de progreso de los antiguos colonos, hasta entonces reatados y supeditados a la nefasta política fiscal de la Metrópoli Española y a la indignante tutela de la clase mercantil de Guatemala". Vid. FACIO BRENES, R.(1972), pp.211-212. Véanse también los trabajos de MELENDEZ CHAVARRI, C.: *Historia de Costa Rica*, Editorial Universidad Estatal a Distancia, San José, 1989, p.123; y de BOSCH, Juan: *Una interpretación de la historia costarricense*, Editorial Juricentro, San José, 1980, p.29.

diferencia de otros países del área, la pronta incorporación al mercado mundial de la economía costarricense le va a dar un peculiar desarrollo caracterizado por la aplicación gradual de medidas de índole liberal. En 1825 se libera del diezmo al café y a cultivos como el algodón, el azúcar, el cacao y otros productos⁷⁵. En los años treinta y cuarenta con el crecimiento de la producción cafetalera y su comercialización con Inglaterra, se fueron tomando medidas políticas tendentes a crear la infraestructura imprescindible para poner en funcionamiento el nuevo país: caminos, puertos, edificios, monedas, capitales, burocracia administrativa, relaciones internacionales, y también una especial preocupación por la creación de centros educativos como manifestó algún presidente en este periodo⁷⁶. Por tanto, en la etapa posterior a la Independencia y hasta 1870 se dieron un conjunto de medidas que afectaron al aparato institucional y a las bases socioeconómicas⁷⁷, que permitieron una cierta ordenación de los recursos del país en beneficio de la expansión cafetalera.

En el orden político el problema fundamental estuvo en torno a la consolidación de un poder central con una mínima estabilidad que posibilitara el establecimiento de las bases del Estado nacional, su alcance jurisdiccional, la delimitación de fronteras y las relaciones internacionales. En la política interna, el Poder Central debería establecer las reglas del sistema político, los cambios del personal político-administrativo y las formas de lograr la unidad nacional⁷⁸. Al mismo tiempo era propósito de la oligarquía que esa centralización y conformación del Estado nacional no diera lugar a un gasto excesivo en el aparato militar y administrativo-burocrático porque la financiación gravaba la producción y la comercialización.

El Estado costarricense concentró sus mayores esfuerzos institucionales en favorecer la transformación socioeconómica: estimulando la privatización del suelo y el cultivo del café; creando la infraestructura básica que necesitaba el proyecto agroexportador y reorganizando la legislación existente para adecuarla a los nuevos tiempos. Precisamente los cuadros políticos del Estado salieron de la burguesía agroexportadora, jugando así un doble papel de clase económica y de clase política, que les llevaría a un enfrentamiento con los poderes locales dirigidos por los agricultores. Las contradicciones entre estos poderes llevaron consigo permanentes conflictos y golpes militares frecuentes que no llegaron nunca a los extremos alcanzados en otros países del área⁷⁹.

⁷⁵ RODRIGUEZ VEGA, E.(1982), p.55.

⁷⁶ José María Castro presidente de la República en dos ocasiones, 1847-1849 y 1866-1868, manifestó una especial predilección por la educación del país. En 1844 había contribuido a la creación de la Universidad de Santo Tomás y en la Constitución de ese mismo año logró que se insertara un Título de Educación Pública. El que reclamara que la ilustración era un derecho de los costarricenses y el que se erigiera en defensor de la libertad de prensa le ha colocado entre los liberales progresistas de este periodo. Vid. MONGE ALFARO, C.(1982), pp.202-205; RODRIGUEZ VEGA, E.(1982), pp.60-61.

⁷⁷ MATARRITA, Mario:"Instituciones económicas y políticas de Costa Rica (1842-1870)" en AA.VV.: *Desarrollo Institucional de Costa Rica (1523-1914)*, (Introducción, selección y notas: Paulino González Villalobos), Servicios Editoriales Centroamericanos, San José, 1983, p.79.

⁷⁸ *Ibidem*. p.80.

⁷⁹ Un relato exhaustivo de estos acontecimientos se puede consultar en OBREGON LORIA, R.: *Conflictos Militares y políticos de Costa Rica*, Imprenta La Nación, San José, 1951.

En efecto, constantemente la vía civil-institucional se vio amenazada por la injerencia de los militares que defendían intereses localistas o de una fracción de la oligarquía⁸⁰. Durante casi treinta años se sucedieron continuos conflictos políticos, permanentes cambios constitucionales, y una innumerable lista de presidentes depuestos, resultado de la crisis que estaba produciendo el reajuste entre una desestructuración del viejo orden colonial y la estructuración del nuevo orden económico-social⁸¹.

El dos veces presidente de Costa Rica, Jesús Jiménez Zamora(1863-1866 y 1868-1870) y el presidente que firmó la contratación de Valeriano Fernández Ferraz en 1869, fue un ejemplo más de la norma que presidió el mandato de Jefes de Estado y Presidentes de la República: autoritarismo, escasa estabilidad y fin de gobierno por golpe militar. Después del mandato del primer Jefe de Estado, Juan Mora Fernández (1824-1833), su sucesor José Rafael Gallegos (1833-1835) llega a la presidencia de forma fraudulenta. También Braulio Carrillo (1835-1837 y 1838-1842) inicia su segundo mandato después de un golpe de Estado contra Manuel Aguilar(1837-1838). Francisco Morazán (1842) pleno defensor de la República Federal Centroamericana llega al poder con la misma rapidez y similar vía por la que fue destituido. En la década de los cuarenta ésta seguirá siendo la tónica en la designación de la Jefatura del Estado: en 1842 José María Alfaro(1842-1844 y 1846-1847) llega al poder tras un alzamiento armado contra Morazán; en 1844 fue elegido José Rafael Gallegos, sustituyendo a Francisco María Orearuno que renunció tras un mes en la presidencia, y que será depuesto por un nuevo golpe militar de José María Alfaro 1846; en 1847 es elegido José María Castro(1847-1849 y 1866-1868) quien tiene que renunciar en 1849 después de once movimientos armados contra su presidencia; a Castro Madriz le sucede un rico comerciante y hacendado de San José, Juan Rafael Mora Porras(1849-1859), el primer representante directo de la oligarquía cafetalera que alcanzó el poder designado por los militares⁸². La presidencia de la década de los cincuenta terminó con la ejecución de Juan Rafael Mora y el inicio de la presidencia de José María Montealegre(1859-1863).

A fuerza de hacer una larga y detallada lista de golpes de estado, designaciones fraudulentas e incluso ejecuciones sumarísimas, hemos podido constatar las luchas por el poder en Costa Rica y la continua intervención de los militares. Pero dicho esto conviene resaltar, que a pesar de los conflictos permanentes de sectores de la oligarquía entre sí y de estos con el campesinado, la situación no llegó a los niveles de represión y grandes derramamientos de sangre como los que ocurrieron en otros países del área. La explicación se encuentra en una peculiar estructura de clases en la que las

⁸⁰ Según Juan Bosch, estos conflictos surgieron casi siempre entre sectores conservadores y liberales, no se trataba de un conflicto con una diferenciación ideológica clara, sino de expresiones típicamente latinoamericanas de orden político y religioso más que de orden económico. Los conservadores se mostraron defensores de mantener los privilegios de la Iglesia y la capitalidad de Cartago (asiento de familias tradicionales); por su parte, los liberales eran partidarios de separar la Iglesia del Estado y de instalar la capital en San José, ámbito de una sociedad de pequeños propietarios Vid. BOSCH, J.(1980), pp.28-29. Los conflictos por la capitalidad entre otras pequeñas regiones como Alajuela o Heredia fueron una constante desde la misma Independencia. Vid. OBREGON LORIA, R. (1951), p.5.

⁸¹ CALDERON, Manuel:"Instituciones políticas y económicas de la República Liberal, 1870-1914" en AA.VV.: *Desarrollo Institucional de Costa Rica*, op. cit. pp.93-105.

⁸² MATARRITA, M. (1983), pp.83-84.

contradicciones se resolvieron con la fuerza de la ley y no con la ley de la fuerza⁸³. Esto no quiere decir que no haya habido represión, la hubo pero se conjugó con una institucionalización de los conflictos, producto del patrón material y cultural en el que se dieron estas relaciones⁸⁴.

Las Reformas liberales en Costa Rica: las primeras dictaduras constitucionales.

En Costa Rica el conjunto de medidas liberales se dan en la década de los ochenta, sin embargo, es habitualmente utilizada la fecha de 1870, siguiendo la periodización al uso para el resto de Latinoamérica y debido también, al perfil liberal de la Constitución de 1871 promulgada por el General Tomás Guardia. En nuestro caso adelantamos un poco esas fechas por razones fundamentalmente metodológicas y de carácter histórico-educativo, ya que el proyecto de enseñanza del gobierno de José María Castro y la política educativa de Jiménez Zamora explican, en consonancia con las Reformas liberales, la contratación de Valeriano Fernández Ferraz en 1869.

La presidencia de Jiménez Zamora en sus dos etapas estuvo rodeada de ciertas maniobras dictatoriales. En su primer periodo presidencial, 1863-1866, disolvió el Congreso a los dos meses del inicio de su legislatura y el comienzo de la segunda en 1868 fue por designación de los militares. Aparte de su especial interés en continuar con la apertura de la vía de comunicación hacia el Atlántico y de la política de asilo político a Gerardo Barrios ex-presidente de El Salvador, la mayor parte de los historiadores, desde liberales a marxistas, destacan el particular interés que manifiestan tanto Jiménez Zamora como José María Castro Madriz por la educación⁸⁵. En la primera administración de Jiménez Zamora y en la segunda de Castro Madriz, el responsable del Ministerio de Instrucción Pública será un liberal masón, Julián Volio quien sentará las bases de la gratuidad de la enseñanza primaria que posteriormente serán aprobadas durante el segundo periodo presidencial de Jesús Jiménez Zamora en 1869. Esta nueva etapa presidencial, que apenas duró un año, se caracterizó por el autoritarismo de su mandato, persecución de las logias masónicas⁸⁶, recorte de las libertades públicas⁸⁷ y por el dictado de una nueva Constitución, copia de las anteriores, pero de la que se han destacados dos puntos fundamentales que atañen a esta investigación: el artículo sexto en el que se dice *Que la enseñanza primaria de ambos sexos es obligatoria, gratuita y costeada por la Nación. La dirección inmediata de ella corresponde a las Municipalidades y al Gobierno la suprema inspección* y el artículo séptimo, donde *Todo costarricense o extranjero es libre para dar o recibir la instrucción que a bien tenga en los establecimientos costeados con fondos públicos*⁸⁸. La paternidad de estas

⁸³ ACUÑA ORTEGA, V.H. y MOLINA JIMENEZ, I.(1991), p.90.

⁸⁴ *Ibidem.* p.100.

⁸⁵ Cfr. FERNANDEZ GUARDIA, R.(1925), p.100; RODRIGUEZ VEGA, E.(1982), pp.80-85; GAMBOA, Francisco: *Costa Rica. Ensayo histórico*, Ediciones Revolución, Serie Ensayo, San José, 1971, p.57.

⁸⁶ Cfr. FERNANDEZ GUARDIA, R.(1925), p.101; OBREGON LORIA, Rafael y BOWDEN, George F.A.: *La Masonería en Costa Rica*, San José, 1938, pp.42-43.

⁸⁷ RODRIGUEZ VEGA, E.(1982), pp.84-85.

⁸⁸ Vid. AGUILAR BULGARELLI, O. y ARAYA POCHET, C.: "Breve reseña del desarrollo político-constitucional de Costa Rica en 150 años de Independencia" en AA.VV.: *Desarrollo nacional en 150*

disposiciones han sido objeto de una controversia en la que no vamos a entrar⁸⁹, lo que nos interesa resaltar es la progresiva incorporación de principios educativos liberales en la legislación costarricense. Por otra parte, es destacable que estos artículos constitucionales reflejan, al menos en parte, el creciente interés que fue despertando la educación en el proceso de consolidación del Estado y en la modernización de la sociedad, según las exigencias del nuevo modelo político-económico. Por ello Jiménez Zamora retomó los planteamientos educativos de la administración anterior tratando de mejorar la enseñanza primaria, la Normal y la Segunda enseñanza y contratando para ello a profesores españoles⁹⁰.

Con la caída de Jiménez Zamora acaba una etapa de manifiesta inestabilidad política y se comienza otra que se regirá por mecanismos dictatoriales y ambivalentes. Hasta ahora hemos visto como se había actuado entre los límites de la legalidad y el intervencionismo militar. La oligarquía cafetalera como clase social hegemónica controlaba el aparato político-administrativo y las diferencias entre las diversas fracciones de la oligarquía se traducían en inestabilidad política y en la permanente intervención de los militares. Paradójicamente, la salida a esta conflictiva situación partió de un General y a través de un golpe de Estado contra Jiménez Zamora.

LA DICTADURA DE TOMAS GUARDIA Y SUS HEREDEROS⁹¹

Para muchos historiadores es a partir de la presidencia de Tomás Guardia cuando el liberalismo adquiere *carta de legalización*⁹², aunque también hay otros que matizan que la dictadura de Guardia fue en realidad un proceso de transición⁹³, y que el liberalismo alcanzará su mayor apogeo en la década de los ochenta, ya bajo la presidencia de Bernardo Soto y con el proceso electoral de 1889. En cualquier caso, sí se puede convenir que el ascenso de Tomás Guardia puso fin a la inestabilidad gubernamental fruto de las diferencias existentes en el seno de la clase dominante⁹⁴. Guardia profundiza en el carácter centralista del poder político, restringiendo la relativa autonomía del poder legislativo y de los municipios⁹⁵. Cercano a los cafetaleros

años de vida independiente, Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, San José, 1971, p.45.

⁸⁹ *Ibidem.* p.46.

⁹⁰ Eugenio Rodríguez dedica dentro de las limitaciones de su obra un amplio espacio a la labor y la significación de la contratación de Valeriano Fernández Ferraz. Vid. RODRIGUEZ VEGA, E.(1982), pp.83-84.

⁹¹ Como ya hemos indicado, muchos trabajos dan como fecha de comienzo de las Repúblicas Liberales el año y la década de 1870. Esta es la fecha de inicio que utiliza Salazar Mora en su trabajo sobre la República Liberal en Costa Rica y que nosotros seguiremos, una vez hecha la introducción de los años sesenta, en la clasificación que propone en esta obra. Vid. SALAZAR MORA, O.(1993), pp.19-69.

⁹² CALDERON, Manuel.(1983), p.93.

⁹³ ROSES ALVARADO, E.: "La Dictadura de Tomás Guardia: Un período de transición en la formación del Estado costarricense" en AA.VV.: *Desarrollo Institucional de Costa Rica...*, op. cit. pp.107-117.

⁹⁴ *Ibidem.* p.108.

⁹⁵ *Ibidem.* p.109.

exportadores y comerciantes importadores, favorece el desarrollo de una política económica de apertura a las inversiones directas del capital extranjero y manifiesta especial interés en mejorar las vías de comunicación con el intento de construcción del Ferrocarril y en el que el Estado hizo una notable inversión. Esta política económica irá reestructurando a los sectores exportadores e importadores y concediendo extraordinarias facilidades al capital extranjero que cada vez irá aumentando su nivel de participación en la economía nacional y obteniendo suculentos beneficios, como ya hemos visto en páginas anteriores.

Aunque los primeros años del gobierno de Guardia estuvieron marcados por parecidos acontecimientos que en etapas anteriores⁹⁶, la Dictadura de Guardia acabó, como ya hemos mencionado, con las pugnas político-económicas de las distintas fracciones de la clase dominante. Pero también a partir de 1870 la concepción del ejército cambia y se empieza a desmarcar de los conflictos entre los distintos sectores de la oligarquía. Los militares toman conciencia de que tienen un poder que no han aprovechado en beneficio propio sino que han sido utilizados para protección de los intereses de la oligarquía. Surge así una nueva etapa en la historia militar costarricense, en la que bajo la hipotética amenaza de un enemigo exterior, se produce un aumento constante del presupuesto militar⁹⁷, por el elevado coste que supone la profesionalización del ejército y por la fusión del poder político con el poder militar (Presidente de la República y Comandante en Jefe del Ejército)...⁹⁸. Lo importante a destacar es que el fuerte estímulo que recibieron los militares con la acumulación de cuantiosas fortunas a través de ascensos y negocios de dudosa legalidad, acabó con las insurgencias del ejército y favoreció una concentración del poder en manos de altos mandos de la milicia⁹⁹.

⁹⁶ Tomás Guardia derrocó a Jiménez Zamora por su beligerante actitud hacia los militares y nombró a un Presidente provisional, Bruno Carranza. A los tres meses Carranza tuvo que dimitir ante la imposibilidad de poner en práctica una tarea de gobierno de sello personal por las continuas injerencias del general Guardia. Este convocó elecciones en agosto de 1871 para designar diputados a una nueva Asamblea Nacional Constituyente y en diciembre de ese mismo año se promulgó la nueva Constitución Política. En mayo de 1872 es nombrado Presidente el general Tomás Guardia por un periodo de cuatro años. Sin embargo, en 1876 una vez elegido como nuevo presidente Aniceto Esquivel, poco proclive a continuar la política exterior del General, fue derrocado por militares cercanos a las tesis de Guardia. La Constitución de 1871 quedó en suspenso y el puesto de Esquivel fue ocupado por Vicente Herrera durante catorce meses, hasta que renunció en septiembre de 1877 en favor de Tomás Guardia. Este ejercería el poder de manera dictatorial hasta su misma muerte en julio de 1882, seis meses después de haber puesto nuevamente en vigencia la Constitución de 1871. Vid. SALAZAR MORA, O.(1993), pp.25-28.

⁹⁷ El crecimiento del gasto militar durante esta primera fase y sobre todo bajo la dictadura de Tomás Guardia es casi constante. Normalmente las cantidades asignadas en los presupuestos se veían incrementadas por los denominados gastos imprevistos, con lo cual el gasto real en la Cartera de Guerra en el periodo 1870 a 1889 fue espectacular. Vid. SOLIS SALAZAR, E. y GONZALEZ PACHECO, C.(1992), p.97.

⁹⁸ Vid. SOLIS SALAZAR, E. y GONZALEZ PACHECO, C.(1991), pp.70-72. También puede consultarse un esbozo de investigación sobre el papel del ejército en este periodo de Guardia y sus herederos en MUÑOZ, M.: "El papel del ejército durante la dominación liberal en Costa Rica (1870-1914)" en *Avances de Investigación*, núm.40, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, 1987, pp.1-2.

⁹⁹ *Ibidem*. p.140.

Se ha dicho que la política de Guardia no se basó exclusivamente en el aparato represivo del Estado sino que también se rodeó de importantes figuras liberales que confiaron en la educación como mecanismo de control social¹⁰⁰. Sin embargo, no todos los liberales estuvieron del lado del General Guardia, destacados intelectuales muy vinculados a los hermanos Fernández Ferraz entre ellos Salvador Jiménez serían confinados en mayo de 1874¹⁰¹. Es reseñable también el caso de un destacado político e intelectual liberal como Lorenzo Montúfar que ocupó el cargo de Secretario de Guerra y Marina con Tomás Guardia y que terminaría enfrentándose al General por la permisividad de éste con los jesuitas.

Desde el punto de vista educativo se continuó la tarea desarrollada durante el gobierno de Jiménez Zamora con algunos intentos de mejorar la Segunda enseñanza creándose el Instituto Nacional del que sería posteriormente director Valeriano Fernández Ferraz. Sin embargo, y como ya veremos, los resultados de esta etapa educativa son de corto alcance porque el leve crecimiento de la inversión en educación, salvo el año de 1877, contrastaba con el enorme presupuesto dedicado al Ministerio de Guerra¹⁰². Estas ligeras mejoras en educación, el especial trato que recibió el ejército, la política de alianzas que llevó a cabo con la oligarquía, el tratamiento de favor que dispensó al capital extranjero, el papel conciliador que jugó con la Iglesia y el acercamiento a los intelectuales liberales¹⁰³ le permitieron mantenerse en el poder sin grandes sobresaltos hasta 1882.

Aunque no encontramos documentos que demuestren la aceptación, ni tampoco el rechazo, de Valeriano Fernández Ferraz a la política de Tomás Guardia, de lo que no cabe duda es que Dr. Ferraz, a su regreso de Guatemala en 1878, firmó un contrato con el Ministerio de Instrucción Pública por el que se hacía cargo de la dirección del Instituto Nacional. Valeriano Fernández Ferraz sería, por tanto, un ejemplo de la relación que mantuvo el General Guardia con los liberales, con el objeto de granjearse los apoyos de todos los sectores sociales. Es por otra parte indiscutible, en los múltiples escritos de este krausista canario, la concepción y la vocación democrático-liberal que dio a la educación.

Esta reforma de Tomás Guardia no se alteró en los gobiernos posteriores de los presidentes Próspero Fernández y de Bernardo Soto, que también fueron militares de alto rango y aseguraron la reforma emprendida por Guardia. No obstante, conviene aclarar que los gastos militares no siguieron creciendo de la manera tan vertiginosa como lo habían hecho en la época de Guardia, pero también es cierto que nunca estuvieron por debajo de los gastos educativos¹⁰⁴. Lo que sí se modifica sustancialmente

¹⁰⁰ SALAZAR MORA, O.(1993), pp.29-30.

¹⁰¹ OBREGON LORIA, R.(1951), p.60.

¹⁰² El contraste entre los gastos militares y gastos educativos deja fuera de cualquier discusión que Tomás Guardia y sus herederos, prefirieron invertir más en el ejército que en la educación. Se producirá un cierto equilibrio en el año 1888, y el gasto educativo superará al militar en los años 1890 a 1893, 1903 y 1904, 1913 y 1914, 1916, 1922 a 1930. Vid. "Memorias de Hacienda. 1869-1930", en FISCHER VOLIO, A.(1990).

¹⁰³ SALAZAR MORA, O. (1993), p.32.

¹⁰⁴ Edwin Solís y Carlos González rechazan la tesis defendida por Astrid Fischel de que a partir de 1884 las clases dominantes representadas en el Olimpo o generación de los liberales, gobernaban o controlaban

es la política de consenso que se había mantenido con el clero y que terminará en un conflicto entre las administraciones liberales de Próspero Fernández y Bernardo Soto frente a la Iglesia por la promulgación de las leyes anticlericales.

CONFLICTO ENTRE LIBERALES Y LA IGLESIA.

Hasta 1869-70 las relaciones Iglesia-Estado pasan por diversas vicisitudes en las que no nos vamos a detener¹⁰⁵. Preferimos centrarnos en las relaciones que se dieron a partir de la llegada de los hermanos Fernández Ferraz a Costa Rica, periodo que obviamente coincide con los conflictos que generaron las reformas liberales en el seno de la Iglesia y sobre todo en el ámbito educativo. Valeriano, pero sobre todo, Juan Fernández Ferraz, serán protagonistas de la disparidad de intereses entre el liberalismo y la institución eclesiástica como tendremos ocasión de comprobar.

El gobierno de Jiménez Zamora trató con cierto esmero las relaciones con la Iglesia, e incluso la masonería, como ya hemos visto, perdería la protección oficial con la que había contado desde su nacimiento. Con el general Tomás Guardia las cosas no cambian sustancialmente aunque también hay que tener presente que su gobierno pasa por diversas etapas en su relación con la Iglesia. El primer hecho destacable de las relaciones entre el Estado y la Iglesia durante la presidencia de Guardia, fue que se delimitaron de forma más precisa los ámbitos de competencia entre ambas instituciones, en consonancia con el nuevo modelo estatal emprendido por el liberalismo¹⁰⁶. Esta delimitación hace que se produzcan roces entre la Vicaría Capitular y el Presidente Guardia, por la designación como Obispo del Presbítero Ramón Isidro Cabezas, amigo del General Guardia.

Otro punto de gran interés tanto en el seno de la Iglesia como en la relación de ésta con Tomás Guardia, fue la división interna de la institución eclesiástica por la pertenencia de algunos de sus miembros a la masonería costarricense. En realidad, el fundador de la organización masónica fue el sacerdote Francisco Calvo y hasta el mismo General Guardia fue iniciado dentro de la masonería junto a otros políticos e intelectuales como Lorenzo Montúfar, José María Castro, Julián Volio o los mismísimos hermanos Fernández Ferraz. Sin embargo, esta connivencia masónica acabaría pronto por la ambigüedad con la que se mostró Guardia en los temas eclesiásticos. En una *Carta Pastoral* publicada en 1875, el Vicario Rivas insiste en el

el poder más por consenso que por medio de la represión. Para ello se basan en que la importancia del ejército durante los gobiernos de Próspero Fernández y Bernardo Soto siguió siendo tan importante como con Guardia. Vid. FISCHER VOLIO, A.(1990) y SOLIS SALAZAR, E. y GONZALEZ PACHECO, C.(1991), p.95. A nuestro modo de entender, el problema de la tesis de Fischer Volio no es discutible sólo por los datos económicos, sino porque concede un poder a la educación casi omnímodo. Además el proceso de escolarización alcanzado en las dos últimas décadas del siglo XIX y las dos primeras del XX fue todavía muy escaso. No es que no concedamos importancia a la educación como aparato ideológico del Estado, pero no podemos dejar de lado la importancia vital que tienen en Costa Rica las peculiares relaciones de clase.

¹⁰⁵ Para un detallado análisis de las relaciones Iglesia y Estado en en Costa Rica, véanse los trabajos de Claudio A. Vargas: VARGAS ARIAS, C.A.: "Iglesia Católica y Estado en Costa Rica(1870-1900)" en *Avances de Investigación*, núm.41, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, 1988; VARGAS ARIAS, C.A.(1991), cap.II.

¹⁰⁶ *Ibidem*. p.65.

peligro que tiene para la Iglesia y para el conjunto de la sociedad la difusión de las ideas liberales y la masonería¹⁰⁷. A partir de ese momento se produce un acercamiento entre la Iglesia y el Estado costarricense que convierte al país en el lugar de refugio de la mayor parte de los sacerdotes centroamericanos perseguidos por motivos políticos y religiosos¹⁰⁸, circunstancia que aprovechan los jesuitas para instalarse en Costa Rica, lo que favorece que se se clausuren las logias masónicas¹⁰⁹ y le permite a Tomás Guardia alargar su estancia al frente del país sin excesivos sobresaltos¹¹⁰. Este cambio de relaciones a partir de 1875 tendrá una especial incidencia en el ámbito educativo como veremos en páginas siguientes. Simplemente adelantamos que el Colegio San Luis Gonzaga, que había sido dirigido por los hermanos Fernández Ferraz pasará a manos de los jesuitas, a partir de la fecha indicada, como una medida más entre las tantas en que hubo una estrecha colaboración entre Guardia y la Iglesia¹¹¹. Estos hechos demuestran que si bien se pudieron dar iniciativas individuales tendentes a una secularización del Estado, éstas se vieron frenadas por el propio gobierno de Tomás Guardia. Será a partir de la década de los ochenta cuando realmente se produzca un enconado enfrentamiento entre la Iglesia y el Estado por la radicalización de los liberales y por el apego que el Obispo de Costa Rica, Bernardo Augusto Thiel, mostró hacia las ideas del Concilio Vaticano I.

REACCIÓN DE LA IGLESIA

Para combatir el influjo de las concepciones liberales se inicia un proceso de reorganización eclesiástica en Costa Rica con el Primer Sínodo Diocesano en 1881 y que viene a ser un intento de unificar criterios a la hora de afrontar el reto secularizador del liberalismo. En los ocho capítulos de los estatutos de este Primer Sínodo se recogen algunas directrices para contrarrestar el influjo de las *falsas doctrinas*, así como, velar por la fe, conseguir la participación masiva de la comunidad en la vida religiosa, informar del estado moral y material de la comunidad por parte del párroco del lugar, fortalecimiento del matrimonio católico y eliminación del amancebamiento, etc.¹¹². Los contenidos de los Estatutos eran el fruto del proceso de rearme doctrinal de la Iglesia costarricense que adquiere un notable impulso con la dirección de Bernardo Augusto Thiel. Dos fueron sus objetivos primordiales para llevar a cabo este proceso: la reorganización de la Iglesia tras una fase de cierta crisis interna y el enfrentamiento al

¹⁰⁷ *Ibidem.* p.73.

¹⁰⁸ SANABRIA, Víctor: *La primera vacante de la diócesis de San José(1871-1880)*, Editorial Costa Rica, San José, 1973, pp.191-192.

¹⁰⁹ En 1876 se clausuran todas las logias masónicas en Costa Rica y volverán a reorganizarse a partir de 1883 después de la muerte de Tomás Guardia. Vid. OBREGON LORIA, R. y BOWDEN, G.: *La Masonería en Costa Rica, (Segundo Periodo)*, Trejos Hermanos, San José, 1938, pp.17 y 45-46.

¹¹⁰ OBREGON LORIA, Cit. por. VARGAS ARIAS, p.74.

¹¹¹ Véase el conjunto de disposiciones legislativas emitidas en torno a los centros de enseñanza regentados por religiosos desde 1870 a 1882. Vid. VARGAS ARIAS, C.A. (1991), pp.80-81.

¹¹² *Ibidem.* p.103.

proceso de secularización emprendido por el Estado¹¹³. Para ello contó con los principios rectores de las manifestaciones papales tal y como se manifiestan en las cartas pastorales escritas durante estos años. También se denota esta contraofensiva eclesiástica en el cuantioso número de periódicos religiosos que se publican en este periodo de rearme doctrinario; en 1882 se funda el *Mensajero del Clero* y en 1883 *El Eco Católico*¹¹⁴. Con la difusión de estos periódicos se buscaba homogeneizar el discurso de la Iglesia y poner sobre aviso a los fieles, que tenían acceso a la lectura, de la tendencia secular que estaba tomando el Estado¹¹⁵.

En ese proceso de reorganización el mensaje eclesiástico se dedicó a resaltar la preeminencia de una moral religiosa que hacía especial hincapié en aspectos que también eran coincidentes con el Estado liberal; junto a principios morales como el valor de la familia, fundada en el matrimonio católico, y la *vida humana*, también dedicó un espacio a la defensa de la propiedad, y a fomentar la resignación al orden y a la armonía social cuando defendía que cada hombre tenía un fin especial y distinto porque no existía igualdad absoluta entre los hombres durante la vida. Por ello, se decía en las Cartas Pastorales, había que aceptar la existencia eterna de pobres y ricos, gobernadores y gobernados, sabios e ignorantes¹¹⁶. Quizás el apartado más importante, por el tema que nos ocupa, fue la aspiración que tuvo la Iglesia de delimitar el papel del Estado en la educación. Se dice en la vigésimo segunda Carta Pastoral que era deber del Estado el mantenimiento del orden interno y externo pero que no le era conferida la misión de enseñar y educar a los pueblos. Le reconoce un derecho indirecto sobre la institución escolar, que considera que debe estar en armonía con los intereses de la propia escuela y con la conveniencia de la Iglesia¹¹⁷.

LAS LEYES ANTICLERICALES DE 1884.

Fueron los programas educativos en los centros de Segunda enseñanza los que motivaron las primeras reacciones de la Iglesia y de los sectores más conservadores de la sociedad costarricense, como habrá ocasión de comprobar más adelante cuando tratemos el ámbito educativo y más concretamente la labor pedagógica desarrollada por los hermanos Fernández Ferraz. El inicio de los conflictos entre el Estado y la Iglesia será ya bajo el gobierno de Próspero Fernández (1882-1885). En 1884 el presidente Fernández emitió un conjunto de leyes, con el objeto de limitar la influencia social de la Iglesia, que dieron lugar a un importante número de medidas anticlericales: suspensión del orden constitucional impidiendo a la prensa católica

¹¹³ El conjunto de Cartas Pastorales, circulares y cartas circulares, edictos y publicaciones varias que se editaron entre 1881 y 1901 contrastan por su ingente cantidad con los escasos comunicados realizados en los treinta años anteriores. Vid. VARGAS ARIAS, (1991), p.109.

¹¹⁴ Desde las páginas del *Eco Católico* se criticará al Instituto Universitario que dirigía Juan Fernández Ferraz por sus ideas krausistas. Véase la revista del Instituto Universitario, *La Enseñanza*, núm.6, julio de 1884.

¹¹⁵ VARGAS ARIAS, C.A.(1991), pp.109-111.

¹¹⁶ *Primera Carta Pastoral*, San José, 08-09-1880, cit. VARGAS ARIAS, C.A.(1993), pp.117-118.

¹¹⁷ *Vigésima Segunda Carta Pastoral*, San José, 04-10-1891, cit. por VARGAS ARIAS, C.A.(1993), p.121

publicar artículos en contra de las medidas liberales; la expulsión del Obispo Thiel y de la Compañía de Jesús; el impedimento a la instalación en el país de Ordenes monásticas; secularización de los cementerios; derogación del Concordato; y prohibición al clero de cualquier injerencia en la organización de la enseñanza estatal¹¹⁸. No obstante, los liberales conocedores del significativo papel que la Iglesia tenía en la sociedad como elemento ideologizador y estabilizador, cuando todavía la educación tenía apenas alcances limitados, mantendrán la subvención a la Iglesia no ya como una obligación sino como una *gracia* gubernamental. Eso sí, cualquier transgresión que se hiciera por parte de algún miembro del clero a las disposiciones liberales daría lugar al retiro de la subvención estatal a la Iglesia¹¹⁹.

Indudablemente estas medidas supusieron un cambio significativo en las relaciones Iglesia-Estado y alcanzaron el nivel más crítico por el que atravesaron las relaciones entre ambas instituciones. Fueron el resultado del progresivo afianzamiento del liberalismo en el país y la expresión más radical del mismo. A partir de esa fecha los liberales tratarán de mantener las medidas dictadas, mientras que la Iglesia se propone de diversas formas la derogación de las mismas. Aun así, desde ambas partes se conocía lo imprescindible que era mantener un cierto entendimiento para no alterar el orden social.

A la muerte de Próspero Fernández, en marzo de 1885, le sucede Bernardo Soto(1886-1889), miembro de una poderosa familia cafetalera, militar y abogado. Soto es elegido como presidente de la República en 1886 y se rodea de un grupo de intelectuales que le permiten desarrollar un programa político liberal que se concreta en la laicización de la educación y el establecimiento del matrimonio civil y del divorcio¹²⁰. La Reforma Educativa llevada a cabo por Mauro Fernández fue de gran importancia, aunque se ha magnificado su verdadera dimensión, y en ella nos detendremos en el capítulo que hemos dedicado a la educación. Sí nos interesa ahora resaltar la Reforma Jurídica en la que se manifiesta el deseo de los liberales de delimitar el *orden público*, para lo cual se elaboraron disposiciones tendentes a regular ciertas esferas de control que antes ejercía la Iglesia dentro de la sociedad civil. Surge así el proyecto de un Código Civil que trataba de regular, especificar y ampliar las garantías civiles. Aquí sería fundamental la introducción del matrimonio civil y del divorcio, la independencia jurídica de la mujer por la cual se le concedía capacidad para administrar su patrimonio, comparecer ante juicios y ejercer la *patria potestad*, es decir, proteger, regir y administrar los bienes de los hijos. Pero el Código Civil también haría alusión al régimen de propiedad ya que ésta aparece jurídicamente como parte de la unidad política del ciudadano¹²¹. Dentro de los postulados liberales los conceptos de libertad y propiedad se encuentran íntimamente unidos, pero también es cierto que se empiezan a discutir y a disociar. Precisamente uno de los debates sobre las elecciones de 1889 propiciado por Juan Fernández Ferraz, será acerca de la eliminación del sufragio

¹¹⁸ VARGAS ARIAS, C.A.(1991), p.145. Aunque aporta una visión clerical de los acontecimientos de 1884, tiene datos de interés la obra de BLANCO SEGURA, Ricardo: *1884 El Estado, la Iglesia y las Reformas Liberales*, Editorial Costa Rica, San José, 1984.

¹¹⁹ VARGAS ARIAS, C.A.(1991), p.149.

¹²⁰ *Ibidem*. pp.175-185.

¹²¹ SALAZAR MORA, O.(1993), p.100.

censitario. En Costa Rica la participación política estaba restringida a propietarios y rentistas, y esto es lo que en cierta medida sancionaba el Código Civil.

El Código eliminaba también la definición de bienes comunales con lo cual se ratificaba el proceso de privatización de la tierra que se produjo a lo largo del siglo XIX. En materia de sucesiones, el Código destaca el principio de la libre transmisión de la propiedad o lo que es lo mismo el derecho de sucesión como derecho inherente al derecho de propiedad. Este régimen de libre testamentación llevaba aparejada una dificultad que tenía que ver con el alto grado de religiosidad del pueblo costarricense. Se corría el peligro de que la Iglesia se convirtiera en universal heredera de muchos bienes de libres testamentarios, lo que podría dar lugar a un estancamiento de la propiedad y a una acumulación en *manos muertas*, aspectos éstos nada favorables para el liberalismo. Para evitar estos problemas en el Código Civil se recogía que no se podía donar a la Iglesia o a cualquier otra institución religiosa, más del diez por ciento de los bienes del testador. En definitiva la Reforma Jurídica entroncaba con ese proceso de modernización que demandaba el capitalista agrario: crear individuos que pudieran intercambiar libremente mercancías en el mercado¹²².

El liberalismo autoritario (1889-1902).

La sucesión de Bernardo Soto en la presidencia de la República va a dar lugar a una nueva etapa que se inicia con la primera participación de las masas populares en la vida política¹²³, lo que supuso el surgimiento de los primeros partidos políticos y la retirada de los militares de su intervención directa en la vida política¹²⁴. Esto no quiere decir que a partir de este momento el sistema político costarricense se hiciera más democrático porque el sufragio censitario siguió siendo el modelo de participación política¹²⁵. Sin embargo, fueron unos acontecimientos políticos que crearon un precedente ciertamente democrático, que fue el respeto que exigieron las mayorías al resultado de unas elecciones ya de por sí socialmente restrictivas.

Esta nueva etapa se caracteriza ya desde un primer momento por la enorme expectación que rodeó la sustitución del presidente Bernardo Soto. A seis meses de las elecciones, Bernardo Soto abandona la Presidencia alegando *motivos de salud*, siendo sustituido por Ascensión Esquivel. Para evitar lo que la oposición creía que era una maniobra del Presidente, se constituyó una candidatura en torno al Partido Constitucional Democrático. Destacados miembros del gobierno liberal abandonaron el gabinete en desacuerdo con la candidatura oficial de Esquivel y notables figuras del

¹²² Ibidem. pp.94-105.

¹²³ SALAZAR MORA, O.: "Sobre la Democracia Liberal en Costa Rica (1889-1919)" en AA.VV.: *Desarrollo Institucional de Costa Rica (1523-1914)*, op. cit. pp.145-169.

¹²⁴ SALAZAR MORA, O. (1993), p.44.

¹²⁵ En el periodo que estudiamos la "democracia" costarricense se basó en un sistema electoral de sufragio indirecto, censitario y masculino. Si a ello añadimos que los procesos electorales fueron vigilados por las propias autoridades es fácil comprender que el fraude electoral estuvo siempre a la orden del día. Vid. SALAZAR MORA, O.(1983), p.147.

liberalismo como Ricardo Jiménez y Carlos Durán¹²⁶, abandonaron el partido de Soto uniéndose a Juan Fernández Ferraz, que ya se había distanciado de la administración de Bernardo Soto y de su Ministro de Instrucción Pública, Mauro Fernández, por desavenencias educativas. El caso de Juan Fernández Ferraz es significativo porque después de haber ocupado cargos de responsabilidad en el Ministerio de Mauro Fernández termina como uno de los líderes del Partido Constitucional Democrático¹²⁷. A la expectación creada por la actitud de estos intelectuales abandonando a los líderes del movimiento liberal, contribuyó la decisión de la Iglesia de participar activamente en las elecciones para evitar que se consolidaran las reformas liberales. Aunque no presentó candidatura propia, la Iglesia apoyó al Partido Constitucional Democrático que había designado como candidato a la presidencia de la República a José Joaquín Rodríguez frente a la candidatura oficial de Ascensión Esquivel por el Partido Liberal Progresista.

En las elecciones de primer grado¹²⁸ y en una campaña marcada por la violencia¹²⁹ el Partido Constitucional Democrático obtuvo más del 80% de los votos. Esta abrumadora victoria de la oposición ha sido considerada como el resultado lógico del apoyo que José J. Rodríguez recibió del clero en un intento desesperado de la Iglesia por acabar con las reformas liberales que tanto la habían perjudicado¹³⁰. Esta interpretación, siendo cierta, no explica en su totalidad la participación del clero en el proceso electoral de 1889, porque es sabido que el Obispo Thiel apoyó públicamente al Partido Liberal Progresista, y que por el contrario, el clero de provincias apoyó a la oposición. En efecto, era habitual que la Iglesia negociara su respaldo político, así lo había hecho en 1886 y así ocurrió en 1889. En estas últimas elecciones en una actitud poco coherente con lo que el Obispo Thiel venía defendiendo desde el Sínodo de 1881, la dirección de la Iglesia apoya en un primer momento al Partido Liberal Progresista, aunque fuera por razones tácticas ya que Bernardo A. Thiel había conseguido del virtual ganador de las elecciones, Ascensión Esquivel, su compromiso de no ser blanco de sus acciones estatales¹³¹. El Obispo no se había preocupado del partido de la oposición,

¹²⁶ SALAZAR MORA, O.(1993), pp.45-46.

¹²⁷ Salazar Mora sitúa por error a Valeriano Fernández Ferraz como jefe de prensa del Partido Constitucional Democrático. Es fácilmente comprobable que se trataba de su hermano Juan. Vid. SALAZAR MORA, O.(1993), p.45.

¹²⁸ Ya desde 1871 se recogía en la Constitución costarricense el sufragio indirecto de dos grados. En el primer grado participaban todos los ciudadanos varones mayores de veinte años, quienes nombraban a los electores de segundo grado o grandes electores. Sólo podía ser elector de segundo grado aquel varón que supiera leer y escribir y que además tuviera un capital no inferior a quinientos pesos o una renta anual superior a los doscientos pesos. Con este voto indirecto y censitario la mayor parte de la población no podía ser elegida: de 228.000 habitantes que tenía Costa Rica había un censo electoral de 537 ciudadanos. Vid. FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Conversaciones políticas con el pueblo*, Imprenta de La Prensa Libre, San José, 1889, pp.15-16. Salazar Mora estima que más del 80% de la población se quedaba sin derecho a ser elegido en las elecciones de segundo grado. Vid. SALAZAR MORA, O.(1993), p.45.

¹²⁹ El periódico *La Prensa Libre* que dirigía Juan Fernández Ferraz y en el que se defendía la candidatura del Partido Constitucional sufrió un atentado por un grupo de militares unos meses antes de las elecciones. Vid. *La Prensa Libre*, núm.64, San José, 28-08-1889.

¹³⁰ SALAZAR MORA, O.(1983), p.152. Idem.(1993), pp.46-47.

¹³¹ VARGAS ARIAS, C.A.(1991), pp.190-191.

porque no lo veía ganador y tampoco representaba ningún peligro para la institución eclesiástica porque era considerado teóricamente como un partido conservador¹³². Sin embargo, buena parte del clero manifiesta su disconformidad con esta contradictoria situación y se enfrentan al Obispo, produciéndose una división en el seno de la Iglesia que obliga a Bernardo A. Thiel a retroceder sobre sus propios pasos y pedir la neutralidad política del clero¹³³.

Si tenemos en cuenta la presencia de destacados liberales en las filas del Partido Constitucional Democrático y el apoyo de la dirección de la Iglesia al Partido Liberal Progresista estamos en condiciones de afirmar que el enfrentamiento entre un partido y otro no es ya un conflicto entre liberales y conservadores en el sentido tradicional del término. Nos parece acertada, en parte, la conclusión a la que llega Vargas Arias cuando afirma que estos partidos son de carácter personalista y no obedecen tanto a una organización doctrinaria¹³⁴. La principal y única diferenciación entre conservadores y liberales había sido el problema de la Iglesia, porque en cuestiones económicas o sociales no había habido programas políticos diferenciados. Sin embargo, esta tradicional separación entre liberales y conservadores es inaplicable para las elecciones de 1889 en Costa Rica porque en realidad el Partido Constitucional Democrático fue una coalición que prácticamente desapareció cuando José J. Rodríguez asumió el poder. En efecto, a la confusión generada con el apoyo electoral del clero, hay que añadir la división en el caso de las organizaciones de artesanos, donde la Sociedad de Artesanos a través de su órgano de prensa apoya al Partido Liberal Progresista y la Sociedad de Artes y Oficios, al Partido Constitucional Democrático. En cualquier caso lo que nos parece imposible de sostener es que al partido de la oposición se le pueda considerar, por su programa político, un partido más conservador o reaccionario que el Partido Liberal Progresista. Si nos atenemos al programa del Partido Constitucional Democrático encontramos que defiende una posición más abiertamente democrática que el Partido Liberal Progresista reivindica la participación de todos los ciudadanos varones sin distinción cultural ni económica. Cuando el Partido Constitucional Democrático reclamaba el fin del monopolio de los empréstitos financieros, controlados por la oligarquía liberal cafetalera, no creemos que estuviera haciendo una política más conservadora¹³⁵. El propio Juan Fernández Ferraz identificaba al Partido Constitucional con los demócratas norteamericanos, y al Partido Liberal Progresista con los republicanos, e incluso los liberales acusaban al Partido Constitucional de defender *ideas utópicas y socialistas*¹³⁶. Por tanto, la idea tantas veces repetida de que el Partido Constitucional Democrático representaba los intereses de los

¹³² Sobre el tema religioso el candidato del Partido Constitucional Democrático, José J. Rodríguez, afirmaba que el Estado no tenía religión, pero que debía proteger a todas las religiones que no se opusieran al orden y a la moral. Vid. *La Prensa Libre*, núm.77, San José, 12-09-1889.

¹³³ VARGAS ARIAS, C.A. (1991), pp.191-192.

¹³⁴ VARGAS ARIAS, C.A. (1993), p.190.

¹³⁵ Véase el programa político del Partido Constitucional Democrático en el diario *La Prensa Libre*, núm.18, San José, 4-07-1889.

¹³⁶ Véase el diario *La República*, núm.874, San José, 12-07-1889.

sectores conservadores, del clero y de las antiguas oligarquías, no parece tener correspondencia con el programa político que defiende este partido en 1889¹³⁷.

El triunfo del Partido Constitucional Democrático en las elecciones de primer grado celebradas en noviembre de 1889 provocó la reacción de los sectores tradicionalmente beneficiados por el Partido Liberal. En la tarde del 7 de noviembre un grupo de policías y militares se manifestaron por las calles de San José en favor de Ascensión Esquivel lo que fue interpretado por la oposición como un intento de sabotear los resultados de las elecciones. Líderes del Partido Constitucional lograron convocar una manifestación popular procedente de las ciudades limítrofes y sitiaron la ciudad de San José esa misma noche¹³⁸. La sublevación popular logró la dimisión de Bernardo Soto¹³⁹, pasando a ocupar la Presidencia Carlos Durán hasta la celebración de las elecciones de segundo grado en mayo de 1890. La historiografía costarricense ha explicado esta revuelta como el resultado lógico de la violenta campaña electoral y de la decisiva participación del clero en el desprestigio del gobierno de Bernardo Soto por su política anticlerical¹⁴⁰. Sea cual fuere la causa, era la primera vez que una manifestación popular obligaba a respetar el resultado de unas elecciones y lo convertía, en el acto más democrático de la política costarricense de este periodo¹⁴¹.

Las expectativas democráticas generadas por la ratificación del triunfo de José J. Rodríguez se vieron prontamente frustradas. En un intento loable de desarrollar su programa político quiso gobernar frente a la oposición del Partido Liberal y sin las presiones de Iglesia, pero en su deseo de conciliar estos dos grupos irreconciliables fracasa. Una de las primeras medidas que toma el gobierno de Rodríguez en su empeño por evitar el conflicto con la Iglesia de quien en cierta medida podía sentirse deudor, fue el acuerdo de 13 de junio de 1890 por el que se establecía que los sábados fueran

¹³⁷ Sobre la orientación social de los dos partidos dice Carlos Morales: "Es importante señalar que si bien no frontalmente -dada la pobreza general del país- por lo menos en un grado mínimo, estos acontecimientos del 89 marcan un primer choque de clases en la lucha política de Costa Rica. Por un lado, el señor Esquivel, incorporado a las familias cafetaleras y con honda huella en los órganos de poder, agrupaba en derredor a todos los miembros de los grupos dominantes; mientras que el licenciado Rodríguez, con su gran cultura y sencillez, había despertado verdadero delirio entre las clases populares". Vid. MORALES, Carlos: *El hombre que no quiso la guerra. Una revolución en el periodismo de Costa Rica*, Ed. Ariel Seix Barral, San José, 1981, p.165.

¹³⁸ OBREGON LORIA, R.(1951), p.80.

¹³⁹ Esa misma noche una comisión del Partido Constitucional Democrático formada por Carlos Durán, Ricardo Jiménez, Ernesto Rohrmoser, Juan R. Lizano, Juan Hernández, Manuel Montealegre, Joaquín Aguilar y Juan Fernández Ferraz, se entrevistaron con Bernardo Soto en la sede de la Presidencia de la República. Estos delegados del pueblo sublevado le hicieron comprender al presidente el estado de la situación y le convencieron de la necesidad de que aceptara los resultados de las elecciones, dejara el Gobierno y evitara así una guerra civil. Vid. MORALES, Carlos,(1981), p.183.

¹⁴⁰ Cfr. SALAZAR MORA, O.(1993), pp.46-47; VARGAS ARIAS, C.A.(1991), pp.193-194.

¹⁴¹ A la hora de valorar los acontecimientos de aquel 7 de noviembre de 1889 se ha insistido en la actitud "heróica" que mantuvieron algunos de los derrotados en las urnas para evitar que la sublevación ciudadana se convirtiera en una guerra civil, -véase lo que dice Monge Alfaro en 1912, MONGE ALFARO, C.(1982), p.234-, idea en la que insisten muchos otros historiadores. Sin querer menospreciar el valor histórico de determinadas individualidades, sobre todo como en este caso, tratándose del Presidente del país, creemos necesario resaltar que el valor democrático de los sucesos del 7 de noviembre está en el hecho mismo del respeto que exige el pueblo costarricense a los resultados de aquel proceso electoral, y no tanto en la negativa de un Presidente en reprimir aquella sublevación.

suspendidas las lecciones regulares a fin de que los escolares pudieran recibir instrucción religiosa siempre y cuando los padres lo permitieran¹⁴². Junto a este paso atrás, analizado desde una perspectiva laica, el gobierno de José J. Rodríguez conseguía por primera vez que el presupuesto destinado a educación superara los fondos destinados al ejército¹⁴³.

Mientras las medidas tomadas para favorecer las relaciones con el clero no satisfacían los deseos de la Iglesia, sí que lograban exasperar el ánimo de los liberales. Así, a un año de su toma de posesión, José J. Rodríguez sufre un intento de golpe de Estado por militares afines al Partido Liberal Progresista. El Presidente suspende las garantías constitucionales y decreta la expulsión de los conspiradores¹⁴⁴. A medida que se va enfrentando a los liberales, José J. Rodríguez va haciendo concesiones a la Iglesia. Por acuerdo del Ejecutivo el clero consigue que las tres horas de religión del sábado se repartiesen en media hora diaria y que además fuera impartida por los maestros regulares a través de lecciones de Catecismo e Historia Sagrada¹⁴⁵. Esta medida suponía en la práctica una enseñanza confesional, aunque también es verdad que la ley declaraba estas asignaturas con carácter de optativas.

Desde agosto de 1892 José J. Rodríguez gobernó de manera dictatorial y se ganó la enemistad de la Iglesia que se mostraba *insaciable* y de los liberales por las concesiones hechas al clero. Aunque Rodríguez Zeledón había alcanzado acuerdos puntuales con unos y con otros, nunca estos acuerdos llegaron a tener largo alcance. Precisamente eso dificultó la conformación de una coalición entre los liberales y el gobierno para poder enfrentarse al partido del clero, la Unión Católica¹⁴⁶. Para la convocatoria de elecciones de 1894 los antiguos miembros del Partido Liberal Progresista se convirtieron en una nueva fuerza política que sólo se diferenciaba del anterior partido en el cambio de nombre; en las elecciones de 1894 se presentaron con las siglas del Partido del Pueblo. Por su parte antiguos miembros del Partido Constitucional Democrático, llamados también liberales radicales, decidieron fundar otro partido político alrededor de la figura de Félix Arcadio Montero, uno de los fundadores del Partido Constitucional, dando lugar así al nacimiento en 1890, del Partido Independiente Demócrata¹⁴⁷. Este partido será considerado el primer movimiento político popular costarricense, aunque su programa, en cualquier caso, responde a un liberalismo de carácter social¹⁴⁸.

¹⁴² VARGAS ARIAS, C.A.(1991), p.196.

¹⁴³ En los años 1890, 1891 y 1892 los gastos educativos representan el 17,40%, el 16,54% y el 15,99% respectivamente, mientras que el presupuesto militar para esos mismos años en igual orden fue el 17,34%, el 16,12% y el 15,01%. Véase el cuadro de gastos educativos y militares del Estado costarricense de 1884 a 1930, en FISCHER VOLIO, A.(1990).

¹⁴⁴ RODRIGUEZ VEGA, E.(1982), p.112.

¹⁴⁵ VARGAS ARIAS, C.A.(1991), pp.200-201.

¹⁴⁶ El partido Unión Católica había sido creado en 1889 por orden del Obispo Thiel para defender los intereses de la Iglesia costarricense. Vid. VARGAS ARIAS, C.A.(1991), pp.203-218.

¹⁴⁷ SALAZAR MORA, O. (1993), pp.144-148.

¹⁴⁸ DE LA CRUZ, V. (1984), pp.41-47.

En 1893 el Presidente José J. Rodríguez fracasó en su intento de presentar una candidatura conjunta entre liberales y lo que quedaba del Partido Constitucional Democrático, para frenar el avance de la Unión Católica. No hubo acuerdo y se formó, en torno a la figura de Rafael Iglesias, el Partido Civil¹⁴⁹. En las elecciones de primer grado celebradas los días 4, 5 y 6 de febrero de 1894, venció la Unión Católica, pero esta vez el gobierno no estaba dispuesto a ceder el poder a la oposición. Desde el gobierno se invalidaron los votos emitidos en varios distritos con mayoría de la Unión Católica para evitar que se consumara el triunfo católico en las elecciones de segundo grado¹⁵⁰. A pesar de la alianza entre la Unión Católica y el Partido del Pueblo, en la que propusieron como candidato Juan J. Flores, no lograron obtener la mayoría en la segunda vuelta de las elecciones.

Una vez que el Partido Civil alcanza el poder, Rafael Iglesias trató de eliminar por los métodos más dispares a la oposición. En 1894 acusaba a sus rivales políticos de haber atentado contra su vida para después proclamar Presidente a Félix A. Montero. Fueron detenidos quince hombres de la oposición y acusaron de estar comprometidos en el atentado a Juan J. Flores, a Félix A. Montero, al Obispo Thiel y a Manuel de Jesús Jiménez. Aunque no se tenían pruebas que probaran su culpabilidad, Félix A. Montero fue desterrado del país¹⁵¹. También en 1895 Iglesias Castro daba otro golpe definitivo al Partido Unión Católica cuando hizo aprobar un decreto por el que se reformaba la Constitución y prohibía que clérigos o seglares de cualquier orden religiosa pudieran hacer campaña política¹⁵².

Rafael Iglesias quiso completar su obra material y política presentándose a la reelección de la Presidencia del país, previa reforma del artículo 97 de la Constitución que lo prohibía. A pesar de la fusión entre antiguos miembros de la Unión Católica y del Partido Independiente Demócrata, para formar el Partido Republicano que impidiera la reelección de Rafael Iglesias, nada pudieron hacer ante la violenta campaña desatada, la censura de la prensa y el destierro que sufrió el candidato del partido, Juan J. Flores. Así conseguía Rafael Iglesias mantenerse por otro periodo de cuatro años en los que gobernó con el mismo autoritarismo que lo había hecho en la legislatura anterior. En 1899 en un intento frustrado de golpe militar se involucró a una buena parte de los líderes del Partido Republicano que fueron expulsados del país. Rafael Iglesias había conseguido quedarse sin oposición y él mismo preparó su transición proponiendo al candidato a la presidencia derrotado en los célebres acontecimientos de 1889: Ascensión Esquivel.

La Democracia Liberal (1902-1914).

Considerado un intelectual del *Grupo del Olimpo*, Ascensión Esquivel gana las elecciones gracias al acuerdo al que llegan Rafael Iglesias y este grupo de

¹⁴⁹ Ibidem.(1993), pp.152-157.

¹⁵⁰ Toda la historiografía costarricense se hace eco de este fraude electoral. Aquí seguimos el trabajo de SALAZAR MORA, O.(1993), pp.183-190.

¹⁵¹ OBREGON LORIA, R.(1951), pp.82-84.

¹⁵² SALAZAR MORA, O.(1993), pp.53.

intelectuales liberales. Bajo la denominación de Partido Unión Nacional triunfaron por un alto margen de diferencia frente a aquellos liberales radicales que se oponían al pacto con Iglesias y que se presentaron con el nombre de Partido Republicano, encabezado por Máximo Fernández. Con la victoria del Partido de Unión Nacional, el gran triunfador fue el presidente Rafael Iglesias, que consiguió que el dominio político del país no cayera en mano de sus enemigos¹⁵³.

La presidencia de Esquivel inaugura una etapa más legalista, ya se había neutralizado el papel de los militares, al menos temporalmente, y tampoco Esquivel con gran formación jurídica, necesitaba utilizar el autoritarismo de Iglesias. Será por tanto un periodo político que tratará de manifestarse en leyes, reglamentos y otras formas jurídicas¹⁵⁴. Ascensión Esquivel intentó asumir el discurso democrático liberal en su esencia; es decir, gobernando desde arriba, desde una posición elitista, propia de la *intelligentsia* liberal y respetando el contenido jurídico constitucional. Para gobernar no consideró necesario apoyarse en las masas sino obtener el respaldo económico de la oligarquía y utilizar el aparato administrativo del Estado. Sin embargo, a diferencia del periodo de gobierno de Rafael Iglesias, esta vez Ascensión Esquivel tenía el apoyo de buena parte de los liberales, de la llamada *Generación del 89* o *Grupo del Olimpo*. El programa político se basó en la defensa de la propiedad privada, de la libre empresa y de la inversión extranjera. Fueron partidarios de la separación entre la Iglesia y el Estado, de la enseñanza laica y del respeto a las libertades y garantías individuales. Aunque reclamaron la libertad de sufragio, cuando llegó el momento de elegir al sucesor, impusieron a través del fraude y la coacción, a su candidato. Poca o ninguna preocupación mostraron por las condiciones sociales de la mayoría de la población. Mientras la situación de los pequeños propietarios y trabajadores se iba haciendo más difícil, debido a la creciente proletarización y la dependencia de los grandes cafetaleros, el gobierno prefirió saldar la deuda externa y crear las condiciones infraestructurales para el desarrollo capitalista. Por ello se opusieron a la creación de un Banco de Crédito Hipotecario que hubiera mejorado las condiciones de los préstamos que imponía la burguesía financiera, y también rechazaron las propuestas de una ley sobre accidentes de trabajo¹⁵⁵.

La sucesión de Esquivel en 1906 no se diferenció de lo que venía siendo práctica habitual en periodos anteriores. En las elecciones de primer grado Cleto González Víquez, candidato del Partido Nacional, no había alcanzado la mayoría absoluta. No todos los liberales apoyaron al candidato del partido oficial y presentaron candidaturas separadas. Bernardo Soto se presentó por el Partido Republicano Independiente, Tobías Zúñiga Castro por el Partido del Pueblo, la oposición se presentaba con el Partido Republicano y con Máximo Fernández como candidato presidencial. Para evitar el triunfo de Cleto González Víquez, el Partido Republicano fraguó una coalición electoral para las elecciones de segundo grado proponiendo a Tobías Zúñiga que contaba con la mayoría absoluta. Este acuerdo de la Unión Republicana, nombre que recibió la coalición de Zúñiga, no fue bien visto por el todavía presidente Ascensión Esquivel que acusó al partido de la Unión Nacional de atentar

¹⁵³ SALAZAR MORA, O.(1993), p.56.

¹⁵⁴ RODRIGUEZ VEGA, E.(1982), p.124.

¹⁵⁵ SALAZAR MORA, O.(1993), pp.166-167.

contra el orden público. Con ese pretexto suspendió las garantías constitucionales y expulsó a los principales candidatos de los partidos coaligados por considerarlos responsables del supuesto atentado contra el gobierno. De esta forma fraudulenta Cleto González Víquez se hacía con el poder, con lo que el respeto a las ya de por sí restringidas convocatorias electorales fue una quimera. Su irregular elección la intentó compensar con el desarrollo de un programa liberal basado en el progreso material del país: finalización del trayecto del ferrocarril interoceánico e inversión en otras obras públicas, como alumbrado eléctrico, puentes, caminos vecinales, construcciones escolares, etc.¹⁵⁶.

También la sucesión de Cleto González Víquez contribuyó a adecentar su fraudulenta entrada. En las elecciones de 1909 ganó las elecciones la oposición liderada por Ricardo Jiménez Oreamuno del Partido Republicano. Se considera que su periodo al frente del gobierno fue de talante democrático y de respeto a las libertades públicas. Las dos reformas que logró realizar durante su mandato de enorme significado político fueron: la supresión de la Comisión Permanente, organismo formado por cinco miembros que habitualmente era utilizado para suspender garantías constitucionales a solicitud del Poder Ejecutivo, y la aprobación del voto directo¹⁵⁷. Estos cambios jurídico-políticos fueron de gran valor democrático en un estilo político que se basó en el uso indiscriminado de la Comisión Permanente para desprenderse de los enemigos políticos. Por otra parte, la reforma constitucional de 1913 con el establecimiento del voto directo, fue un indiscutible avance que contribuyó a reducir las intrigas y chantajes a que se veían sometidos los electores en la segunda vuelta de las elecciones¹⁵⁸. Este cambio también impedía al gobierno hacer maniobras políticas para elegir al candidato deseado desde el poder.

Los años de gobierno de Ricardo Jiménez fueron dentro de las limitaciones de la democracia liberal costarricense, una de las etapas de mayor tolerancia y respeto a las libertades políticas. Su formación inicial contó con una notable influencia krausista a través de las enseñanzas de Valeriano Fernández Ferraz¹⁵⁹ en el Colegio de Cartago y de Salvador Jiménez¹⁶⁰ en la Universidad de Santo Tomás en los años en los que se enseñaba Derecho Natural de Ahrens. Su participación en la comisión de reforma del Código Civil, su separación de las maniobras del Partido Liberal Progresista en los sucesos de noviembre de 1889, y las reformas emprendidas durante esta etapa en la Presidencia de la República entendemos que son el fruto del espíritu democrático liberal y civilista que bebió en distintas corrientes del pensamiento liberal y entre ellas del krausismo.

¹⁵⁶ Ibidem. p.61.

¹⁵⁷ Aunque sólo fue aprobado el voto directo, un avance ya respecto al sistema de elecciones de primer y segundo grado, Jiménez Oreamuno había intentado también que el voto fuera además de directo, secreto, pero no contó con la mayoría suficiente para que fuera aceptado. Vid. SALAZAR MORA, O.(1993), p.63.

¹⁵⁸ RODRIGUEZ VEGA, E.(1982), p.130.

¹⁵⁹ VARGAS COTO, Joaquín: *Crónicas de la Época y vida de Don Ricardo*, Editorial Costa Rica, San José, 1986, pp.104-105.

¹⁶⁰ Vid. *La Tribuna*, San José, 25 de abril de 1944.

En demérito de Ricardo Jiménez se ha apuntado la llegada al poder de su sustituto, Alfredo González Flores. En las elecciones de 1913 los candidatos Máximo Fernández del Partido Republicano, Carlos Durán del Partido de Unión Nacional y Rafael Iglesias del Partido Civil, no habían alcanzado la mayoría absoluta para ser elegidos Presidentes. Las polémicas negociaciones que se llevaron a cabo enturbiaron la situación política y Ricardo Jiménez hizo traspaso de poderes a Alfredo González Flores con el aval de la mayoría de diputados pero antes de que fuera designado por el Congreso de la República. El aval fue presentado por el general Tinoco Granados lo que ha sido interpretado como una imposición del estamento militar¹⁶¹. La recesión económica costarricense por la crisis derivada de la I Guerra Mundial, obligó a González Flores a incrementar la política impositiva que aunque perjudicaba notablemente a la oligarquía, fue rechazada por todos los sectores sociales. Circunstancia ésta que fue aprovechada precisamente por el propio ministro de Guerra, Federico Tinoco, para derrotar, con la ayuda de empresas norteamericanas la *Costa Rica Oil Corporation* y la *United Fruit Company*, al Presidente González Flores¹⁶².

Esta nueva intervención militar en una elección presidencial demostraba que los liberales del *Olimpo* también fueron incapaces de poner en práctica de manera continuada su *democracia censitaria*. Las irregularidades que se dieron en esta última etapa fueron el caldo de cultivo para que un militar ambicioso recurriera al uso de la fuerza y acabara con un régimen regularmente inestable. Ni siquiera las reformas que en sentido democrático se establecieron durante el gobierno de Ricardo Jiménez contribuyeron a fortalecer un sistema excesivamente dependiente de la oligarquía y de los militares.

Se cerraba así un periodo caracterizado por la existencia indudable de principios liberales, como las leyes anticlericales y otras reformas político-jurídicas, pero se combinó con un ejercicio autoritario del poder que se manifestaba en el escaso respeto por las libertades públicas e individuales. Con demasiada frecuencia se hizo uso de argucias jurídicas, se suspendieron garantías constitucionales y se aplicó la política del destierro para quienes se atrevían a disentir más allá de lo que se consideró tolerable. Las protestas populares cuando las hubo se trataron de encauzar desde el poder a través de reformas puntuales. Las especiales relaciones sociales que se dieron en Costa Rica hicieron que las contradicciones y conflictos en la sociedad se resolvieran a través de la ley, por ello predominó la construcción de la hegemonía sobre el uso de la fuerza.

También se ha tratado de explicar este proceso político argumentando que en Costa Rica predominó el uso de la educación como aparato ideológico del Estado. Desde esta perspectiva se defiende que los niveles de consenso alcanzados por la sociedad costarricense son el resultado de la apuesta que las clases dominantes hicieron por la educación, rechazando el uso de la violencia como mecanismo de control social, método habitualmente utilizado en otros países del área. Esta interpretación no

¹⁶¹ Véase OBREGÓN LORIA, R.(1951), p.92. Otras interpretaciones de estos acontecimientos pueden consultarse en las dos trabajos que hemos venido utilizando en este capítulo: SALAZAR MORA, O.(1993), pp.64-67; RODRÍGUEZ VEGA, E.(1982), pp.133-136.

¹⁶² Los norteamericanos lograban así acabar con una política hostil a sus intereses llevada a cabo por los presidentes Ricardo Jiménez y González Flores, que prefirieron anteponer los intereses particulares y nacionales a los norteamericanos. Vid. SALAZAR MORA, O.(1993), p.161.

deja de ser interesante pero indudablemente es muy discutible. Nada mejor que hacerlo en el próximo capítulo dedicado precisamente a la educación en Costa Rica.

CAPITULO II: “Las Reformas Educativas en la Era liberal”

LA UTOPIA LIBERAL: EDUCACION OBLIGATORIA, GRATUITA Y LAICA.

Desde el momento inmediatamente posterior a la Independencia, las nuevas naciones latinoamericanas dedican algunos capítulos de las Constituciones a la educación. Esta se convierte en un instrumento imprescindible para la construcción del Estado-nación, iniciándose así la instauración de los sistemas de instrucción pública en Latinoamérica, tal y como se recoge en las innumerables leyes y decretos de carácter educativo¹. Sin embargo, al llegar la década de los años setenta todavía estos sistemas educativos estaban muy escasamente desarrollados; eran fiel reflejo de la propia desarticulación de los Estados.

La incorporación de la economía centroamericana al mercado mundial propició el desarrollo de un Estado centralizado capaz de adaptar las estructuras internas a las necesidades productivas. También las corrientes filosóficas liberales, fundamentalmente el positivismo y en menor medida el krausismo, contribuyeron a este proceso de modernización al ser, en esencia, filosofías de orden², de progreso y portadoras de una civilización europeizante. Bajo estos principios de paz, orden y progreso se llenaron, en los estados centroamericanos, páginas y páginas de Constituciones políticas, de Códigos de instrucción pública, de discursos, decretos y otras órdenes gubernativas. Hombres de gobierno e intelectuales liberales como Lorenzo Montúfar, Ramón Rosa, Mauro Fernández y tantos otros, consideraron indispensable, siguiendo el modelo francés, el papel protagonista del Estado en la educación nacional³. En realidad vinieron a retomar los ideales y, en cierta medida, conquistas de la burguesía revolucionaria del siglo XVIII: universalidad, gratuidad, estatismo y laicismo⁴. El ideólogo y político hondureño Ramón Rosa resume, a nuestro entender, los principios por los que se rige la educación centroamericana de este periodo; rechazaba la idea roussoniana de que el *estado natural del hombre era el estado salvaje*, y como liberal depositaba su confianza en una educación obligatoria y gratuita, para que pudiera cumplir esa misión civilizadora e impulsora del progreso. Para Rosa, el ideal educativo estaba en que la sociedad pudiera organizar libremente su propio modelo educacional al margen del Estado o de la Iglesia. El Estado, en ese caso, sólo se encargaría de

¹PRIETO FIGUEROA, L.B.: *El Estado y la Educación en América Latina*, Monte Avila Editores, Caracas, 1990, pp.107-117.

²WEINBERG, Gregorio: *Modelos educativos en la historia de América Latina*, Kapelusz, Unesco, Cepal, Pnud, Buenos Aires, 1984, pp.174-175.

³LASCARIS COMNENO, C.(1989), pp.23-24.

⁴Los principios de gratuidad y obligatoriedad de la enseñanza ya se recogían en el Estatuto de Instrucción Pública de Guatemala de 1835. Y también, según González Orellana, se dio el primer paso hacia la educación laica al compartir la enseñanza religiosa con la moral y dejar la mayor responsabilidad a las familias y a los sacerdotes. Vid. GONZALEZ ORELLANA, C.: *Historia de la Educación en Guatemala*, Editorial Universitaria, Guatemala, 1980, p.237. En el caso que más nos ocupa, Costa Rica, bajo la administración del Dr. Castro, el Reglamento Orgánico del Consejo de Instrucción Pública de 1849 señalaba que la instrucción sería gratuita en las escuelas. Vid. JINESTA, R. y C.(1921), p.86.

facilitar las condiciones de su desarrollo. Sin embargo, para la Guatemala de 1874, Ramón Rosa afirmaba, en un artículo sobre la *Importancia de la Instrucción Pública*, que era indispensable que el Gobierno tomara por su cuenta la instrucción primaria, le proporcionara una adecuada organización y la dotara debidamente para que fuera absolutamente gratuita. El límite del Estado en el terreno de los principios educativos, lo sitúa Rosa en que *el fin de la instrucción, el fin científico, debe tener su esfera propia: no debe ser un asunto de Gobierno sino un negociado exclusivo de la sociedad*⁵. Sobre el principio religioso, sin duda el que más dificultades creó por la oposición de la Iglesia y de sectores populares hostigados desde los púlpitos, elabora Ramón Rosa un discurso que recoge la idea esencial del liberalismo de nuevo cuño que tanta influencia ejercerá en la legislación de los Estados liberales centroamericanos. Para el liberal hondureño, ésta es la principal cuestión que separa una escuela liberal de una conservadora o doctrinaria. El Estado, dice Rosa, es una institución totalmente seglar preocupada exclusivamente en lo temporal, en orden al mantenimiento y práctica del derecho, y ajeno por completo a lo espiritual. Concluye Rosa diciendo:

*El Estado que no se limita a la instrucción civil tiene que violentar la conciencia de los maestros haciéndolos enseñar tal vez lo que no creen, convirtiéndolos de esta suerte en hipócritas, en fariseos: tiene también que acatar el respetable derecho de las familias, imponiendo a sus hijos una educación religiosa que a las veces repugnan, rechazan la fe y sentimientos de aquellas. En consecuencia, la instrucción que del Estado dependa, sólo debe mirar al hombre como ser moral y civil, sin penetrar en lo sagrado de la conciencia religiosa, pues que ésta, en obsequio de la misma religión y de la libertad, sólo debe formarse, sólo debe inspirarse bajo los auspicios del sacerdocio y del hogar doméstico*⁶.

Otro aspecto esencial del discurso educativo de la época está en la creciente influencia del positivismo en el curriculum escolar a través de la introducción de materias científicas y prácticas en las que se buscaba, sobre todo, la utilidad. La justificación filosófica la hace Rosa al decir:

*Tenéis, pues, que convenir en que la época del sistema metafísico ha pasado, y en que si ha de darse a nuestra juventud una instrucción verdaderamente científica, sólida y provechosa, hay que proscribir, como fundamento de la enseñanza, al sistema metafísico; hay que buscar nuevos rumbos para emprender la difícil peregrinación que conduce a la ciencia; hay que despojarse de las tradiciones de escuela(...)*⁷.

Estas concepciones generales sobre el modelo de educación liberal las encontramos en toda la legislación centroamericana en pocos años de diferencia. En Guatemala esta influencia se percibe desde el año 1875 en la Ley Orgánica de Instrucción

⁵ROSA, Ramón: *Oro de Honduras*, (Antología), (Compilación, prólogo y selección de Rafael Heliodoro Valle), Talleres Tipo-litográficos Avistón, Tegucigalpa, 1954, p.52.

⁶Ibidem. p.53.

⁷ROSA, Ramón: *Discurso*, (Acto de inaugurarse la Universidad Central y el Colegio Nacional de Segunda enseñanza de Tegucigalpa), Imprenta Nacional, Tegucigalpa, 1882, p.11.

Pública; en el plan de estudios de la Escuela Normal fundada ese mismo año, y, sobre todo, en la Ley Orgánica y Reglamentaria de Instrucción Pública de 1879, que expresa que *deben elegirse los textos más apropiados y conformes a los principios y teorías modernas sobre la ciencia positiva*⁸. En la Constitución de 1879 se reestablecía el Estatuto de 1835 en lo que se refería a la educación laica, gratuita y obligatoria, pero además se fijaban sanciones a los padres que no enviaran a sus hijos a la escuela. En El Salvador la Constitución de 1871 ya recogía la obligatoriedad y gratuidad de la educación primaria, pero no aparecerá el postulado de educación laica hasta la Constitución de 1883 bajo la presidencia de Rafael Zaldívar⁹. En Honduras, el periodo en el que se gestó el sistema de instrucción pública del presidente Marco Aurelio Soto y el Ministro de Instrucción Pública, el omnipresente Ramón Rosa, ha sido calificado como el de la *Edad de Oro* de la Educación Pública¹⁰. En la Constitución de 1880 y en los artículos ocho y nueve del Código Fundamental de Instrucción Pública de 1881 se recogen los tres principios básicos de la enseñanza liberal: obligatoria, gratuita y laica¹¹. En este Código se confirmaba, en el artículo primero, que la instrucción pública constituía un fin primordial de las atribuciones del Estado. En el artículo tercero se garantizaba la libertad de enseñanza, pero correspondía al gobierno la inspección de los establecimientos educativos costeados por particulares, con el objeto de asegurarse que el régimen y la disciplina no violaran los derechos individuales preceptivos en la Constitución de 1880. En Nicaragua, las reformas liberales no llegarán hasta el mandato de Santos Zelaya (1893-1909). Con este caudillo liberal se abrió una nueva etapa para el país siguiendo la senda trazada por otros dictadores centroamericanos. En la Constitución de 1894, que pocos meses después fue suspendida, se recogieron los derechos individuales y de propiedad privada, se ratificó la separación entre la Iglesia y el Estado y se dictaron otras medidas de carácter liberal. La Constitución fue acompañada de un conjunto de Códigos, Reglamentos y leyes. De estas medidas destacamos la Ley de Instrucción Pública de 1894 que en los artículos 1 y 4 especificaba que la enseñanza primaria fuera costada por el Estado y que además fuera gratuita, obligatoria y laica¹².

En Costa Rica, durante la presidencia de Jiménez Zamora, la Constitución de 1869 y el Reglamento de Instrucción Primaria del 10 de noviembre del mismo año, inspirado en el plan del Ministro Julián Volio¹³, vienen a formalice la legalidad de una enseñanza gratuita, obligatoria y costada por el Estado. Será precisamente en este periodo cuando el presidente Jiménez Zamora dé el visto bueno a la contratación de educadores extranjeros, *preferiblemente de habla castellana*, y se formaliza la contratación de Valeriano Fernández Ferraz y otros educadores españoles. Más tarde, en 1884, se emiten las llamadas Leyes

⁸GONZALEZ ORELLANA, C. (1980), p.276.

⁹ESCAMILLA, M.L.:*Reformas educativas. Historia Contemporánea de la Educación Formal en El Salvador*, Ministerio de Educación, San Salvador, 1975, p.24.

¹⁰MENDOZA, O.: "Esbozo histórico de la Educación en Honduras" en *Boletín de la Biblioteca y Archivos Nacionales*, núm.1, Tegucigalpa, 1939, pp.68-69.

¹¹CODIGO FUNDAMENTAL DE INSTRUCCION PUBLICA DE 1881. Imprenta Nacional, Tegucigalpa, 1882.

¹²*Gaceta oficial*, Managua, núm. 90, 18-10-1894.

¹³GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.309.

Liberales en las que se prohíbe a los sacerdotes atacar la enseñanza pública y se reconoce el carácter laico de la enseñanza en ley de 12 de julio. Igualmente se deroga la ley del Concordato, se prohíben las órdenes monásticas y se expulsa a los jesuitas, estrechamente vinculados a la vida intelectual y educativa del país. Finalmente se cierran varios colegios religiosos bajo el pretexto de que no se ajustaban a las disposiciones de la Ley del 4 de agosto de 1881¹⁴. Este fue el resultado de una trayectoria secularizadora que se había iniciado como ensayo frustrado en la Segunda enseñanza del Colegio San Luis Gonzaga dirigido por Valeriano Fernández Ferraz y que se continuó con las medidas de Lorenzo Montúfar impidiendo la entrada de los jesuitas a Costa Rica en 1872 primero, y posteriormente pronunciando discursos *ofensivos* a la Iglesia en 1874¹⁵.

Estas conquistas, sin duda alguna progresistas, pretenden reforzar el papel protagonista que se adjudica el Estado oligárquico en la instauración de los sistemas educativos nacionales¹⁶. En este proceso adquiere especial relevancia el fenómeno de la secularización, principal motivo de conflicto entre liberales y conservadores. Para el Estado liberal la Iglesia era un poder que controlar por su habitual ligazón a los conservadores, una riqueza que administrar para favorecer la expansión cafetalera y un servicio público que dirigir para una necesaria homogeneización ideológica. El resultado de esta confrontación dio lugar a una significativa pérdida de los bienes de la Iglesia, pero hay serias dudas de que en el ámbito ideológico y pedagógico la institución eclesiástica hubiera disminuido su omnipotente presencia.

Junto a medidas educativas realmente progresistas, estos movimientos de reforma educativa de las Repúblicas liberales, asumieron principios positivistas de nefastas consecuencias. En Costa Rica tenemos el ejemplo más significativo de ello; en la Memoria de Instrucción Pública de 1887, Mauro Fernández decía sobre la Universidad:

*Universidad, propiamente dicha, donde se cultive la ciencia pura, no tiene razón de ser en un país tan pequeño como Costa Rica. Lo que en él hace falta y debe tratar de fundarse a la brevedad posible es una Escuela de Politécnica, en la cual se cultiven las ciencias, desde el punto de vista de su inmediata aplicación en la vida práctica(...)*¹⁷

Al año siguiente la utilidad positivista llevó al cierre de la Universidad de Santo Tomás de San José. La medida ha sido históricamente interpretada de formas bien diversas¹⁸, y ya en el momento de su clausura creó una polémica entre krausistas y

¹⁴FISCHEL VOLIO, A.(1990), p.67.

¹⁵MONTUFAR, L.:*Memorias Autobiográficas*, (Introducción de Carlos Meléndez Chavarri), Libro Libre, San José, 1988, pp.295-300, 315-322.

¹⁶OSSENBACH SAUTER, G.: "La instauración de los sistemas de Instrucción Pública en Hispanoamérica", en *Poder y Control*, núm.1, Barcelona, 1988, pp.132-135.

¹⁷ "Memoria de Instrucción Pública de 1887", *El Maestro*, núm.21, San José, julio de 1887.

¹⁸ Una visión justificativa de aquella medida la encontramos en AZOFEIFA, I.F.:*Don Mauro Fernández: Teoría y Práctica de su Reforma Educativa*, Editorial Fernández Arce, San José, 1975, p.37. Una visión más crítica de la figura de Mauro Fernández puede verse en el trabajo de QUESADA CAMACHO, J.R.: "La Reforma de Mauro

positivistas. Aquella fue una de las decisiones de mayor trascendencia histórica de la Reforma de Mauro Fernández, Costa Rica estuvo sin Universidad hasta 1940.

TEORIA Y PRÁCTICA EN LA EDUCACION CENTROAMERICANA. HISTORIA DE UN DESENCUENTRO.

Los proyectos recogidos en las Constituciones, las Leyes o Códigos Fundamentales de instrucción pública, los decretos y otras medidas que se promulgaron en la era liberal, distaron radicalmente de los resultados. De los proyectos que se elaboraron, algunos de ellos progresistas, muy pocos se llegaron a cumplir. Por ejemplo, la política secularizadora emprendida por el Estado oligárquico terminó fracasando en el ámbito educativo. En Costa Rica en 1890 se acordó permitir la enseñanza religiosa en las escuelas bajo el criterio familiar y en 1892 se decretó el establecimiento en las escuelas estatales del Catecismo cristiano y de la Historia Sagrada¹⁹. En Nicaragua la renuncia de Zelaya provocada por el golpe de Estado de Juan José Estrada con el asesoramiento de EE.UU., acabó también con el laicismo en educación. Aunque, inicialmente, los nuevos dirigentes se habían propuesto mantener la Constitución liberal de 1893, el presidente de la Asamblea Constituyente, el conservador Emiliano Chamorro, restituyó el catolicismo como religión de Estado²⁰. Esta fue la tendencia *natural* una vez que los liberales y la Iglesia se dieron cuenta de los beneficios que reportaba un *matrimonio de conveniencia*.

Sobre los límites de la extensión de la educación durante este periodo, afirmaba Dana G. Munro en 1918, que sólo una cuarta parte de los niños salvadoreños, entre seis y catorce años de edad, estaban recibiendo instrucción. Y además insitía en su limitada incidencia social:

(...) La educación de las clases bajas ha sido restringida a propósito, a pocos fundamentos pues las autoridades han querido desalentar la tendencia, tan perjudicial en todas partes de Centroamérica, hacia la adopción de profesiones académicas a expensas de las ocupaciones agrícolas. En la actualidad ninguna ayuda gubernamental es dedicada a niños pobres para estudios avanzados (...). Todos los esfuerzos se orientan a estimular a aquellos que han completado sus cursos primarios para que se dediquen al cultivo de la tierra o al comercio²¹.

Fernández y Carlos Monge Alfaro en perspectiva histórica" en *Avances de Investigación*, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, núm.29, San José, 1987.

¹⁹VARGAS ARIAS, C.A.: "Iglesia Católica y Estado en Costa Rica (1870-1900)" en *Avances de Investigación*, núm.41, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, San José, 1988, p.13

²⁰En la Constitución Política de Nicaragua de 1912 en su Título III, artículo 5 recogía que "la mayoría de los nicaragüenses profesan la religión Católica, Apostólica y Romana". Y en su Título IV, artículo 6, dice: "Es libre la enseñanza de toda industria, oficio o profesión lícita. La primaria será obligatoria y costeadada por el Estado, además gratuita...". Ya no se mencionaba el carácter laico de la enseñanza. Vid. *Gaceta Oficial*, núm.13, Managua, 17-1-1912.

²¹MUNRO, Dana G.: "El Salvador" en MENJIVAR, Rafael y GUIDOS VEJAR, Rafael (Selección, Traducción, Prólogo y Notas): *El Salvador de 1840 a 1935. Estudiado y analizado por los extranjeros*, U.C.A. editores, San Salvador, 1985, pp.142-144.

En Nicaragua el panorama no fue muy diferente, tampoco las leyes de educación pública llegaron a sobrepasar el umbral de la *Gaceta oficial*. Todavía en 1931 y 1932 se clausuró, por parte del gobierno, la instrucción pública porque el presupuesto militar fue prioritario a las inversiones sociales²². En Guatemala la situación fue similar, un decreto de diciembre de 1897 del general Reyna Barrios presidente del país de 1892 a 1898, clausuraba todas las escuelas del país durante seis meses argumentando razones organizativas y presupuestarias²³. También Costa Rica, que tuvo un crecimiento de los presupuestos educativos muy considerable y que contó con una de las tasas de escolarización más altas de la región, sólo consiguió que el 3% de la población superara la enseñanza primaria.

¿Qué papel desempeña entonces la educación en este periodo si existe un abismo entre lo que se dice y lo que se hace? Teóricamente debía de haber desempeñado un importante papel económico y político, sin embargo, parece evidente, por las características del proceso de producción y de la fuerza de trabajo que interviene, que era innecesaria una preparación escolar de los productores directos. Las propuestas educativas de formación profesional, como la que hace David de Guzman²⁴, que veía en la falta de instrucción la causa del atraso en las artes industriales en El Salvador y en la enseñanza primaria la base principal del desarrollo de la riqueza de un país, capaz de extraer de las fuerzas productoras el mejor partido posible, no fueron tenidas muy en cuenta por la oligarquía centroamericana. Parecía innecesario, al igual que en el resto de Latinoamérica, que el sistema formara masivamente mano de obra, puesto que el trabajo del modelo agroexportador se fundaba en la superexplotación de fuerza de trabajo no cualificada o muy escasamente cualificada²⁵. Si el sistema económico minimizó el papel del Aparato Educativo como proveedor de recursos humanos, el sistema político tampoco lo tuvo en cuenta. Tomás Vasconi, considera que los Aparatos Educativos en América Latina *aparecen particularmente ligados a las formas que adquirió el desarrollo político, es decir, sus fundamentos se hallan, antes que nada, en consideraciones de carácter ideológico y en acciones políticas concretas de clases o fracciones particulares de clases*²⁶. Sin embargo, esto no ocurría con la mayoría de la población centroamericana porque ésta no tuvo acceso al sistema de instrucción pública. La oligarquía en Centroamérica privilegió el uso del Aparato Represivo del Estado para mantener el *orden* social. Costa Rica sería la excepción en cuanto que la represión no tuvo los niveles alcanzados en el resto de países. Pero esta diferenciación no puede ser producto del desarrollo educativo porque ya hemos visto sus escasas dimensiones. Compartimos la idea que explica el

²² SALVATIERRA, Sofonías: *Sandino o la tragedia de un pueblo*, Editorial Libertad, Madrid, 1934, p.60.

²³ CARRILLO RAMIREZ, Alfredo: *Evolución histórica de la Educación Secundaria en Guatemala*, 2 tomos, Editorial José Pineda Ibarra, Guatemala, 1971, pp.125-126.

²⁴ DE GUZMAN, David J.: *De la organización de la Instrucción Primaria en El Salvador*, Imprenta Nacional, San Salvador, 1886.

²⁵ PUIGGROS, Adriana: *Imperialismo y educación en América Latina*, (1ª edic. 1980) Editorial Nueva Imagen, 1987, p.34.

²⁶ VASCONI, Tomás: *Ideología, lucha de clases aparatos y educativos en el desarrollo de América Latina* en LABARCA, Guillermo: *La Educación Burguesa*, (1ª edic. 1977) Editorial Nueva Imagen, México, 1987, p.176.

menor grado de represión en Costa Rica por la importancia que tuvieron las especiales relaciones de clase en el país.

LA REFORMA EDUCATIVA LIBERAL EN COSTA RICA.

Para una mejor comprensión de la labor educativa desarrollada por los hermanos Fernández Ferraz en Costa Rica se hace necesaria una explicación del contexto educativo en el que tuvo lugar aquella experiencia pedagógica. Para ello hemos creído preciso hacer un breve recorrido por la evolución de la educación costarricense desde la Independencia hasta 1869, fecha de la llegada de Valeriano Fernández Ferraz a Costa Rica y que además coincide con la promulgación de leyes educativas de índole liberal, producto del creciente interés del Estado costarricense por la educación. En un segundo apartado trataremos de analizar los rasgos más sobresalientes del periodo que afecta específicamente a las distintas etapas en la que los hermanos Fernández Ferraz tuvieron una implicación más directa en el desarrollo de la educación costarricense; ello quiere decir que comenzaremos desde 1869 y finalizaremos alrededor de la década de 1900-1910, periodo en el que se produce el fallecimiento de Juan Fernández Ferraz y el retiro de toda actividad docente del Dr. Ferraz.

La conformación del Estado-nación a través de la educación.

El proceso de Independencia americana, de espíritu ilustrado y liberal, concibió desde sus primeros pasos una preocupación por mejorar las condiciones educativas de las nuevas naciones. Ese proceso es fácilmente constatable en Costa Rica donde se asoció la educación al progreso económico y cultural del país²⁷, pero también a la consolidación del proyecto estado-nación recién constituido²⁸.

La situación educativa costarricense en el momento de la Independencia presentaba un nefasto panorama, unas cuantas escuelas públicas y la Casa de Enseñanza de Santo Tomás, en San José, donde se instruía a un grupo de jóvenes en las asignaturas de gramática y filosofía. González Flores afirmaba que con la excepción de los sacerdotes, la clase alta era en general tan ignorante como los grupos sociales más bajos. Los libros que circulaban eran fundamentalmente de carácter religioso; los métodos no pasaron de la cartilla y el catón; y los castigos fueron la práctica habitual en relación pedagógica²⁹. Fue frecuente

²⁷GONZALEZ FLORES, L.F.: "La Instrucción Pública en Costa Rica" en AA.VV.: *República de Costa Rica. Su historia, su desenvolvimiento cultural, agrícola e industrial*, Imprenta Gutemberg, San José, 1935, p.55.

²⁸MONGE ALFARO, C. y RIVAS RIOS, F.(1984), p.8. Véase también FISCHER VOLIO, A.: "Desenvolvimiento estatal y cambio educativo(1821-1988)" en AA.VV.: *Historia de Costa Rica en el siglo XX*, Editorial Porvenir, San José, 1991, p.9.

²⁹Aunque se prohibía los castigos con azote, se autorizaban la palmeta y el besar los pies a los demás niños, rebajándoles así el sentimiento del honor. Vid. JINESTA, R. y C.(1921), p.74.

que ante la escasez de presupuesto, los primeros recortes se aplicaran a las dotaciones para los maestros, unas dotaciones ya de por sí bastante reducidas³⁰.

Los primeros pasos en materia educativa después de la Independencia no se dieron hasta 1824³¹. Con la llegada al poder de Juan Mora Fernández se dictan las primeras iniciativas en materia de educación pública: obligación de los Municipios de crear centros públicos en los pueblos del Estado, según el Reglamento de Colectación Administrativa e Inversión de Fondos Propios de los Pueblos, de noviembre de 1825³²; reorganización de los Estudios de la Casa de Enseñanza de Santo Tomás³³; Reglamento de Municipalidades de 1828 por el que se obligaba a estas instituciones al sostenimiento económico y a la inspección de las escuelas; y en mayo de 1832 aparecerá una mayor especificación de las competencias de las municipalidades³⁴. En 1841 se recoge por primera vez en la Ley de Bases y Garantías el término de enseñanza secundaria y dos años después en los Estatutos de la Universidad de Santo Tomás aparecen los requisitos para optar al grado de bachiller en filosofía³⁵. En 1842 se crea el Colegio de Cartago al que posteriormente se le denominaría Colegio de San Luis Gonzaga, precisamente el centro educativo para el que Valeriano Fernández Ferraz sería contratado como director en 1869³⁶. En 1843 la Casa de Enseñanza de Santo Tomás se convierte en Universidad lo que generó cierta polémica porque se creyó que su creación iba en detrimento de la instrucción primaria.

Sin embargo, hasta 1844 las reformas emprendidas en materia educativa en Costa Rica son más bien de carácter espontáneo, no obedecen a un plan sistemático de actuación. Son medidas que se aplican en función de las necesidades que van surgiendo y no como producto de un diagnóstico y planificación de la situación educativa. El cambio de tendencia se da a partir de la Constitución de 1844 cuando aparecen diseñados los principios político-pedagógicos que debían regir a la educación pública, y en los que se empieza a vislumbrar la mayor implicación del Estado en esta materia. En el artículo 181 del título IV de la Constitución se recogía que *La ilustración es un derecho sagrado de los costarricenses y el Estado lo garantiza en todos los conceptos por medio de disposiciones legales*³⁷. Este significativo cambio se ve mejor desarrollado en la Constitución de 1847 donde se hace

³⁰GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), pp.177-178.

³¹La primera Constitución costarricense o más concretamente el Pacto Social Fundamental Interino no recogió en sus cincuenta y dos artículos disposición alguna relacionada con la educación pública, con lo cual siguieron rigiendo las resoluciones de las Cortes de Cádiz de 1812. Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.179.

³²FISCHEL VOLIO, A.(1990), p.62.

³³Cfr. JINESTA, R. y C.(1921), pp.75-76; GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), pp.203-210.

³⁴FISCHEL VOLIO, A.(1990), p.62.

³⁵GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.381.

³⁶LIZANO HERNANDEZ, V.: "El Colegio de San Luis Gonzaga (Primera época)" en *Revista de Archivos Nacionales*, núms. 7 y 8, año VI, julio-agosto de 1942, pp.369-371.

³⁷GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.229.

hincapié en el deber del Estado de crear establecimientos educativos al que todos los costarricenses debían de tener derecho³⁸.

También en 1849 se dictó el primer Reglamento Orgánico de Instrucción Pública donde se organizó la Universidad de Santo Tomás en todos sus ámbitos, tanto docentes como administrativos. Se establece también el Consejo de Instrucción Pública que velaba por todo el sistema escolar y que perduraría hasta 1869³⁹. Las atribuciones de este Consejo estaban subdivididas entre las funciones del director del Consejo y las que tenía en sí este mismo organismo. El director tenía a su cargo la Inspección de escuelas, la Inspección de Colegios, la autoridad educativa ante la Municipalidad y las Juntas Provinciales, el nombramiento de comisiones para la elaboración de textos y la elaboración de una memoria cada 4 años. Por otra parte, el propio Consejo tenía a su cargo el gobierno interno de la Universidad, el control de los gastos de Instrucción Pública, la elaboración de reglamentos de administración y de disciplina, la vigilancia del cumplimiento de las disposiciones en materia educativa, la proposición de nuevas leyes y decretos, etc.. A pesar de este destacable avance en las prerrogativas que se atribuye el Estado, todavía eran muchas las limitaciones puesto que dejaba en manos de los Municipios algunas tareas imprescindibles como el mantenimiento y la dotación de escuelas. Al mismo tiempo le seguía dejando potestad a la Iglesia en la vigilancia de los contenidos que se impartían⁴⁰.

Hay evidentes limitaciones en la legislación educativa pero sin duda son mayores en su aplicación práctica. No siempre, o mejor casi nunca coincide lo que se legisla con la práctica cotidiana. Sin embargo, las mayores limitaciones las vamos a encontrar en la práctica docente: en los programas doctrinarios cuasi teológicos, en los métodos pedagógicos escolásticos, en la escasez de recursos materiales y humanos, etc. Como bien ha recogido González Flores⁴¹ la organización escolar en este periodo estuvo marcada por la configuración de la escuela unitaria frente a una escuela graduada, por la utilización del sistema lancasteriano y del sistema textual catequístico, y por los premios y castigos como medios disciplinarios. Los contenidos escolares estuvieron limitados, prácticamente hasta 1869, a las enseñanzas de la lectura, escritura, aritmética y doctrina cristiana. Precisamente la instrucción y prácticas religiosas eran el objeto principal de toda la enseñanza. El proceso de aprendizaje de la lectura con el método silábico y el de la escritura con los *palotes* era la práctica habitual. También el programa de estudios consistía en leer mecánicamente, sin prestar atención al sentido de la lectura y al significado de las palabras. Por otra parte, la

³⁸En el artículo 168 se dice: "Es un deber sagrado del Gobierno erigir los establecimientos y dictar todas las medidas que están a su alcance para ilustrar al pueblo, a cuyo fin se instituirá un Director General de Instrucción Pública." En el artículo 169 se recoge: "La instrucción es un derecho de todos los costarricenses y el Estado lo garantiza, 1º Por un establecimiento de ciencias a cuyo sostenimiento y progreso todos son obligados; 2º Por la erección de escuelas normales, escuelas primarias, y escuelas dominicales; 3º Por el libre uso de las profesiones científicas sin contravención a las leyes; 4º Por premios concedidos a los niños que se distingan por su aprovechamiento; 5º Y por la publicación libre de todo manuscrito literario que tenga por objeto la difusión de las luces conforme a las creencias y leyes del país". Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.229.

³⁹ *Ibidem*. pp.231-236.

⁴⁰MUÑOZ GARCIA, I.: "Estado y Municipios en el Desarrollo de la Educación primaria costarricense (1812-1882)" en AA.VV.: *Desarrollo Institucional de Costa Rica. De las sociedades indígenas a la crisis del 30*, Ed. Guayacan, San José, 1988, pp.278-279.

⁴¹GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), pp.246-258.

disciplina era tan brutal como rutinaria la metodología que se aplicaba: la palmeta, azotes, la humillación privada y pública fueron las medidas represivas utilizadas más frecuentemente. Para los alumnos aquellos centros, llamados escuelas, eran un lugar de penitencia y tortura, que en vez de atraerlos los alejaba. González Flores describe desde su sensibilidad educativa lo que no encontraba en la labor pedagógica de aquellos años: *la educación de la voluntad, del trabajo y del ejemplo, el sentimiento por el amor a lo bello, en sus múltiples manifestaciones, y de las capacidades intelectuales, por su desenvolvimiento armónico y gradual era completamente descuidada*⁴².

Este lamentable panorama que presenta la educación en este periodo trata de modificarse con cierta profundidad a partir de 1867. Esta fecha es de especial importancia porque se trata de un momento vital en las relaciones entre Municipios, Educación y Estado. En el Congreso se debate sobre un nuevo reglamento para los Municipios, situación que es aprovechada por el gobierno para suprimir toda responsabilidad de los Ayuntamientos en el campo de la instrucción primaria, basándose en el mal estado en que se encontraba la enseñanza del país y en la reforma escolar que se iba a realizar⁴³. La propuesta no fue aceptada por el Congreso, pero el presidente José María Castro y su ministro Julián Volio estaban dispuestos a cambiar el panorama de la educación costarricense. Las palabras de Castro definen los objetivos de la reforma cuando afirma: *Tenemos que insistir, pues, en el empeño de abandonar la antigua doctrina escolástica y de colocar en lugar de la abstracción estéril y estacionaria, la utilidad y el adelanto*⁴⁴. El adelanto y el progreso del país pasaban para los liberales, y José María Castro lo era, por una modernización de la educación más acorde con los nuevos tiempos.

El proyecto de Julián Volio de 1867 establecía, desde un orden político-educativo, que la enseñanza primaria fuera gratuita, uniforme, obligatoria y sufragada por el Estado. Desde una visión estrictamente pedagógica a los contenidos que venían siendo habituales en la enseñanza primaria como la lectura, escritura, aritmética, gramática y religión, se añadían otros nuevos como la geografía e historia de Costa Rica, lo que afirmaba así, el carácter estatal y nacional de la política educativa. Otros aspectos que contemplaba este proyecto de reforma de Volio fueron: la creación de escuelas, donde hubieran más de treinta escolares, y si llegaban a los cincuenta se incorporaba un maestro auxiliar; que el Estado asumiera el nombramiento de maestros e inspectores y que estableciera lo necesario para hacer efectiva la obligatoriedad y uniformidad de la enseñanza en todo el país. Para la mejora de las funciones de estos cuerpos el reglamento contemplaba unos principios de orden técnico que partían de la formación de maestros idóneos preparados en escuelas normales, impartición de conferencias de instrucción pedagógica para los enseñantes y creación de una Inspección General y de un cuerpo de inspectores que vigilaran y asesoraran a los maestros en la práctica profesional. También el plan de reforma recogía aspectos relacionados con la administración de la escuela, como la periodización escolar, días y horas lectivas de cada semana; distribución y formación de los horarios de acuerdo con las asignaturas, etc. Por último, y en

⁴²Ibídem. p.248.

⁴³MUÑOZ GARCIA, I.(1988), p.280.

⁴⁴JINESTA, R. y C.(1921), p.100.

el ámbito de lo que podríamos llamar política de beneficencia, establecía la donación gratuita de los libros de texto a los niños que no contaran con recursos suficientes⁴⁵.

Los dos intentos llevados a cabo por el gobierno de Castro Madriz para que el Estado alcanzara un mayor control sobre el proceso educativo fracasaron por la oposición del Congreso y de la Comisión de Instrucción Pública en nombre de la libertad de enseñanza y por las limitaciones que se le ponían a los Municipios para la creación de escuelas. Aquella negativa se mantuvo firme a pesar de las lamentaciones del presidente José María Castro y del Ministro Julián Volio para que se pusieran en marcha esas reformas que consideraban imprescindibles para sistematizar y uniformar la instrucción primaria de todos los pueblos de la República⁴⁶. Sin embargo, algunos apartados de la reforma de Julián Volio van a adquirir rango de ley en el gobierno de Jiménez Zamora.

Las reformas educativas del gobierno de Jiménez Zamora.

Resaltamos la importancia de este periodo por dos aspectos fundamentales: el primero porque los proyectos e intentos de reformas educativas fracasados en periodos anteriores cristalizan en la Constitución de 1869 y en las leyes y disposiciones educativas que se dictan ese año⁴⁷; y segundo, porque es el contexto en el que se explica la contratación de Valeriano Fernández Ferraz y de otros profesores españoles⁴⁸.

En efecto, las medidas educativas de 1869 en Costa Rica son de gran interés porque representan una buena parte de las aspiraciones de los liberales costarricenses. Ello nos permite afirmar que las reformas educativas liberales en Costa Rica se dan de forma lenta y gradual, alcanzando su cenit o su radicalidad liberal, en 1884. Dicho esto conviene añadir, aunque ya lo ampliaremos posteriormente, que las reformas llevadas a cabo en el gobierno de Bernardo Soto, las conocidas reformas de Mauro Fernández, han sido -como han afirmado historiadores costarricenses- sobrevaloradas⁴⁹, no sólo porque entre su dimensión legal y su puesta en práctica se estableció un abismo, sino porque también sus mismos enunciados fueron una ampliación de los legislados en 1869.

⁴⁵GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.306-309.

⁴⁶ *Ibidem.*(1978), p.307.

⁴⁷Al insistir en la importancia de las medidas educativas de 1869 no lo hacemos con la intención de forzar los hechos históricos ajustándolos a nuestra temática de estudio. El significado de los cambios producidos en 1869 ha sido puesto de relieve por la mayor parte de la historiografía educativa costarricense. Cfr.JINESTA, R.y C.(1921), pp.102-106; GONZALEZ FLORES, L.F.(1935), p.56, y del mismo autor, (1978), pp.310-313; MONGE ALFARO, C. y RIVAS RIOS, F.(1984), pp.24-27; FISCHER VOLIO, A.(1990), pp.64-66.

⁴⁸En consonancia con lo dicho en la cita anterior, este segundo aspecto lo añadimos como referencia metodológica y no tanto como determinación histórica. Es cierto que muchos autores han insistido en la importancia de la llegada de Valeriano Fernández Ferraz y de Manuel María Romero y nosotros no lo negamos. Ahora bien, entendemos que quizás son excesivas las afirmaciones de Cleto González Víquez, cuando decía "que todo empezó a modificarse sustancialmente desde que vino a San José el maestro Romero y a Cartago el Dr. Ferraz". Esta visión que en cierta medida ciñe los cambios históricos a determinadas individualidades, se sitúa en las antípodas de esta investigación.

⁴⁹QUESADA CAMACHO, J.R.(1987).

Pero veamos cuáles fueron las principales medidas que se tomaron en el ámbito de la legislación educativa durante el gobierno de Jiménez Zamora. Un primer aspecto reseñable es el tratamiento que se le da a la educación en la Constitución de 1869. Ya vimos, al estudiar el periodo de gobierno de Jiménez Zamora, como se establecía en el artículo sexto de la Constitución de 1869 que la enseñanza primaria de ambos sexos fuera obligatoria, gratuita y costada por el Estado. Según el mismo artículo, la dirección correspondía a las Municipalidades, y al Gobierno la inspección. El artículo séptimo, recogía que *todo costarricense o extranjero es libre para dar o recibir la instrucción que a bien tenga en los establecimientos que no sean costeados con fondos públicos*. Indudablemente el texto constitucional trataba de armonizar las distintas sensibilidades que sobre la educación tenían las autoridades costarricenses. Por un lado, los poderes locales de concepciones tradicionales, tratando de mantener la potestad educativa, y por otro, los liberales intentando hacer prevalecer el papel del Estado. Parece claro que las autoridades municipales siguieron manteniendo un evidente poder sobre la educación, pues tenían en sus manos la dirección y dotación de las escuelas, la evaluación y nombramientos de los maestros, así como la supervisión de la asistencia, exámenes y castigos de los escolares. A todo ello hay que añadir que la Segunda enseñanza fue de rango básicamente municipal⁵⁰.

Según la ley de 29 de septiembre de 1869, el ejecutivo tenía potestad para ejercer la inspección de los establecimientos de enseñanza primaria, por medio de los Gobernadores, Jefes políticos y de un Inspector nombrado por el propio ejecutivo (artículo 9), y era el Tesoro Nacional el que sufragaba la financiación de las escuelas⁵¹. A pesar de todas estas modificaciones es evidente que los poderes locales siguieron conservando un fuerte control sobre la educación del país; sin embargo, estos primeros pasos fueron favoreciendo la progresiva centralización en manos del Estado de la instrucción pública.

Analizando las referencias educativas que se hacen en la Constitución de 1869 destaca como idea fundamental, la obligatoriedad, gratuidad y subvención estatal de la educación. Es decir, la educación adquiere carta de naturaleza social o si se prefiere se convierte en función social del Estado. Esta vieja idea ilustrada fue siempre vista entre los liberales como una medida transitoria hasta que la propia sociedad civil se pudiera organizar autónomamente. Una segunda idea destacable y que viene a colación del artículo séptimo, es el apartado que dedica a la libertad de enseñanza, y que en el texto constitucional se limita a la libre creación de centros subvencionados con fondos privados. En efecto, estos dos artículos de la Constitución recogen, en esencia, los elementos centrales del discurso liberal. Ya hemos mencionado con anterioridad que destacados liberales centroamericanos defendieron la necesidad de la intervención del Estado en la enseñanza de manera transitoria, porque creyeron que la libertad de enseñanza, entendida como la libertad que debían tener los ciudadanos para crear centros educativos, era la que debía predominar en una sociedad *civilizada*, de *progreso* y de *orden*. Pero la organización social centroamericana en esta época no lo permitía, por ello defendieron, al igual que los liberales europeos lo hicieron en Europa, la necesidad de que coyunturalmente el Estado asumiera la función educativa. Esta idea fue

⁵⁰MUÑOZ GARCIA, I.(1988), p.282.

⁵¹AGUILAR MACHADO, A.: *La Constitucionalidad de nuestras leyes de Educación*, Imprenta Nacional, San José, 1937, p.12.

defendida por liberales positivistas como Ramón Rosa o liberales krausistas como el propio Valeriano Fernández Ferraz⁵².

Junto a estos preceptos constitucionales, el corto gobierno de Jiménez Zamora tuvo tiempo de aprobar otras importantes medidas como: la Ley de 29 de septiembre de 1869 sobre la organización de los servicios generales de la Instrucción Pública; el Decreto de 22 de octubre que reglamentaba la enseñanza primaria y normal; el Decreto del 18 de diciembre que establecía las bases de la enseñanza secundaria; dos Decretos de los días 18 y 27 de noviembre y que tratan respectivamente, del Reglamento Orgánico del Colegio San Luis Gonzaga y el Reglamento interno del mismo colegio, que nos interesan especialmente, porque en ellos está la mano de Valeriano Fernández Ferraz; y por último, el Decreto del 17 de noviembre de 1869 en el que se organiza la enseñanza universitaria.

Estas medidas necesitaban complementarse con la contratación de un profesorado adecuado con el que Costa Rica, según el criterio de las autoridades, no contaba. Para dirigir la Escuela Normal, tan necesaria para el mejoramiento del profesorado⁵³ y creada por la ley del 29 de septiembre de ese mismo año, se encargó a Julián Volio, Plenipotenciario de Costa Rica en Europa, la contratación de un director *ilustrado*. Así llegó a Costa Rica Manuel M. Romero, español y director de la Escuela Normal de Valencia, y autor de la obra titulada *Nociones de Pedagogía Cristiana*. En la Escuela Normal se establecieron dos secciones: elemental de dos años, y superior de tres. Las materias que se impartieron fueron: Religión y Moral, Lectura y Escritura, Gramática, Composición y Estilo, Aritmética, Álgebra y Geometría, Dibujo, Geografía, Pedagogía, Historia Universal y de Costa Rica⁵⁴. El profesor Romero ejerció el cargo de Director de la Escuela Normal y fue además profesor de gramática castellana y pedagogía⁵⁵. A los dos años aquella Escuela Normal, que había prohibido en sus aulas los castigos corporales y humillantes,⁵⁶ cerró sus puertas y la idea de formar pedagógicamente al profesorado costarricense se dejó para mejores tiempos⁵⁷.

⁵²ROSA, R.(1954), p.52; FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso pronunciado con motivo de la apertura del curso académico de 1880, en el Instituto Nacional por el Dr. Valeriano Fernández Ferraz, Director del establecimiento" en *La Gaceta*, núm.565, San José, 8 de enero de 1880.

⁵³Las bases de la Escuela Normal recogidas en el Reglamento de Instrucción Primaria de 22 de octubre de 1869 tenía como fines los siguientes puntos: 1º formar maestros idóneos para dirigir las escuelas de primera enseñanza; 2º ofrecer en la escuela un modelo para las demás escuelas, así públicas como privadas; 3º servir a los alumnos aspirantes a maestros de modelo, para que vean y puedan hacer por sí en la nueva escuela práctica la aplicación de los sistemas y métodos de enseñanza. A la Escuela Normal podían ir jóvenes de las provincias que quisieran dedicarse a la enseñanza en las respectivas localidades. Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.357.

⁵⁴ JINESTA, R. y C.(1921), p.105.

⁵⁵El temario de Pedagogía del profesor Manuel M. Romero estaba dedicado a tratar temas como "La educación, su significado y sus diferencias con la instrucción"; trató también "La Educación Física y sus principios generales"; "La Educación intelectual y sus leyes generales"; "la Educación estética y la Educación moral"; "la Educación religiosa"; "la Educación Nacional y el Magisterio y su importancia". Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.359.

⁵⁶JINESTA, R. y C. (1921), p.105.

⁵⁷GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), pp.357-361.

También en 1869 aparecen las primeras disposiciones legislativas y reglamentarias sobre la segunda enseñanza. Por la ley de 29 de septiembre se dispuso que las rentas de enseñanza primaria, establecidas por el artículo 33 de las ordenanzas municipales de 1867 se destinaran a la enseñanza secundaria. Por decreto de 18 de noviembre de 1869 se sientan las bases para la organización de la enseñanza secundaria y se autoriza a los cuerpos municipales para dictar los reglamentos de orden, régimen y disciplina interior, contratar profesores, etc. Los ramos de la enseñanza secundaria fueron dos: uno de Humanidades y Filosofía y el otro de Estudios de aplicación de la agricultura y del comercio⁵⁸.

El primer reglamento aprobado y que sirvió después de guía para la creación de otros centros de segunda enseñanza fue el del Colegio San Luis Gonzaga de Cartago y fue su responsable Valeriano Fernández Ferraz. El llamamiento y contratación del profesor canario obedece, pues, al deseo de las autoridades de Cartago y del propio Jiménez Zamora de que se encargara el Reglamento de segunda enseñanza a un profesor de reconocido prestigio. El plan propuesto para el Colegio por Valeriano Fernández Ferraz seguía básicamente la reforma que estableció el Decreto de 25 de octubre de 1868 en España⁵⁹. Algunos apartados del Prólogo de este Decreto coinciden con la introducción del Reglamento del Colegio San Luis Gonzaga⁶⁰. Es más, innovaciones tan significativas en los contenidos de esta reforma de la segunda enseñanza en España como la *Organización política y administrativa* son recogidas en el plan propuesto por el Dr. Ferraz. Pero especialmente importante nos parece, y en esto también coincide con el plan español, la ausencia de unas asignaturas como la Religión o la Historia sagrada, con lo que podemos afirmar que se intentaba elaborar un programa educativo de segunda enseñanza aconfesional. Para el profesor Fernández Ferraz el plan trataba de conjugar armónicamente todos los contenidos para que pudiera alcanzar una formación integral, donde se combinaran:

*el cultivo del espíritu, y aun el cuerpo y todo el hombre, y los perfeccionamos desarrollando y aplicando sus facultades a varias órdenes de ejercicios que ocupan ya la memoria ya la imaginación, ya el conocimiento sensible, ya la propia inteligencia, ya la voluntad y la razón que todo lo dirige y debe dominar en el hombre*⁶¹.

Este Plan organizativo, como ya veremos en los capítulos dedicados a la obra de los Fernández Ferraz, va a ser un primer ensayo fracasado de una concepción aconfesional de la educación secundaria, que se inicia en un centro privado como el Colegio San Luis Gonzaga y se aplicará en un centro público cuando se crea el Instituto Nacional de San José. Este primer plan organizativo tiene interés porque está hecho por un profesor krausista, lo que quiere decir que la secularización de la segunda enseñanza en el caso costarricense no es de

⁵⁸Ibidem. pp.382-383.

⁵⁹MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA: *Historia de la Educación en España (De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868)*, tomo II, Madrid, 1985, pp.338-340.

⁶⁰Esta introducción o prólogo ha sido frecuentemente citado por historiadores de la educación costarricense. En el homenaje a Valeriano en 1913 fue nuevamente publicado en el periódico *El Noticiero*, núm.3255, año XII, San José, 24 de abril de 1913.

⁶¹Ibidem.

origen exclusivamente positivista. Aunque fracasan, estas pruebas-ensayos son las que van abriendo paso a su progresivo asentamiento.

La labor político-educativa del gobierno de Jiménez Zamora se coronó con la publicación de los Estatutos de la Universidad de Santo Tomás que establecían la creación del Consejo Universitario y un recorte de su autonomía académica al tener que compartir la inspección y gobierno de la misma entre el Secretario de Instrucción Pública y la Junta Directiva de la Universidad⁶². Con este paso, el Estado liberal también penetró en el gobierno de esta institución académica lo que dio lugar a múltiples fricciones por motivos muy diversos que a la larga provocaron su cierre.

La Dictadura de Tomás Guardia y la educación.

La administración de Tomás Guardia desarrolló en materia educativa una política contradictoria que dio lugar a una paralización del proceso de sistematización educativa que se había iniciado en el gobierno de José María Castro y que se convertía en rango de ley durante la corta administración de Jiménez Zamora. El General Guardia tuvo el tiempo que le faltó a Jesús Jiménez para poner en funcionamiento las medidas gestadas en el fructífero año de 1869. Pero Tomás Guardia no creyó, como lo hizo Jiménez Zamora, en que *el pueblo que tenga más y mejores escuelas, será el primero de los pueblos*⁶³. Guardia dedicó sus tareas de gobierno a mejorar las condiciones materiales del ejército y a desterrar a sus enemigos políticos. El tiempo que le restó lo aprovechó para rodearse de liberales de cierto prestigio que tomaron algunas iniciativas educativas de evidente interés, pero que no contaron con el decidido apoyo del Estado.

Sobre la primera enseñanza, el gobierno de Guardia mantuvo en la Constitución de 1871 el artículo sexto de la Constitución de 1869 que promulgaba que la enseñanza primaria de ambos sexos era obligatoria, gratuita y costeadada por el Estado⁶⁴. Sin embargo, los resultados de la gestión educativa de Guardia, a pesar de las abundantes leyes y circulares⁶⁵, truncaron una trayectoria que desembocó en la crisis de los años ochenta. Algunos ejemplos los tenemos en la desaparición de la Escuela Normal, por dejadez del Gobierno, después de dos escasos años de funcionamiento⁶⁶. Otro fracaso fue la suspensión de la Inspección General de Enseñanza ya que esta era la que establecía la relación entre la Secretaría de Instrucción Pública y los centros escolares, y la que daba cuenta del grado de aplicación de las leyes y de los reglamentos, del cumplimiento de las normas por los docentes y alumnos, etc.⁶⁷. El Ejecutivo delegó muchas de sus responsabilidades en los Municipios y estos no tuvieron, en la mayor parte de las ocasiones, la capacidad para asumirlas. Así se

⁶²GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.312.

⁶³JINESTA, R. y C.(1921), p.109.

⁶⁴Ibidem. p.111.

⁶⁵MUÑOZ GARCIA, I.(1988), p.283.

⁶⁶GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.320.

⁶⁷Ibidem. p.320.

acabaron los conflictos entre las autoridades municipales y el poder central⁶⁸, pero el coste fue muy elevado en la enseñanza primaria.

En la enseñanza secundaria se produce un retroceso, desde la perspectiva liberal, en el Colegio de San Luis Gonzaga, porque las quejas municipales obligan a imponer clases de religión en el curso de 1871 y a partir de 1876 quedará bajo control de los jesuitas. Sin embargo, la creación del Instituto Nacional al amparo de la Universidad de Santo Tomás abrió nuevas perspectivas que se verían prontamente frustradas. El Instituto empezó a funcionar en mayo de 1875 y el plan de estudios establecido fue casi un calco, o un plan resumido, del que se había elaborado en 1869, por Valeriano Fernández Ferraz, para el Colegio San Luis Gonzaga⁶⁹. Hay una pequeña diferencia entre uno y otro que obliga a detenernos brevemente: la Religión y la moral cristiana eran asignaturas optativas en el plan de estudios del Instituto Nacional. Este hecho ha sido interpretado como un hito en la historia educativa de Costa Rica, en tanto que se ha considerado el primer centro público de carácter laico⁷⁰. Hasta aquí estamos de acuerdo, pero nos parecen discutibles las afirmaciones que atribuyen el laicismo del Instituto Nacional a la influencia exclusiva del positivismo. Uno de los más destacados liberales centroamericanos, el guatemalteco Lorenzo Montúfar, ejercía la función de Rector de la Universidad y director del Instituto. Entendemos que no es una casualidad que coincidan el programa del Colegio San Luis Gonzaga de 1870 y el del Instituto Nacional de 1875. Como comprobaremos más adelante, Lorenzo Montúfar fue un racionalista en filosofía⁷¹ que tuvo conocimiento del krausismo a través de la obra del peruano José Silva Santisteban, *Derecho Natural o filosofía del Derecho*, durante su estancia en aquel país andino. Igualmente se establece una estrecha relación entre Valeriano y Lorenzo Montúfar como se puede apreciar en el análisis que hace el Dr. Ferraz de los tres opúsculos escritos por Montúfar sobre los jesuitas en la revista del Colegio San Luis Gonzaga y que también dirigía Valeriano Fernández Ferraz⁷². Prueba de esta estrecha relación y afinidad de creencias entre estos dos destacados liberales es el llamamiento que recibe el Dr. Ferraz de Lorenzo Montúfar para que ejerciera en Guatemala el cargo de Inspector General de Enseñanza. Es igualmente conocida la defensa que hizo Montúfar en 1875 del libre pensamiento y de la libertad de cátedra en el Instituto Nacional, al defender la visión del Derecho Natural de Ahrens⁷³. Este extenso relato de las relaciones entre Valeriano y Lorenzo Montúfar no es tanto para demostrar las evidentes afinidades del liberal guatemalteco con el krausismo, sino para resaltar que a pesar de esto y de las similitudes entre el programa del Colegio San Luis Gonzaga y el del Instituto Nacional se afirme que el programa de éste último centro está elaborado siguiendo concepciones positivistas⁷⁴. Compartimos la máxima, en clave de humor, del profesor Lozano Seijas cuando afirma que *en América Latina se levanta una piedra y*

⁶⁸Ibídem pp.283-284.

⁶⁹Véase el Plan de estudios del Instituto en JINESTA, R. y C. (1921), pp.114.

⁷⁰Cfr. QUESADA CAMACHO, J.R.(1991), pp.24-25; FISCHER VOLIO, A.(1986), p.137.

⁷¹LASCARIS COMNENO, C.(1984), p.114.

⁷²*La Enseñanza*, núm.2, Cartago, enero de 1873.

⁷³MONTUFAR, L.(1988), pp.315-322.

⁷⁴Véase, por ejemplo, FISCHER VOLIO, A.(1986), p.137.

*aparece un positivista*⁷⁵. En efecto, hay muestras más que evidentes en la década de los setenta de que profesores formados en el krausismo tuvieron su influencia en la educación secundaria costarricense, lo que no quiere decir que se excluya la existencia de una corriente positivista que se hará predominante en décadas posteriores.

El primer año de funcionamiento del Instituto no fue todo lo fructífero que se esperaba. Por desconocimiento del idioma y por inadaptación al país, los profesores europeos contratados fracasaron en su intento de desarrollar un plan de enseñanzas en el Instituto Nacional⁷⁶. Además Lorenzo Montúfar que no aceptaba que se le recortara su libertad de cátedra y enterado de que el General Guardia iba a permitir la entrada a los jesuitas en Costa Rica, abandona la dirección del Instituto y el país⁷⁷. Estos hechos no hacen sino confirmar la protección que Tomás Guardia les concedió a las comunidades religiosas y que definen claramente el carácter confesional de la enseñanza durante este periodo.

El Instituto siguió su andadura sin que tengamos noticias de cambios en los programas. En 1878 se crea en el Instituto una escuela de instrucción primaria, inferior, superior y preparatoria. A finales de ese mismo año se nombra director para el siguiente curso al profesor Valeriano Fernández Ferraz con una concepción programática que entendemos que sigue pautas krausistas y que dio resultados elogiados por las autoridades de la época. Al finalizar el curso de 1879 el gobierno privatizaba el Instituto Nacional y firmaba un contrato con el Dr. Ferraz para que éste se hiciera cargo del centro de Segunda enseñanza por un periodo de cuatro años⁷⁸ que no se llegaron a cumplir porque en mayo de 1882, Valeriano Fernández Ferraz abandonó la dirección del Instituto ante las dificultades económicas y las continuas acusaciones de que regentaba un centro anticlerical⁷⁹.

La dirección del Instituto Nacional fue después asumida por Rodolfo Bertoglio que permaneció en el cargo hasta septiembre de ese mismo año. En ese mismo mes fue sustituido por Enrique Villavicencio que sería igualmente reemplazado, antes de llegar a fin de año, por José Torres Bonet. Como se puede apreciar en un año el Instituto tuvo cuatro directores lo que demostraba el fracaso de la gestión mixta -pública y privada- del centro, tal y como recogía la Memoria de Instrucción Pública del año 1883⁸⁰. Y por si todo ello no fuera ya suficiente, el año 1883 se inicia con la oposición frontal de la Iglesia a las enseñanzas que se impartían en el Instituto Nacional. En efecto, el conflicto Iglesia-Estado puso también en escena al Instituto Nacional al ser acusado de impartir enseñanzas sin religión, lo que era considerado por la prensa católica una educación sumamente perniciosa para la juventud. El

⁷⁵ Conferencia "Krausismo y educación en América Latina" del profesor Claudio Lozano Seijas pronunciada en las *II Jornadas de Historia de la Educación* de la Universidad de La Laguna, Abril de 1991. (Grabación magnetofónica).

⁷⁶ *La Gaceta*, núm.3, San José, 20 de enero de 1877.

⁷⁷ MONTUFAR, L.(1988), p.315-322.

⁷⁸ *La Gaceta*, núm.558, San José, 25 de diciembre de 1879.

⁷⁹ Cfr. GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.462; JINESTA, R. y C.(1921), p.130; y CHACON CASARES, E.(1982), pp.132-133.

⁸⁰ Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), pp.462-463.

Eco Católico hacía un llamamiento a los padres para que no enviaran sus hijos al Instituto Nacional. Para la Iglesia era preferible que estos jóvenes no tuvieran instrucción superior antes que perdieran la religión en aquel instituto⁸¹. En mayo de este año de 1883 un Decreto gubernamental dejaba a los profesores sin sueldo y suspendía la actividad docente del Instituto Nacional. El origen de esta medida estaba en el deseo del Ministro de Instrucción Pública del gobierno de Próspero Fernández, Eusebio Figueroa, de reorganizar la Universidad y ahorrar los gastos de un centro de secundaria⁸².

La Universidad de Santo Tomás había quedado convertida, durante el gobierno del General Guardia, en una Facultad de Derecho. Fue la etapa de la decadencia para la institución universitaria por limitaciones estatutarias que le impedían cumplir con los fines y objetivos que se había propuesto. A este declive también contribuyó el que la Universidad tuviera que abarcar funciones que el Estado no fue capaz de asumir; a la Universidad le correspondió la orientación y dirección del sistema educativo costarricense y en ocasiones tuvo que financiar con sus propios recursos la enseñanza primaria y secundaria⁸³. Estas causas, entre tantas otras, fueron las que propiciaron el deterioro de una Universidad, que con todos sus inconvenientes, formó una generación de profesionales de la abogacía que ocuparían posteriormente altos cargos de responsabilidad política y judicial. En este sentido se pronuncian Carlos Monge y Francisco Rivas cuando dicen que en la Facultad de Derecho *se forjaron las mentalidades mejor conformadas y dotadas que hasta el momento había tenido Costa Rica, de donde, en el último tercio del siglo XIX surgirán los cuadros políticos del liberalismo*⁸⁴. A ello contribuyeron profesores como Salvador Jiménez introductor del *Derecho Natural* de Ahrens y en ella se formaron hombres como Ricardo Jiménez Oreamuno, con toda probabilidad el político más sobresaliente de los que fueron alumnos de la Universidad en este periodo.

Desde un punto de vista educativo los dos últimos años de la administración de Tomás Guardia y la etapa del gobierno de Próspero Fernández presentan algunas características similares. Esta similitud está fundada en la crisis económica y en el recorte presupuestario que sufre el Ministerio de Instrucción Pública. Entre 1881 y 1885 se cierran un buen número de escuelas y especialmente las de barrios⁸⁵, se reducen los sueldos de los cargos directivos de centros escolares, se suprimen servicios educativos como la Inspección General, se cancelan las subvenciones a todos los establecimientos de segunda enseñanza, entre ellos, y como ya hemos visto, al Instituto Nacional y las Escuelas normales⁸⁶. Esta situación terminó obligando al Gobierno a cerrar temporalmente las escuelas porque el intento de privatizar la administración, supervisión y dirección de la instrucción primaria que se

⁸¹VARGAS ARIAS, C.A.(1991), p.137.

⁸²MONGE ALFARO, C.: *Universidad e Historia*, Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes, San José, 1978, pp.64-67. Véase también GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.464.

⁸³QUESADA CAMACHO, J.R.(1991), p.30.

⁸⁴MONGE ALFARO, C. y RIVAS RIOS, F.(1984), p.28.

⁸⁵FISCHEL VOLIO, A.(1990), p.67.

⁸⁶JINESTA, R. y C.(1921), p.130.

impartía en San José, como si de una actividad comercial se tratara, termina igualmente fracasando⁸⁷.

El vacío creado en la segunda enseñanza con la reorganización educativa de Eusebio Figueroa no podía mantenerse mucho tiempo. En marzo de 1884 el gobierno autoriza a la dirección de Estudios de la Universidad de Santo Tomás la creación de un colegio de segunda enseñanza con el objeto de preparar a la juventud en los estudios profesionales. El centro se denominaría Instituto Universitario y la responsabilidad de la dirección recayó en Juan Fernández Ferraz quien permanecía retirado de la enseñanza después de su estancia en el Colegio San Luis Gonzaga desde 1871 a 1875.

La creación del Instituto Universitario permitió iniciar a 161 alumnos los estudios de segunda enseñanza, dividida en Bachiller en Artes, Maestros en Artes y clases especiales de aplicación a la industria y artes mecánicas para obtener el título de perito mercantil, perito agrónomo y agrimensor. Llamamos la atención sobre un detalle en los programas educativos del Instituto Universitario: aparecía recogida la impartición de una conferencia religioso-moral con asistencia voluntaria⁸⁸. Esta concepción laica de los programas del Instituto Universitario dio lugar a una fuerte oposición por parte del Obispo Thiel. Este aseguraba que el Instituto Universitario era un foco de seguidores de Krause que elaboraban programas educativos que no incluían la enseñanza religiosa en un país, que a juicio del Obispo, *contaba con 180.000 fieles de la Iglesia y apenas 50 disidentes*⁸⁹.

La reacción de la Iglesia a las innovaciones contenidas en los programas educativos del Instituto Nacional y del Instituto Universitario, fue un factor más que contribuyó a radicalizar la posición del gobierno de Próspero Fernández⁹⁰. La ambigüedad con la que había actuado Tomás Guardia en materia religiosa, es sustituida por una actitud más enérgica del gobierno de Próspero Fernández y que responde al proyecto de consolidación del Estado liberal en su particular duelo con la Iglesia. No fue el resultado de una conspiración del liberalismo guatemalteco, como se ha llegado a decir⁹¹, sino la puesta en funcionamiento de un nuevo modelo estatal basado en el poder central del Estado frente a los municipios y a la Iglesia.

⁸⁷FISCHEL VOLIO, A.(1990), p.67.

⁸⁸*La Enseñanza*, Segunda época, núm.6, San José, julio de 1884, pp.329-335.

⁸⁹*La Enseñanza*, núm.6, julio de 1884, p.326.

⁹⁰Aunque el propio Bernardo A. Thiel decía que la causa más inmediata que había generado su expulsión fue su petición para que se enseñara doctrina cristiana en el Instituto Universitario, no estaba sino contando una parte del conflicto. Contribuyeron además de la nueva trayectoria que estaba tomando el Estado, una serie de hechos puntuales que han sido expuestos por Víctor Sanabria y que Blanco Segura llamó *pretextos*. Estos hechos fueron los problemas surgidos por la existencia de una biblioteca pública fundada por Julián Volio con obras de Víctor Hugo, Dumas, Zola, etc., que estaban en el Índice de Libros Prohibidos, el clero estimó que quien visitara aquella biblioteca quedaba excomulgado; también desde el clero se acusó a Castro Madriz de haber participado en el destrozo de la Iglesia de la Merced y no se tenían pruebas de ello; el conflicto generado por el entierro del que fuera Ministro de Instrucción Pública, Eusebio Figueroa, muerto en duelo, y al que la Iglesia se oponía que se enterrara en cementerio católico, etc. Véanse SANABRIA, V.:*Bernardo Augusto Thiel.(Segundo Obispo de Costa Rica)*, Imprenta Lehman, San José, 1941, pp.87-117; BLANCO SEGURA, R.(1984), pp.150-159.

⁹¹BLANCO SEGURA, R.(1984), p.139.

Por tanto, y aunque se contemple de manera transitoria, la educación será una de las actividades que se considera que debe ser potestad del Estado. Ya hemos descrito las dificultades que tuvo el poder central para restarle funciones educativas a los Municipios, y hemos comprobado el interés que manifestaba la Iglesia por la educación. Lógicamente, en la promulgación de las denominadas Leyes Liberales de 1884 lo educativo tenía que estar presente. En el artículo sexto del Decreto de 22 de julio de 1884, se establecía la prohibición de que en el ejercicio de su magisterio, el clero atacara el carácter laico de los centros educativos costeados con fondos públicos. Al derogarse, el 28 de julio de ese mismo año, el Concordato entre Costa Rica y la Santa Sede, los contenidos educativos no tienen que ser supervisados por la Iglesia como venía siendo habitual. Entre otras medidas, también se prohíben las órdenes monásticas y se expulsa a los jesuitas, que estaban estrechamente vinculados a la vida intelectual y educativa costarricense. Por último, se cerraron colegios religiosos porque, según criterio gubernamental, no obedecían a las disposiciones de la Ley de 4 de agosto de 1881⁹².

Las leyes liberales de 1884 acabaron, al menos durante un tiempo, con el hostigamiento de la Iglesia en materia educativa. Sin embargo, y tal como hemos visto, las estructuras educativas necesitaban un cambio profundo: los municipios no contaban con fondos para atender las demandas escolares, la supervisión del Estado malamente había funcionado y los planes de estudios de la primaria no se habían adaptado a los nuevos tiempos, ni tenían relación con la secundaria. En definitiva, la reforma que se iba a emprender a partir de 1885 tenía como objetivo principal la organización, racionalización y profesionalización de la labor educativa⁹³. Ese es el sentido que tiene la Ley Fundamental de Educación de 1885⁹⁴ y la Ley General de Educación Común de 1886⁹⁵ durante el gobierno de

⁹²Cfr. FISCHER VOLIO, A.(1990), p.67; VARGAS ARIAS, C.A.(1991), pp.143-149.

⁹³FISCHER VOLIO, A.(1986), p.140

⁹⁴La Reforma de Mauro Fernández se sustenta en dos leyes fundamentales y después en un conjunto de disposiciones que van completando el proyecto iniciado en 1885. En agosto de ese año se aprueba la Ley Fundamental de Instrucción Pública que se define, siguiendo el modelo liberal, como oficial y privada. Su división, un tanto peculiar, contempla la primaria, complementaria, de adultos, normal, general, especial, profesional y universitaria. La instrucción primaria se consideraba obligatoria y comprendía: ejercicios de lectura, Castellano, Recitación y Composición, Aritmética, Geometría, Cartilla del ciudadano, Moral, Geografía, Nociones físicas y naturales con arreglo al sistema inglés, Canto coral y Gimnasia. En las escuelas de niñas en lugar de la explicación de la Cartilla del Ciudadano, debía darse Costura y Labores. En la segunda enseñanza, llamada "enseñanza general" ingresaban aquellos alumnos que habían superado los cursos de la enseñanza complementaria y comprendía: Algebra, Geometría, Física y Química, Biología, Gramática, Historia, Geografía, Inglés o Francés y Dibujo. Superada esta etapa se pasa a la "educación especial" que se divide en "científica" y "literaria". La primera contaba con los estudios de Trigonometría, Geometría, Cálculo sublime y Dibujo, que dan el grado de Bachiller en Ciencias; y además, Física, Matemáticas, Mecánica general y ampliación del cálculo, que dan el título de licenciado en Ciencias. La instrucción especial "literaria" comprendía con los estudios de Psicología, Lógica, Ética, Estética, Latín, Griego, Literatura española, Literaturas comparadas, que dan el título de Bachiller en Letras; y además filosofía de las Artes y Psicología para la Licenciatura en Letras. La "instrucción profesional" daba opción a los siguientes títulos: Perito Agricultor, Perito Agrimensor, Perito Mercantil, Maestro de Obras, Constructor de Puentes y Caminos, Ingeniero de Minas, Ingeniero Topógrafo y Farmacéutico. La "enseñanza universitaria" comprende: 1ª Filosofía, 2ª. Leyes; 3ª Matemáticas e Ingeniería, 4ª Medicina y Cirugía. Se obtienen los títulos de Licenciado y de Doctor. Vid. JINESTA, R. y C.(1921), pp.149-151.

Bernardo Soto y llevada a cabo por el Ministro de Hacienda e Instrucción Pública, Mauro Fernández.

La Reforma educativa de Mauro Fernández.

Contamos con una abundante literatura sobre la labor desarrollada por Mauro Fernández, dedicada, la mayoría, a alabar los logros de su reforma⁹⁶. Existe una bibliografía un poco más crítica sobre los objetivos y los resultados efectivos de aquella reforma, que al decir de estos autores se ha sobrevalorado⁹⁷. En cualquier caso nadie discute el valor histórico-pedagógico de esta Reforma educativa para Costa Rica en la medida en que se convirtió en el eje-marco por el que se ha desarrollado la educación contemporánea costarricense.

El plan de Reforma educativa iniciado en 1885 no surge del vacío, sino que toma como base el conjunto de disposiciones y prácticas educativas que se venían dando desde 1821. Entre 1885 y 1889 lo que se proponen es crear un sistema educativo integrado, armónico, que iba desde el kindergarten hasta la Universidad, pero tomando como base la mayor parte de lo ya establecido en anteriores planes, programas, decretos y otras disposiciones educativas. En suma, la Reforma de Mauro Fernández y el grupo de liberales que participa en este proyecto pretende culminar una obra que se venía ensayando desde mucho antes y donde el krausismo, impulsado por los Fernández Ferraz, influyó de manera notable en la segunda enseñanza como bien señala Fischel Volio⁹⁸.

El Plan de reforma de Mauro Fernández no crea ningún organismo nuevo de control sino lo que pretende es definir adecuadamente las funciones de la Secretaría o Ministerio de Instrucción, de los Inspectores Provinciales, de las Juntas y del Consejo de Instrucción Pública. Ya hemos visto los conflictos de competencias entre Municipios y Ejecutivo o entre éste y la Iglesia. Con la Reforma se pretende centralizar en el Ejecutivo y sus delegados directos funciones de vital importancia como la elaboración de planes de estudio, reglamentos y programas, así como la selección de obras de texto y la promoción de mejoras y reformas conducentes a la mayor eficacia de la instrucción costarricense⁹⁹.

⁹⁵La Ley fue aprobada el 26 de febrero de 1886. Véase *El Maestro*, núms.13 a 16, San José, marzo a julio de 1886.

⁹⁶Véase TOVAR, Rómulo: *Don Mauro Fernández y el problema escolar costarricense*, Imprenta Alsina, San José, 1913. En la primera parte del libro *La Instrucción Pública en Costa Rica* de Ricardo y Carlos Jinesta, aparece una especie de biografía, titulada *Don Mauro Fernández en la intimidad*. En esta misma obra se recoge un capítulo dedicado a la reforma emprendida por el político costarricense. Vid. JINESTA, R. y C.(1921), pp.7-51, 140-196. AZOFEIFA, Isaac Felipe:*El viejo liceo*, Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes, San José, 1973; AZOFEIFA, I.F.(1975). También Astrid Fischel dedica su obra *Consenso y Represión...* a la reforma de Mauro Fernández. Aunque su reflexión teórica utilice esquemas diferentes a los autores anteriores, sus conclusiones son similares. Vid. FISCHEL VOLIO, A.(1990).

⁹⁷Véase QUESADA CAMACHO, J.R.(1987). Véase también MATARRITA, M.: "El Desarrollo de la Educación Primaria en Costa Rica" en AA.VV.: *Las Instituciones Costarricenses del siglo XX*, Editorial Costa Rica, San José, 1986, pp.131-156.

⁹⁸FISCHEL VOLIO, A.(1990), pp.118-121.

⁹⁹Ibidem. p.128.

NUEVA ORGANIZACION DEL SISTEMA EDUCATIVO

La enseñanza primaria.

La enseñanza primaria se consideró un pilar básico en la reestructuración del sistema educativo. Para ello la Ley General de Educación Común dispuso la creación de las Juntas de Educación que cumplían una función vigilante sobre el funcionamiento de los centros: asistencia de alumnos, higiene, disciplina, cuidados de los edificios, etc. También y a tenor de lo publicado en las revistas de educación y de las actividades desarrolladas, la renovación del magisterio fue una tarea prioritaria. En la revista *El Maestro*, creada para extender la información pedagógica entre los enseñantes¹⁰⁰, se publicaban extractos de obras que aportaban nuevas metodologías y propuestas pedagógicas¹⁰¹, y aparecían estudios psicológicos que concebían la educación como un proceso gradual y simultáneo de desarrollo moral, intelectual y físico¹⁰². Se difundía la necesidad de sustituir los métodos memorísticos por otros más sugerentes y estimulantes para los alumnos como el método intuitivo-experimental. Se convocaron Conferencias pedagógicas que tenían por objetivo hacer llegar los nuevos avances pedagógicos a todos los maestros¹⁰³. La escuela unitaria fue sustituida por la *escuela graduada*, cuyo reglamento orgánico y disciplinario fue redactado por Juan Fernández Ferraz¹⁰⁴. Estas se dividían en completas e incompletas; las escuelas graduadas completas contaban con tres niveles: el elemental, medio y superior, que a su vez estaban divididos en dos grados. Las escuelas incompletas se limitaban a los dos primeros niveles, el elemental y el medio. Los programas obedecían a cursos y grados específicos promoviendo el desarrollo armónico y gradual de todas las asignaturas en forma de círculos concéntricos *favoreciendo el ensanchamiento paulatino y equilibrado de los conocimientos*¹⁰⁵. Estos

¹⁰⁰El número 1 aparece el 15 de septiembre de 1885 y firma como redactor Pío Víquez. Son redactores de esta revista de instrucción pública dedicada a las escuelas primarias: Federico Proaño y Juan Fernández Ferraz.

¹⁰¹Junto a las continuas referencias a la obra de Fröebel, la pedagogía norteamericana aparece frecuentemente citada, como el caso de la obra del norteamericano James P. Wickersham, "Métodos de Instrucción". Vid. *El Maestro*, núm.15 de septiembre de 1885, pp.6-8; núm.10, 1 de febrero de 1886, pp.157-158; núm.11, 15 de febrero de 1886, pp.171-172. Sobre James P. Wickersham, consúltese BUTTS, F. Y CREMIN, L.A.: *Historia de la educación en la cultura norteamericana*, Editorial Bibliográfica Argentina, Buenos Aires, 1959, p.376.

¹⁰²Véase el estudio de Juan Fernández Ferraz "Procedimientos Psicológicos" en *El Maestro*, núms.13 al 16 y 19, marzo-agosto de 1886.

¹⁰³El interés de Juan Fernández Ferraz por las Conferencias Pedagógicas se remonta a 1885 siendo todavía director del Instituto Universitario. A través de Pedro de Alcántara García conoce el desarrollo del Congreso Nacional Pedagógico de Madrid de 1882 y se hace eco de lo conveniente que sería para Costa Rica, pero estima que en ese momento no se daban las condiciones adecuadas para hacerlo. Vid. *La Enseñanza*, núm.6, septiembre de 1885. Al ser nombrado Inspector General de Enseñanza en marzo de 1887, Juan Fernández Ferraz fue el responsable del diseño y convocatoria del Plan de Conferencias Pedagógicas que se habían establecido en la Ley de Educación Común. Eran conferencias a las que estaban obligados a asistir los maestros y maestras de las escuelas primarias del país. Los temas que se trataron iban desde la explicación del concepto de Pedagogía, a la disciplina escolar, Leyes de la inteligencia, de la sensibilidad y de la voluntad, etc. Vid. *El Maestro*, núms. 19 y 20, junio y julio de 1887.

¹⁰⁴JINESTA, R. y C.(1921), p.172.

¹⁰⁵FISCHEL VOLIO, A.(1990), pp.170-171.

programas eliminaban por primera vez, en la historia educativa costarricense, la Religión y la Historia Sagrada de la educación primaria, con lo que se confirmaba un programa de educación laica. También se incluyeron nuevos contenidos de orientación práctica (labores de mano, nociones de economía doméstica y de agricultura) y de formación ciudadana (educación cívico-militar)¹⁰⁶.

Pero este nuevo sistema requería un fuerte crecimiento del número de profesores, ya que el Reglamento Orgánico Disciplinario de las Escuelas Graduadas de Educación Común exigía tantos maestros como grados tuviera la escuela. Para elegir a los profesores, en función de su valía y evitar así el favoritismo, se estableció un sistema de oposiciones con examen y prueba de méritos para poder ocupar cargos como directores de centros, profesores y profesores ayudantes. Igualmente, y para dotar de mayores atractivos y dignificar la profesión docente, se estableció una subida salarial. Pero el problema de la formación docente no se atendió con el mismo interés que otros aspectos de la Reforma. Un plan de estas características requería de una Escuela Normal capaz de formar debidamente al ingente número de maestros que se necesitaban para poner en funcionamiento esta vasta reforma, como se demostraría con los resultados de la Normal de Heredia¹⁰⁷. Sin embargo, los estudios para el magisterio se establecieron simplemente como *secciones Normales* creadas para tal efecto en el Liceo de Costa Rica y en el Colegio Superior de Señoritas¹⁰⁸.

Otro de los problemas a los que se había enfrentado la educación costarricense en el periodo 1821 a 1885 había sido la falta de recursos. Los Municipios no contaban, en la mayor parte de las ocasiones, con los fondos económicos necesarios para afrontar el mantenimiento de las escuelas de primera enseñanza. Hasta 1869 el Estado se había limitado a crear fuentes de ingresos para las Municipalidades pero que se demostraron altamente insuficientes. A partir del Reglamento de Instrucción Pública de la administración de Jiménez Zamora el Estado asumió el pago de los maestros con presupuestos del Tesoro Nacional pero al no crear rentas nuevas para las Municipalidades el problema de la financiación no desapareció totalmente y siguió siendo uno de los principales obstáculos de la educación en Costa Rica. Con la Ley General de Educación Común de 1886 y para intentar paliar los problemas de financiación, el Tesoro Público destina fondos al pago de los sueldos del Inspector General, de los Inspectores Provinciales, de los maestros y los ayudantes de escuelas. Sin embargo, a partir de ese momento los recursos para la enseñanza primaria pasan a ser potestad de las Juntas de Educación¹⁰⁹. La Juntas contarán con los ingresos que venían siendo habituales y con las vías de financiación aportadas por la nueva ley: la venta de tierras

¹⁰⁶Ibidem. p.174.

¹⁰⁷MATARRITA, M.(1986), pp.146-148.

¹⁰⁸QUESADA CAMACHO, J.R.(1991), pp.45-46.

¹⁰⁹Estas Juntas de Educación creadas en 1885 son organismos de distritos y están formadas por figuras de prestigio comunal y tenían la misión de controlar y dirigir las diversas áreas de la enseñanza común de sus respectivos distritos. Al tener un campo de acción reducido les permitía cumplir con mayor eficacia sus atribuciones, velar por el régimen disciplinario de las escuelas, el hacer cumplir las leyes de obligatoriedad escolar, cuidar de la infraestructura de los centros y disponer de los fondos educativos de sus respectivas localidades. Vid. "Ley General de Educación Común" Capítulo IX, en *El Maestro*, núm.14, San José, 31 de marzo de 1886. Véase igualmente las reflexiones sobre las Juntas de Educación de FISCHER VOLIO, A.(1990), pp.131-132.

baldías y establecimiento de la suscripción obligatoria que forzaba a los ciudadanos a participar en el mantenimiento de la enseñanza. Además, el Tesoro Nacional, al amparo de las mejoras económicas, una vez superada la crisis de los dos primeros años de la década, aumenta la dotación a la enseñanza primaria, dotación que estaba destinada fundamentalmente al pago de los sueldos de los maestros y ayudantes de escuelas y de la que una pequeña parte fue destinada a la compra de materiales didácticos¹¹⁰

Uno de los problemas más graves que tuvo que afrontar la Reforma educativa en la enseñanza primaria fue el absentismo escolar. La escuela fue siempre una creación extraña a las comunidades campesinas porque con ella perdían la mano de obra de sus hijos. Con la Reforma emprendida por el Ministerio de Mauro Fernández, la Iglesia costarricense, fuertemente arraigada entre la población, contribuyó a extender la animadversión a los centros educativos públicos por haber erradicado la doctrina cristiana de sus enseñanzas. En la Memoria de Instrucción Pública de 1886 se recogía que de 32.306 niños y niñas en edad escolar se matricularon 13.413 es decir que quedaba un 58,48% sin escolarizar¹¹¹. El Ministro esperaba reducir estas cifras en años siguientes y sin embargo el absentismo escolar siguió creciendo proporcionalmente tal y como demuestran las estadísticas escolares de esos años. En el periodo transcurrido de 1886 a 1891 el número de alumnos matriculados ascendió a 13.762. Sólo a partir de 1892 se superan los niveles de matrícula alcanzados en 1886, llegando en el periodo de 1891 a 1906 a 21.289 alumnos matriculados, la subida fue por tanto del 58,6%¹¹². Este cambio de tendencia se debió a la actitud menos beligerante de la Iglesia tras los acuerdos alcanzados con la administración del gobierno de José J. Rodríguez.

La enseñanza secundaria.

Uno de los apartados que desvelan el sentido de la Reforma de Mauro Fernández fue precisamente el tratamiento que recibe la segunda enseñanza. A partir de 1887, después de haber puesto en funcionamiento el plan de enseñanza primaria, cerca de la mitad del presupuesto educativo que anualmente se invertía estaba destinado a la instrucción media¹¹³. A pesar de contar con un porcentaje muy inferior de alumnos que la enseñanza primaria, la segunda enseñanza recibe un tratamiento especial debido, según el Gobierno, a las necesidades infraestructurales que presentaba¹¹⁴.

Al iniciarse la reorganización de la segunda enseñanza, Costa Rica contaba con tres centros de este nivel de la educación: el Instituto Universitario dirigido por Juan Fernández Ferraz, el Colegio San Luis Gonzaga y el Colegio San Agustín de Heredia. De los tres centros de segunda enseñanza, sólo el Instituto Universitario contaba con los parabienes del Ministro y había creado mejores perspectivas, como decía Mauro Fernández, en el acto de

¹¹⁰FISCHEL VOLIO, A.(1990), pp.135-148.

¹¹¹*El Maestro*, núm.18, San José, 31 de julio de 1886.

¹¹²MATARRITA, M.(1986), p.136.

¹¹³FISCHEL VOLIO, A.(1990), p.159.

¹¹⁴*Ibidem*. pp.159-162.

clausura del curso de 1885 del Instituto Universitario¹¹⁵. El estado de los otros dos centros hacía necesaria una adaptación de toda la segunda enseñanza a los cambios político-educativos que se estaban produciendo. El Instituto Universitario ya había hecho algunas modificaciones intentando adaptarse a la Ley Fundamental de Instrucción Pública de 1885¹¹⁶. La nueva ley había eliminado de la enseñanza general las nociones de latín y griego, dejando estos estudios clásicos para el quinto y sexto curso que daban opción al Bachillerato y Licenciatura en Letras. Aquí la permanente discusión sobre el carácter de la segunda enseñanza quedaba, temporalmente, solapada por el gobierno. Cuando empezaron las hostilidades entre krausistas y positivistas los contenidos clásicos se convirtieron en el centro de todas las discusiones. Mientras tanto, Juan Fernández Ferraz, como director del Instituto Universitario, afirmaba que la enseñanza tenía que ser *nacional y una*, para que el progreso se produjera de manera uniforme en toda la juventud. Por ello creía que todos estaban en la obligación de acatar las nuevas disposiciones, aunque no se compartieran totalmente como era su caso¹¹⁷. Pero el profesor canario iba más allá y estimaba esa adaptación como una medida transitoria porque lo que se necesitaba era un Plan que ajustara todos los centros a la Ley¹¹⁸.

El Plan de Segunda enseñanza del Ministerio de Mauro Fernández se puso en marcha el 26 de enero de 1887¹¹⁹. Ese día el Instituto Universitario cierra sus puertas y al día siguiente el Ministerio aprueba la reforma de la Segunda enseñanza con la creación del *Liceo de Costa Rica*, que debía contar, según el artículo primero del Decreto¹²⁰, con la protección del Estado y de la Universidad de Santo Tomás. El Liceo se dividía en dos partes: una *Escuela Elementaria Modelo*, destinada a la enseñanza primaria y que comprendía cuatro grados, y un *Colegio* para la continuación y ampliación de los conocimientos adquiridos en la Escuela Elementaria. El *Colegio* tenía dos divisiones, una *Inferior* y otra *Superior* o *Gimnasio*. En la Inferior en tres años de estudios se impartían las materias que comprendía la instrucción elemental complementaria y además el latín y el inglés o el francés. El Gimnasio comprendía cuatro secciones: sección clásica¹²¹; sección técnica; sección comercial y sección pedagógica. Los alumnos que terminaban las tres primeras secciones del Gimnasio obtenían el certificado que les permitía a las secciones primera y segunda optar en la Universidad al título de Bachiller, y a los de la tercera sección al de Perito mercantil. Los que obtenían los estudios

¹¹⁵*La Enseñanza*, tomo I, núm.9, San José, diciembre de 1885, p.383.

¹¹⁶Aparte del Latín y el Griego que la nueva ley eliminaba de la enseñanza general, también Juan Fernández Ferraz introdujo unos cambios de asignaturas que consideró necesarias para el plan de estudios del Instituto Universitario y que veremos en los capítulos dedicados a este centro. Vid. *La Enseñanza*, tomo II, núm.10, febrero de 1886, pp.466-471.

¹¹⁷*La Enseñanza*, tomo II, núm.10, febrero de 1886, pp.466-471.

¹¹⁸*La Enseñanza*, tomo II, núm.12, agosto de 1886, pp.567-574.

¹¹⁹*La Enseñanza*, tomo III, núm.5, enero de 1887, pp.283-284.

¹²⁰*El Maestro*, núm.11, 15 de febrero de 1887, pp.164-165.

¹²¹En 1888 esta sección Clásica se eliminaba y se sustituía por la denominada sección Real. Mauro Fernández justificaba que esos estudios no eran los adecuados para un país como Costa Rica porque hacían a los jóvenes perder el tiempo y lo que necesitaba el país eran profesionales. Véase "Memoria de Instrucción Pública de 1888", *El Maestro*, núm.40, 15 de agosto de 1888, pp.637-638.

en la cuarta sección obtenían el título de maestros normales de primera enseñanza. De esta manera tanto la Escuela Normal de varones como la Escuela Modelo quedaban refundidas en el Liceo.

En febrero de 1887 se inauguró el Instituto de Alajuela y sus materias de enseñanza eran las que correspondían a la Educación Común y las que comprendían la división inferior y primer año de la división superior o Gimnasio, según el plan dado para el Liceo de Costa Rica. La idea del Ministerio de Mauro Fernández fue fundar en cada provincia un Instituto sobre el modelo de Alajuela y que los alumnos terminaran sus estudios en un centro único que era el Liceo¹²².

En el periodo de gobierno de Mauro Fernández el Colegio San Luis Gonzaga de Cartago no se benefició de la política que se gestaba en el Ministerio de Instrucción Pública. El contrato que se había establecido entre la Municipalidad y el director del centro, Tomás M. Muñoz, suponía la gestión privada del centro con una subvención municipal. A pesar de las dificultades económicas por las que atravesó el Colegio de Cartago¹²³, el Ministerio no intervendría hasta que no se cumpliera el plazo contractual que unía al señor Muñoz y la Municipalidad. La única gestión que hizo el gobierno fue incorporar esta modalidad extraña a la Reforma como establecimiento de Enseñanza Libre por decreto de 30 de enero de 1888¹²⁴.

Esta modalidad de Enseñanza libre surge por el conflicto que se genera con la creación como establecimiento libre, en agosto de 1887, del Instituto Americano de Cartago dirigido por Juan Fernández Ferraz¹²⁵. Este Instituto se proponía, según su director, seguir el plan docente que se había iniciado por el Dr. Valeriano Fernández Ferraz en la misma ciudad en 1869 y que después se había continuado en el Instituto Nacional y el Instituto Universitario¹²⁶. Sin embargo, y a pesar de lo que dijera su director, este colegio de segunda enseñanza presentaba una organización sensiblemente diferente, con una escuela preparatoria anexa y un curso especial inglés, sobre el modelo del Grammar School norteamericano. El curso general de estudios comprendía cuatro años, tal y como estaban establecidos en el extinguido Instituto Universitario de San José. El curso general atendía a lo que disponía la Ley que fundó el Liceo de Costa Rica y la división inglesa estaba destinada especialmente a las familias extranjeras residentes en el país y para los costarricenses que desearan preparar a sus hijos para después ejercer una carrera en Norteamérica¹²⁷. Sin embargo, la incorporación del Instituto Americano a la Universidad como cátedra departamental, con el visto bueno de la Junta directiva de esta institución, fue rechazada por el Ministro Mauro Fernández, que consideró que esas atribuciones correspondían al Gobierno y no a la Universidad. Era el

¹²² *El Maestro*, núm.21, San José, 15 de julio de 1887, pp.321-323.

¹²³ LIZANO, V.(1944), pp.161-162.

¹²⁴ Véase "Memoria de Instrucción Pública de 1888" en *El Maestro*, núm.40, San José, 15 de agosto de 1888, p.641.

¹²⁵ *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, San José, octubre de 1887, pp.297-301.

¹²⁶ *La Enseñanza*, tomo III, núm.8, San José, diciembre y enero de 1887 y 1888, pp.383-387.

¹²⁷ *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, San José, octubre de 1887, pp.297-301.

Ministerio, decía su máximo responsable, el que tenía la potestad de la inspección suprema, la dirección y la vigilancia de la instrucción pública¹²⁸.

De nueva creación por el Ministerio de Mauro Fernández fue el Colegio Superior de Señoritas, creado el 14 de enero de 1888 con el objetivo de preparar a las mujeres para el desempeño de los deberes sociales y *hacerla verdadera compañera intelectual del hombre, para cultivar las virtudes del hogar; formar al primero de los maestros, como se ha llamado a la mujer*¹²⁹. Los estudios en el Colegio comprendían cinco años distribuidos en dos divisiones: una Elemental de tres años y otra Superior de dos años. Esta última estaba dividida en dos secciones, una literaria y otra sección pedagógica. Las ciento cuarenta alumnas matriculadas tenían como salida más probable el desempeño del magisterio, función social para la cual *la mujer estaba especialmente dotada*, como se recogía en las revistas de educación de la época¹³⁰.

Hay varios aspectos de la reforma en la segunda enseñanza que son de interés para la presente investigación. El primero de ellos es el valor que se le concede desde el Ministerio a la Segunda enseñanza cuando se le destina de forma continuada casi la mitad del presupuesto educativo. Esta creciente inversión en la Segunda enseñanza fue inversamente proporcional al número de alumnos que se beneficiaron de ella; esto en un país donde un escaso 3% de la población escolar superaba la enseñanza primaria, sólo nos puede llevar a concluir que se privilegió la enseñanza de un sector muy reducido de la sociedad.

La segunda cuestión sobre la que queremos llamar la atención es el progresivo decantamiento de la reforma en la segunda enseñanza hacia concepciones positivistas. Inicialmente se mantiene la presencia de una formación humanística general con una menor presencia de las lenguas clásicas, pero todavía en consonancia con lo que habían sido los programas de Segunda enseñanza de los hermanos Fernández Ferraz. Sin embargo, a medida que se van produciendo las diferencias entre Juan Fernández Ferraz y el Ministro, primero por la Inspección y después por el Instituto Americano, se va reafirmando la separación entre los programas de estudio. Aquel será el inicio de un largo debate que enfrentará a los profesores krausistas Valeriano y Juan Fernández Ferraz con las medidas positivistas que en materia educativa se implantaron desde el Ministerio de Mauro Fernández.

La Universidad Nacional.

La Reforma de la Universidad se había dejado para última instancia, una vez que ya se habían concluido las reformas de los niveles inferiores. En la Memoria de Instrucción Pública de 1887, Mauro Fernández define claramente que la Universidad dedicada a la ciencia no tenía razón de ser en Costa Rica. En lugar de mantener una Universidad proponía que se crearan Escuelas Politécnicas para que se impartieran los conocimientos que

¹²⁸La Enseñanza, tomo III, núms. 11 y 12, San José, agosto y septiembre de 1888, pp.497-499.

¹²⁹Véase "Memoria de Instrucción Pública de 1888" en *El Maestro*, núm.40, San José, 15 de agosto de 1888, p.639.

¹³⁰El debate sobre la dedicación de las mujeres a la enseñanza se registró en la prensa educativa. Las referencias al número de mujeres que desempeñaban esa función en Norteamérica fueron constantes. Vid. *El Maestro*, núm.2, San José, 30 de septiembre de 1885.

tuvieran inmediata aplicación en la vida práctica. Las antiguas facultades pasarían a ser escuelas especiales a las que se añadirían las de nueva creación¹³¹.

Esta visión de la Universidad repleta de la más radical filosofía positivista es el punto culminante de la separación del Ministerio de Mauro Fernández con la visión krausista de Juan Fernández Ferraz¹³². Bien por propio convencimiento del Ministro de que la filosofía que aplica es la que considera más conveniente para la realidad de su país, o bien por las diferencias con la Dirección de la Universidad por la actitud de ésta con el Instituto Americano, lo cierto es que a pesar de las protestas que se elevaron ante las propuestas del Ministro¹³³, la Universidad de Santo Tomás se clausuró el 20 de agosto de 1888. El acuerdo de supresión es un resumen de la extensa argumentación que en contra de la Universidad había expuesto Mauro Fernández en la Memoria de Instrucción Pública de 1888¹³⁴. Los motivos que aparecen en el decreto de abolición fueron de manera sintética que: la Universidad no tenía debidamente organizadas las facultades que conforman la institución; que el país no estaba en condiciones de sufragar una institución dedicada a la investigación científica; que el gobierno de la Universidad ya no coincidía con el progreso de la ciencia y de la sociedad costarricense; que era imprescindible la reforma de esas leyes, que la facultad de Derecho necesitaba de una nueva organización, etc.¹³⁵. En realidad el fin de la Universidad de Santo Tomás ya se había iniciado con la creación del Liceo de Costa Rica, que viene a ser una traducción positivista latinoamericana del modelo de Universidad imperial napoleónica, que puso énfasis en la formación profesional y cercenó las posibilidades de arraigo de la investigación y la ciencia en estos países¹³⁶. El cierre de la Universidad de Santo Tomás es aún más sangrante en cuanto que no era un reducto estrictamente clerical o teológico, y el

¹³¹*El Maestro*, núm. 21, San José, 15 de julio de 1887, p.322.

¹³²Que Mauro Fernández es un genuino representante del positivismo es un hecho comúnmente aceptado. Sin embargo, también se ha comentado una posible influencia krausista en su formación intelectual. Isaac F. Azofeifa anota que era discípulo y amigo de Nicolás Salmerón al que conoció durante su estancia en Madrid. Vid. AZOFEIFA, I.F.(1975), p.20. Láscaris Comneno también hace referencia a una formación en Mauro Fernández que fue confluencia del positivismo inglés y francés y del krausismo español. Vid. LASCARIS COMNENO, C.(1984), p.140. También Astrid Fischel dice que "el krausismo incide de manera notable en el pensamiento de Fernández". Vid. FISCHEL VOLIO, A.(1990), pp.119-120. Sin embargo, Ricardo y Carlos Jinesta hacen una lista del contenido de los anaqueles de su biblioteca con obras de Sócrates, Platón, Aristóteles, Maucalay, Ernesto Renán, Carlyle, W.W. Heall, Víctor Hugo, Herbert Spencer, y no mencionan ningún libro de autor krausista. Una de las primeras biografías de Mauro Fernández, la de Rómulo Tovar, tampoco menciona en ningún momento su posible influencia krausista, se limita a decir que pertenecía "a la escuela racionalista moderada, al racionalismo espiritual de Ernesto Renan." Vid. TOVAR, R.: *Don Mauro Fernández y el problema escolar costarricense*, Imprenta Alsina, San José, 1913, p.19.

¹³³Véase el escrito firmado por la Comisión Universitaria creada para la defensa de la Universidad de Santo Tomás". Formaban parte de esa comisión José Vargas M., Félix A. Montero, Ezequiel Herrera y Juan Fernández Ferraz. Véase la reproducción de este escrito en "Hace 28 años", *Colección Eos*, núm.3, marzo de 1916.

¹³⁴*El Maestro*, núm.40, 15 de agosto de 1888, pp.643-644.

¹³⁵*Ibidem*.

¹³⁶Tunnermann Bernheim en su estudio sobre las Universidades latinoamericanas se refiere a la incorporación del modelo napoleónico a las universidades centroamericanas en la segunda mitad del siglo XIX. Vid. TUNNERMANN BERNHEIM, C.:*Universidad: Historia y Reforma*, Editorial Universidad Centroamericana, Managua, 1992, pp.94-99.

rector Vicente Herrera ya no era aquel Ministro que limitara la libertad de cátedra a Lorenzo Montúfar en 1875. Entre optar por reformarla o clausurarla, Mauro Fernández eligió la más traumática y, a tenor de los resultados, la peor posible.

Los resultados inmediatos de la Reforma de Mauro Fernández se tradujeron en un aumento de la deserción escolar por la propaganda de la Iglesia en contra del laicismo en la primera enseñanza. En la segunda enseñanza se produjo una centralización geográfica de su único establecimiento, el Liceo de Costa Rica, se tendió hacia una exclusivización filosófico-pedagógica de su curriculum, y la desaparición de tres centros: el Colegio de Heredia, el Instituto Universitario y el Instituto Americano, y a ello se había de añadir la penuria por la que atravesó el Colegio San Luis Gonzaga. Por último, la polémica clausura de la Universidad vino a culminar con esta serie de despropósitos que ponen en condiciones revisables la verdadera dimensión de la Reforma de Mauro Fernández. Es cierto que no todos estos males fueron responsabilidad del Ministerio, por ejemplo, la desmedida y lamentable actitud de la Iglesia invitando al absentismo escolar contribuyó a limitar el alcance social de la Reforma. Aunque se puede prestar a muy diversas interpretaciones, el radical utilitarismo positivista que predominó en la segunda enseñanza no contribuyó a una formación equilibrada, integral o armónica, y en relación con la integridad de la naturaleza humana como se decía. Este discurso fundamentalmente de carácter krausista fue sustituido en la práctica por el positivismo más radical. En ello primó fundamentalmente el ajuste al *estado general del país y sus inmediatas necesidades y aspiraciones* con la insistencia en la creación de hombres útiles¹³⁷.

Desde todo punto de vista fue enormemente perjudicial el abandono que sufrieron los centros de segunda enseñanza y el cierre de la Universidad. Nos referimos a estos dos aspectos y no a otros porque estos resultados no dependieron del tiempo transcurrido sino de lo inoportuno de las medidas. Pensamos que es indudablemente acertado afirmar que la Reforma contemplaba una importante sistematización, cierto grado de racionalidad, una evidente tendencia a la profesionalización de la enseñanza, su laicismo y un elevado presupuesto para afrontar el gasto de determinadas obras infraestructurales, ahora bien, la Reforma no sólo no acabó con los males de la enseñanza¹³⁸, sino que algunos problemas educativos fueron abordados equivocadamente.

Liberalismo autoritario y educación (1890-1902)

Para Fischel Volio la evolución de la educación después de 1889 siguió básicamente los parámetros trazados por el Ministerio de Mauro Fernández en el periodo de 1885 a 1889¹³⁹. Sin embargo, como señala Mario Matarrita para el caso de la instrucción primaria, *el desenvolvimiento real de la enseñanza, a partir de la reforma, fue lento,*

¹³⁷"Memoria de Instrucción Pública de 1887". Vid. *El Maestro*, núm.21, San José, 15 de julio de 1887, pp.321-323.

¹³⁸MATARRITA, M.(1986), p.135.

¹³⁹Esta autora ha hecho un análisis de las tendencias político-educativas entre 1880 y 1930. Vid. FISCHEL VOLIO, A.:*El uso ingenioso de la ideología en Costa Rica*, Editorial Universidad Estatal a Distancia, San José, 1992, p.49.

*contradictorio, con avances y tropiezos*¹⁴⁰. También en la segunda enseñanza hemos encontrado notables modificaciones que alteraron el significado y los conceptos utilizados por Mauro Fernández.

La variedad de intereses que se conformaron en torno a la coalición electoral del Partido Constitucional Democrático llevó a su pronta desaparición. Ante esa situación la política de José J. Rodríguez estuvo orientada hacia una conciliación con todos los sectores políticos. La más beneficiada fue la Iglesia que después de los sucesos del 7 de noviembre de 1889, desarrolló una campaña en contra de las medidas liberales en materia de educación y recomendó a los padres, en enero de 1890, que no enviaran *a sus hijos a las escuelas dirigidas por maestros o maestras protestantes o libre pensadores*¹⁴¹. Se reaviva así una polémica en la que se dan diversas concepciones de la relación educación-religión, que termina dando como resultado el acuerdo de 13 de junio de 1890, estableciendo que el sábado se suspendían las lecciones regulares a fin de que los escolares pudieran recibir la instrucción religiosa, siempre y cuando los padres lo consideraran oportuno. El obispo debía designar a esos encargados de impartir la instrucción religiosa y el Estado aportaba una cantidad determinada para tal efecto¹⁴². El Gobierno también prohibía que los maestros de educación regular pudieran impartir clases de religión en el mismo centro en el que trabajaban¹⁴³. La escasa asistencia de los alumnos a la clase de religión de los sábados movilizó nuevamente a la Iglesia, que consiguió del Gobierno de José J. Rodríguez, que ya gobernaba de manera dictatorial y necesitaba el apoyo de los representantes políticos de la Iglesia, que emitiera el Decreto de agosto de 1892 por el que los maestros regulares impartirían media hora diaria de Catecismo e Historia Sagrada, aunque la asistencia de los alumnos a estas clases seguía siendo potestad de los padres¹⁴⁴. Además, la Iglesia también consigue que en la Escuela Normal del Liceo y en el Colegio Superior de Señoritas se impartan algunos cursos de Religión con el fin de preparar a los futuros maestros en conocimientos religiosos. Sin embargo, y a pesar de estos logros, la institución eclesiástica mostraba su descontento por la negativa del Gobierno a imponer la obligatoriedad del programa de religión y por la *excesiva* presencia de ideas liberales en los colegios públicos, de ahí su deseo de crear centros privados religiosos¹⁴⁵.

Las modificaciones que logró la Iglesia de la administración de José J. Rodríguez no cayeron bien entre los liberales, y fueron también un motivo de preocupación para el Gobierno de Rafael Iglesias Castro, emprendiéndose desde su misma llegada, medidas encaminadas a limitar la influencia política de la Iglesia. La política conciliadora con el clero y la reducción del presupuesto militar habían permitido alcanzar lo que durante la administración de Bernardo Soto había sido imposible: una reducción de las cifras de absentismo escolar; aumento del número de matriculados y no sólo por efecto del crecimiento

¹⁴⁰MATARRITA, M.(1986), p.135.

¹⁴¹VARGAS ARIAS, C.A.(1991), p.196.

¹⁴²Ibídem.

¹⁴³Ibídem. p.199.

¹⁴⁴Ibídem. p.200.

¹⁴⁵Ibídem. p.202.

demográfico; y que los presupuestos de instrucción pública superaran, por primera vez, a los del Ministerio de la Guerra.

El crecimiento de las matrículas sacaba a la luz la mayor debilidad de la Reforma de Mauro Fernández: la escasez de maestros y la deficiente formación de los mismos¹⁴⁶. Nada se hizo por remediarlo porque el nuevo gobierno siguió la misma política que la administración anterior, dejando la escuela Normal como sección del Liceo de Costa Rica y del Colegio Superior de Señoritas. Los resultados obtenidos no fueron los esperados porque esta enseñanza fue la *hermana pobre* de los colegios de segunda enseñanza y no se dieron ni mejoras económicas, ni estimulaciones profesionales a los docentes. El crecimiento en mejoras de edificios escolares no se correspondió con la formación magisterial y como consecuencia de ello el nuevo gobierno se vio en la necesidad de contratar nuevos profesores extranjeros. En efecto, la administración de José J. Rodríguez se propuso reformar la situación educativa y entre otras medidas, contrató a Valeriano Fernández Ferraz para que afrontara la reorganización de la enseñanza en Costa Rica¹⁴⁷.

El diagnóstico de la situación educativa se emite en el Informe Ferraz-Montorio¹⁴⁸ en el que se critica el plan de estudios del Liceo de Costa Rica dirigido por profesores suizos contratados durante la administración de Bernardo Soto. De aquel Informe salió el Decreto de Reforma de enero de 1892 que suprimía las divisiones elemental e inferior de la segunda enseñanza y formaba, en una sección diferenciada, la denominada *Escuela Graduada Anexa*. Además la reforma estableció un curso preparatorio, tres cursos comunes y dos años divididos en especialidades de ciencia (Bachiller en ciencias) y letras (Bachiller en Letras)¹⁴⁹. Al margen de la reestructuración de los cursos, los argumentos académicos más sobresalientes de la nueva reforma fueron: la mayor importancia que se le concedieron a los estudios clásicos y la defensa de la gradualidad de los contenidos antes que la simultaneidad de los mismos como estaban establecidos en el plan del Liceo¹⁵⁰.

A pesar de la crisis económica el Ministerio de Instrucción mantuvo un constante crecimiento presupuestario y se tomaron medidas tendentes a mejorar el número de escuelas del país en una época en que aumentaba el número de matrículas. Al amparo de estos presupuestos la nueva administración estableció el Museo Pedagógico, creaba escuelas nocturnas de adultos y economía doméstica para las jóvenes¹⁵¹, contrataba profesores

¹⁴⁶En esta idea coinciden algunos protagonistas contemporáneos como el propio Juan Fernández Ferraz. Vid. *La Prensa Libre*, núm.253, 30 de marzo de 1890. La historiografía educativa más reciente coincide en esta apreciación: FISCHER VOLIO, A.(1992), p.52; QUESADA CAMACHO, J.R.(1987), p.a.

¹⁴⁷PEREZ VIDAL, J.(1986), p.155-156.

¹⁴⁸*Informe presentado al Sr. Ministro de Instrucción por D. Valeriano Fernández Ferraz y D. Manuel Montorio acerca del estado del Liceo de Costa Rica*, Imprenta de José Canalías, San José, 1891.

¹⁴⁹*La Gaceta*, San José, 31 de enero de 1892.

¹⁵⁰*Informe...Ferraz-Montorio*, (1891), pp.22-25.

¹⁵¹JINESTA, R. y C.(1921), pp.196-209.

extranjeros¹⁵², enviaba representantes al Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano celebrado en Madrid en 1892 y al Primer Congreso Pedagógico Centroamericano organizado en Guatemala en 1893, etc¹⁵³. Sin embargo, no se corrigieron errores de la administración anterior y aparecieron otros nuevos: la Universidad de Santo Tomás se restableció por decreto pero no se puso en funcionamiento, sólo la Escuela de Derecho mantuvo una regular actividad; se suprimió la revista *El Maestro*, de gran interés porque difundía los avances pedagógicos de la época entre el profesorado; y lo más importante, se mantuvo la sección de escuela Normal en el Liceo en las mismas condiciones que estaba, con la salvedad de que desde ese instante se impartiría religión.

El desarrollo de la educación costarricense en años posteriores siguió con esta dialéctica de contradicciones, con avances y retrocesos. Un retroceso fue sin duda la jerarquización que se inicia a partir de 1895 en la enseñanza primaria al establecerse tres ordenes diferentes de escuelas: en las de tercer orden sólo se impartían el primer y segundo grado; en las de segundo orden se llegaba al tercer y cuarto grado; y las de primer orden ofrecían la escolaridad completa¹⁵⁴. Esta medida fue justificada por el Ministro Ricardo Pacheco porque entendía que las distintas condiciones sociales requerían programas escolares diferentes. Para el Ministro era innecesario retener al hijo de un agricultor en una escuela mucho tiempo cuando el desarrollo físico de estos alumnos ya les permitía dedicarse a las labores del campo y aliviar así la economía familiar. Era el caso contrario, según Ricardo Pacheco, del hijo de un acaudalado que podría recibir una educación acorde con los deseos de la familia y destinada al ejercicio de una profesión y una vida distinta a la que se llevaba en el campo¹⁵⁵. Esta medida convirtió al 80% de las escuelas de Costa Rica en escuelas de tercer orden, lo que para Quesada Camacho no deja de ser una paradoja, puesto que si bien Costa Rica muestra una matrícula escolar alta en comparación con el resto de América Latina, la retención escolar era muy baja, todavía en 1913 sólo el 3% de los alumnos llegaba a las escuelas de primer orden¹⁵⁶. En definitiva, el modelo que predominó en la educación primaria fue de un radical utilitarismo y un acceso diferenciado en función de la clase social.

¹⁵²A Juan Fernández Ferraz la administración de José J. Rodríguez le encargó la contratación de 21 maestros y 5 maestras en España. Juan logró primero convencer a su hermano Valeriano para que regresara a Costa Rica y se encargara de la reorganización de la enseñanza del país y además contrató los servicios de 17 maestros y 3 maestras. De Canarias partieron Magdalena Togores Peraza y Abelardo Borges. Véase GONZALEZ FLORES, L.F.(1976), p.140. A la lista que publica González Flores le hemos añadido un profesor más, Benjamin Delgado, que había ejercido la docencia en Santa Cruz de La Palma y que partió desde Francia hacia Costa Rica, según relata el periódico *La Constancia*, núm.87, Santa Cruz de La Palma, 18 de febrero de 1891.

¹⁵³En estos eventos intervino Juan Fernández Ferraz como representante de la delegación oficial costarricense.

¹⁵⁴Las asignaturas que comprendía la primaria de tercer orden eran Castellano, Aritmética y Geometría, Geografía e Historia de Costa Rica, Agricultura (o Corte y Costura para mujeres), Religión (optativa); las asignaturas de la primaria de segundo orden fueron Castellano, Aritmética, Geometría, Geografía e Historia de Costa Rica, Agricultura o Costura, Instrucción Cívica, Religión (optativa); y las asignaturas de la primaria de primer orden fueron Castellano, Aritmética, Geometría y Geografía e Historia de Centroamérica y especialmente de Costa Rica, Geografía e Historia General, Agricultura o Costura, Ciencias físico-naturales, Higiene, Inglés o francés, Contabilidad, Instrucción Cívica, Pedagogía (optativa), Instrucción religiosa (optativa), Dibujo, Canto y Calistenia. Vid. JINESTA, R. y C. (1921), p.210.

¹⁵⁵Véase "Memoria de Instrucción Pública de 1895", cit. por FISCHER VOLIO, A.(1992), pp.54-55.

¹⁵⁶QUESADA CAMACHO, J.R.(1991), p.44.

La formación del profesorado siguió siendo una preocupación teórica, muchas Memorias de Instrucción Pública se hicieron eco del lamentable estado en el que se encontraba la enseñanza Normal, limitada a una sección de la enseñanza secundaria. La mayoría de los maestros, un 82,92%, que impartían docencia carecían del título correspondiente o de certificado de aptitud¹⁵⁷. Para corregir las deficiencias de estos maestros *empíricos* se convocaban Conferencias pedagógicas y otras iniciativas de menor rango. Una de las medidas más destacadas por su influencia a medio plazo fue la concesión, en 1897, de unas becas a seis jóvenes costarricenses para que fueran a estudiar al Instituto Pedagógico de Chile¹⁵⁸. A su regreso en 1900, estos jóvenes fueron contratados como profesores en el Liceo de Costa Rica bajo la dirección de Zacarías Salinas, pedagogo chileno que llegó ese mismo año a Costa Rica a petición del gobierno costarricense¹⁵⁹.

El liberalismo democrático y la educación del *Grupo del Olimpo*

Las administraciones de Ascensión Esquivel, González Víquez y Ricardo Jiménez no variaron sustancialmente los rasgos de la enseñanza primaria que heredaron de gobiernos anteriores. Esta siguió experimentando un crecimiento considerable en sus presupuestos¹⁶⁰ y de matrículas¹⁶¹. Llama la atención que no coincidan los índices de inversión con los del crecimiento de matrículas. Precisamente cuando menos presupuesto se destina a la educación, mayor crecimiento de matrículas. Las causas habría que buscarlas en la progresiva erradicación de los prejuicios que las sociedades rurales mostraron por la escuela, que era en cierta medida una institución extraña a una sociedad fundamentalmente agrícola, que venía impuesta desde fuera de la comunidad, escasamente vinculada con esa realidad económica, en definitiva, la constatación de la frustrante relación entre la instrucción pública y la sociedad rural.

A pesar del elevado crecimiento de matrículas y de los niveles de asistencia, que registraron cifras que rondaron el 86% y 87%¹⁶², ha de tenerse en cuenta su relativa trascendencia, porque de estos porcentajes de asistencia sólo un 3% llegaba a las escuelas primarias de primer orden¹⁶³. Tampoco se corrigió la formación docente, tarea que siempre se

¹⁵⁷QUESADA CAMACHO, J.R.(1987), p.3.

¹⁵⁸Los alumnos becados fueron Antonio Arroyo (pedagogía, ciencias físicas y naturales), José Fidel Tristán (ciencias físicas y naturales), Salomón Castro (pedagogía, matemáticas e inglés), Roberto Brenes Mesén, (pedagogía, castellano y francés), Elías Leiva (pedagogía, geografía e historia), Juan Dávila (pedagogía, geografía e historia). Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1976), p.125.

¹⁵⁹ *Ibidem*. pp.125-126.

¹⁶⁰El presupuesto de educación experimentó en el quinquenio 1901-1906 un crecimiento del 51%, entre 1906 y 1911 el crecimiento es más mucho más moderado, un 6,4%; y en el periodo 1911 a 1916 se produce un receso en los presupuestos del 2,6%. Vid. MATARRITA, M.(1986), p.149.

¹⁶¹El crecimiento de matrículas experimenta un aumento del 5,4% en el quinquenio 1901-1906, del 13,9% en el periodo 1906-1911, y del 41,9% entre los años 1911 a 1916. Vid. MATARRITA, M.(1986), pp.135-141.

¹⁶²*Ibidem*. pp.139-140.

¹⁶³QUESADA CAMACHO, J.R.(1987), p.6.

consideró prioritaria pero que no se llegó a afrontar hasta la llegada de Alfredo González Flores en 1914, cuando crea la Escuela Normal¹⁶⁴. Hasta ese momento no hubo preocupación por las clases dirigentes de restaurar los estudios universitarios. Mientras los hijos de las familias adineradas estudiaban en la Escuela de Derecho, los hijos de las clases populares que llegaban a estudiar lo hacían en el Magisterio, de ahí la escasa atención que se le prestó a esta sección educativa. Con la apertura de la Escuela Normal de Costa Rica empezó una mejora continuada de la docencia. Sí en 1911 de los 953 profesores que impartían clases 129 eran titulados y 824 no habían pasado por una escuela Normal, en 1921 de los 1.415 profesores, 1.104 poseen título y ya sólo ejercen 311 que no lo poseen¹⁶⁵.

En la segunda enseñanza, en el periodo entre 1901 y 1904 predomina la influencia de las concepciones pedagógicas alemanas adaptadas en Costa Rica a través de la influencia chilena. Así, y después de diversas modificaciones en los planes del Liceo, se aprobaron en 1904 los programas elaborados por el director Zacarías Salinas y caracterizados por: la elección de materias en función de las exigencias intelectuales de los alumnos; la adecuación de los programas a las necesidades de la vida práctica o *realista* en los que predominaran las ciencias físico-naturales y las lenguas vivas¹⁶⁶; la reducción de los conocimientos a lo estrictamente necesario; la ordenación de los contenidos en grupos y por métodos concéntricos; y la reafirmación de lo aprendido por medio de la repetición¹⁶⁷. Para Salinas la transmisión de los conocimientos tenía que obedecer a un método, a un orden, a una relación en armonía de las diversas partes y, sobre todo, estar en relación con la individualidad de los alumnos, para que verdaderamente pudiera construir el intelecto¹⁶⁸. La idea de Zacarías Salinas era combatir la tendencia predominante entre el profesorado, de impartir excesivos conocimientos que no se llegaban a comprender en detrimento de la dimensión educativa del proceso de aprendizaje¹⁶⁹.

Si bien puede ser discutible la orientación utilitarista de las propuestas curriculares de Salinas y de los *chilenoides*, no cabe ningún género de dudas respecto del significativo avance de la visión metodológica y pedagógica que se propone para el Liceo. Sin embargo, las propuestas en uno y en otro sentido fueron un fracaso a corto plazo. Las

¹⁶⁴ *Ibidem*.

¹⁶⁵ MATARRITA, M.(1986), p.150.

¹⁶⁶ Este punto había desatado una polémica en 1901 que seguiría ampliándose en años posteriores en defensa o erradicación del estudio de las lenguas clásicas en la enseñanza secundaria. El Dr. Ferraz defiende frente a la tendencia "chilenoide" la vigencia y oportunidad de los estudios clásicos. Por el contrario, Zacarías Salinas y Roberto Brenes Mesén se opondrán a Valeriano porque consideran que aquel basa sus métodos de enseñanza en la acumulación de conocimientos, mientras que ellos consideran que la enseñanza necesita una orientación que lleve a los alumnos a la observación e investigación para después aplicarlos en la vida práctica. Véase FERNANDEZ FERRAZ, V.: "¿Habrà polémica?" en *El Figaro*, 2 de abril de 1901; SALINAS, Z.: "No habrá polémica" en *El Figaro*, núm.448, 11 de abril de 1901; BRENES MESEN, R. "Valeriano Fernández Ferraz" en *El País*, núm.58, 13 de abril de 1901.

¹⁶⁷ JINESTA, R. y C.(1921), p.229.

¹⁶⁸ *Ibidem*. p.230.

¹⁶⁹ *Ibidem*.

secciones creadas para preparar a hombres *inmediatamente útiles a la sociedad* como Comercio o Agricultura, se cerraron por falta de alumnos¹⁷⁰, y las propuestas metodológicas quedaron en el inventario de las teorías pedagógicas que impregnaron la legislación y las revistas educativas de la época. Fueron muchas las tendencias del pensamiento pedagógico que se discutieron y divulgaron, como el pensamiento de Pestalozzi, Herbart, Fröebel, Dewey, etc., pero sólo ocasionalmente se pusieron en práctica¹⁷¹.

Alternativas al modelo educativo oligárquico-liberal.

Hemos constatado que las medidas educativas del Régimen liberal afectaron limitadamente a las clases subalternas costarricenses. Hubo una evidente repercusión en los sectores medios de la sociedad y en personas aisladas de los sectores marginales. De estos grupos surgieron profesionales liberales e intelectuales que pasarían a formar parte de la disidencia. Estos sectores accedieron a enseñanzas como el magisterio y serán precisamente los maestros los que representen la voz de la discordia a medida que avanza el siglo XX¹⁷².

La intelectualidad o los trabajadores intelectuales de principios de siglo empiezan a incorporar en sus discursos a los sectores sociales que viven al margen de los beneficios del régimen oligárquico-liberal. Así, un grupo de intelectuales costarricenses se hace eco de la situación de miseria, de la ausencia de una legislación laboral, de la explotación de los niños y mujeres, del analfabetismo funcional, de la ausencia de protección social..., y se proponen modificar la situación educativa¹⁷³. En algunos casos se pretende aliviar este estado de cosas introduciendo mejoras en el sistema educativo, pero en la mayoría de las ocasiones la práctica educativa de la disidencia se realiza al margen de la escuela estatal. El acercamiento a los trabajadores se hace a través de instituciones culturales como el Centro de Estudios Sociales Germinal, fundado por intelectuales como Omar Dengo, Joaquín García Monge, Carmen Lyra y el dirigente obrero Juan Rafael Pérez. Estos intelectuales estaban convencidos de que el pueblo no sabía leer *comprendivamente* porque la escuela sólo enseñaba la gramática del castellano, y eso no ayudaba a adquirir conciencia de clase¹⁷⁴. Se trataba de combatir los prejuicios sociales, religiosos y políticos de los que estaban imbuidos los grupos sociales marginales, mediante el establecimiento de cursos libres de ciencias sociales, dictado de conferencias, instalación de una biblioteca para el uso de los obreros... También se creó el Club de Instrucción y Recreo que tenía por objeto entre otras funciones la de hacer lecturas en común: cada noche los trabajadores se reunían de 7 a 8 y escuchaban a uno de ellos leer alguna obra maestra de la literatura¹⁷⁵.

¹⁷⁰AZOFEIFA, I.F.(1973), pp.63-64.

¹⁷¹FISCHEL VOLIO, A.(1992), p.69.

¹⁷²Está suficientemente contrastada la participación de los maestros en la lucha contra la dictadura de Tinoco en 1919. Vid. FISCHEL VOLIO, A.(1992), pp.145-147.

¹⁷³MORALES, G.(1993), p.158.

¹⁷⁴DE LA CRUZ, V.(1984), p.79

¹⁷⁵MORALES, G.(1993), pp.160-162.

Indudablemente estas experiencias educativas tenían un radio de acción muy limitado, pero la temática que abordaron y sus contenidos, configuraron una propuesta diferenciada del curriculum implantado por los proyectos educativos de los Estados liberales. Su vocación social le dio un carácter esencialmente democrático, liberador e incluso antiimperialista. Sin embargo, se desconoce si su relación interna fue también tan democrática.

CAPÍTULO III: “La Filosofía krausista: su influencia en España y en América Latina”

A lo largo de estos capítulos contextualizadores hemos venido haciendo alusión a la presencia de la filosofía krausista en Costa Rica y, al mencionarla, hemos ido apuntando indirectamente algunas características de esta filosofía a través de las actividades y breves reflexiones de los hermanos Fernández Ferraz: un pensamiento democrático liberal, antiescolástico y racional, religioso pero aconfesional, esencialmente educativo... Pero se hace necesario, para un análisis de su dimensión educativa en aquel país, una revisión de lo que fue la filosofía práctica de Krause, de su llegada a España y de su implicación en la vida cultural y política española, porque fue ahí donde Valeriano y Juan Fernández Ferraz conocieron el krausismo. Este contacto lo vivieron de manera intensa y muy directa hasta 1869-1870, años de la partida hacia América. Después de aquellas fechas la relación con el mundo cultural español fue más esporádica y su vinculación con el institucionismo fue más bien puntual y, por tanto, poco sistemática. Sin embargo, hemos tratado de caracterizar lo que fue la versión pedagógica del institucionismo para contrastarlo posteriormente con las actividades educativas de Valeriano y Juan Fernández Ferraz. Por último, se hacía igualmente imprescindible repasar la difusión del krausismo en América Latina, como ámbito de referencia para tratar de ponderar la dimensión de la influencia krausista en Costa Rica.

PRINCIPIOS FILOSOFICOS Y LA OBRA DE KARL C. FRIEDRICH KRAUSE.

La biografía y la obra de Karl Christian Friedrich Krause (Eisenberg, 1781, Munich, 1832) la conocemos en España por las traducciones realizadas por Sanz del Río¹ y Francisco Giner² entre otros. En la actualidad hemos de añadir la excelente biografía elaborada por el profesor Enrique M. Ureña³, quien, con el análisis detallado de documentación inédita y de publicaciones de Krause, ha dibujado una semblanza del autor que ha venido a llenar una laguna en la krausología española y ha supuesto también, una destacadísima aportación a la bibliografía del Krausismo alemán⁴.

¹Al *Ideal de la Humanidad...*, hay que añadir otras obras como: KRAUSE, K.C.: *Lecciones sobre el sistema de la Filosofía analítica. Primera, segunda y tercera lección*, Madrid, 1850 (según A. Palau y Dulcet); en la *Revista de Instrucción Pública* se empieza a publicar desde octubre de 1858 y firmado por Valeriano Fernández Ferraz, la traducción de Sanz del Río de *Sistema de Filosofía...* Vid. *Revista de Instrucción Pública*, año IV, núm.1, Madrid, 2 de octubre de 1858; KRAUSE, K.C.: *Los mandamientos de la Humanidad según Krause*, por J. Sanz del Río, Madrid, 1860; KRAUSE, K.C.: *Sistema de Filosofía. Metafísica. Primera Parte. Análisis*, Expuesto por D. Julián Sanz del Río, Catedrático de Historia de la Filosofía de la Universidad Central, Madrid, 1860.

²KRAUSE, K.C.: *Compendio de Estética*, (1ª edic. 1874), traducido del alemán y anotado por Francisco Giner profesor de la Institución Libre de Enseñanza y en la Universidad de Madrid, 2ª edición, aumentada con la *Teoría de la Música*, del mismo autor, Madrid, Librería de V. Suarez, 1883.

³UREÑA, E.M.(1991).

⁴La obra mencionada se publicó simultáneamente en alemán y en español y en dos ediciones independientes. En edición alemana: UREÑA, E.M.: *K.C.F. Krause: Philosoph, Freimaurer, Weltbürger. Eine Biographie*, Fromman-Holzboog Verlag, Stuttgart, 1991. En el prólogo a la edición alemana Rudolf Vierhaus manifiesta la importancia de esta obra para el conocimiento de Krause, ya que también se carecía de una biografía utilizable en Alemania. Este prólogo se incluye igualmente en la edición española.

No es nuestro propósito entrar en detalles biográficos, ni siquiera hacer un resumen de la vida de este idealista alemán, porque además ya están hechos⁵. Nuestra intención es resaltar, basándonos en los estudios realizados por investigadores de la obra de Krause, aquellos aspectos de la existencia del filósofo alemán que determinan el perfil de su filosofía. Y uno de estos aspectos es, en contraste con su siempre frágil salud física y sus escasos recursos económicos, la riqueza extraordinaria de su vida intelectual, producto de su interés por una formación polifacética en consonancia con la concepción unitaria que tenía del conocimiento y, en realidad, de la vida en su total plenitud. Decía Krause al respecto: *La tendencia a ocuparme con muchas cosas es algo propio de mi espíritu. Nada hay sin unidad, y nada que no sea necesario para un trabajo principal para el sistema. Esta riqueza de conocimientos me ha aprovechado siempre como ninguna otra cosa, y, sea como sea, no puedo actuar de otra manera*⁶.

De su extensa actividad intelectual, propia del alto valor que le concede al trabajo⁷, nos ocuparemos, aunque de forma muy somera, de su pensamiento filosófico, religioso, político, masónico y pedagógico, aspectos estos que tienen una influencia destacada en el krausismo español y, por tanto, en los personajes centrales de este estudio. Pero también hemos de advertir que por razones obvias nos interesa sobre todo su pensamiento pedagógico, eso sí, estrechamente vinculado a su concepción global de la humanidad, conceptos, por otra parte, inseparables en Krause.

La formación integral que busca Krause le surge muy tempranamente. Cuando va a la Universidad de Jena a ampliar sus conocimientos filológicos y a realizar estudios de Teología, también asiste a clases de Filosofía y de Matemáticas, recibiendo lecciones de célebres profesores como Fichte y Schelling⁸. Poco a poco la filosofía va ocupando una parte esencial de su tiempo y la convierte desde una perspectiva teórica en el fundamento de todas

⁵Enrique M. Ureña antes de publicar la obra biográfica de Krause ya había realizado algunos resúmenes de la misma. Vid. UREÑA, E.M.: "Krause y su ideal masónico: Hacia la educación de la Humanidad" en *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, núm.4, 1985, pp.73-95. Véase también un breve y, a la vez, muy útil artículo donde el mismo autor hacía un recorrido por los aspectos esenciales de la vida y obra de Krause. Vid. UREÑA, E.M.: "El Ideal de la Humanidad' de Krause" en *Historia 16*, núm. 124, agosto 1986, Madrid, pp.111-119.

⁶Vid. UREÑA, E.M.(1991), p.203. Veamos también algunos ejemplos de la polifacética vida de Krause recogidos por Ureña en la biografía de Krause: fue miembro de la Sociedad Latina Jenense(p.59), de la Sociedad de amigos investigadores de la naturaleza de Westfalia(p.61), miembro de la Sociedad berlinesa para la lengua alemana(pp.269-277), miembro de la Academia de canto de Zelter y tocaba instrumentos musicales como el piano, el órgano, el arpa, el clarinete y el violín(p.61-64) e incluso en la historia de la música se le reservó un lugar(p.192), se preocupó por la Geografía(pp.254 y 497), estudió las matemáticas obteniendo cierta notoriedad(p.198), estudió obras pictóricas, escultóricas, arquitectónicas(p.187) e incluso fue mediador en la venta de cuadros(p.354), etc.

⁷Siendo todavía estudiante escribe una carta a su padre donde describe el plan de trabajo diario: "(...)Durante este medio año dedicaré a la filosofía ocho horas, a saber: de 3 o 4 de la mañana hasta las 11; seis horas me llevarán las clases; el tiempo sobrante lo emplearé en música, descanso y lectura de periódicos. A las nueve me iré todos los días a la cama; los domingos ejercitaré en el francés, el inglés y el italiano, para evitar así al menos que se me olviden(...)". Vid. PROCKOSCH, A.: *Karl Christian Friedrich Krause. Ein Lebensbild nach seinen Briefen dargestellt*, (Leipzig, Verlag von Fr. Wilh. Grunow, 1880), cit. por UREÑA, E.M.(1985), p.74.

⁸UREÑA, E.M.(1991), p.30.

las ciencias. Es así como ciencia y filosofía dejan de ser una mera preocupación epistemológica y se convierten, para Krause, en una búsqueda de mejora de las relaciones sociales que, por otra parte, considera imprescindibles para la transformación de la humanidad⁹. Esta concepción de la filosofía, lo llevó a un estudio indiscriminado de las matemáticas, lógica y sistema de la filosofía, filosofía práctica (filosofía del derecho y del Estado, ética), masonería y sociedades secretas. Con toda esta amalgama de estudios pretendía establecer un sistema filosófico, que aunque Krause consideró siempre original, desde una perspectiva histórico-filosófica se ha hablado más bien de un cierto eclecticismo con ciertos rasgos muy particulares¹⁰.

Filosofía práctica de Krause.

Krause denomina a su sistema de filosofía *racionalismo armónico*. Según el pensador de Eisenberg llegamos al conocimiento a través de dos fases una primera o *Análítica* y otra segunda o *Síntesis*. El conocimiento es sobre todo conocerse. Partimos de la intuición inmediata y absoluta de nosotros mismos, de nuestro Yo, que consta de cuerpo y espíritu, y que unidos armónicamente forman el hombre. Advertimos igualmente que hay otros cuerpos que en su conjunto forman la Naturaleza. Por tanto Naturaleza y Espíritu constituyen la Humanidad. Naturaleza, Espíritu y Humanidad son tres *infinitos relativos* que se limitan recíprocamente y necesitan de una síntesis superior que los coordine. Esa síntesis superior es el Ser, Dios: un *infinito absoluto*, eterno y perfecto. Si el *Análisis* nos ha llevado hasta Dios, la *Síntesis* descendiendo desde Dios, nos conducirá a la explicación total del mundo, lo que dará lugar a las ciencias.

El Racionalismo armónico parte del hombre, reconocido en su objetiva realidad y en su objetiva relación con el mundo, lo que deriva en una filosofía real, o filosofía humanista donde la Humanidad es la idea central de esta doctrina¹¹. Por otra parte, al concebirse Naturaleza y Espíritu en un mismo plano, y la Humanidad como el centro de la unión entre ambas, se da pie a una serie de consecuencias en su filosofía práctica: la moral, la estética, el derecho, la religión, la filosofía de la historia, la educación, etc¹².

⁹Ibidem. pp.46-48.

¹⁰López Morillas dice que en Krause "lo estrictamente filosófico se enriqueció y pulimentó al entrar en contacto con otros sistemas que, si bien diferentes en cuanto al contenido, exhiben notables analogías en cuanto al método. (...) Esto nada tiene de sorprendente si se recuerda que los filósofos que se reparten el legado de Kant edifican, en parte, sus castillos metafísicos trasegando ideas de pensadores coetáneos(...)". Pero el mismo autor afirma que la singularidad del sistema filosófico de Krause "es en el profundo sentido religioso que transpiran sus doctrinas, su metafísica tanto como su ética, su estética tanto como su filosofía de la historia. No es raro considerar el krausismo como una teosofía sistemática(...)" Vid. LOPEZ-MORILLA,J.(1980), pp.19,31. Enrique M. Ureña defiende una innegable peculiaridad de la filosofía de Krause, entiende que "(...)El Panenteísmo constituye la respuesta original de Krause a los problemas planteados por la filosofía de su tiempo", UREÑA,E.M.:"La actualidad del krausismo" en *Revista de Occidente*, núm.101, octubre 1989. pp.76-87.

¹¹CACHO VIU, V.(1962), p.76.

¹²El papel relevante que juega la Naturaleza en la filosofía de la historia, de la teoría de la sociedad y de la pedagogía en la filosofía de Krause es, según Enrique M. Ureña, una insistencia krausiana que se manifiesta en la educación del cuerpo junto a la del espíritu (buena alimentación, higiene, ejercicio corporal), se manifiesta también en la ecología antropológica (la tierra que los pueblos habitan hay que cuidarla, embellecerla, respetarla como el mismo cuerpo de los hombres), etc. Vid. UREÑA, E.M.(1989) pp.76-87. También sobre las

Una de las consecuencias de la filosofía práctica de Krause es la filosofía del Derecho. Para Krause, el derecho es la totalidad de las condiciones dependientes de la libertad, propias de la vida racional del hombre y de la sociedad humana¹³. Según Peter Landau, el derecho en Krause tiene una gran importancia material, ya que el derecho no sólo debe hacer posible la libre acción moral del individuo, sino además crear todas las condiciones para que cada ser humano pueda alcanzar una autorrealización racional mediante la consecución de los bienes de la vida¹⁴. Los derechos fundamentales del hombre son, en Krause, derechos sociales fundamentales: derecho a la alimentación, derecho a la vivienda, derecho a la educación¹⁵. Junto a esta utopía social y en su relación con el derecho natural, defiende la capacidad jurídica y la dignidad jurídica de todos los hombres, independientemente de la edad, sexo o raza. Sobre el derecho de los niños, Krause afirma que la edad infantil es una etapa en sí misma, que tiene su valor propio y que no puede ser exclusivamente una preparación para la edad adulta. Esta relectura del paidocentrismo roussoniano tendrá una gran trascendencia en la pedagogía contemporánea por sus enormes implicaciones metodológicas y didácticas¹⁶. También insisten la mayor parte de los autores que han estudiado la filosofía de Krause en la especial consideración que dedica a la mujer. Según Landau, mientras Fichte defendía que la mujer no tuviera personalidad jurídica una vez que se unía en matrimonio o mientras Hegel veía en la familia la determinación sustancial de la mujer, Krause subrayaba la igualdad de la mujer en la vida del Estado, en la ciencia y en el arte¹⁷. Otro tanto ocurriría con la raza, para Krause toda raza humana reúne en sí la única e indivisible naturaleza humana, lo que se oponía a cualquier esclavitud. También reclamaba el derecho universal a la participación en los derechos humanos y defendía el derecho de toda raza al desarrollo de sus particulares aptitudes y atención a sus especiales necesidades¹⁸.

consecuencias prácticas de esta filosofía dice Jiménez García que "partirá toda una línea de defensa de los derechos de la naturaleza y del cuerpo humano, ampliamente desarrollada con posterioridad por el krausismo español y ampliada también a los derechos del niño, la igualdad de la mujer y el respeto a los animales". Vid. JIMENEZ GARCIA, A. (1985), p.53.

¹³LANDAU, Peter: "La Filosofía del Derecho de Karl Christian Friedrich Krause" en AA.VV.: *Reivindicación de Krause*, op. cit. p.76.

¹⁴Ibidem. p.77.

¹⁵Ibidem. pp.77-78.

¹⁶Como es suficientemente conocido, la idea roussoniana de la infancia cambiará la percepción que sobre esta etapa se había tenido. Véase VARELA, Julia: "Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños" en *Revista de Educación*, núm. 281, Madrid, pp.155-192. Bueno será aclarar que la visión paidocéntrica de Rousseau, pero también de Pestalozzi y de Fröbel, con quien Krause comparte muchas ideas educativas, no debe reducirse a una toma de conciencia de la "naturaleza" del niño, sino que se debe tener en cuenta su perspectiva social y pedagógica: "El derecho a la felicidad, el derecho a la ignorancia de las cosas inadecuadas para el niño, el rechazo del método catequético(...)". Véase MANACORDA, M.A.: *Historia de la Educación II. Del 1500 a nuestros días*, Ed. Siglo XXI, México, 1987, p.382.

¹⁷LANDAU, P. (1982), p.80.

¹⁸Ibidem. p.80.

En su teoría jurídico social, Krause concibe el Estado como una asociación o sociedad de derecho, siendo su finalidad el establecer un marco jurídico para una vida racional del ser humano. En ese Estado diseñado por Krause existen una variedad de agrupaciones sociales humanas entre las que distingue: *sociedades humanas fundamentales* - familia agrupaciones amistosas, tribus, pueblos-; y *asociaciones activas* -agrupaciones para la ciencia, el arte, la industria, la educación, la Iglesia. Aquí el Estado se debe limitar a proporcionar un marco dentro del cual todas las sociedades constituyan un derecho interior y una práctica jurídica¹⁹. Para Krause el Estado es sólo una institución jurídica que no puede tener tutela superior sobre todos los asuntos humanos. Por ello defiende la autonomía de las organizaciones científicas como las Universidades y el Arte o la separación del Estado y otras asociaciones religiosas como la Iglesia. El derecho por tanto, no es una potestad exclusiva del Estado sino que de un modo autónomo se encuentra en todas las agrupaciones sociales de hombres, siendo el Estado sólo un organismo parcial de la vida total²⁰.

La Filosofía de la historia es la más importante de las disciplinas que, por la vía sintético-objetiva, deduce Krause de la ciencia fundamental, y que a semejanza de la ciencia o disciplina particular proviene de la concepción religiosa que Krause tenía del mundo. La misión del historiador o del filósofo de la historia es descubrir, bajo las múltiples formas del acontecer histórico, las autodeterminaciones de la divina esencia. Por ello toda labor historiográfica lleva en sí una labor filosófica²¹. Krause distingue una historia interna, auténtica, de las ideas. La idea es siempre idea de Dios y la genuina Filosofía de la historia tiene como fin privativo el de estudiar la idea de Dios en etapas sucesivas de la evolución de la humanidad, pero teniendo en cuenta también que tal idea es, desde otra perspectiva, la crónica del desarrollo de las facultades intelectuales y morales del hombre²².

La Filosofía krausista de la historia ha de verse desde la dialéctica metafísica de la que procede. Tanto en la vertiente analítica como en la sintética, el conocimiento arranca de una simple unidad, atraviesa una etapa de diferenciación y concluye con la armonización de los contrarios en una unidad superior. Estos tres periodos del movimiento dialéctico corresponden a las tres edades que se disciernen en la existencia de todo ente finito: infancia, juventud y madurez²³. Y este hecho va a ser de gran importancia desde la historia individual pero también en la vertiente pedagógica, porque implica la necesidad de atender especialmente a los niños, como niños, y al joven, como joven.

Esta reconstrucción de la historia universal en etapas de crecimiento, en paralelismo con el proceso de desarrollo del individuo, así como la concepción de la historia de la humanidad como historia universal en progreso; la experiencia optimista de estar asistiendo al inicio de una nueva y definitiva etapa; la conciencia europeísta respecto a la

¹⁹Ibidem. p.82.

²⁰Ibidem.

²¹LOPEZ-MORILLAS,J.(1980), p.40. Ureña apunta como una idea fundamental del sistema panenteísta la de "una historización de la filosofía, o filosofía como historia de la filosofía". Vid. UREÑA, E.M.(1991), pp.49-50.

²²Ibidem. p.41.

²³Cfr. RODRIGUEZ DE LECEA,T.(1991),p.162; LOPEZ-MORILLAS,J.(1980), pp..41-44.

cuna geográfico-cultural de esa nueva y definitiva época; el ideal de una sociedad verdaderamente humanizada que sólo puede realizarse como sociedad universal; la crítica de la religión establecida..., son rasgos de la Filosofía de la historia de Krause que coinciden, con evidentes salvedades, con la tradición filosófico-histórica occidental moderna²⁴. En resumen la concepción filosófica global krausista es el Panenteísmo y la filosofía de la historia su eje central. Filosofía de la historia que encuentra su más destacada aplicación en la idea de la Alianza de la Humanidad²⁵ que viene a ser el resultado final de la historia de la Hermandad Masónica²⁶.

Krause y la masonería.

Krause creyó que en los Misterios de los antiguos y en la Hermandad masónica podrían encontrarse los inicios de esa sociedad puramente humanista que buscaba. Sobre la Hermandad masónica decía: *(...)tu darás a la Humanidad lo que el Estado, la Iglesia, la familia y la amistad no le pueden dar; el perfeccionamiento multiforme, equilibrado, armónico de toda la naturaleza humana, alcanzado en una paz definitiva, en una sociedad hermosa y llena de amor*²⁷. Estas palabras de Krause dirigidas a la Hermandad masónica son de una extraordinaria importancia para entender la filosofía práctica del pensador de Eisenberg. Si su afiliación en la logia le trajo innumerables dificultades personales que le persiguieron hasta el final de sus días²⁸, no ocurriría lo mismo con su obra filosófica que se vio, sin duda, enriquecida con toda aquella experiencia vital. En efecto, Krause creyó que la Hermandad masónica era el principal germen de la Alianza de la

²⁴UREÑA, E.M.(1985), p.80. Véase también del mismo autor UREÑA, E.M.: "El krausismo como filosofía de la modernidad" en BIAGINI, H.E.(1989), pp.161-170.

²⁵La Alianza de la Humanidad representa un ideal de sociedad en el que todos los hombres aparecen unidos por encima de diferencias de sexo, de su actividad profesional, de su nacionalidad, de su religión, de su condición de educador o educando, etc. Eso sí donde todos están armónicamente organizados para bien de la pura y completa humanidad. Vid. UREÑA, E.M.(1985), p.81.

²⁶Estas circunstancias han sido extraordinariamente documentadas por UREÑA, E.M.(1991). Pero además han sido ratificadas por uno de los investigadores más destacados de la masonería, ALVAREZ LAZARO, P.: "La Institución Libre de Enseñanza y el universalismo masónico europeo" en *Revista de Occidente*, Madrid, octubre 1989, núm.101, pp.88-106. Véase también ALVAREZ LAZARO, P.: "Las bases pedagógicas de la Institución Libre de Enseñanza y la tradición del pensamiento universalista europeo" en BIAGINI, H.E.(1989), pp.101-124.

²⁷UREÑA, E.M.(1991), p.108.

²⁸Krause se afilió a la logia de Las Tres Espadas y Verdaderos Amigos de Dresden en 1805. En ella desarrolló una brillante carrera llegando a formar parte de un grupo selecto de renombrados masones. Su investigación sobre la historia de la masonería le permitió hacer acopio de una gran información que se atrevió a publicar, atentando así contra el principio del secretismo de la masonería. Krause, en contra de la opinión mayoritaria de la logia, dio publicidad a "Cuatro discursos de logia" (1809), tradujo la *History of Free-Masonry* de Lawrie en 1810, y lo que fue definitivo para su enfrentamiento con la logia, sería la publicación ese mismo año, del primer volumen de "Los Tres documentos más antiguos de la Hermandad masónica". Por tales hechos Krause fue expulsado en diciembre de 1810 de la logia y su caso fue expuesto durante años como el ejemplo del traidor. Mucha de las dificultades que encontró Krause en la búsqueda de sus mejoras académicas y económicas se las achacó a la persecución de que era objeto por los masones hostiles a su forma de pensar. Con motivo de la celebración del centenario de su nacimiento, Krause sería rehabilitado por la masonería, cerrando así lo que se ha considerado una página negra de la misma. Vid. UREÑA, E.M. (1991), Capítulo III.

Humanidad, es decir, el germen de aquella institución que tiene como finalidad velar por la salvaguardia del desarrollo de cada una y de la armonía entre todas las esferas parciales de la vida social (cuantitativa: las esferas del individuo, la familia, amistad, sociabilidad libre, grupo de familias asociadas, tribu, grupo de tribus asociadas, pueblo, grupo de pueblos asociados; cualitativa: las esferas del derecho, de la religión, de la moral, de la belleza; de las ciencias, del arte, de la educación) y que constituye la cúspide de la radiografía social que presenta el Ideal de la Humanidad²⁹.

La teoría de la sociedad que desarrolla Krause en *El Ideal de la Humanidad*³⁰ representa una peculiar visión sobre tres aspectos básicos de las relaciones sociales: el político, donde incluimos su visión sobre el Estado y el Derecho; el religioso; y por último, el educativo. Estos tres aspectos, que lógicamente están relacionados con su obra masónica, tienen una especial importancia en sus discípulos, y sobre todo serán un argumento muy utilizado para justificar la presencia del krausismo en España.

La masonería contenía en sí algunos principios ilustrados como, por ejemplo, un rechazo de la ortodoxia eclesiástica, una actitud humanista general, un interés marcado por los problemas morales, etc. Pero, por el contrario, nunca adoptó una postura crítica frente a la sociedad, más bien se encerró en una organización jerárquica interna y que insistía en que no preparaba ninguna trama ni contra el Estado, ni contra ningún estamento social, ni por supuesto contra religión alguna. Lo que hacía era suprimir estas instituciones en el interior de las logias y trabajar por una moral más humanitaria³¹. No obstante, Krause fue más allá que la masonería y defendió un espíritu universalista por encima de nacionalismos cerriles, abogó por un reconocimiento jurídico de la igualdad de todos los hombres en cuanto tales, vindicó una constitución republicana en la vida política reglamentada por una filosofía del derecho *estrictamente científica*, y pidió la supresión de toda tutoría eclesiástico-dogmática sobre los individuos³².

Krause consideraba que el Estado y la Iglesia habían actuado en muchas ocasiones de manera despótica. En la Alianza de la Humanidad estas instituciones seguían teniendo presencia pero, desde luego, mucho más limitada. El Estado debía tener como

²⁹En su obra *Fundamentos del Derecho Natural* de 1802, Krause definía la humanidad como: a)"Un gran individuo orgánico, que contiene dentro de sí innumerables miembros armónicamente interrelacionados"; b)"Un individuo que se desarrolla hacia su plenitud a lo largo de la historia"; c) Una totalidad que se sustenta a sí misma y a partir de la cual han de comprenderse todas sus determinaciones internas; y d) Una totalidad cuya estructura orgánica real se corresponde con la estructura orgánica de la ciencia". Desde esta perspectiva teórica, Krause desarrolla los conceptos complementarios del Derecho y del Estado y resalta dos aspectos decisivos de su filosofía: "la idea de una sociedad humana en la que habrían de armonizarse equilibradamente la justicia, el amor, la moral, la religión, la ciencia, el arte..., y el objetivo, a realizar históricamente, de un Estado Mundial ideal en el que habrían de reunirse todos los Estados de la Tierra". Esta idea será la base sobre la que Krause elabora la Alianza de la Humanidad en 1811. Véase UREÑA, E.M. (1991), pp.50-51 y UREÑA, E.M.(1986), pp.111-119.

³⁰Véase el esquema del profesor Ureña sobre la estructura ideal de la Sociedad Humana desarrollado por Krause en *El Ideal de la Humanidad*. Vid. UREÑA, E.M.(1991), p.181.

³¹UREÑA, E.M.(1991), p.154.

³²Ibidem. p.156.

únicas tareas la implantación y la custodia del cumplimiento del derecho, y el fomento de un trabajo de colaboración armónica del Estado con otras Alianzas (de la religión, la ciencia, el arte, la educación, etc.); por otra parte, no debía confiar la administración del Estado a ningún estamento social, porque el pueblo tiene el derecho de elegirse su propio Derecho, así como su administración y sus administradores, o lo que es lo mismo reconocer teóricamente y en la práctica la completa igualdad de derechos de todos los hombres y mujeres en todas las esferas de la vida humana³³. Aquí subyace la idea de suprimir los privilegios de la nobleza, porque se consideraba que los privilegios de nacimiento eran contrarios al Derecho, y la eliminación de la monarquía e instauración de un gobierno del pueblo, sin revolución, de forma pacífica o transitoria³⁴.

Krause había incluido dentro de la Alianza de la Humanidad a la Alianza para la Religión y a la Alianza para el Derecho. Por ello consideró necesario incentivar en las Iglesias y en el Estado radicales transformaciones renovadoras que les colocasen a la altura de la Alianza de la Humanidad en la que habrían de integrarse armónicamente. Para Krause, la Alianza de la Religión que tenía que surgir de la Alianza de la Humanidad tendría que tener los siguientes rasgos diferenciadores de la Iglesia cristiana: a) ser contraria a la matanza de hombres bajo ningún pretexto, ni de guerra ni de castigo; b) prohibir la disciplina y castigo corporal; c) oponerse a los encarcelamientos como castigo; d) no permitir ninguna fe ciega; e) respetar y alentar a todos los hombres y vivir unida con ellos, sin la excepción de uno solo³⁵...

Para Ureña, lo original en Krause era la concepción de la religión auténtica, vida y asociación religiosa auténtica. El punto crucial que fundamenta la peculiaridad de Krause es que, a diferencia de los otros grandes filósofos heterodoxos, hizo de su concepto panenteísta de un Dios personal y viviente la clave de su concepción de la realidad total y, dentro de ella, de la sociedad humana. Para Krause, pues, la religiosidad estaba más allá de las Iglesias establecidas, tanto del catolicismo como del protestantismo³⁶.

Krause y la educación.

Krause tuvo a lo largo de su vida una dilatada experiencia pedagógica, quizás más de la que deseaba porque ésta le restaba tiempo al estudio de la ciencia. Muy prontamente se inició en la docencia universitaria en Jena, donde tuvo un cierto éxito aunque, como es sabido, nunca obtendría una cátedra por la que tan interesado estuvo, motivo por el cual su filosofía no tuvo la resonancia de la de Hegel, de Fichte o de Schelling. Es precisamente por ello que Krause se vio obligado, para poder subsistir, a impartir clases a hijos de la nobleza o incluso a organizar cursos para gente culta. Pero su preocupación pedagógica iba más allá de estas importantes pero limitadas experiencias. En realidad, Krause

³³ *Ibidem.* p.343.

³⁴ *Ibidem.* p.348.

³⁵ *Ibidem.* p.333.

³⁶ UREÑA, E.M.(1989), p.168.

pretendía ser un educador de la Humanidad, idea, por otra parte, auténticamente masónica. Para Krause la masonería era el *arte de educar pura y polifacéticamente al hombre en cuanto hombre, y a la Humanidad en cuanto Humanidad, es decir, el arte de despertar, dirigir y formar plenamente su vida*³⁷... Esta preocupación por la educación de la humanidad viene recogida en la importancia que le concede a la Alianza de la Educación en su Alianza de la Humanidad. Cuando Krause habla de universalismo y armonismo, es decir la idea de pura y completa humanidad a través de la educación, está tomando como base su propia filosofía, pero también está eligiendo como referente los documentos más antiguos de la hermandad masónica a través de la investigación histórica de sus fuentes³⁸. No es extraño, entonces, que una de sus primeras actividades educativas fuera elaborar un *Informe sobre el Instituto de Friedrichstadt* que había sido creado por la logia de *Las Tres Espadas y Verdaderos Amigos* en 1772³⁹. En ese Informe de 1809 hay una idea que entendemos clave en el desarrollo de la vertiente educativa del krausismo: el instituto había de dar a sus niños una educación integral⁴⁰. No se trataba de educar para especializarse en un oficio, sino de formar hombres y mujeres buenos y útiles, por medio de una educación puramente humana⁴¹.

También dedica Krause en su Informe un espacio a la educación de las niñas, en el que abogaba por una paridad de la educación de las niñas con la de los niños⁴². Otros aspectos educativos tratados fueron el de la educación del cuerpo, al que había que cuidar con el mismo celo que al espíritu, proporcionando una alimentación sana y una adecuada higiene. Otra recomendación pedagógica de Krause fue que los niños y niñas no debían ser educados de manera monacal, sino en contacto directo con la vida pública, asistiendo a acontecimientos importantes, a exposiciones artísticas de interés para los jóvenes. En definitiva, según Ureña, Krause mezcla el método empleado por Pestalozzi con el auténtico método socrático⁴³.

Pero no acaba aquí la actividad educativa de Krause. En 1815, ya estando en Berlín, funda junto a otros masones la Sociedad Berlinesa para la Educación, que aunque tuvo una corta existencia, viene a suponer la consecuencia práctica de su pensamiento filosófico sobre la sociedad humana, plasmado en forma sistemática en su *El Ideal de la Humanidad*⁴⁴. En los estatutos de la Sociedad, redactados por Krause, se establecía en el

³⁷UREÑA, E.M. (1985), p.92.

³⁸Las ideas básicas de la Alianza de la Educación son las mismas que constituyen el fundamento teórico de toda la filosofía de Krause, y concretamente de su filosofía de la sociedad humana: las ideas, panenteísticamente entendidas, de universalidad y de armonía, que encuentran su concreción filosófico-social en el concepto krausiano de la pura y completa humanidad. Vid. UREÑA, E.M.: "Krause y la Educación" en *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, núm.7, Universidad de Salamanca, (1988a), p.158.

³⁹UREÑA, E.M. (1988a), pp.149-162.

⁴⁰Ibidem. p.153.

⁴¹UREÑA, E.M. (1991), p.292.

⁴²UREÑA, E.M. (1988a), p.154.

⁴³ Ibidem.

⁴⁴Ibidem. p.158.

primer párrafo que *el fin único y exclusivo de la Sociedad Berlinesa para la Educación es la educación en toda su extensión como ciencia y como arte, y la enseñanza, esta última sobre todo en cuanto parte esencial de la educación*⁴⁵. Algunas actividades de esta Sociedad fueron el estudio y la discusión de la literatura pedagógica existente, y la investigación y confección de métodos que ayudaran a la educación en general y a la enseñanza en particular⁴⁶.

Sobre este último aspecto, se sabe que Krause era conocedor del auge que la educación estaba experimentando en la Europa de su tiempo con las experiencias educativas que se estaban llevando a cabo. Por ello el filósofo alemán se interesa por los métodos de Basedow a través de Wolke, de Andrew Bell y Joseph Lancaster, de Pestalozzi y de Fröbel⁴⁷. Será precisamente con Fröbel con quien incluso llegue a tener contacto personal, después de que aparecieran publicadas las *Observaciones* de Krause sobre el tratado de Fröbel acerca de la educación alemana que se impartía en el Instituto de Keilhau⁴⁸. En estas *Observaciones* le manifestaba su total acuerdo en las ideas fundamentales acerca de la relación de la humanidad y de los hombres concretos con la naturaleza y con Dios, y que era totalmente aceptable la formulación de que *el hombre, el hombre total constituye el fin y el producto de la educación*⁴⁹. Fue Krause quien además le hizo saber a Fröbel, la necesidad de poner en práctica la idea de Comenius de que la buena educación debía comenzar con el niño desde la cuna⁵⁰.

A modo de conclusión pedagógica y mientras esperamos la obra de Enrique M. Ureña sobre la filosofía práctica de Krause, de la que ha anunciado que va a incluir un capítulo dedicado a la pedagogía del filósofo alemán, recogemos los puntos más significativos de la educación krausista, en palabras del propio Ureña:

⁴⁵Ibidem. pp.156-157.

⁴⁶UREÑA,E.M.(1991), pp.294-297.

⁴⁷Muy poca ha sido la atención que se le ha prestado en la historiografía educativa a la relación entre Krause y Fröbel. Véase la siguiente relación de obras en las que existe una mención muy puntual: LUZURIAGA, L.:*Historia de la Educación y de la Pedagogía*, Editorial Losada, (1ª edición 1951), Buenos Aires, 1989, p.200. ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A.: *Historia de la Pedagogía*, F.C.E. (1ª edición castellana, 1964), Madrid, 1986, p.482. En esta obra se dice textualmente "la confusa filosofía de Krause en Fröbel". Vid. MAYER,F.:*Historia del Pensamiento pedagógico*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1967, p.289. Véase también MORENO,J.M., POBLADOR,A. y DEL RIO,D.:*Historia de la Educación*, Ed. Paraninfo, (1ª edición 1971), Madrid, 1986, p.336. En esta obra, concretamente en la nota 172, erróneamente se afirma que la característica de la filosofía krausista es el panteísmo. Véase también BOWEN, J.:*Historia de la Educación Occidental*, Ed. Herder, Barcelona, 1985, Tomo III, pp,428, 431.

⁴⁸UREÑA, E.M.(1991), p.423.

⁴⁹UREÑA,E.M.:(1988a), p.160. Véase también UREÑA,E.M.(1991), pp. 419-425. Y del mismo autor UREÑA,E.M.: "Orígenes del krausofrobelismo y masonería" en *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, núm.9, enero-diciembre, Ediciones Universidad de Salamanca, 1990, pp.43-62.

⁵⁰ Véase UREÑA,E.M.:(1988a), p.162. Nos parece necesario aludir aquí al artículo de ALVAREZ LAZARO,P.(1989a), donde el autor establece una tradición pedagógico-masónica, que iría desde Comenio a Krause pasando por Basedow, Pestalozzi y Fröbel, y que conformarían lo que el autor denomina la tercera vía educativa, es decir, aquella que ofrece soluciones al margen de las propuestas estatalistas y confesionales. Esta tercera vía pretende, al margen de las anteriores, una formación humana independiente, universalista, tolerante y filantrópica. Alvarez Lázaro estima que la I.L.E. coincidiría con esta tercera vía educativa.

*distinción entre educación e instrucción; distinción entre educación de un inferior o subordinado (fundamentalmente de los niños) y formación mutua entre iguales en el mismo terreno de formación de que se trate; educación armónica en diversos aspectos: humana - general e individual-específica, del cuerpo y del espíritu, de ambos sexos (coeducación), del conocimiento, de la voluntad y del sentimiento; educación en profundo respeto frente al educando; educación para y en contacto con la vida; importancia central de la educación religiosa; importancia de la familia en la educación; importancia de la educación de la mujer con los mismos derechos que el hombre; papel del Estado en la educación; educación en amor a la naturaleza; importancia del juego, y de los juegos entre niños de ambos sexos; importancia de la educación y desde la cuna o incluso desde el periodo prenatal; amor especial a los niños y a los ancianos; importancia de las actividades manuales y creativas en la educación(...)*⁵¹

Una de las últimas actividades realizadas por Krause y que tuvo cierta trascendencia histórica fue precisamente esta relación con Fröebel que se fraguó en un encuentro personal en 1828⁵². En aquella entrevista estuvo presente Leonhardi, uno de los más acérrimos defensores del krausofröebelismo y enérgico propagador del krausismo. Junto con Leonhardi se reunieron también un grupo de seguidores universitarios, realmente pocos, y menos aún los que permanecieron como activos krausistas. De este grupo cabe destacar, además del mencionado Leonhardi, a Ahrens, Peters, y Schilephake⁵³. Estos fueron los discípulos directos de Krause que se encargaron de propagar el krausismo como filosofía práctica por muchos países europeos y de América Latina.

El krausismo pues, irradió un liberalismo basado en la defensa de la concepción iusnaturalista de los derechos naturales (libertad, igualdad y propiedad privada) como absolutos e inherentes a la persona humana. Una libertad, matizada por la racionalidad y armonía, que superase el abuso de la misma contra la sociedad. Una igualdad que en la unidad armónica del universo es una misma naturaleza en todos los hombres y un cuerpo social donde todas sus partes son determinantes⁵⁴. Y una propiedad privada que siendo natural no debe utilizarse de forma discriminatoria sino en función del interés social. El Estado debe ayudar a quienes no pueden llegar a la propiedad por su trabajo y además puede expropiar aquellas propiedades que permanecieran improductivas. En este caso también se

⁵¹UREÑA, E.M.: (1985), p.94.

⁵²UREÑA, E.M. (1991), p.425.

⁵³Ibidem. p.426.

⁵⁴En este sentido Hugo E. Biagini destaca de la lectura de Ahrens que la igualdad que postula el krausismo va más allá de la igualdad final. Aunque la desigualdad les parece inevitable debe haber una igualdad más equitativa para salvar la verdadera libertad y personalidad. Y es ahí donde debe intervenir el Estado para adoptar medidas que palien la escasez de medios físicos y culturales. Vid. BIAGINI, H.E.: "Precursores del Estado Benefactor" en BIAGINI, H.E. (1989), pp.205-225.

habla de una tercera vía u orgánica, entre la propiedad colectiva y la exclusivamente privada⁵⁵. Estos aspectos novedosos junto a otros derechos como el de una educación generalizada sin diferencias de sexo ni de clase o el derecho a una vivienda y a una atención sanitaria para todos, son algunos ejemplos de que se trataba de un liberalismo progresista. Un liberalismo ciertamente democrático que defendía el sufragio universal, el asociacionismo político y la protección social de los ciudadanos a través de la extensión de la instrucción⁵⁶.

Partiendo del principio de igualdad natural lo desarrollaron en diferentes ámbitos sociales como la oposición a la trata de negros, la defensa de los derechos de la mujer, la libertad de cultos, de prensa, etc. El respeto a los derechos del otro lo entendían en la circunscripción de un estado supranacional o si se prefiere en la Alianza de la Humanidad que ideó Krause como modelo de sociedad universal y armónica.

Pero a pesar de lo dicho se hace necesario aludir también los límites sociales del krausismo. Un primer aspecto a destacar es su inclusión en una vía reformista burguesa, contraria a toda acción política por cauces revolucionarios. Y un segundo aspecto un análisis elitista, cuasi universitario, de la sociedad que no tuvo en cuenta la problemática obrera derivada del desarrollo del capitalismo. En este sentido fueron incluso críticos con el socialismo porque no llegaron a contemplar la posibilidad de la utilización del poder absoluto del Estado al servicio de la perfección social e individual⁵⁷. Al Estado le atribuyeron una escasa importancia en la dirección económica de la sociedad y dejaron todo el peso de la misma a la iniciativa privada.

La permanente alusión a la reforma pacífica de la sociedad, en la búsqueda de una paz perpetua, es una constante que, desde el propio Krause hasta algunos de sus ilustres seguidores, fue repetida en circunstancias históricas y geográficas bien diferentes, lo que costó al krausismo más de una crítica procedente desde posiciones muy diversas⁵⁸. En cualquier caso ser pacifistas en el sentido krausista no comportaba una actitud pasiva ante los problemas que les rodearon. No fueron activos revolucionarios, ni transformadores del orden social, pero tampoco acataron los principios que regían aquella sociedad que consideraron

⁵⁵Ibidem.

⁵⁶UREÑA, E.M.(1989a), pp.76-87. Véase también BIAGINI, H.E.(1989), pp.205-225.

⁵⁷CLEMENTI, Hebe.: "Una lectura del Ideal de la Humanidad para la vida" en BIAGINI, H.E.(1989), pp.185-203.

⁵⁸Es clara la postura de Krause sobre las alteraciones sociales. En la toma del ayuntamiento de Gotinga, consecuencia de los disturbios de Hannover en contra de los privilegios territoriales de la nobleza, participaron discípulos y simpatizantes de Krause. Entre ellos estaban Heinrich Ahrens y su yerno Plath con quien compartía domicilio familiar. Krause se opuso y consideró una irresponsabilidad aquel acto contra las autoridades municipales lo que no impidió que se le considerara responsable del altercado. Aquellos sucesos le costaron la expulsión de Gotinga en 1831. Vid. UREÑA, E.M.(1991), pp.434-440. En el proceder krausista la teoría del conflicto fue lo que menos predominó. No es extraño por ello que la última generación de krausistas españoles haya recibido críticas a la actitud pacífica o "neutral" de Tercera vía que mantuvieron con el golpe de Estado contra la II República española. Véase ARAQUISTAIN, L.: *El pensamiento español contemporáneo*, Ed. Losada, Buenos Aires, (1ª ed. 1962) 1968, pp.39-40.

necesario modificar. En este sentido, Hugo E. Biagini considera que se movieron entre un capitalismo humanizado y unos pocos postulados socialistas⁵⁹.

Estos rasgos de la filosofía social y política del krausismo entroncados en una corriente burguesa democrático-liberal, son los que se van a extender, a través de diversas vías, por el continente europeo y americano. El protagonismo y la incidencia de la filosofía krausista no se darán de la misma forma y profundidad en los países que reciben su influencia. Son muchos los factores que intervienen en la aplicación práctica del pensamiento de Krause, por ello se hace complejo hablar de una extensión homogénea. Pero de lo que no hay duda es que allí donde llegaron algunos de sus postulados, éstos se convirtieron en una contribución a la mejora democrática de los países receptores. Y esa alternativa en sus más diversas versiones se deja notar en España y en un buen número de naciones latinoamericanas: Costa Rica entre ellas.

EL KRAUSISMO EN ESPAÑA.

El interés por el krausismo español ha ido creciendo, de forma considerable, desde los últimos años del franquismo hasta la actualidad. Durante largos años la obra de Pierre Jobit, *Les éducateurs de l'Espagne contemporaine*, publicada en París en 1936, fue la única obra de referencia que recogía un apartado dedicado al krausismo en España⁶⁰. Posteriormente, y ya en lengua castellana, se publicarían las obras de Joaquín Xirau *Manuel B. Cossío y la educación en España*(1945)⁶¹ y de López-Morillas *El krausismo español*(1956) que prácticamente pasaron desapercibidas, pues habían sido publicadas en México y la censura franquista prohibió su entrada en España⁶². En la década de los sesenta se amplían los estudios sobre este tema con los trabajos de Cacho Viu⁶³, Gómez Molleda⁶⁴, Elías Díaz⁶⁵, Eloy Terrón⁶⁶ y Pablo de Azcarate⁶⁷. En los años 70 estos estudios se fueron

⁵⁹BIAGINI, H.E.(1989), pp.205-225.

⁶⁰JOBIT, Pierre.:*Les éducateurs de l'Espagne contemporaine*, 2 tomos, París, 1936.

⁶¹XIRAU, Joaquín: *Manuel B. Cossío y la educación en España*, (1ª edic.El Colegio de México, México, 1945), 2ª edición, Ediciones Ariel, Barcelona, 1969.

⁶²LOPEZ-MORILLAS, J.(1980).

⁶³CACHO VIU, V.(1962)

⁶⁴GOMEZ MOLLEDA, María Dolores: *Los reformadores de la España contemporánea*, C.S.I.C., Madrid, 1966.

⁶⁵DIAZ, Elías:"Prólogo" en AZCARATE, Gumersindo de.: *Minuta de un testamento*, Ediciones de Cultura Popular, Barcelona, 1967.

⁶⁶TERRON, Eloy.: "Estudio preliminar" en SANZ DEL RIO: *Textos escogidos*, Ediciones de Cultura Popular, Barcelona, 1968. Véase también TERRON, Eloy.(1969).

⁶⁷AZCARATE, Pablo de.: *Sanz del Río (1814-1869)*, Ed. Tecnos, Madrid, 1969.

complementando con las investigaciones de Abellán García⁶⁸, Jiménez-Landi⁶⁹, Gil Cremades⁷⁰, Martín Buezas⁷¹... En la década de los 80 se han aumentado de forma tan notable los estudios, coloquios y debates sobre Krause, el krausismo español y el krausismo latinoamericano, que han servido, incluso, para hablar de la vigencia actual de esta filosofía⁷².

De los últimos estudios hemos de destacar las claras divergencias existentes en torno a la llegada del krausismo a España a raíz de las investigaciones del profesor Enrique M. Ureña⁷³ y en las que no vamos a entrar⁷⁴. Sí por un lado parece incontestable la investigación de Enrique M. Ureña, también parece conveniente tener presente la idea de Elías Díaz cuando afirma que las consecuencias prácticas del krausismo no se debieron a *una mimética repetición de las ideas y sólo textos* de Krause⁷⁵.

Sanz del Río y primeros pasos del krausismo español.

⁶⁸ABELLAN GARCIA, José Luis.: *Fernando de Castro y el problema religioso de su tiempo*, Fundación Universitaria Española, Madrid, 1971.

⁶⁹JIMENEZ-LANDI, A.(1973).

⁷⁰GIL CREMADES, J.J.: *Krausistas y Liberales*, Seminarios y Ediciones, Madrid, 1975.

⁷¹MARTIN BUEZAS, Fernando.: *La teología de Sanz del Río y del krausismo español*, Ed. Gredos, Madrid, 1977. También del mismo autor MARTIN BUEZAS,F.:*El krausismo español desde dentro: Sanz del Río. Autobiografía de intimidad*, Ed. Tecnos, Madrid, 1978.

⁷²UREÑA, E.M.(1989), pp.76-87.

⁷³Según ha podido demostrar Enrique M. Ureña la obra de KRAUSE:*Ideal de la Humanidad para la vida*, (Introducción y comentarios de Sanz del Río), Imprenta de M. Galiano, Madrid, 1860, es una traducción casi literal de un escrito de Krause en la revista *Tagblatt des Menschheitelbens* y publicada en 1811. De ahí vienen las diferencias entre esta traducción de Sanz del Río y la obra de KRAUSE:*Das Urbild der Menschheit*, Ein Versuch. Vorzüglich für Freimaurer, Dresden, 1811. Vid. UREÑA, E.M.: "El fraude de Sanz del Río o la verdad sobre su 'Ideal de la Humanidad'" en *Pensamiento*, núm.44, Madrid, 1988, pp.25-47. Véase la demostración más exhaustiva en UREÑA,E.M., FERNANDEZ FERNANDEZ, J.L. y SEIDEL, J.(1992).

⁷⁴Rodríguez de Lecea estima arriesgadas las conclusiones a las que llega Ureña, basándose en lo que entendemos es su principal argumento: muchos autores considerados krausistas no conocieron de Krause más que el nombre y fue Sanz del Río quien eligió, de la extensa obra de Krause, lo que era más conveniente para España y lo que no. Vid. RODRIGUEZ DE LECEA, T.(1991), p.17. En el prólogo de esta obra, Abellán García considera que la defensa de su discípula es correcta y que las conclusiones a las que llega Ureña son el producto de "un rebrote de las viejas intenciones descalificadoras" contra Sanz del Río. Esta respuesta de Abellán García es producto de las críticas que Ureña le dedicó a su cuarto volumen de la *Historia Crítica del Pensamiento Español*, Ed. Espasa Calpe, Madrid, 1984. En el artículo de marras, el profesor Ureña consideraba que el caso de José Luis Abellán era el más grave por dos motivos: "por la posible influencia de su reciente obra monumental, que pretende ser la culminación de la historiografía que le ha precedido, y por el increíble montaje elucubrativo que glosa, en interpretaciones gratuitas de largo alcance, el carácter original y fundante del Krausismo español, del *Ideal...* de Sanz del Río frente al *Urbild* de Krause, sin haber presentado la más mínima comparación textual de ambas obras ni haber dado la menor señal de conocimiento del original de Krause". Vid. UREÑA, E.M.(1988), pp.25-47.

⁷⁵DIAZ, Elías.: "Institucionistas y socialistas" en BIAGINI, E.M.(Compilador),(1989), pp.27-41.

El Krausismo, en todas sus vertientes, llega a España no sólo a través de Sanz del Río, sino también con los escritos de Ahrens⁷⁶, de Leonhardi⁷⁷, de Tiberghien⁷⁸, de Sluys⁷⁹, de la Universidad Libre de Bruselas⁸⁰. Se considera que el primer contacto que tiene España con el krausismo es a través de uno de los discípulos más importantes de Krause: Heinrich Ahrens(1808-1874). Ahrens había sido expulsado de Gotinga por su participación en la toma del ayuntamiento de aquella ciudad universitaria en 1831 junto a otros discípulos de Krause⁸¹. En Bélgica fue profesor de la Universidad Libre de Bruselas donde se encargó de difundir el krausismo y publicó dos obras: *Cours de Philosophie* (París, 1836-38) y *Cours de Droit Naturel* (París, 1838). Esta última obra es de una decisiva importancia para el krausismo español puesto que fue traducida por Navarro Zamorano en 1845⁸², por aquel entonces profesor liberal de la Facultad de Derecho de la Universidad Central de Madrid, e impartida como materia jurídica, precisamente en un periodo de ascenso del liberalismo burgués, cuando lo que más interesaba eran las cuestiones relacionadas con la propiedad, el poder político y la organización social⁸³. Este hecho será determinante puesto que en ese mismo periodo era profesor de la misma Universidad, Julián Sanz del Río. De ello se derivan dos conclusiones pertinentes: la primera es que el krausismo se manifiesta inicialmente a través de la filosofía del Derecho y, la segunda, que Sanz del Río no estudia la obra de Krause por casualidad, sino por su interés jurídico⁸⁴. Hemos de añadir que la importancia de la obra de Ahrens es determinante para el caso español⁸⁵ pero también, como ya diremos más abajo, para muchos países latinoamericanos. No es extraño que precisamente fueran la

⁷⁶AHRENS, Heinrich.: *Curso de Derecho natural o Filosofía del Derecho*,(traducción de R. Navarro Zamorano), 2 vols, Madrid, Boix, 1841.

⁷⁷Véase LEONHARDI, Hermann: "Religión y Ciencia" en GINER DE LOS RIOS, F.: *Estudios Filosóficos y Religiosos*, Librería Francisco Góngora, Madrid, 1876, pp.217-297.

⁷⁸Véase la bibliografía de Tiberghien en la recopilación bibliográfica que hace JIMENEZ GARCIA, Antonio: "Aproximación a una bibliografía del krausismo" en AA.VV.: *Reivindicación de Krause*, op. cit. pp.117-139.

⁷⁹Las relaciones entre Sluys y los institucionistas españoles fueron una constante. Sluys estuvo en España en el Congreso Pedagógico de 1892 y Cossío había estado en el Congreso Internacional de Bruselas donde Sluys había tenido una destacada actuación. Vid. CACHO VIU, V.(1962), pp.492-495.

⁸⁰JIMENEZ GARCIA, A.(1986), p.141.

⁸¹UREÑA, E.M.(1991), pp.434-440.

⁸²AHRENS, Heinrich: *Curso de Derecho Natural o de Filosofía del Derecho formado con arreglo al estado de esta Ciencia en Alemania*, (traducido y aumentado con notas y una tabla analítica de materias por orden alfabético por D. Ruperto Navarro Zamorano) Boix editor, Madrid, 1841.

⁸³JIMENEZ GARCIA, A.(1985) pp.58-63.

⁸⁴TERRON, E.(1968), p.82.

⁸⁵Según Rodríguez de Lecea el *Curso de Derecho Natural o Filosofía del Derecho* de Heinrich Ahrens tuvo mayor difusión y fue una obra más leída que la traducción de Sanz del Río bajo el título *Ideal de la Humanidad para la vida*. Vid. RODRIGUEZ DE LECEA, T.(1991), p.17.

filosofía del Derecho y la Pedagogía las dos manifestaciones prácticas más sobresalientes del krausismo⁸⁶.

No olvidamos tampoco la influencia ejercida por Guillaume Tiberghien(1819-1901), discípulo de Ahrens, en los pensadores españoles de la segunda mitad del siglo XIX, que se preocupó, fundamentalmente, por la filosofía de la Religión, calando en los intelectuales españoles por un lenguaje más sencillo y diáfano que el de Sanz del Río⁸⁷. Pero será, sin duda alguna, Sanz del Río el principal difusor del krausismo en España y a quien vamos a dedicar los próximos renglones.

Es indiscutible la notable influencia que tuvo la filosofía krausista en el mundo de las ideas en la España de la segunda mitad del siglo XIX⁸⁸. Por ello hay quienes piensan que, para el caso español, más que una filosofía es una *actitud intelectual, un estilo, una vasta corriente de contornos poco precisos*⁸⁹, que pasa por diversas etapas. No obstante, es conveniente resaltar que estas etapas, como afirma Abellán García⁹⁰, no son fáciles de distinguir en relación a sus límites, su extensión y su penetración en la sociedad. Resultado de ello es la variedad de clasificaciones⁹¹ realizadas por la krausología española y de las cuales elegimos la trayectoria histórica propuesta por Elías Díaz⁹² y que, en parte, es similar a la que hace Tuñón de Lara⁹³. Aunque no hay grandes diferencias entre unas y otras, la elección que hacemos no es arbitraria, está basada en las realizaciones prácticas y los matices que confieren al krausismo las distintas corrientes filosóficas de la segunda mitad del siglo XIX y primer tercio del siglo XX.

El punto de arranque es, indudablemente, el interés de Sanz del Río por la filosofía del Derecho de Ahrens, y su viaje a Alemania para estudiar los escritos de Krause. El regreso de Heidelberg y su reincorporación a la Universidad de Madrid en 1954 marcaría el inicio de la primera etapa que duraría hasta 1875, con el inicio de la Restauración borbónica. La segunda etapa surge a partir de la creación de la Institución Libre de Enseñanza

⁸⁶Véase RODRIGUEZ DE LECEA, T.(1991), p.15. Entendemos también que la obra de Francisco Giner de los Ríos representa precisamente estas dos aplicaciones prácticas del krausismo. Sobre la filosofía del Derecho véase la obra de DIAZ, E.(1983), pp.65-139.

⁸⁷JIMENEZ GARCIA, A.(1985), pp.63-66.

⁸⁸Este influjo ejercido por el krausismo en la vida española de la segunda mitad del siglo XIX ha sido constatado no sólo por historiadores sino también por los literatos que han dejado una imagen de la cotidianidad. Vid. GIL CREMADES, J.J.(1975), p.123.

⁸⁹TUÑÓN DE LARA, Manuel.: *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*, (1ª edición 1970), Editorial Tecnos, Madrid, 1984, p.37.

⁹⁰ABELLAN, J.L.:(1984), pp.467-468.

⁹¹Cfr. CACHO VIU, V.(1962), pp.102-106; JIMENEZ-LANDI, A.(1973), pp.69-70; HEREDIA SORIANO, A.: "El krausismo español. Estudio histórico-bibliográfico" en AA.VV: *Cuatro ensayos de historia de España*, Edicusa, Madrid, 1975, pp.77-150.

⁹²DIAZ, Elías.(1983), p.46.

⁹³TUÑÓN DE LARA, M.(1984), pp.38-39.

por Giner de los Ríos en 1876 y se extendería hasta 1907, 1915 ó 1917, y es cuando el krausismo recibe la influencia de tendencias filosóficas hegelianas, positivistas y neokantianas. Por último, hay quienes también mencionan una tercera etapa, prolongación del espíritu Institucionista de la segunda, y que llegaría hasta 1936-1939 cuando el golpe de Estado del general Franco obliga al exilio a muchos de aquellos herederos del Institucionismo⁹⁴.

En la biografía de Sanz del Río⁹⁵ encontramos algunos datos relevantes que explican la llegada del krausismo a España, pero para una mayor comprensión del fenómeno, debemos echar un vistazo a los acontecimientos políticos, sociales, económicos y culturales de la España de mediados del siglo pasado. Estas condiciones objetivas, muestran la afinidad de la filosofía de Krause *con el ideario político-cultural de algunos relativamente amplios sectores de la burguesía liberal progresista española (...), ideario expresado formal y coherentemente por estos grupos de intelectuales krausistas e institucionistas que, procedentes los más de dicha clase social, supieron sintetizar con acierto sus aspiraciones ideológicas, políticas (movidas por un sincero afán de libertad), así como materiales (haciendo compatible con esa libertad, la defensa del orden socio-económico basado en la propiedad privada)(...)*⁹⁶

Estas afinidades son las que llevaron a Luis Araquistáin a afirmar que el krausismo español había nacido a la sombra de un gobierno progresista y se llegó a convertir en una filosofía del Estado⁹⁷. En efecto, Sanz del Río buscaba un sistema susceptible de aplicación práctica en la vida individual y pública, y que satisficiera las necesidades intelectuales de España. Para ello consideró prioritario eliminar los obstáculos legislativos, políticos y sociales que se oponían a que la ciencia fuera libre de la supervisión del Estado y de la Religión⁹⁸. Esto es lo que buscaba Sanz del Río y posiblemente por ello eligió la filosofía de Krause⁹⁹. Esta elección ha sido motivo de reflexión para muchos estudiosos del krausismo,

⁹⁴DÍAZ, Elías.(1983), p.46. La segunda etapa es caracterizada por José Luis Abellán como el periodo Krausopositivista, retomando el término empleado por Adolfo Posada. Vid. ABELLAN, J.L.(1984), pp.512-513. Tuñón de Lara lo denomina *krausismo abierto*. Vid. TUÑON DE LARA, M.(1984), p.44.

⁹⁵La mayor parte de las obras fundamentales del Sanz del Río contienen un apartado biográfico. Cfr.AZCARATE, P. de.(1969), pp.25-36; RODRIGUEZ DE LECEA, T.(1991), pp.25-49.

⁹⁶DÍAZ,Elías.(1983), pp.27-28. Por otra parte, para Tuñón de Lara, lo decisivo del Krausismo español es su oposición al oscurantismo, su actitud de libre examen y también de simpatía -un poco difusa- a lo popular". Vid. TUÑON DE LARA, M.: *La España del siglo XIX*, (1ª edición 1961), Editorial Laia, Barcelona, 1974, pp. 172-176.

⁹⁷ARAQUISTAIN,L.(1968), p.22.

⁹⁸SANZ DEL RIO,J.: *Cartas inéditas*, Editorial Medina y Navarro, Madrid, 1874. Cit. CACHO VIU, V.(1962), pp.35 y 54. Véase también LOPEZ-MORILLAS, J.(1980), p.60.

⁹⁹Sanz del Río viajó a Alemania becado por el ministro de educación y miembro del partido progresista Pedro Gómez de la Serna, y que formaba parte del que sería último gabinete de la regencia de Espartero (1840-43). La beca fue concedida con la intención de que estuviera dos años en Alemania para perfeccionar el conocimiento de la Historia de la Filosofía. En su trayecto a Alemania pasó por París donde acabó desilusionado de la filosofía ecléctica de Víctor Cousin y continuó rumbo a Bruselas donde radicaba Ahrens. Es más que probable que éste le recomendara el traslado a Heidelberg donde enseñaban otros dos seguidores del filósofo de Eisenberg, Leonhardi y Röder. Vid. CACHO VIU, V.(1962), pp.33-34.

como Eloy Terrón¹⁰⁰ quien afirma que el krausismo español era la única filosofía posible. También Elías Díaz¹⁰¹, en un análisis que hace para ver la posibilidad de elección entre Krause y Hegel, entiende que desde una perspectiva religiosa así como política, la filosofía de Krause era la más adecuada para esos sectores de la burguesía liberal progresista. Rodríguez de Lecea dice a este respecto que la Historia de la Filosofía a que se refiere el encargo que se hace a Sanz del Río, *no es, tal y como lo podríamos pensar hoy, la Historia de los Sistemas Filosóficos o del Pensamiento, sino las diferentes filosofías políticas y sociales que en ese momento están proporcionando a los Estados Alemanes un auge intelectual, económico y social que para sí desean los gobernantes españoles*¹⁰². Sobre la ida de Sanz del Río a Alemania, Miguel Artola también afirma que *la iniciativa busca equilibrar la influencia que ejercen los moderados que han adquirido el control del Ateneo y sus cátedras, y limitan el acceso a ellas a representantes del progresismo*¹⁰³.

No es ésta, desde luego, la única visión del arraigo de la filosofía krausista en España¹⁰⁴, pero es el análisis que presenta una perspectiva más acorde con las circunstancias históricas que rodean a la España de mediados del siglo XIX. No hay que descartar totalmente otros factores subjetivos, pero no pueden ser aceptados aquellos que están basados en la descalificación intelectual, cuando, en realidad, se trata de una oposición ideológica. Ese es precisamente el caso de Menéndez Pelayo.

Pero ¿qué trajo Sanz del Río de Alemania? De la extensa obra de Krause, Sanz del Río fue el único que se preocupó de la filosofía pura, tradujo al castellano tres obras: *Sistema de la Filosofía, Metafísica, 1ª parte. Análisis*; la segunda obra fue el *Ideal de la Humanidad para la vida*; y por último *Sistema de Filosofía, Metafísica: la Ciencia sintética*, obra que no se llegó a publicar. Aunque las dos primeras obras no se editaron hasta 1858 y 1860, el año cero del krausismo en España según Cacho Viu¹⁰⁵, hemos de fijar el inicio de la difusión del krausismo a partir de la reincorporación de Sanz del Río a la docencia de Filosofía y su Historia en la Universidad de Madrid y en la tribuna pública del Ateneo de la misma ciudad¹⁰⁶. Esta primera difusión del krausismo, formando un cuerpo de doctrina

¹⁰⁰TERRON, E.(1969), pp. 9-10.

¹⁰¹DIAZ, Elías.(1983), pp. 17-45.

¹⁰²RODRIGUEZ DE LECEA, T."El krausismo español como filosofía práctica" en *Sistema*, núm. 49, julio 1982.

¹⁰³ARTOLA, M.: *La burguesía revolucionaria (1808-1874)*, (1ª edición 1973), Alianza Universidad, Madrid, 1983, p.342.

¹⁰⁴En un análisis situado a la izquierda del krausismo y representado por Luis Araquistáin se ha querido ver en el arraigo del krausismo en España el estrecho paralelismo entre el misticismo krausista y la tradición humanista de fondo místico de la filosofía española del siglo XVI. Por su parte la posición más conservadora representada por Menéndez Pelayo, Ortí y Lara creyó ver en aquella elección una incapacidad intelectual y un encuentro derivado de la casualidad. Vid. DIAZ, Eloy.(1983), p.15. ARAQUISTAIN,L.(1968), pp.26-27.

¹⁰⁵Antes de esta fecha, como cita el propio Cacho Viu, en la *Revista de Instrucción Pública* se empezó a publicar en 1858 la obra *Sistema de Filosofía, Metafísica, 1ª parte*. firmada por Valeriano Fernández Ferraz. Véase nota 1. Véase igualmente CACHO VIU,V.(1962), p.72.

¹⁰⁶LOPEZ-MORILLAS, J.(1980), p.59.

homogéneo, de máxima prianza¹⁰⁷, se extenderá hasta 1875 cuando nos encontramos como punto culminante la puesta en práctica de principios políticos y educativos de impronta krausista en la política desarrollada en el Sexenio Democrático¹⁰⁸. Este primer periodo es considerado, también por Eloy Terrón, como *la época proselitista, apasionada, en la cual representaba el espíritu innovador -en la esfera de la ciencia, se entiende-, etapa de unidad y de espíritu afirmador, y por lo dogmático...*¹⁰⁹ No obstante, es necesario resaltar de la difusión del pensamiento de Krause en España, que muy pocos seguidores leyeron con detenimiento la obra traducida de Sanz del Río¹¹⁰, lo que tampoco debe llevarnos a visiones reduccionistas como aquellas que afirman que los seguidores de Sanz del Río simplemente se limitaron a copiar su personalidad¹¹¹. En esta investigación estudiaremos un caso que desmiente estas afirmaciones. Valeriano Fernández Ferraz vestía con esa indumentaria tan típica de los primeros krausistas, pero también leyó e hizo del krausismo una práctica de actuación cotidiana durante buena parte de su larga vida.

El pensamiento y la actuación krausista de esta primera etapa, y en esto coinciden varios autores, no respondían a una filosofía estricta, habría que verla, fundamentalmente, como un espíritu, como una forma de ser ética y una actitud intelectual determinada, como una pedagogía de la humanidad¹¹². Lo decisivo, dice Tuñón de Lara, refiriéndose a la especificidad del krausismo español, *es lo que tiene de ruptura con el conformismo del ambiente, de inquietud intelectual, de racionalismo, de choque contra la ideología dominante en la España de mediados de siglo*¹¹³. Aún así, hay elementos propiamente filosóficos derivados del pensamiento de Krause que incluso van a perdurar en lo que llamaríamos la etapa institucionista. Estos elementos filosóficos interesan, siguiendo a López Morillas¹¹⁴, como factor de agitación intelectual porque van a tener una enorme influencia en la mentalidad española de la segunda mitad del siglo XIX.

¹⁰⁷ Ibidem, p.207.

¹⁰⁸El triunfo de la Revolución de Septiembre dio paso a la presencia de destacados krausistas en puestos relevantes de la política educativa y sobre todo universitaria del país. Pero también es verdad que a finales del Sexenio se dará el inicio del resquebrajamiento de esa incipiente unidad teórica que habían formado. Vid. LOPEZ-MORILLAS, J.(1980), p.75.

¹⁰⁹TERRON, Eloy.(1969), p.240.

¹¹⁰LOPEZ-MORILLAS, J.(1980), p.51.

¹¹¹Es sabido que durante un tiempo los discípulos de Sanz del Río le imitaron en su aspecto, indumentaria, los ademanes y aficiones: vistiendo sobriamente, por lo común de negro; componiendo el semblante a fin de que pareciera impasible y severo; caminando con el aire ensimismado; cultivando la taciturnidad; hablando en voz queda y pausada, y sazonando sus frases con expresiones sentenciosas, a menudo de una rebuscada oscuridad; rehuendo las diversiones frívolas y frecuentando poco los cafés y teatros. Vid. LOPEZ MORILLAS, J.(1980), p.55.

¹¹²A esta conclusión llega Elías Díaz después de recoger las opiniones que contienen las obras clásicas del krausismo español como la de Pierre Jobit y Eloy Terrón, de figuras como Adolfo Posada, Giner de los Ríos o Manuel Bartolomé Cossío. Vid. DIAZ, Elías.(1983), pp.47-49.

¹¹³TUÑÓN DE LARA, M.(1984), p.40.

¹¹⁴LOPEZ-MORILLAS, J.(1980), p.32.

Uno de estos elementos característicos de la filosofía de Krause es el *Racionalismo armónico* que va a influir en la preocupación por la ciencia y a generar una confianza en los métodos científicos frente a la ortodoxia religiosa. No se trataba de un racionalismo exclusivo que negara las demás facultades y fuentes de conocimiento en el espíritu, sino que trataba de buscar la *justa estima y justas relaciones de todas las facultades cognoscitivas del espíritu, pero todas bajo la forma, carácter, y regulador unitario y permanente de la razón*¹¹⁵. Lo que Sanz del Río viene a decir es que el principio de todas las deducciones de una ciencia verdadera tiene que estar basado en el reconocimiento de Dios como el objeto de la suprema inducción racional del espíritu¹¹⁶. Desde esta perspectiva, el racionalismo armónico profesa en religión y aspira a realizar la unión viva de la humanidad, y del hombre en ella, con Dios como ser supremo. En definitiva, se trata de un cristianismo racional que defiende el principio de religiosidad libremente asumida¹¹⁷. Nos parece necesario resaltar, siguiendo a Tuñón de Lara, que la defensa de la supremacía de la razón, la libertad del conocimiento y de búsqueda de la verdad eran objetivos intelectuales revolucionarios para la España de O'Donnell y de Narváez¹¹⁸.

La moral, íntimamente ligada con el Derecho y la Religión pero también independiente de ellas¹¹⁹, es aquella que se reconoce como consecuencia y aplicación de la metafísica, es decir, el principio de obrar el bien, por el bien como ley de Dios y para parecerse a Dios. Ahí radica la dignidad racional que deriva en un culto del deber como ley universal del orden moral: *ley que obliga a todos los hombres, en todo tiempo y por todo lugar; que manda el sacrificio y la propia abnegación ante el bien de la patria y el de la humanidad*¹²⁰.

Desde un punto de vista político y en clara consonancia con una concepción liberal de la sociedad, Sanz del Río hace un llamamiento en defensa de la tolerancia y de la libertad en sus diversas manifestaciones: libertad de pensamiento, libertad de prensa, libertad de enseñanza, libertad de asociación, libertad de comercio y de industria. Junto a todo ello el derecho a la propiedad privada y la transformación gradual y pacífica, sin ningún tipo de

¹¹⁵ SANZ DEL RIO, J.(1968), pp. 84-89.

¹¹⁶ *Ibidem*.

¹¹⁷En materia religiosa los krausistas españoles van a encontrar no sólo los obstáculos tradicionales en materia de fe, sino también el retroceso integrista que se experimenta en los años sesenta del pasado siglo con la publicación del Syllabus y la encíclica Quanta Cura durante el papado de Pío IX y en los que se recalca su oposición al racionalismo fuera armónico o absoluto. Posteriormente con el Concilio Vaticano I (1869-1870) se ratifica la infalibilidad pontificia y además se considera incompatible la creencia en la libertad y en la razón, con la fe católica y la fidelidad a la Iglesia. Entre los católicos liberales unos se sometieron a la autoridad del papa, otros como los krausistas españoles rompieron definitivamente con Roma. Vid. LOPEZ-MORILLAS, J.(1980), p.157. Los krausistas hablaron entonces de "cristianismo racional" cuyo más ilustre representante fue Fernando de Castro, que en su biografía particular había sido franciscano descalzo primero, presbítero secular después, capellán de Isabel II durante un tiempo y después de la Revolución de Septiembre se convierte en rector de la Universidad Central. Véase sobre el cristianismo racional ABELLAN, J.L.(1984), pp.444-447.

¹¹⁸TUÑÓN DE LARA,M.(1984), p.41.

¹¹⁹CACHO VIU,V.(1962), pp.92-94.

¹²⁰SANZ DEL RIO, J.(1968), pp.89-90.

violencia, de las instituciones políticas y sociales, acordes con el estado contemporáneo social. La vía que los krausistas consideraron adecuada para esa transformación duradera y segura era la educación, instrucción y civilización del pueblo¹²¹.

Al Estado se le asigna el deber de mantener la unidad y la armonía entre todos los órganos y direcciones de la actividad humana, sin intervenir en su gobierno interior. Por el contrario, el Estado debía dejar a los esfuerzos individuales sociales todo lo que éstos pudieran hacer por sí mismos sin atentar ni contra el derecho público ni el privado¹²². Para Elías Díaz, esta concepción de la política y del papel que debe jugar el Estado entronca, con cierta coherencia, con la filosofía política liberal, que en el caso español hay que enmarcarla en el pensamiento liberal progresista, diferenciado del liberalismo moderado de la primera mitad del siglo XIX¹²³. Pensamiento liberal que rechaza un excesivo intervencionismo estatal para evitar lo que consideraba el estatalismo o la colectivización. La idea krausista era descentralizar el Estado y que sólo cumpliera una función benefactora o subsidiaria. Al respecto, Jose Luis Aranguren lo cree comprensible teniendo en cuenta la animadversión que había sobre el Estado en esa época¹²⁴.

Alrededor de Sanz del Río se va a mover un grupo de intelectuales que van a asimilar el pensamiento de Krause y van a dedicar parte de sus esfuerzos a la transformación de la sociedad española, según esta concepción de la sociedad que tenían y que hemos visto en renglones anteriores. Cacho Viu clasifica los discípulos de Sanz del Río cronológicamente y distingue dos grupos: los nacidos entre 1832 y 1835 que ya estaban en la Universidad o que se incorporaron a ella recién llegado Sanz del Río, y este es el caso de Fernández y González, Francisco de Paula Canalejas, Federico de Castro, Vicente Romero Girón, Miguel Carmona, Fernando de Castro y de uno de nuestros personajes Valeriano Fernández Ferraz¹²⁵; la segunda hornada son los nacidos entre 1838 y 1842 y serán Francisco Giner de los Ríos, Nicolás Salmerón, Gumersindo de Azcárate, Rafael María de Labra, Juan Uña y Segismundo

¹²¹Ibidem. pp.90-92.

¹²²Ibidem. pp.92-95.

¹²³DIAZ, Elías.(1983), pp.55-59. Para un mejor conocimiento del régimen liberal español y la participación de los liberales moderados y progresistas, véase ARTOLA, M.(1983), pp.179-261. Los liberales moderados vienen a representar el liberalismo doctrinario que basa su teoría en la doble representación, según la cual hay dos instituciones -la Corona y las Cortes- que detentan la soberanía. En este modelo la Corona tiene no sólo el poder ejecutivo sino que se atribuye un cuarto poder o moderador entre las Cortes y el Consejo de Ministros. Con sufragio censitario, con la facultad que se le confiere a la Corona de designar a sus ministros unida a la de disolver a las Cortes, se convierte a la Corona en un poder cuasi absoluto. Por su parte los liberales progresistas sostienen que no hay más representación que la proveniente de las Cortes; no admiten el poder moderador de la Corona pero le reconocen facultades para disolver las Cortes. Del sector progresista surgen los demócratas que vienen a ser el ala izquierda de estos liberales y propugnan el sufragio universal y el reconocimiento de la libertad de reunión y asociación.

¹²⁴ARANGUREN,J.L.: *Moral y sociedad. Introducción a la moral social española del siglo XIX*, Madrid, Edicusa, 1965, pp.141-142.

¹²⁵Cacho Viu dice que Valeriano Fernández Ferraz y Miguel Carmona dos discípulos de los más allegados no le dieron continuidad a la escuela de Sanz del Río. Indudablemente en lo que se refiere a Valeriano Fernández Ferraz, Cacho Viu no tiene en cuenta la obra del Dr. Ferraz en Costa Rica. Vid. CACHO VIU, V.(1962), pp.103-104.

Moret¹²⁶. Este último grupo de seguidores de Sanz del Río siempre rechazó formar parte de una escuela e incluso el calificativo de krausista nunca lo aceptaron puesto que fue la denominación que les adjudicaron sus enemigos intelectuales y políticos. Enemigos que se prodigaron sobre todo a partir del discurso que pronunció Sanz del Río en la inauguración del año académico 1857-58 en la Universidad de Madrid¹²⁷. Discurso que, en parte, aceptaba la Ley Moyano¹²⁸, y que fue la primera afirmación pública y solemne de la doctrina krausista, donde se exaltaba el papel de la razón, por ser defensora de la libertad y del progreso, en el camino hacia una tercera edad más armónica¹²⁹.

Pero, sin duda ninguna, los sucesos ocurridos entre 1865 y 1867 que dan lugar a la I Cuestión Universitaria son decisivos en el porvenir político y universitario de los intelectuales españoles más progresistas, y entre ellos los krausistas. La crispada situación política que vive España durante ese periodo da lugar a medidas restrictivas que afectan al profesorado universitario. El expediente abierto a Castelar que culmina con los conocidos sucesos de *La noche de San Daniel*¹³⁰ y la renuncia de profesores como Nicolás Salmerón, Miguel Morayta y Valeriano Fernández Ferraz¹³¹. La alargada sombra del *Syllabus* y el *Quanta Cura*¹³² convierte a el *Ideal de la Humanidad* de Sanz del Río en *texto vivo*¹³³. Castelar tuvo que exiliarse y Orovio dedicó denodados esfuerzos a reestructurar diversos aspectos de la enseñanza, pero sobre todo uno de gran importancia: la reorganización del profesorado. Eran conocidas las simpatías del profesorado, en general, por los partidos progresista y demócrata. Por ello se decretó la prohibición de pertenecer a asociaciones de

¹²⁶CACHO VIU, V.(1962), pp.102-106.

¹²⁷SANZ DEL RIO, J.(1968), pp.171-225.

¹²⁸Cfr. CACHO VIU, V.(1962), p.68; SANZ DEL RIO, J.(1968), p.179.

¹²⁹CACHO VIU, V.(1962), pp.68-69.

¹³⁰Un trabajo pormenorizado de las causas que motivaron la noche de San Daniel lo encontramos en el excelente libro de RUPÉREZ, Paloma.: *La cuestión universitaria y la noche de San Daniel*, Editorial Cuadernos para el Diálogo, Edicusa, Madrid, 1975. Véase preferentemente el capítulo VI, pp.121-168. Como bien dice Tuñón de Lara en el prólogo de esta obra de Rupérez, *La noche de San Daniel* no fue un hecho trivial, no fue sino un eslabón más de la creciente conflictividad socio-política. Fue, esto lo añadimos nosotros, el preámbulo de la Septembrina.

¹³¹CACHO VIU, V.(1962), p.144.

¹³²La enciclica abrió un enconado debate donde jugaron un especial papel los tradicionalistas o neocatólicos que actuaron decididamente contra los krausistas, con Ortí y Lara a la cabeza. Fueron varias las obras de este catedrático de filosofía, *Impugnaciones del discurso pronunciado en la inauguración del año académico 1857-58 en la Universidad Central por don Julián Sanz del Río*, Granada, J. M. Zamora, 1857; *Krause y sus discípulos convictos de panteísmo*, Madrid, Imprenta de Tejado, 1864.; *Lecciones sobre el sistema de Filosofía del alemán Krause*, pronunciadas en La Armonía (Sociedad literario-católica), Madrid, Imprenta de Tejado, 1865. Vid. JIMENEZ LANDI, A.(1973), p.765.

¹³³El 26 diciembre de 1865 se declaraba el *Ideal de la Humanidad para la vida* como libro prohibido para el papado. Texto vivo era la denominación empleada por los prelados de la provincia eclesiástica de Tarragona para designar a los catedráticos que profesaban doctrinas 'anticatólicas'. Vid. CACHO VIU, V.(1962), pp.147-148.

índole políticas al profesorado en todos sus grados¹³⁴. Pero es más, en marzo de 1867 y desde el propio ministerio se hizo un escrito de adhesión a la Reina para que lo firmaran los catedráticos de la Universidad Central. Se negaron a la firma del escrito los krausistas Canalejas, Moret, Salmerón y también Valeriano Fernández Ferraz. Tampoco firmaron economistas como Joaquín Sanromá, miembros de los partidos políticos opositores como Santiago de Olózaga, Eugenio Montero Ríos, Augusto Comas y Gabriel de la Puerta, y otros intelectuales como Pedro Mata, Fernando de Castro, Moreno Nieto o Santiago Diego Madrazo¹³⁵. A estos profesores que no firmaron se les abrió el correspondiente expediente que acabó con Salmerón en la cárcel, se separó a Sanz del Río de su cátedra por la publicación de el *Ideal de la Humanidad*; Fernando de Castro fue suspendido de su cargo y Francisco Giner de los Ríos, en solidaridad con los restantes, criticó la política del Gobierno y también fue apartado de su cátedra¹³⁶. A este estado crítico de la situación educativa, en general, y universitaria, en particular, le puso cierto orden el triunfo de la revolución de septiembre de 1868.

El Sexenio democrático y los krausistas.

La Cuestión Universitaria fue uno más, y no el más importante¹³⁷, de los episodios que contribuyeron a la radicalización de los partidos y que propiciaron, en buena medida, las condiciones para el cambio revolucionario de 1868¹³⁸. Hay otros acontecimientos de vital importancia en el origen del Sexenio y que no podemos perder de vista: el primer fracaso del capitalismo español con la crisis de 1866¹³⁹; el conflicto político derivado de la

¹³⁴CACHO VIU,V.(1962), p.153. También dice López Morillas, entendemos que con mucho acierto, que "los que en vísperas de la Revolución de 1868, embisten al krausismo lo hacen, no por motivos intelectuales, sino por motivos político-religiosos, en la medida en que la religión puede ser instrumento de la política o la política de la religión". LOPEZ-MORILLAS,J.(1980), p.183.

¹³⁵Nos encontramos ante un dato que demuestra la heterogénea actitud de los krausistas, Julián Sanz del Río no firmó el escrito pero sí dijo estar de acuerdo con el fondo de la exposición. Véase CACHO VIU,V.(1962), pp.156-157.

¹³⁶CACHO VIU,V.(1962), pp.178-180.

¹³⁷Gil Cremades advierte del excesivo protagonismo que ha tenido en la historiografía la Cuestión Universitaria para explicar las causas de los acontecimientos de 1868. GIL CREMADES, J.J.(1975), pp.51-52.

¹³⁸MARTI, C."Afianzamiento y despliegue del sistema liberal" en AA.VV.: *Revolución Burguesa, Oligarquía y Constitucionalismo (1834-1923)*, Tomo VIII, (Historia de España dirigida por Manuel Tuñón de Lara), Ed. Labor, Barcelona, 1981, pp.250-251.

¹³⁹Los dos sectores en los que se basó el capitalismo español fueron la industria algodonera y la construcción de ferrocarriles y éstos van a sufrir una grave contracción hacia 1866. Si a ello añadimos la mala cosecha de 1867 y el hambre que generó al año siguiente nos encontramos las causas más inmediatas del proceso revolucionario de 1868. Vid. HARRISON, J.: *Historia económica de la España Contemporánea*, Ed. Vicens Vives, Barcelona, 1980, pp.88-89. Pero no debe verse tampoco como un fenómeno de relación directa causa-efecto. En este sentido, dice Tuñón de Lara, que hay un descontento económico, que afecta a las más diversas clases sociales, producido por la depresión iniciada en 1864 y culminado con la brutal subida de precios de 1868. La imbricación de los fenómenos económicos y políticos, sigue diciendo Tuñón de Lara, se manifiesta claramente, en la crisis de la Universidad, *La noche de San Daniel*, etc., que era un conflicto político, pero también

falta de representación política de demócratas y progresistas en un régimen monopolizado por la oligarquía-palatina que se va resquebrajando poco a poco con la decadente situación general del país y que llega a su mayor gravedad, con el fraccionamiento de la Unión Liberal, partido moderado y principal apoyo del régimen isabelino; la sublevación de militares progresistas; la firma del Pacto de Ostende por parte de progresistas y demócratas exiliados; la radicalización conservadora del gobierno de González Bravo; los motines de subsistencia e incipientes huelgas fabriles, etc.

Son múltiples y dispares los intereses que concurren en la revolución de 1868 y que, en parte, explican su corta duración¹⁴⁰. Pero a pesar de ello, y como afirma Tuñón de Lara, *el Sexenio representa con todos sus errores, sus insuficiencias, su carencia de base de masas, etc., la experiencia del poder pequeño-burgués de la primera República. Y sigue siendo el primer intento de revolución democrática*¹⁴¹. En efecto, en el estado español el denominado Sexenio democrático fue una etapa en la que se dictaron medidas encaminadas a la implantación del liberalismo democrático, que tenía por objetivo atraer al sistema político burgués a las capas populares y pequeño-burguesas que habían sido vetadas por el restrictivo y discriminante sufragio censitario impuesto por la oligarquía tradicional. Para ello se estableció el sufragio universal, aunque se excluyó a las mujeres y a los menores de 25 años¹⁴², también se proclamó la libertad de imprenta, de cultos, de industria y de comercio. Se trataba, en la medida de sus intenciones y de lo posible, de producir cambios en lo social y en lo económico, circunstancia que no se produjo porque se dejaron intactas las bases socioeconómicas del régimen derribado con la Septembrina. En el ámbito educativo-cultural se produjo un significativo avance que trató de poner fin al anquilosamiento científico, la

económico, derivado de la venta de bienes del patrimonio nacional (y la asignación del 25% a la Reina) para aliviar las dificultades de la hacienda. Los acontecimientos económicos aumentaron el descontento político entre las clases acomodadas y radicalizaron probablemente núcleos populares urbanos. Vid. TUÑÓN DE LARA, M.(1974), pp.186-187. Por su parte, Miguel Artola concede, incluso, mayor importancia a factores de naturaleza social y política. Véase ARTOLA, M.(1983), pp.363-370.

¹⁴⁰Para Artola el "desarrollo de la revolución revela la dualidad de las fuerzas que en ella intervienen y la discrepancia entre sus objetivos..., los militares son declaradamente monárquicos... y tratan de realizar un cambio de régimen, limitado a sustituir a la Reina y a la Constitución, las juntas de las ciudades revelan una fuerte implantación de elementos democráticos..." Vid. ARTOLA, M.(1983), p.368. Antoni Jutglar añade también la diferencia de intereses entre una corriente de la burguesía acomodada que sacó adelante la Constitución de 1869 pero que sufrió el descalabro con el asesinato de su principal baluarte, el general Prim, y que culminó con la renuncia de Amadeo de Saboya, con lo cual se vino abajo la solución "monárquico-democrática". Y por otra parte, la corriente representada por la burguesía democrática, apoyada sobre una gran masa popular, y que dió lugar al federalismo y a la efímera República de 1873. Las divisiones internas y la desconfianza de la burguesía moderada les llevó al fracaso en diciembre de 1874. Añade este mismo autor, que "en el seno de las burguesías atomizadas, dominó mucho más la preocupación por la 'seguridad' inmediata y las garantías -tocantes y sonantes- en favor de la 'propiedad', que no el peso de otros anhelos e inquietudes que debían reflejar la madurez de la toma de conciencia y del movimiento social de una clase. Vid. JUTGLAR, A.: *La España que no pudo ser*, Antropos, editorial del hombre, Barcelona, (1ª edición 1971), nosotros consultamos la edición de 1983, pp.172, 177-184.

¹⁴¹TUÑÓN DE LARA, M.: "Sociedad señorial, revolución burguesa y sociedad capitalista" en AA.VV.: *Crisis del Antiguo Régimen e industrialización en la España del siglo XIX*, VII Coloquio de Pau, (De la crisis del Antiguo Régimen al Franquismo), Ed. Cuadernos para el Diálogo, Madrid, 1977, p.22.

¹⁴²ARTOLA, M.(1983), p.372.

marginación de la cultura popular¹⁴³, y el retroceso educativo de la última época del régimen isabelino. Bajo el principio abstracto de la libertad de enseñanza se hizo una política educativa que daba vía libre a la enseñanza privada en consonancia con el pensamiento liberal burgués, y se legislaba en un cierto sentido descentralizador con respecto a la enseñanza pública. Igualmente, el profesorado tenía libertad de cátedra, en cuanto a ideología, metodología, bibliografía, etc., y se consignó que el Estado carecía de autoridad suficiente para pronunciar la condenación de las teorías científicas, debiendo dejar a los profesionales en libertad de exponer y discutir lo que pensaban¹⁴⁴.

Con la Revolución de Septiembre, y a tenor de los rasgos ideológicos de las medidas que se tomaron en el ámbito educativo, se puede apreciar la huella de muchos postulados krausistas. Por ello, para algunos autores¹⁴⁵, el Sexenio es la época dorada del krausismo, aquella etapa donde adquiere mayor vigencia social la filosofía krausista¹⁴⁶. Fueron los krausistas el grupo ideológico vencedor de aquella revolución, llega a decir Cacho Viu¹⁴⁷, que intentó crear un nuevo marco educativo a imagen y semejanza de el *Ideal de la Humanidad*, o que incluyó principios jurídicos de Ahrens en la Constitución de 1869, como afirma el propio Giner de los Ríos¹⁴⁸.

Sin embargo, y en contraposición a esta unanimidad historiográfica, Gil Cremades¹⁴⁹ afirma que el krausismo tuvo una incidencia mínima en los sucesos de 1868 y en el Sexenio democrático. Hubo krausistas en el partido progresista y, sobre todo, en el partido demócrata, pero el krausismo, dice Gil Cremades, al no ser dogmático sino un punto híbrido de referencia, tuvo una influencia muy difusa. Al no tratarse de una escuela, ni un partido, sino de una actitud, no puede ser interpretado unívocamente¹⁵⁰. Los krausistas, sigue diciendo Gil Cremades, no son en la nueva revolución más que una fracción, no un monopolio; no fueron ni los instigadores, ni un muro de contención, apenas estuvieron comprometidos con los partidos revolucionarios; no se destacaron contra el Gobierno, ni participaron en el motín de San Gil, ni estuvieron en Ostende, ni en París, donde se fraguaba la caída del régimen isabelino¹⁵¹. Pero esto no haría más que confirmar que los krausistas no fueron, en su mayoría, ni activos revolucionarios, ni encontraron en la política su última razón de ser.

¹⁴³Fue el Sexenio un periodo en el que se impulsó de manera muy significativa la creación de bibliotecas populares. Véase VIÑAO FRAGO, A.: "A la cultura por la lectura. Las Bibliotecas populares (1869-1885)" en *Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX y XX*, Casa de Velázquez, UNED, Madrid, 1989, pp.301-335.

¹⁴⁴MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1985), pp.325-334.

¹⁴⁵HEREDIA SORIANO, A.(1975), pp.99-100. También Abellán, quizás desproporcionadamente, considera el Sexenio como la etapa de la "revolución krausista". Vid. ABELLAN, J.L.(1984), p.497.

¹⁴⁶RODRIGUEZ DE LECEA, T.: "La Escuela de la Institución" en *Historia 16*, núm.49, mayo 1980, pp.68-72.

¹⁴⁷CACHO VIU, V.(1962), p.193.

¹⁴⁸GINER DE LOS RIOS, F.: "La política antigua y la política nueva, 1868-1872" en *Obras Completas*, tomo V, p.166. Cit. por CACHO VIU, V.(1962), p.193.

¹⁴⁹GIL CREMADES, J.J.(1975), pp.47-122.

¹⁵⁰Ibidem. p.73.

¹⁵¹ Ibidem.

Es indudablemente cierto que los krausistas no fueron *guerrilleros* y que, incluso, en momentos determinados firmaron escritos de adhesión a la Reina¹⁵² e hicieron confesiones de descargo¹⁵³. Pero no es menos cierto que, en diversas épocas históricas, se les prohibió el *Curso de Derecho Natural, el Ideal de la Humanidad*, se solidarizaron con los que defendían la libertad de cátedra y de cultos, algunos fueron militantes del partido progresista o del partido demócrata y en su mayoría defendieron el sufragio universal, etc. Los krausistas fueron universitarios, y en aquella época la universidad hacía de filtro económico. Serán, por tanto, los estudiantes de las burguesías urbanas y de la oligarquía rural los principales focos de recepción krausista, un hecho, si no determinante, sí a tener en cuenta¹⁵⁴. En general y dentro del respeto que tenía a las opciones personales, el krausismo mantenía un trasfondo común que residía en la transformación de la sociedad por la vía pacífica. Esa transformación partía de un cambio de mentalidad y de actitud ante la vida y el mundo, cambio que se alcanzaría a través de la educación¹⁵⁵. Fue precisamente por ello por lo que prefirieron las tareas pedagógicas a las políticas, como demuestran sus esfuerzos por la libertad de enseñanza en los momentos previos a la Revolución de Septiembre, participando activamente en la política educativa del Sexenio y enfrentándose a las medidas restrictivas en materia educativa de la Restauración, dando lugar a lo que se ha denominado II Cuestión Universitaria.

Es durante el Sexenio cuando se pone en práctica la política educativa que defendían los krausistas. Y una de las primeras medidas que se tomaron fue derogar la ley de Instrucción Primaria de 2 de junio de 1868¹⁵⁶, concesión de los moderados a la Iglesia con el propósito de salvaguardar el orden establecido y prevenir una revolución que a la postre se hizo inevitable¹⁵⁷. En esta ley se permitía la inspección educativa a las autoridades eclesiásticas (art.5), se habilitaba al párroco para vigilar la pureza de las doctrinas que el maestro difundía a los discípulos (art.17) e incluso los libros de texto se sometían a la censura especial de los eclesiásticos (art.29). Como alternativa se dictó el Decreto de 21 de octubre¹⁵⁸ que en un extenso preámbulo proclamaba la libertad de enseñanza y anunciaba los principios educativos del krausismo español. Una idea fundamental defendida por los krausistas fue

¹⁵²CACHO VIU, V.(1962), pp.156-157.

¹⁵³Cfr.GIL CREMADES, J.J.(1975), p.85; CACHO VIU, V.(1962), pp.168-177.

¹⁵⁴RUPEREZ, Paloma.(1975), p.95. También las palabras de Nicolás Salmerón parecen aclarar cualquier tipo de dudas sobre el papel director de las clases medias: "Las clases inferiores de la sociedad son verdaderos pupilos y si los que tienen el deber de ejercer la tutela, en vez de ejercerla justamente, la ejercen de una manera cruel y despiadada, expiarán su falta con un pena terrible: con la degradación y la anulación social y pública". Cit. por GIL CREMADES, J.J.(1975), p.114.

¹⁵⁵De los krausistas dice Cacho Viu: "Poco dados, sin embargo, a la política y más preocupados de siempre por fortalecer la libertad interior del espíritu que no su proyección exterior, su triunfo en el terreno de la enseñanza, (...) es lo que más les enorgullece". Vid. CACHO VIU, V.(1962), p.193.

¹⁵⁶MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1985), pp.301-319.

¹⁵⁷PUELLES BENITEZ, M.: *Educación e ideología en la España Contemporánea*, Editorial Labor, Barcelona, 1980, pp.173-174.

¹⁵⁸MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA, (1985), pp.325-334.

limitar la acción del Estado en materia educativa porque *cuando la enseñanza es libre, la verdad se apodera pronto de las inteligencias porque la fuerza no decide lo que está sometido al tribunal de la razón. Todas las doctrinas se exponen y discuten entonces, y nuestro entendimiento, nacido para investigar la verdad, no encuentra obstáculos para estudiarla y conocerla*¹⁵⁹. El Decreto exponía con claridad que el ideal educativo era la supresión de la enseñanza pública, pero advertía también que mientras no se dieran las condiciones adecuadas era indispensable conservar la enseñanza pública, armonizándola con la privada¹⁶⁰.

El Decreto también se hace eco de uno de los conflictos de años anteriores y establece claramente que: *el Estado carece de autoridad bastante para pronunciar la condenación de las teorías científicas, y debe dejar a los profesores en libertad de exponer y discutir lo que piensan*. Y añadía más adelante que:

*los profesores deben ser también libres en la elección de métodos y libros de texto y en la formación de su programa, porque la enseñanza no es un trabajo automático, ni el maestro un eco de pensamientos ajenos. El catedrático merecedor de serlo, tiene un sistema y método suyos, y cuando se le imponen otros, pierde su espontaneidad, y sus lecciones son una mezcla extraña de ideas y formas heterogéneas, sin unidad ni concierto*¹⁶¹.

Por último, el Decreto hacía alusión a un problema central en aquel periodo, el conflicto entre religión y ciencia en el seno de la Universidad y al que los krausistas en general no estuvieron ajenos. Al respecto se dice en el preámbulo del Decreto que:

*El Estado, a quien compete únicamente cumplir fines temporales de la vida, debe permanecer extraño a la enseñanza del dogma y dejar que los diocesanos la dirijan en sus Seminarios con la independencia debida. La ciencia universitaria y la Teología tienen cada cual su criterio propio y conviene que ambas se mantengan independientes dentro de su esfera de actividad. (...) La política, pues, de acuerdo con el derecho, aconseja la supresión de una Facultad en que sólo hay un corto número de alumnos, cuya enseñanza impone al tesoro público sacrificios penosos, que ni son útiles al país ni se fundan en razones de justicia*¹⁶².

¹⁵⁹ *Ibidem*. p.327.

¹⁶⁰ *Ibidem*. p.328.

¹⁶¹ *Ibidem*. p.331.

¹⁶² *Ibidem*. p.332.

Estas consideraciones fueron recogidas en el articulado de los Decretos de 21 y 25 de octubre de 1868¹⁶³. Precisamente en este último decreto se propone una reestructuración gradual de la enseñanza. Pero será, fundamentalmente, la segunda enseñanza la que centrará el interés de los reformadores progresistas que argumentaran con un trasfondo krausista la necesidad de una adecuada estructuración:

*La segunda enseñanza, protegida por todos los Gobiernos liberales, ampliada hasta ocho y nueve años en los países más cultos, y modificada en todas partes progresivamente, según lo exigen los adelantos de las ciencias y las artes, es el complemento, la ampliación de la instrucción primera, es la educación necesaria a los ciudadanos que viven en una época de ilustración y de cultura, es el conjunto de conocimientos que debe poseer el hombre que no quiera vivir aislado y fuera de una sociedad en que los principios y la aplicaciones de la ciencia intervienen de un modo importante hasta en los menores actos de la vida pública y doméstica*¹⁶⁴.

Esta concepción de la segunda enseñanza obedece, según Puelles Benítez¹⁶⁵, al viejo concepto de la mesocracia como soporte del liberalismo político y económico. Desde esta perspectiva, la búsqueda de esa especificidad de la segunda enseñanza estaría condicionada por la necesidad de capacitar y proporcionar los conocimientos básicos a unas clases medias que una, vez instruidas, fueran el baluarte de la libertad. Pero, si como dice Puelles Benítez, fue ésta la intencionalidad que tenía la modificación de este ciclo educativo, los krausistas no actuaron con la suficiente firmeza, o no podían hacer más, dadas las condiciones políticas de aquel momento, o por el contrario fueron víctimas de sus propias creencias. Entendemos que se hizo una interesante modificación del curriculum con: la eliminación de Doctrina cristiana e Historia Sagrada, y Religión y Moral cristiana, la ampliación de los estudios históricos; la incorporación de las enseñanzas de la Biología, la Antropología y la Cosmología; la inclusión de los principios del Arte, de la Literatura y del Derecho, así como elementos de la agricultura, de la industria fabril y del comercio, etc. Sin embargo, en la aplicación práctica del nuevo plan de segunda enseñanza se dejaba, siguiendo la máxima krausista, *libertad a aquellas corporaciones y Diputaciones Provinciales para aceptarla o continuar el sistema antiguo sobre la base del latín*¹⁶⁶. Si realmente se trataba de un proyecto de *clase*, es de difícil explicación aquella tibia actitud a la hora de hacerlo efectivo.

Una vez proclamada la I República y siendo ministro de Fomento Eduardo Chao se dictan los Decretos del 2 y 3 de junio de 1873 que fueron, en realidad, obra de Giner de los Ríos¹⁶⁷ y que apenas llegaron a tener vigencia¹⁶⁸, pero que exponemos brevemente

¹⁶³MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1985), Decreto de 25 de octubre de 1868 dando nueva organización a la segunda enseñanza y a las facultades de Filosofía y Letras, Ciencias, Farmacia, Medicina, Derecho y Teología., pp.335-352

¹⁶⁴ Ibidem. pp.336-337.

¹⁶⁵PUELLES BENITEZ, M.(1980), pp.177-178.

¹⁶⁶MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1985), p.337.

¹⁶⁷Cfr. CACHO VIU, V.(1962), p.262; PUELLES BENITEZ, M.(1980), p.180.

porque fueron *borrador* de la Institución Libre de Enseñanza¹⁶⁹. El primero de los decretos estaba dirigido a reorganizar los estudios universitarios de Filosofía y Ciencias¹⁷⁰ y el segundo pretendía reformar la enseñanza secundaria. En este último caso, la enseñanza debía cumplir con una doble misión: dotar de conocimientos necesarios a todo hombre culto y preparar para el acceso a cualquiera de las Facultades o profesiones científicas. En la práctica, esto suponía una mayor extensión de ciertos estudios, sobre todo aquellos que pudieran suplir la extinción del curso preparatorio de Facultades como Derecho, Medicina y Farmacia. También se crearon nuevas asignaturas como Lexicografía española, Matemáticas aplicadas, Economía, Uranografía, Geología, Antropología, Ética, Biología, Derecho natural..., asignaturas que pretendían cumplimentar un plan de *instrucción integral*¹⁷¹.

El ciclo legislativo de influencia krausista llega a su fin con el golpe de Estado del general Pavía en los primeros días de 1874. La desaparición de los principios educativos del Sexenio se inició con cierta mesura con Alonso Colmenares¹⁷² y Navarro y Rodrigo¹⁷³, y terminó, ya en plena Restauración borbónica, con la Circular de 26 de febrero de 1875 del Ministro de Fomento, Manuel Orovio¹⁷⁴, que dio lugar a la II Cuestión Universitaria. Sí los decretos de julio y septiembre de 1874 mantuvieron, entre otros aspectos, la libertad de enseñanza para el profesorado, la Circular de Orovio, obligando a los profesores a ser respetuosamente monárquicos y religiosos, vino a poner punto y final a un proyecto que apenas se había iniciado. Aquella circular era una vuelta a un pasado ya irrecuperable, pero evidentemente retrasó el desarrollo educativo y cultural del país.

Las actividades de los krausistas no se limitaron durante el Sexenio a la política educativa en sentido estricto. A la actividad legislativa hay que añadir el puesto de

¹⁶⁸El mismo 21 de junio y tras el cese de Eduardo Chao, el nuevo ministro de Fomento del gabinete de Pi y Margall, Eduardo Benot, aplazó la entrada en vigor de los decretos. En el gabinete de Nicolás Salmerón, siendo ministro de Fomento José Fernando González, se recogieron aspectos parciales (se restablecía el estudio del latín, se redujeron asignaturas del bachillerato, se eliminaron los abundantes tecnicismos krausistas, etc.) de los decretos del 2 y 3 de junio en el proyecto de ley de Instrucción Pública de agosto de ese mismo año que no fue sometido a discusión en las Cortes, entre otras cosas porque, el 6 de septiembre dejaba de ser ministro José Fernando González. Bajo la presidencia de Emilio Castelar, el ministro de Fomento Joaquín Gil Bergés mantuvo la suspensión de los decretos polémicos. Vid. CACHO VIU, V.(1962), pp.266-271.

¹⁶⁹CACHO VIU, V.(1962), p.269.

¹⁷⁰En la más pura esencia del centralismo español el decreto preveía el establecimiento de cinco Facultades separadas, Filosofía, Letras, Matemáticas, Física y Química e Historia Natural, implantadas solamente en Madrid y a expensas del Estado. En pleno apogeo federalista la medida hirió no pocas sensibilidades. Vid. CACHO VIU, V. (1962), pp.263-264.

¹⁷¹Ibidem.

¹⁷²Véase Decreto de 29 de julio de 1874 regularizando el ejercicio de la libertad de enseñanza, en MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.: *Historia de la Educación en España.(De la Restauración a la II República)*, Tomo III, Madrid, 1982, pp.47-53.

¹⁷³Decreto de 29 de septiembre de 1874 regularizando los estudios de segunda enseñanza en los establecimientos privados. *Colección Legislativa*, t. CXIII, 1875, pp.622-631. Cit. PUELLES BENITEZ, M.(1980), p.184-185.

¹⁷⁴MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIAS, (1982), pp.53-57.

rector que ocupó Fernando de Castro en la Universidad Central de Madrid¹⁷⁵, que si bien no estuvo exento de conflicto¹⁷⁶, también es verdad que dio lugar a una de las experiencias educativas más interesantes por su trascendencia histórico-social: la educación de la mujer. Siguiendo la idea originaria de Krause¹⁷⁷, los krausistas españoles fueron los primeros en abordar, tanto en un plano teórico como en un programa de reformas prácticas, el papel de la mujer en la sociedad española. Y será en el Sexenio cuando se dé el primer impulso con las Conferencias Dominicales para la Educación de la Mujer en 1869¹⁷⁸, conferencias que permitieron por primera vez la entrada de la mujer en la Universidad, aunque sólo fuera en domingo, y donde se abordaron -entendemos que con desigual fortuna- temas femeninos hasta ese momento escasamente discutidos. En realidad, los krausistas españoles y otros sectores progresistas vieron claramente que la mujer tenían una notable influencia en la

¹⁷⁵En el discurso de apertura del curso académico 1868-69, Fernando de Castro hacía una defensa de la concepción krausista de la Universidad: "Independiente la Universidad en la organización interna de sus funciones, declarada campo neutral, donde planten bandera todas las escuelas y todas las teorías; inviolable el profesor en la expresión de su pensamiento bajo la salvaguardia de su dignidad científica y de su conciencia moral, habrá de mandarnos la razón, no la arbitrariedad; el derecho, no la fuerza. Esta consagración de la libertad de la enseñanza será uno de los timbres más gloriosos de nuestra regeneración presente". *Discurso leído en la solemne apertura del curso académico de 1868 a 1869 por el Rector y Catedrático de la Universidad Central D. Fernando de Castro*. Vid. JIMENEZ-LANDI, A.(1973), pp.642-648.

¹⁷⁶Las concepciones que tenía Fernando de Castro sobre la universidad fueron contestadas desde las universidades de Barcelona y Granada. La revuelta de los estudiantes contra los profesores que habían votado en favor del reinado de Amadeo de Saboya, hijo de quien había invadido los Estados Pontificios, causó graves disturbios en la Universidad de Madrid que acabaron con la dimisión de Fernando de Castro. Paradójicamente, no pocos alumnos de profesores krausistas aceptaron de buen grado la llegada de la Restauración. Vid. CACHO VIU, V.(1962), pp.210-218.

¹⁷⁷Para Krause la mujer fue un motivo de reflexión como se puede apreciar en el siguiente texto:"Cuando observa que esta mitad esencial de la humanidad está hoy en unos pueblos oprimida y degradada, en otros postergada, o abandonada en su educación por el varón, que hasta se ha atribuido una superioridad exclusiva; cuando observa que la mujer dista hoy mucho del claro conocimiento de su destino en el todo, de sus derechos y funciones y altos deberes sociales, se siente poderosamente movido a prestar ayuda y fuerza a la mujer. Con este vivo sentido trabaja, donde ha lugar y lo puede hacer con fruto para restablecer el santo derecho de la mujer al lado del varón, para mejorar su educación, haciéndola más real, más elevada, más comprensiva, para despertar en todos el reconocimiento de la dignidad de la mujer y cultivar en ésta todos los sentimientos sociales, y sus facultades intelectuales en relación proporcionada con su carácter y su destino". Vid. SANZ DEL RIO, J.(1860), pp.93-94.

¹⁷⁸Las Conferencias Dominicales son la lógica consecuencia del Discurso de apertura del curso académico 1868-69 en el que Fernando de Castro aludía a la necesidad de abrir cursos especiales destinados a completar la educación de la mujer. Las Conferencias se iniciaron con el Discurso inaugural el 21 de febrero de 1869 y le siguieron domingo tras domingo oradores, en su mayoría krausistas, como Joaquín M. Sanromá (Sobre la educación social de la mujer), Juan de Dios de la Rada y Delgado (Sobre la educación de la mujer por la Historia de otras mujeres), Francisco de Paula Canalejas (Sobre la educación literaria de la mujer), Antonio María Segovia (Del lujo), Fernando Corradi (Acerca de la influencia del cristianismo sobre la mujer, la familia y la sociedad), Rafael María de Labra (Sobre la mujer y la legislación castellana), Santiago Casas (Sobre la higiene de la mujer), Segismundo Morey Prendergast (Influencia de la madre sobre la vocación y profesión de los hijos), José Echegaray (Influencia del estudio de las ciencias físicas en la educación de la mujer), Gabriel Rodríguez (Influencia del estudio de las ciencias económicas y sociales en la educación de la mujer), Florencio Alvarez Osorio (Algunas consideraciones generales sobre el matrimonio), Asenjo Barbieri (Importancia de la música en la educación de la mujer), José Moreno Nieto (Influencia de la mujer en la sociedad), Tomás Tapia (La religión en la conciencia y en la vida), Antonio M. García Blanco (Educación conyugal de la mujer), Francisco Pi y Margall (Sobre la misión de la mujer en la sociedad). Véase CONFERENCIAS: *Sobre la educación de la mujer en la Universidad de Madrid*, Imprenta y Estereotipia de M. Rivadeneyra, Madrid, 1869.

sociedad a través de maridos e hijos, y esperaban que con una mayor cultura se pudieran contrarrestar los efectos de la ignorancia, persuadiéndolas, sobre todo, de que no siguieran ciegamente la política reaccionaria de la religión oficial y aceptaran las reformas que la nueva etapa política exigía¹⁷⁹. La educación que se propone es una educación para la familia, donde las mujeres sean eficaces ayudantes del esposo, para hacerlas buenas educadoras de sus hijos y que pudieran tener cierta influencia en la sociedad. J.M. Sanromá se refería a este aspecto diciendo que la mujer tenía capacidad natural para enfrentarse a la sociedad civil, y entendía que también estaba dotada para influir en el ámbito de la actuación política pero, aquí viene la limitación, esto no debía ser motivo para que participara directamente en ella¹⁸⁰. Más progresista fue, sin duda, la conferencia pronunciada por Rafael María de Labra bajo el título de "La Mujer y la legislación castellana" en la que viene a decir que los *argumentos que se oponen a que la mujer participe en política parten del olvido de que el derecho está por encima del sexo y se refiere sólo a la entidad personal*. La conferencia de Labra fue una excepción en el discurso de la época, pero en general las conferencias fueron un evidente adelanto si las comparamos con el modelo del catolicismo más tradicional representado en el ideal de *La perfecta casada* de Fray Luis de León o con los modelos propuestos en la prensa femenina de aquel periodo¹⁸¹. Sin embargo, lo más importante serán las consecuencias prácticas que derivaron de aquellas conferencias. Nos referimos a la creación, ese mismo año, del Ateneo Artístico y Literario para Señoras y la escuela de Institutrices, que será el precedente de la Asociación para la Enseñanza de la Mujer que se fundó en 1870-71¹⁸². La Asociación dedicó sus esfuerzos a la creación de diversas escuelas *que ofrecían a las jóvenes*

¹⁷⁹Véase al respecto SCANLON, Geraldine M.: "Revolución burguesa e instrucción femenina" en *Nuevas Perspectivas sobre la mujer*, tomo I, Madrid, 1982, p.171.

¹⁸⁰Decía J.M. Sanromá: "Influir en la política no significa siempre hacer política. La política interesa, os interesa a vosotras como nos interesa a nosotros, hombres: es engañar cruelmente los que digan lo contrario. Por de pronto, la política nos da o nos niega la libertad, garantía de esos derechos individuales que de poseer toda persona, sea cual fuere el sexo a que pertenezca. SANROMA, J. M.: "Educación social de la mujer" en *Conferencias*(1969), p.19. En este sentido también se pronuncia una figura señera del pensamiento social español del siglo XIX y adelantada en la emancipación femenina en España, Concepción Arenal: "Y la mujer, ser inteligente, puede pertenecer a una escuela, puede tener opinión e influir en la de los otros por muchos medios eficaces pero no quisiéramos que tuviera partido ni voto. De ningún modo. Cuando sea ilustrada influirá en la política, aunque no tome parte directa en ella, porque influirá en el voto del hermano, del esposo, del hijo, del padre y hasta del abuelo". Vid. ARENAL, C.: *La mujer del porvenir*, Librería de Fernando de Fé, segunda edición, Madrid, 1884, pp.100-101.

¹⁸¹Véamos algunos ejemplos de periódicos de aquella época; por ejemplo en *La Educanda* (Periódico de Señoritas) aparecen con frecuencia consejos como el siguiente: "Como el profesor es la madre, y la mujer es quien más inculcado tiene en el corazón los sentimientos religiosos (...). Y esta buena educación debe empezar desde la edad más temprana en la que se enseñe más fácilmente la obediencia, la sumisión y la bondad, y se eviten también muchos males" en *La Educanda*, núm.18, abril de 1863, Madrid. En *El Educador de las niñas* se llega a escribir "aunque lejos de nosotros la idea de dar a la mujer una instrucción escolástica, ni hacerle bachiller, todo lo contrario, queremos que la mujer sea mujer y que aprenda a serlo desde niña". *El Educador de las niñas*, núm.22, mayo de 1863, Madrid.

¹⁸²La Asociación fue fundada el 1 de octubre de 1870 aunque definitivamente establecida el 11 de junio de 1871. El objetivo fundamental que se proponía y que explícitamente recogen sus bases, se centraría en "contribuir al fomento de la educación e instrucción de la mujer en todas las esferas y condiciones de la vida"(art. I) y para conseguir "la Asociación instituirá establecimientos de enseñanza, dará conferencias y se valdrá de cuantos medios estime convenientes a la realización de su pensamiento". (art.II). Véase ASOCIACION PARA LA ENSEÑANZA DE LA MUJER: *Bases. Reglamento de la Escuela de Institutrices*, Ed. La Guirnalda, Madrid, 1873, pp. 3 y ss.

la mejor educación a la que podían aspirar en la España del siglo XIX¹⁸³, pero éstas nos las encontramos, sobre todo, en la etapa institucionista¹⁸⁴. Nos hemos detenido en estas consideraciones sobre la educación de la mujer según el krausismo porque en Costa Rica, como veremos más adelante, Juan Fernández Ferraz intentará realizar una obra similar en 1885.

La Restauración: Política educativa y reacción de los krausistas¹⁸⁵.

Al inicio de 1875, una vez derrocada la República conservadora del 74, comienza un nuevo periodo con unas leves modificaciones, algo había que cambiar para que todo siguiera igual, en vez de Isabel II accede al trono su hijo Alfonso XII. El pronunciamiento del general Martínez Campos vino a confirmar que las bases tradicionales del poder no se habían modificado, no había habido tiempo material para hacerlo ni suficiente voluntad política; y eso es lo que se encargaría de demostrar la Restauración. En palabras de Jover Zamora *ni la revolución de 1868, ni la monarquía democrática de Amadeo, ni la República federal de 1873, llegaron a alterar -menos aún a derribar- los sólidos fundamentos socioeconómicos de la vieja España isabelina*¹⁸⁶. Todos los grupos sociales dominantes, la nobleza y, en general, todos los grandes propietarios, la burguesía colonialista con inversiones en Cuba, la burguesía catalana y la alta burguesía agraria o de negocios querían volver a una situación estable y de cierto orden social. El Ejército que tenía una cierta tradición liberal se fue haciendo cada vez más imprescindibles, ante el conflicto con los

¹⁸³SCANLON, Geraldine M.: *La polémica feminista en la España contemporánea (1868-1974)*, Editorial Siglo XXI, Madrid, 1976, pp.30-41.

¹⁸⁴Hay una amplia bibliografía, además de la ya citada, dedicada a la preocupación krausista por la educación de la mujer. DI FEBBO, Giuliana: "Orígenes del debate feminista en España. La escuela krausista y la Institución Libre de Enseñanza (1870-1890)" en *Sistema*, núm.12, enero 1976, pp.49-82. CAPEL MARTINEZ, R.M.: "La apertura del horizonte cultural femenino: Fernando de Castro y los Congresos pedagógicos del siglo XIX" en *Mujer y Sociedad en España (1700-1975)*, Ministerio de Cultura, Madrid, 1982, pp. LOPEZ ALVAREZ, J.: "Krausismo y feminismo" en BIAGINI, H.(1989), pp.135-158. SCANLON, G.: "Nuevos horizontes culturales: la evolución de la educación de la mujer en España, 1868-1900" en VI COLOQUIO DE HISTORIA DE LA EDUCACION: *Mujer y Educación en España, 1868-1975*, Universidade de Santiago, 1990, pp.721-740. BALLARIN, P.: "La construcción de un modelo educativo de 'utilidad doméstica'" en DUBY, G. y PERROT, M.(Dirección): *Historia de las mujeres*, tomo IV (Siglo XIX. Dirección FRAISSE, G. y PERROT, M.), Ed. Taurus, Madrid, 1993, pp.599-611.

¹⁸⁵En España hay unanimidad en establecer el comienzo de la Restauración en 1875, las diferencias están en torno a la fecha de finalización de este periodo. La fecha final más utilizada es la de 1902 con el comienzo del reinado de Alfonso XIII y lo que se ha dado en denominar como regeneracionismo, véase JOVER ZAMORA, J.M., UBIETO, A., REGLA, J. y SECO, C.: *Introducción a la Historia de España*, Editorial Teide (1ª edición 1963), Barcelona, 1972 es la fecha de la edición que consultamos, p.693. JOVER ZAMORA seguirá utilizando esa misma fecha de finalización y establece varias etapas dentro de ese mismo periodo en JOVER ZAMORA, J.M.: "La época de la Restauración. Panorama político social, (1875-1902)" en AA.VV.: *Revolución burguesa, oligarquía y constitucionalismo, (1834-1923)*, 1981, op. cit. pp.271-275. También CARR, Raymond.: *España, (1808-1939)*, (1ª edición en español 1969), Ariel, Barcelona, 1970, p.456. Por su parte Pierre Vilar lleva este período hasta 1917 fecha en la que se abren las crisis contemporáneas, VILAR, P.: *Historia de España*, (1ª edición Librairie Espagnole, París, 1963) Editorial Crítica, Grijalbo, 1981, p.89. Por último Tuñón de Lara y Martínez Cuadrado llevan la Restauración hasta más allá de 1902, estableciendo una nueva etapa hasta 1923, TUÑÓN DE LARA, M.: *Poder y sociedad en España, 1900-1931*, Espasa-Calpe, Madrid, 1992, p.27. MARTINEZ CUADRADO, M.: *La burguesía conservadora (1874-1931)*, (1ª edición, 1973), Alianza Editorial, Madrid, 1980, p.12.

¹⁸⁶ JOVER ZAMORA, J.M.(1981), p.278.

carlistas y los problemas de Ultramar. Los cuadros militares con mentalidad aristocratizante no soportaron la incertidumbre republicana y se fueron inclinando hacia posiciones socialmente conservadoras. Y por último, la Iglesia y los eclesiásticos más cercanos a posiciones del Concilio Vaticano I libraron una batalla ideológica contra una Revolución que no favorecía a sus intereses. Al decir de Tuñón de Lara, *¡Al fin! Tras seis años de zozobra las gentes de orden respiraban tranquilas*¹⁸⁷. Y, por si todo esto fuera poco, la Restauración recibió el apoyo de los regímenes europeos, los mismos que se lo habían retirado a la I República¹⁸⁸. Sólo Suiza y EE.UU. reconocieron a la República de 1873¹⁸⁹, mientras que Alfonso XII recibió inmediatamente el reconocimiento de Portugal, Rusia, Austria, Francia, Bélgica, Prusia, Inglaterra, y hasta recibió, no podía faltar tratándose de alianzas conservadoras, la bendición del Vaticano¹⁹⁰.

Por su parte, las clases medias, que habían prestado un amplio apoyo a la Revolución del 68 e incluso al republicanismo, se fueron desmarcando progresivamente ante el carisma de los acontecimientos. Prefieren una vuelta a la normalidad que luchar por principios morales y utopías¹⁹¹. No ocurriría lo mismo con las clases populares, en realidad, éstas nunca se identificaron con una Revolución de la que obtuvieron una democracia formal y la libertad de asociación, pero que no alteró las estructuras agrarias y que, incluso, cuando se intentaron radicalizar les respondió con el uso de la fuerza pública, método habitualmente utilizado por anteriores gobiernos¹⁹².

Partiendo de las diversas etapas en que se ha clasificado¹⁹³ el primer periodo de la Restauración (1875-1902), los años setenta representan el intento de consolidación de la monarquía constitucional dirigida, inteligente y hábilmente, por Cánovas del Castillo. El sistema canovista apoyado en su partido alfonsino, liberal-conservador, pretendía conjugar la conservación de los intereses tradicionales con la utilización racional del poder. Para ello se protegió la propiedad y la estructura clasista de la época; se eliminaron los partidos molestos de uno y otro signo, carlistas y republicanos; se persiguió a la prensa discrepante; se expulsaron los catedráticos que no se sometían a los designios gubernamentales; se produjo un acercamiento a la jerarquía eclesiástica y se suprimió el matrimonio civil; se promulgó la

¹⁸⁷TUÑÓN DE LARA, M.(1974), p.259.

¹⁸⁸ESPADAS BURGOS, M.: "Alfonso XII y la Restauración" en AA.VV.: *La Restauración*, (Historia de España dirigida por Antonio Domínguez Ortíz), Tomo 10, Editorial Planeta, Barcelona, 1990, pp.12-34.

¹⁸⁹JOVER ZAMORA, J.M. y otros.(1972), p.683.

¹⁹⁰TUÑÓN DE LARA, M.(1974), p.259.

¹⁹¹JOVER ZAMORA, J.M.(1981), p.281.

¹⁹²GANZ, Fedor: *Ensayo marxista de la Historia de España*, Ed. Grijalbo, Barcelona, 1977, p.61. Véase también JOVER ZAMORA, J.M.(1981), p.281.

¹⁹³Encuentra Jover Zamora tres fases en la evolución histórica que presentan características claramente diferenciadas entre los años setenta, ochenta y noventa, en la literatura o las artes plásticas, en la historia de las ideas, en la historia del movimiento obrero, en el Estado, en la política interna y externa. Por el contrario, los hechos económicos y sociales se desarrollarán a un ritmo semejante en estas tres fases. Vid. JOVER ZAMORA, J.M.(1981), pp.271-274.

Constitución de 1876 que establecía la soberanía compartida según la cual la facultad de hacer las leyes residía en las Cortes con el rey, y que dejaba fuera de la legalidad a todos aquellos, que de forma individual u organizada, se opusieran al sistema político, etc¹⁹⁴. La teórica racionalidad o, si se prefiere, la otra cara del sistema canovista, es la que sienta las bases de un régimen duradero llamando a todas las fuerzas políticas -con exclusión de las republicanas y obreras- a sostener a la monarquía, dejando en segundo lugar las diferencias que las separaban¹⁹⁵. Así se conseguía lo que Cánovas, según Tuñón de Lara, consideraba prioritario: poner en *marcha el sistema, guardar las apariencias, mantener la estabilidad, (...), y continuar reproduciendo imperturbablemente los bienes y su manera de repartirlos, así como las ideas y valores que podían legitimar o justificar ese sistema de producción, reproducción y distribución de bienes*¹⁹⁶. En realidad detrás de aquella Constitución, escrita el 30 de junio de 1876, estaba la *Constitución real* aquella que practicaba el cacique en la España agraria, que en aquella época era la mayoría del país¹⁹⁷.

Esta primera fase de la Restauración refleja la tendencia más conservadora e intransigente de este nuevo periodo histórico. Esta *reacción integrista*, como la denomina Martínez Cuadrado¹⁹⁸, tuvo en el Real Decreto de 26 de febrero¹⁹⁹ y en la Circular del

¹⁹⁴La Constitución de 1876 estaba basada en las líneas maestras de la Constitución de 1845 e incluyó algunos derechos proclamados en 1869. La declaración de derechos estaba sometida al arbitrio de los gobernantes, éstos podían suprimir los derechos más importantes y así lo hicieron en numerosas ocasiones. Además, el rey mantenía el poder ejecutivo en toda la extensión de la tradición moderada e incluso lo acrecienta en relación a la dirección del ejército. Las mismas Cortes tenían una estructura bicameral con una cámara alta constituida por diversos tipos de senadores: por derecho propio (familiares del rey mayores de edad, Grandes de España, alta jerarquía militar, eclesiástica y administrativa), senadores vitalicios (nombrados por el rey (académicos, catedráticos, etc.), senadores elegidos (por corporaciones y mayores contribuyentes). La elección a la Cámara baja se dejó pendiente de una ley electoral, que en diciembre de 1878 se convertiría de sufragio censitario. Vid. SOLE TURA, J. y AJA, E.: *Constituciones y periodos constituyentes en España, (1808-1936)*, Ed. Siglo XXI, Madrid, 1978, pp.70-72.

¹⁹⁵Ibidem. p.69.

¹⁹⁶Véase TUÑÓN DE LARA, M.: "De la Restauración al desastre colonial" en *Historia 16*, núm. extra XXII, junio, 1982, pp.53-94.

¹⁹⁷El término "Constitución real" o "nuevo feudalismo" es de Gumersindo Azcárate y es citado por Tuñón de Lara. Vid. TUÑÓN DE LARA, M.(1974), pp.267-268.

¹⁹⁸ MARTINEZ CUADRADO, M.(1980), p.530.

¹⁹⁹Por el Decreto de 26 de febrero, en su artículo 1, quedaban derogados los artículos 16 y 17 del Decreto de 21 de octubre de 1868. Véase JIMENEZ LANDI, A.(1973), pp.650-651. El contenido de estos artículos era: art. 16: Los profesores podrán señalar el libro de texto que se halle más en armonía con sus doctrinas y adoptar el método de enseñanza que crean más conveniente; art. 17: Quedan relevados de la obligación de presentar el programa de su asignatura. Vid. MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1985), pp.325-334. Sobre estos aspectos volverían a regir las prescripciones de la Ley Moyano, que venían recogidas en los artículos 89, 93 y 296, como los más significativos: art.89: "Se señalarán libros de texto para ejercicios de lectura en la primera enseñanza. El Gobierno cuidará de que en las Escuelas se adopten, además de aquellos que sean propios para formar el corazón de los niños, inspirándoles sanas máximas religiosas y morales...; art. 93: De los libros que el gobierno propusiere señalar para ejercicios de lectura en la primera enseñanza, se dará conocimiento a la Autoridad eclesiástica con la anticipación conveniente; art.296: Cuando un prelado diocesano advierta que en los libros de texto o en las explicaciones de los Profesores se emitan doctrinas perjudiciales a la buena educación religiosa de la juventud, dará cuenta al gobierno; quien instruirá el oportuno expediente..." Vid. MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1985), pp. 264,265 y 297. Lógicamente en el articulado del

Ministro de Fomento dirigida a los rectores²⁰⁰, el más claro ejemplo del entendimiento del bloque de poder con la Iglesia²⁰¹. Será, fundamentalmente, la Circular enviada a los rectores la que defina la auténtica dimensión de la política educativa de la recién estrenada Restauración. En ella se recogía que la enseñanza oficial debía de ser católica, puesto que el Estado también lo era, y no podía oponerse al régimen político establecido²⁰². Esta restrictiva medida fue rechazada por catedráticos, en su mayoría krausistas, dando lugar a la II Cuestión Universitaria²⁰³ y al posterior nacimiento de la Institución Libre de Enseñanza.

El conflicto, tras la circular de Manuel Orovio, se inicia en Santiago de Compostela, provocado por dos discípulos de Giner de los Ríos: Laureano Calderón y Augusto González de Linares, catedráticos de las Facultades de Farmacia y Medicina de la Universidad de aquella ciudad. El argumento utilizado por éstos para no aceptar la Circular fue, al parecer, siguiendo las directrices de Giner²⁰⁴, que como servidores de la Ciencia no habían sino de obedecer a los imperativos de su propia conciencia²⁰⁵. La protesta se fue extendiendo y en la Universidad de Madrid presentan su renuncia a la cátedra Emilio Castelar

Decreto de 26 de febrero no aparecían estos detalles. Se limitaba a decir, en su artículo 2, que se mantenían los textos existentes, eso sí con la aprobación del Rector del distrito universitario. En el artículo 4 se "conminaba" a los catedráticos de segunda enseñanza y los de la superior y profesional a que remitieran los programas de las respectivas asignaturas para que el Rector los juzgara. Será en la Circular donde se obligue al cumplimiento de los rasgos generales que para estos apartados hemos visto en líneas anteriores.

²⁰⁰Véase Circular del Ministro de Fomento de 26 de febrero de 1875, en MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1982), pp.53-57.

²⁰¹El sistema canovista hizo notables concesiones a la Santa Sede y a la Iglesia española, con el objetivo de terminar, por un lado, con la ayuda moral y material que la Iglesia prestaba a la insurrección carlista y, por otro, de conciliar a la Iglesia con diversas familias liberales de los partidos liberales. El resultado de aquello fue permitir la libertad religiosa y de cultos y a cambio reconocer la confesionalidad del Estado; reconocerse el derecho, como a todos los ciudadanos, de fundar y sostener centros de instrucción; y, sobre todo, situar en el ministerio de Fomento, al menos hasta 1881, a personajes reconocidos por su afinidad a la Iglesia. Manuel Orovio era uno de ellos. Vid. MARTINEZ CUADRADO, M.(1980), pp.28-34.

²⁰²El texto de la Circular dice: "(...) pero cuando la mayoría y casi la totalidad de los españoles es católica y el Estado es católico, la enseñanza oficial debe obedecer a este principio, sujetándose a todas sus consecuencias. Partiendo de esta base, el Gobierno no puede consentir que en las cátedras sostenidas por el Estado se explique contra un dogma que es la verdad social de nuestra patria". Y sigue diciendo más adelante sobre el sistema social: "En lo que toca a esta materia se han publicado ya disposiciones claras y terminantes; pero el Ministro que suscribe faltaría al más sagrado de los deberes si no encargara a V.S. encarecidamente que por ningún concepto tolere que en los establecimientos dependientes de este Rectorado se explique nada que ataque directa ni indirectamente a la Monarquía constitucional ni al régimen político, casi unánimemente proclamado por el país". Vid. MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1982), pp.55-56.

²⁰³Véase el detallado análisis de CACHO VIU, V.(1962), pp.282-318. Como complemento a esta obra por su aporte documental puede consultarse JIMENEZ-LANDI, A.(1973), pp.431-486.

²⁰⁴Esta es la opinión de CACHO VIU, V.(1962), pp.286-287. Sin embargo, para Jiménez Landi, Giner era poco partidario de movilizar a otros en asuntos propios. Vid. JIMENEZ LANDI, A (1973), p.438.

²⁰⁵Una detallada exposición del curso de los acontecimientos en Santiago de Compostela se puede ver en JIMENEZ LANDI, A.(1973), pp.434-447.

y pocos días después Giner de los Ríos. En protesta por el confinamiento de Giner en Cádiz, se solidarizan Nicolás Salmerón y Gumersindo de Azcárate. Posteriormente se irán oponiendo a la medida de Orovio otros destacados políticos del Sexenio y profesores universitarios como Montero Ríos, Figuerola, Moret, hasta completar una lista de treinta y nueve²⁰⁶. Buena parte de los pocos profesores que protestaron eran krausistas, por ello siempre se habló de éstos como los perseguidos de la Restauración, de ahí le viene, dice Gil Cremades, la aureola de revolucionarios, cuando no lo eran²⁰⁷.

Los krausistas tampoco tuvieron la exclusividad en la defensa de la Ciencia, el texto de la renuncia de Castelar es un ejemplo²⁰⁸, pero tampoco se pretendió, como se demuestra en el intento frustrado de enviar, al Ministro de Fomento, la *exposición colectiva* del profesorado de la Universidad de Madrid²⁰⁹. En ese texto, redactado por Gumersindo Azcárate, se contesta a los tres aspectos esenciales de la Circular: dogma católico, monarquía y método de enseñanza, de la siguiente manera:

No hay ciencia, cualquiera que ella sea, que deje de relacionarse, más o menos remotamente, con alguno de los dogmas del catolicismo, dado que éste encierra dentro de sí todo un sistema de principios con los que aspira a explicarlo todo: Dios, el hombre y el mundo; y por tanto el profesor que tal límite aceptara, se vería obligado a dividir su tiempo y su trabajo entre el estudio del dogma y el de la ciencia que enseña; a hacer ante sus alumnos una combinación extraña de argumentos de autoridad con argumentos de razón (...) Menos aún puede aceptar el profesor como límite las bases de la Monarquía constitucional; porque, en primer lugar, ni en la esfera de la Ciencia, ni en la de los hechos, hay en este punto un cuerpo de doctrina, en el que a modo de dogma se consagren los principios esenciales de esta forma de gobierno (...) Por lo que respecta al método de enseñanza, obligar al profesor a que explique según los textos que se le imponen, y con arreglo a un programa que no puede exceder los límites señalados por un criterio extraño, es pretender que descienda, el que se consagra a la investigación y enseñanza de la verdad, de la condición de científico a la de repetidor²¹⁰.

²⁰⁶Ibidem. p.307.

²⁰⁷Gil Cremades intenta demostrar que los krausistas jugaron un papel muy limitado durante el Sexenio y, que incluso, actuaron como un freno reformista durante este periodo. Por ello estima que el calificativo de revolucionario no es el adecuado. Vid. GIL CREMADES, J.J.(1975), p.122. Por otra parte, Cacho Viu insiste en la radicalidad de los krausistas por su "excesiva intolerancia doctrinal". Vid. CACHO VIU, V.(1962), pp. 213 y 289-290.

²⁰⁸Véase JIMENEZ-LANDI, A.(1973), (Exposición y renuncia de Don Emilio Castelar a su cátedra de Historia de España en la Universidad Central.), pp.662-664.

²⁰⁹El texto fue interceptado por la policía y no pudo ser firmado por el profesorado. Cacho Viu afirma, basándose en *La Historia general de España* de Miguel Morayta (1898), que el escrito no era del agrado de la mayoría del profesorado. El mismo Cacho Viu considera, entendemos que con excesiva sensibilidad, que se trata de un "texto hiriente y despectivo". Vid. CACHO VIU, V.(1962), pp.288-290.

²¹⁰MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1982), (Sección de documentación), Texto completo de la *Exposición Colectiva* redactado por Gumersindo Azcárate. pp.251-258.

Estos argumentos, nada descabellados, fueron los utilizados por los profesores que consideraron oportuno enfrentarse a las concepciones ultramontanas del Ministro Orovio y de los sectores más conservadores del gobierno de la Restauración. En ese acto de protesta tuvieron los krausistas una significativa participación y en esta segunda oportunidad no se firmaron escritos de adhesión a la monarquía, ni hubo confesiones de descargo como en la I Cuestión Universitaria. Los krausistas dieron una lección de profundo sentido ético; no podían desempeñar unas cátedras con dignidad y a la vez cumplir con la Circular. Nos parecen elocuentes las palabras de Jiménez-Landi sobre estos hechos:

*Los discípulos de Sanz del Río habían elevado el concepto de la enseñanza, de la Ciencia(...), habían imbuido un espíritu nuevo, de dignidad colectiva universitaria y de valor cívico, en el profesorado, que, prescindiendo de si era o no razonable, exagerada o justa su postura, producía un hecho positivo por sí mismo: la decisión de perderlo todo con tal de no consentir, pasivamente, lo que estimaban un atentado contra la Universidad*²¹¹.

Con esta actitud, profundamente ética y coherente, los considerados krausistas fueron más allá que sus propios maestros²¹². Estas circunstancias dieron una enorme importancia a aquel grupo de intelectuales, pero es también necesario destacar que el prestigio de este grupo les viene por una larga trayectoria de actividades más intelectuales que políticas, y dentro de las actividades intelectuales, como es sabido, fundamentalmente las pedagógicas. Durante el Sexenio, fue la política educativa el ámbito de acción preferente de los krausistas y esto es lo que ocurrirá, también, durante la Restauración, pero esta vez al margen de la oficialidad.

La alternativa pedagógica: La Institución Libre de Enseñanza.

El conflicto sobre la libertad de enseñanza y de cátedra había dejado a significativos krausistas fuera de la Universidad y a otros esperando la resolución de los expedientes que se les habían incoado. Mientras tanto, el sistema canovista establecía en el artículo 11 de la Constitución de 1876²¹³, la confesionalidad del Estado y afirmaba, al mismo tiempo, la libertad de cultos, siempre y cuando no se hicieran manifestaciones ni ceremonias públicas distintas a la religión del Estado. Aquel artículo era un intento de conjugar las tesis

²¹¹JIMENEZ-LANDI, A.(1973), p.434.

²¹²Krause rechazaba cualquier acción que violentara el orden establecido, como lo demostró en los disturbios de Gotinga. El origen de aquel conflicto se dio por el malestar de labradores y burgueses, por el poder de la nobleza en el reino de Hannover que desembocó en la toma del ayuntamiento de Osterode por parte de los sublevados. El conflicto se extendió a Gotinga y en esta ciudad participaron profesores que eran discípulos de Krause, como Ahrens y Plath, éste último, incluso, era yerno de Krause. Sobre estos sucesos de enero de 1830 escribiría Krause: "Ahrens y Plath han demostrado, al haberse mezclado en esta empresa ilegal (que atenta contra las leyes del Estado), que no son auténticos discípulos míos". Entendía Krause que aquello era actuar de forma arbitraria y que no se podía establecer el derecho por medio del poder ilegal. Vid. UREÑA, E.M.(1991), pp.436-437. Por otra parte, ya hemos hecho mención a la actitud que adoptó Sanz del Río con la censura de su *Ideal de la Humanidad* en 1867.

²¹³ MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1982), p.58.

del Concordato de 1851 sobre el principio de la unidad religiosa y la libertad de cultos articulada en la Constitución de 1869²¹⁴. El texto del artículo 11 iba a condicionar el artículo siguiente dedicado a la enseñanza. En uno de sus párrafos se recogía que *todo español podrá fundar y sostener establecimientos de instrucción o de educación con arreglo a las leyes*, pero correspondía al Estado expedir los títulos profesionales. Además, el referido artículo dejaba para una ley especial los deberes fundamentales de los profesores de la enseñanza pública²¹⁵. Esta ambigüedad dejó un campo abierto al conflicto entre aquellos que pedían libertad de enseñanza para establecer universidades católicas como Alejandro Pidal de la Unión Católica o los que vindicaban la libertad de enseñanza derogada por la Restauración y agrupados en el Partido Constitucional de Sagasta y, finalmente, los liberales-conservadores que fueron los que, con la mayoría de parlamentarios, aprobaron aquel artículo²¹⁶. La indeterminación de la Constitución y el fracaso del proyecto de ley de bases para la formación de Instrucción Pública del conde Toreno, da lugar al vaivén de decretos en función del partido político que ocupara el Ministerio de Educación. En 1881 con el triunfo de Sagasta, se derogó la Circular de Orovio y se volvió con los decretos de Albareda a la libertad de cátedra²¹⁷. Pocos años más tarde, en 1884, el nuevo triunfo de Cánovas y el pacto que establece con la Unión Católica, permiten a Alejandro Pidal, a la sazón ministro de Fomento, dictar un decreto que recoge la libertad de los católicos para fundar escuelas y además la posibilidad de establecer la colación de títulos, hasta ese momento patrimonio exclusivo del Estado²¹⁸. Con todo ello, la política educativa española se vio sometida a una contradictoria y perjudicial inestabilidad.

Después de aprobada la Constitución se volvió a tratar el problema de la cuestión universitaria. La mayoría conservadora convirtió los decretos y medidas transitorias en rango de ley y se ratificaron las sanciones, destierros y confinamientos de todos aquellos profesores expedientados por la II Cuestión Universitaria. Mientras tanto, Giner pensaba, en su confinamiento en el castillo de Santa Catalina de Cádiz, en la creación de una institución privada de enseñanza universitaria, amparándose en la legalidad existente²¹⁹. Ya en Madrid, Giner discutió en diversas reuniones los pormenores de esa institución con los catedráticos separados de la Universidad: Montero Ríos, Laureano Figuerola, Salmerón, Moret, Azcárate y González de Linares. Así nació la Institución Libre de Enseñanza, abriendo sus puertas por

²¹⁴CACHO VIU, V.(1962), p.397.

²¹⁵MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA. (1982), p.58.

²¹⁶Nos parece interesante la advertencia que hace Rodríguez de Lecea sobre este hecho, cuando dice que los conservadores canovistas defienden la enseñanza estatal, pero no la misma enseñanza estatal que propugnaban los partidos radicales de otros países europeos -en Francia se pide que el Estado elimine los privilegios religiosos-. En España, sigue diciendo Rodríguez de Lecea, a pesar de lo que dijeran los ultramontanos, el poder se utiliza en el sistema canovista para defender oficialmente los intereses católicos. Vid. RODRIGUEZ DE LECEA, T.(1980), pp.68-72.

²¹⁷Véase la Real orden circular de 3 de marzo de 1881, derogando la de 26 de febrero de 1875 y restableciendo en sus puestos a los profesores destituidos, suspensos y dimisionarios con ocasión de la mencionada circular. Vid. MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1982), pp.58-61.

²¹⁸PUELLES BENITEZ, M.(1980), pp.213-217.

²¹⁹TUÑÓN DE LARA, M.(1984), p.44.

primera vez el 29 de octubre de 1876, comenzando así una brillante trayectoria como han demostrado los trabajos de Cacho Viu²²⁰, Gómez Molleda²²¹, Jiménez-Landi²²², y de otros autores²²³.

Con la I.L.E. se inicia esa segunda etapa del krausismo que algunos denominan krausopositivismo²²⁴, otros krauso-institucionismo²²⁵, también krausismo abierto²²⁶, pero sobre todo institucionismo²²⁷. No son términos excluyentes, todos vienen a

²²⁰La obra de Cacho Viu, tantas veces citada, estudia el proceso de consolidación en España del krausismo y la I.L.E. hasta aproximadamente 1881.

²²¹La obra de Gómez Molleda se extiende en su estudio sobre el krausismo y el institucionismo hasta aproximadamente 1915. GÓMEZ MOLLEDA, M.D.(1966).

²²²Jiménez Landi estudia la etapa de consolidación del krausismo español, desde el Sexenio hasta el mismo momento de la creación de la I.L.E. en 1876.

²²³Véanse además otros trabajos XIRAU, J.(1969). TURIN, Ivonne: *La Educación y la Escuela en España de 1874 a 1902*, Ed. Aguilar, Madrid, 1967; De interés por la aportación de textos GUERRERO SALOM, E., QUINTANA DE UÑA, D. y SEAGE, J.: *Una pedagogía de la libertad. La Institución Libre de Enseñanza*, Ed. Cuadernos para el Diálogo, Madrid, 1977; Otros, LAPORTA, F., RODRIGUEZ DE LECEA, T. y RUIZ MIGUEL, A.: "La Institución Libre de Enseñanza" en *Historia 16*, núm.49, mayo 1980; BLASCO CARRASCOSA, J.A.: *Un arquetipo pedagógico pequeño-burgués (Teoría y praxis de la Institución Libre de Enseñanza)*, Fernando Torres Editor, Valencia, 1980; MOLERO PINTADO, A.: *La Institución Libre de Enseñanza: Un proyecto español de renovación pedagógica*, Ed. Anaya, Madrid, 1985; JIMENEZ-LANDI, A.: *La Institución Libre de Enseñanza, II. Periodo parauniversitario*, 2 Tomos, Taurus ediciones, Madrid, 1987; AA.VV. *Primeras Jornadas de Educación 'Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo'*, Diputación de Ciudad Real, 1986; AA.VV.: *Segundas Jornadas de Educación 'José Castillejo y la política europeísta para la reforma educativa española'*, Diputación de Ciudad Real, 1987; RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. y NEGRIN FAJARDO, O.(1987); BARREIRO RODRIGUEZ, Herminio: *Lorenzo Luzuriaga y la Renovación educativa en España (1889-1936)*, Edición do Castro, A Coruña, 1989; OTERO URTAZA, Eugenio M.: *Manuel Bartolomé Cossío. Trayectoria vital de un educador*, C.S.I.C. y Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, Madrid, 1994.

²²⁴El krauso-positivismo es considerado por Jose Luis Abellán como algo más que una etapa de transición entre el krausismo y el positivismo. Para este autor, el krauso-positivismo es un movimiento filosófico con contenido propio y autónomo, es decir, tiene rasgos específicos. La posición krauso-positivista se inicia desde 1871 con González Serrano y trata de arraigarse en dos principios fundamentales y constitutivos de la ciencia contemporánea: la ley de la evolución, por un lado, y la del conocimiento, por otro. Desde una perspectiva metodológica, los krauso-positivistas proponen una concordia entre el método especulativo y el método experimental, para llegar a lo que llaman concordia entre filosofía y ciencia, o lo que es lo mismo, concordia entre religión y ciencia. Para alcanzar esa concordia entre idealismo y positivismo creen necesario elaborar una metafísica "inductiva" frente a la "deductiva" de los krausistas. Esta metafísica debe estar basada en la experiencia cuyos dos elementos fundamentales son el espíritu y la naturaleza. La ciencia experimental capaz de ofrecer los fundamentos de esa metafísica inductiva será la Psicología fisiológica. Finalmente, una última característica es la afirmación de un "monismo positivo", una concepción unitaria del mundo. Para Abellán estos rasgos constituyen el fundamento doctrinal de la Institución Libre de Enseñanza, donde se aúnan los planteamientos éticos originales del krausismo y la tendencia al espíritu científico (sobre todo de las ciencias naturales y sociales) propio del positivismo. Vid. ABELLAN, J.L.: "El krausopositivismo en la crisis de fin de siglo" en BIAGINI, H.E.(1989), pp.75-99. Véase del mismo autor, ABELLAN, J.L.(1984), pp.512-533.

²²⁵Véase HEREDIA SORIANO, A.(1975), p.114.

²²⁶Tuñón de Lara utiliza este término y se refiere a que en la Institución profesan ya no sólo krausistas en sentido estricto, sino positivistas, especialistas de diversas disciplinas, o incluso personalidades de indiscutible originalidad. Las bases ideológicas parten del krausismo, pero serán de naturaleza más laxa, más centradas en la misión educativa a escala nacional. Vid. TUÑÓN DE LARA, M.(1984), p.44.

destacar la entrada en una nueva etapa del krausismo español, más abierta a nuevas corrientes del pensamiento pero conservando el fondo krausista y, que se convierte a la vez, en la etapa más original del krausismo español²²⁸.

Esta nueva etapa del krausismo español que se prolonga hasta 1936 ó 1939 no es, indudablemente, homogénea; pasará por innumerables vicisitudes en relación con la diversidad de circunstancias históricas que la rodean. Debido a esta amplia trayectoria, el institucionismo atravesó diversas fases: 1ª desde 1876 hasta 1881, es decir, desde el nacimiento de la I.L.E. hasta que Albareda, ministro del primer gobierno de Sagasta, permite la reintegración de los profesores destituidos a la Universidad; 2ª desde 1881 hasta 1907 en que se funda la Junta de Ampliación de Estudios; 3ª desde 1907 hasta 1936 en que la I.L.E. cerró sus puertas²²⁹.

PRIMERA ETAPA (1876-1881).

Según Tuñón de Lara la primera fase es la más combativa²³⁰, por las enormes dificultades que tiene que afrontar los krausistas, por un lado reciben la crítica de los sectores más conservadores y, por otro, las nuevas tendencias filosóficas los consideran anacrónicos. Pero ahora, alejados de la Universidad y de las instancias de poder, se ven obligados a replegarse en la iniciativa privada, o lo que es lo mismo, en la I.L.E. Pocas actividades se desarrollaron al margen de ella, pero como bien señala Molero Pintado²³¹, *la creación de la I.L.E. representó, por un lado, un esfuerzo por sustraer de la esfera del Estado una pequeña parcela docente para iniciar desde ella una acción de cambio. Por otro (...), sirvió para canalizar en ese momento la disidencia intelectual ante la Restauración*. Si bien es verdad que el sustrato filosófico de la I.L.E. fue el krausismo, no es menos cierto que los accionistas de la Institución procedían de diversos grupos sociales, algunos incluso habían sido conocidos contrincantes del krausismo; pero todos coinciden en un proyecto común: la oposición a la Restauración²³². Aquel pequeño grupo de accionistas que aportaron el primer

²²⁷En realidad es el término que utilizan todos los autores que han estudiado esta etapa del krausismo español, aunque después cada uno haga hincapié en una vertiente más ceñida al positivismo o más abierta a otras corrientes filosóficas.

²²⁸Esta es la idea que defiende Jose Luis Abellán para esta etapa krauso-positivista. ABELLAN, J.L.(1989). Esta idea de la originalidad y el positivismo de la I.L.E. no la comparte, al menos totalmente, Alvarez Lázaro. Este autor piensa que la Institución pudo haber recibido la influencia del krauso-fröebelismo y considera discutible el positivismo de estas dos corrientes pedagógicas. Véase BIAGINI, H.E.(1989), (Debate), p.95-96.

²²⁹Para esta clasificación hemos seguido a TUÑÓN DE LARA, M.(1984), pp.44-56. RODRIGUEZ DE LECEA, T.(1980), pp.68-72. HEREDIA SORIANO, A.(1975), pp.112-125.

²³⁰TUÑÓN DE LARA, M.(1984), p.45.

²³¹MOLERO PINTADO, A.(1985), p.54.

²³²El grupo fundacional fue: Laureano Figuerola, Segismundo Moret, Eugenio Montero Ríos, Nicolás Salmerón, Gumersindo de Azcárate, Francisco y Hermenegildo Giner de los Ríos, Augusto González Linares, Eduardo Soler, Laureano y Salvador Calderón, Juan A. García Labiano, Jacinto Messía y Joaquín Costa. Pero a éste que fue el que discutió los estatutos le siguió toda una pléyade de accionistas compuesta por catedráticos separados, publicistas, banqueros, magistrados, políticos, militares, etc., que tenían por común denominador su ideología liberal. Vid. CACHO VIU, V.(1962), p.415-417.

capital de la I.L.E. representaban, prácticamente, a la España liberal en todas las esferas. No eran muchos, no más de 350 accionistas, pero las listas estaban repletas de personajes conocidos por su actividad profesional y/o política lo que sirvió para que la I.L.E. naciera con el apoyo de una minoría muy influyente y con la aureola de centro distinguido²³³.

Desde una perspectiva intelectual, la Institución nacía con el objetivo de consagrarse, única y exclusivamente, al cultivo de la ciencia, a imagen y semejanza de lo que estaba ocurriendo en otros países más adelantados²³⁴. Salvo el respeto a la actividad que desarrollaba el profesor en el aula, el modelo seguido por la Institución, en lo que se refiere a planes y métodos, fue el modelo de los centros oficiales²³⁵. Pero la Institución también incorporó, como era lógico esperar, otras enseñanzas que diversificaron la oferta cultural del centro, con el objeto de atraer a un amplio grupo de personas a las aulas de la I.L.E. interesadas en: Estudios superiores y especiales, Historia de las clasificaciones científicas desde Wolf, La naturaleza de la música. No obstante, estas ofertas intelectuales, la creación de una excelente biblioteca, la publicación del Boletín de la Institución Libre de Enseñanza²³⁶ y el éxito obtenido en la enseñanza secundaria²³⁷, no pudieron detener la progresiva deserción de los alumnos universitarios, lo que, sin duda, contribuyó al deterioro económico de la Institución. El problema de la desaparición de los estudios universitarios de la Institución fue la dificultad legal que se presentó para convalidar los títulos, los alumnos asistían a la Institución para recibir clases complementarias a las que realizaban en la Universidad. Aquel voluntarismo inicial terminó cediendo a la imperiosa necesidad del título académico oficial. Estas circunstancias obligaron a modificar los objetivos hacia grados inferiores de la educación, la Universidad libre había fracasado, de ahí que el curso 1878-79 los esfuerzos se concentraran en la primera y segunda enseñanza²³⁸.

²³³Véase lista de personalidades que forman parte del accionariado de la Institución en JIMENEZ-LANDI, A.(1973), (Apéndice) pp.707-717.

²³⁴El artículo quince de los Estatutos de la Institución decía: "La Institución Libre de Enseñanza es completamente ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político; proclamando tan sólo el principio de la libertad e inviolabilidad de la ciencia, y de la consiguiente independencia de su indagación y exposición respecto de cualquiera otra autoridad que la de la propia conciencia del Profesor, único responsable de sus doctrinas". Vid. JIMENEZ-LANDI, A.(1973), pp.703-706.

²³⁵CACHO VIU, V.(1962), p.422.

²³⁶El B.I.L.E. apareció por primera vez el 7 de marzo de 1877.

²³⁷Según Cacho Viu el éxito de la enseñanza secundaria fue bastante claro, suben en el segundo curso de 37 a 70 alumnos. Se utilizó el plan oficial y se añadieron estudios de carácter complementario: Ejercicio de Estudio y Ampliación de Instrucción Primaria. Con excelentes profesores y no más de veinte alumnos por aula se lograron inmejorables resultados, pero no lograron resolver el problema económico. Vid. CACHO VIU, V.(1962), p.436.

²³⁸Fernando Millán encuentra una explicación más amplia de aquel fracaso universitario en el que indudablemente influye el problema de la oficialidad de las titulaciones impartidas, pero también el problema económico derivado de las insuficientes suscripciones de la burguesía liberal y de la aristocracia pseudo-democrática muy dispuestas en un principio pero reacias cuando más se necesitaba, y de la falta de subvenciones gubernativas. Un último obstáculo, que menciona Fernando Millán, fue el entendimiento político de Cánovas del Castillo y Práxedes Mateo Sagasta que reducía la base de sustentación de la I.L.E. a los sectores republicanos. Vid. MILLAN, Fernando: *La Revolución Laica de la Institución Libre de Enseñanza de la República*, Fernando Torres Editor, Valencia, 1983, p.38.

A pesar de las modificaciones introducidas para mejorar la enseñanza secundaria y aumentar el nivel cultural de los alumnos procedentes de la primaria, los resultados no fueron todo lo positivos que se esperaba en el primer curso. Por ello, se plantearon como objetivo de la enseñanza primaria que los alumnos pudieran iniciarse por igual en todas las esferas de la cultura antes de su ingreso en la segunda enseñanza. Fue un campo nuevo que, hasta entonces, los krausistas sólo habían abordado de manera teórica²³⁹, pero a pesar de ello dotaron a la I.L.E. de unos principios pedagógicos innovadores, acordes con el espíritu de la educación armónica del hombre nuevo que se proponían alcanzar²⁴⁰. Y ese objetivo de educación armónica e integral tuvo su punto de partida en la neutralidad religiosa, base sobre la que se alzaría todo el edificio de la pedagogía de Giner y los institucionistas²⁴¹. Según Fernando Millán el carácter laico de la Institución proviene del entronque ideológico de sus fundadores y maestros, de la situación educativa en Europa y de la necesidad de incorporar España a Europa²⁴².

Pero ese objetivo necesitaba de una metodología nueva que los máximos responsables de la I.L.E. encontraron en destacadas figuras del pensamiento pedagógico moderno y contemporáneo como Montaigne²⁴³, Pestalozzi o el propio Fröbel, este último fue el más conocido por la relación que había mantenido con Krause. El trabajo escolar necesitaba de un estilo diferente al practicado hasta ese momento, era necesario sustituir la coacción, la obligación y la repetición mecánica de conocimientos por el respeto a la libertad y a la espontaneidad del niño. Era creencia común entre los institucionistas que se aprendía más en un solo acto espontáneo del niño que en el cumplimiento rutinario de múltiples deberes. Por ello abogaron por una incentivación educativa a través de una metodología activa, pedagogía de la intuición o método intuitivo, -según la expresión utilizada por Pestalozzi y Fröbel, los dos pedagogos que mayor influencia ejercen en la Institución. El método activo concebía la educación en un *dejar hacer*, donde el maestro se limita a fomentar las inquietudes del alumno y colaborar en su provechosa utilización. Frente al alumno pasivo oponen el alumno participativo, porque no se trataba tanto de enseñar cosas como de enseñar a hacerlas²⁴⁴.

²³⁹ Los krausistas habían introducido en la cátedra abierta en 1873 en la Asociación para la Enseñanza de la Mujer las ideas de Fröbel pero no tuvieron ocasión de generalizarla por su especial dedicación universitaria. Vid. CACHO VIU, V.(1962), p.466.

²⁴⁰En el conjunto del sistema pedagógico de la Institución Libre de Enseñanza se aprecia el trasfondo metafísico y filosófico que la guía. Esa educación del hombre en sí mismo, una educación capaz de formar hombres de ideales, capaces de gobernar adecuadamente su propia vida y de producirla mediante la conjunción armónica de todas sus facultades..., es la idea que menciona Giner y que repite Cossío. Vid. GOMEZ MOLLEDA, M.D.(1966), pp.80-81.

²⁴¹Ibidem. p.250.

²⁴² MILLAN, Fernando, (1983), pp.38-39.

²⁴³Cossío cita a Montaigne cuando habla de que uno de los objetivos de la Institución es crear un hombre que sepa escuchar, leer, pensar y decir lo que piensa. Véase TURIN, Ivonne.(1967), p.200.

²⁴⁴LAPORTA, Francisco:"Fundamentos de la pedagogía institucionista" en *Historia 16*, núm.49, mayo 1980, pp.77-84.

El goce de lo activo estaba ligado a una escuela en relación con la vida. Percibieron claramente que la escuela tradicional estaba al margen de la realidad cotidiana de los alumnos, por ello buscaron el reencuentro con la vida saliendo a la calle, haciendo excursiones no como actividad extraescolar, sino como parte principal del proceso educativo²⁴⁵. El libro de texto no era lo fundamental y la excursión lo complementario, sino que el itinerario del aprendizaje establecía el principio experimental previo para después adentrarse en el conocimiento más abstracto o teórico. Un conocimiento que, por otra parte, debía de ser total, no parcializado porque el mundo era una concepción global, unitaria y armónica. Por ello la enseñanza debía responder a este principio de globalidad e indivisibilidad, que es el que favorece el desarrollo de todas las facultades del hombre²⁴⁶.

En esta perspectiva educativa no tenían cabida ni los libros de texto, ni los castigos corporales, ni los exámenes, ni la masificación, ni las clases *ex cathedra*, etc. Al contrario, se tuvo en cuenta la personalidad infantil en una versión particular, o si se prefiere pestalozziana, del paidocentrismo roussoniano; se introdujo la educación física y la búsqueda de una formación intelectual equilibrada por el desarrollo del cuerpo²⁴⁷; se incorporó la enseñanza artística²⁴⁸... Una caracterización imprescindible en la Institución fue el carácter aconfesional de sus enseñanzas, neutra²⁴⁹ para unos y laica²⁵⁰ para otros. El conocido artículo 15 del Reglamento de la I.L.E. decía que esta institución era *ajena a todo espíritu e interés de comunión religiosa, escuela filosófica o partido político...* Cossío plantea la visión más laica que propuso el institucionismo al afirmar que la doctrina religiosa era un asunto de las familias y de las respectivas Iglesias, *hacerla obligatoria era atentar contra la libertad de conciencia y hacerla voluntaria contribuiría impunemente a anticipar divisiones malsanas en el pacífico reino de la infancia*²⁵¹. Giner de Los Ríos declara que si hay una educación religiosa que debe darse en la escuela esa será la de la tolerancia positiva no escéptica e indiferente y la de la simpatía hacia todos los cultos, pero encaminada a satisfacer una tendencia inmortal del espíritu humano. Después de este espíritu o *atmósfera religiosa* adquirido en la escuela es a la familia o a los sacerdotes a quienes incumbe la dirección confesional²⁵². Giner fue más propenso hacia una enseñanza del catecismo, por ejemplo, de carácter optativo en la enseñanza primaria²⁵³ y esto le diferencia de Cossío. Por tanto, también

²⁴⁵MILLAN, Fernando (1983), p.55. Véanse las excursiones hechas por los profesores y alumnos de la Institución Libre de Enseñanza en el período de diciembre de 1878 a mayo de 1881. Vid. JIMENEZ LANDI, A.(1987), pp.723-726.

²⁴⁶LAPORTA, F.(1980), pp.77-84.

²⁴⁷Cfr. TURIN, Ivonne.(1967), p.208. MILLAN, F.(1983), pp.44-46.

²⁴⁸MILLAN, F.(1983), pp.46-47.

²⁴⁹Cfr. LAPORTA, F.(1980), p.81; JIMENEZ GARCIA, A.(1985), pp.154-156.

²⁵⁰MILLAN, F.(1983), pp.35-43.

²⁵¹Ibidem. p.41.

²⁵²LAPORTA, Francisco J.(Selección y estudio preliminar): *Antología pedagógica de Francisco Giner de los Ríos*, Santillana, Madrid, 1988, pp.152-154.

²⁵³GOMEZ MOLLEDA, M.D.(1966), pp.452-453.

en materia religiosa será el institucionismo un movimiento de contornos pocos precisos. Estas concepciones en materia religioso-educativa que sólo se verán parcialmente aplicadas en la II República, difícilmente podían ser toleradas por los sectores más tradicionales de la sociedad, como tampoco toleraron la *coeducación* que fomentaron los institucionistas propugnando una cultura general para la mujer, similar a la del hombre²⁵⁴.

La I.L.E. representó con todas sus innovaciones una alternativa pedagógica al menos desde un punto de vista metodológico, didáctico y curricular, al sistema educativo oficial. Sin embargo, al tratarse de una institución privada limitó la procedencia social de los alumnos a los hijos de la burguesía liberal madrileña. Esto no es un prejuicio de la izquierda, como se ha dicho en alguna ocasión²⁵⁵, sino el resultado de unas circunstancias que son, indudablemente, interpretables. Y tampoco niega la preocupación de los institucionistas por la educación popular como se puede comprobar en las páginas del B.I.L.E., en las Misiones Pedagógicas, en la creación del Instituto de Reformas Sociales, etc. Los institucionistas vieron en la mejora y extensión de la educación un proceso de cambio de la sociedad española, cuyo *programa responde al deseo de transformación social de una burguesía no hegemónica que aspira a una nueva organización de la sociedad y el Estado, pero rechaza la aventura revolucionaria*²⁵⁶. Por ello, en los institucionistas tuvo mayor incidencia la formación de una juventud destinada a ocupar lugares preeminentes en la nueva organización social que la dedicación a la educación popular. Este es un hecho que tampoco debe minusvalorar la interesantísima labor desempeñada por la I.L.E., sobre todo, a partir de su ampliación más allá de las aulas del centro.

SEGUNDA ETAPA (1881-1907).

A partir de 1881, con el triunfo de Sagasta y siendo Ministro de Fomento José Luis Albareda, se dan los primeros pasos en dotar a la educación de los adelantos pedagógicos puestos en práctica en otros países más desarrollados en materia educativa²⁵⁷. De esta manera se inician desde la Dirección General de Instrucción Pública, las iniciativas institucionistas de carácter estatal. La primera de ellas fue el Museo de Instrucción Primaria, después llamado Museo Pedagógico Nacional, creado por Real Decreto con fecha de 6 de mayo de 1882 y que tuvo una gran trascendencia como promotor de innovaciones pedagógicas en España²⁵⁸. En

²⁵⁴Ibidem. pp.250-253.

²⁵⁵LAPORTA, Francisco.(1980), p.80.

²⁵⁶A esta conclusión llega Tiana Ferrer después de un estudio de los discursos que, sobre la educación popular y obrera, pronunciaron miembros del colectivo institucionista en el período 1876-1917. Vid. TIANA FERRER, A.: "La educación popular para los institucionistas" en RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. y NEGRIN FAJARDO, O.(1987), pp.203-225.

²⁵⁷MOLERO PINTADO, A.(1985), pp.121-122.

²⁵⁸En el Real Decreto en su artículo primero se definen las competencias del Museo: 1. Modelos, proyectos, planos y dibujos de establecimientos españoles y extranjeros destinados a la primera enseñanza general y especial; 2. Ejemplares del mobiliario y menaje adoptados o que se adopten en los mismos establecimientos; 3. Material científico de las enseñanzas; 4. Colección de objetos empleados en las lecciones de cosas, dones de Fröebel, juegos y demás que se destinan a la instrucción y educación de los alumnos; 5. Una biblioteca de instrucción primaria. Con el Reglamento que se publicó en julio del mismo año de su creación, se perfilaron las funciones del Museo, insistiendo en la necesidad de dar a conocer los adelantos de la Pedagogía y divulgarlos organizando exposiciones con las innovaciones pedagógicas... Vid. MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA, (1982), pp.62-64.

realidad, estaba concebido como un instituto pedagógico destinado a la orientación y formación de los maestros, dadas las deficiencias de las Escuelas Normales²⁵⁹.

Con el Museo Pedagógico se inicia la relación entre la Institución Libre de Enseñanza y el poder público. Esta relación se hará a través de destacadas figuras del partido liberal dinástico que ocuparon puestos de relieve en el gobierno del país o que actuaron en las cámaras. Pero también la influencia institucionista se dejará notar en las filas del partido republicano, porque la mayoría de los maestros y discípulos institucionistas fueron preferentemente republicanos. Ya en los primeros años del presente siglo aparecerán institucionistas en el Partido Socialista Obrero y hasta incluso en los movimientos catalanistas. Pero, sobre toda esta heterogénea militancia política de los institucionistas, hay dos aspectos, como señala Gómez Molleda²⁶⁰, en que coinciden todos entre sí: la secularización de las instituciones y de la enseñanza oficial y privada.

Durante este periodo y el siguiente, los principios doctrinales institucionistas avanzan de manera continuada hasta 1931, fecha a partir de la cual adquieren un mayor protagonismo político con el triunfo de la II República²⁶¹. Las grandes líneas de este proceso en la enseñanza primaria, secundaria y universitaria son la modificación de la legislación escolar en sentido laicista, por un lado, y la creación de organismos nuevos, plenamente orientados por la Institución, de otro. Una tercera línea es la oposición al trabajo docente de las Ordenes religiosas. Las circulares universitarias de 1881 y 1901²⁶², la creación del Museo Pedagógico, la presencia institucionista en los organismos dependientes del Ministerio de Instrucción Pública creado en 1900 y otras medidas del tercer periodo están inscritas en estas tres grandes líneas.

En la educación universitaria una de las medidas de gran trascendencia para los krausistas será la circular de Albareda de 1881, por la que repone a los catedráticos separados de la Universidad y lleva a la docencia oficial la libertad doctrinal de cátedra. La reforma de la Universidad fue una preocupación constante de Giner de los Ríos, tanto en su vertiente estrictamente pedagógica como en el problema de la neutralidad religiosa de la Universidad. Sin embargo, los proyectos reformistas sobre autonomía universitaria encontraron en la esfera oficial grandes obstáculos, el estatismo docente impuesto desde Gil y Zárate se oponía a los proyectos de independencia de los reformadores, proyectos también remontables a los de Sanz del Río y secundados por Giner. Los grandes defensores de la autonomía universitaria como Labra, Azcárate, Becerro de Bengoa y Salmerón no lograron que éste se aprobara ni en el Parlamento ni en los despachos del Ministerio de Fomento y de Instrucción Pública²⁶³. A

²⁵⁹Gómez Molleda rescata una cita de Rafael Altamira donde este institucionista explica el origen del Museo Pedagógico. Vid. ALTAMIRA, R.: "Discurso en La Habana el 5 de marzo de 1910" en *Revista de la Facultad de Ciencias y Letras*, La Habana, marzo de 1913. Cit. por GÓMEZ MOLLEDA, M.D.(1966), pp.455-456.

²⁶⁰GÓMEZ MOLLEDA, M.D.(1966), p.426.

²⁶¹ *Ibidem*. p.441.

²⁶²MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA, (1982), pp.115-117.

²⁶³GÓMEZ MOLLEDA, M.D.(1966), pp.442-450.

pesar de ello estas propuestas que asumirán en distintas épocas Albareda y Romanones²⁶⁴ van a levantar una gran polvareda entre los sectores tradicionales. Estos aceptan una reforma orgánica de la Universidad pero no los intentos de dominio de los racionalistas. A medida que avanzan las posiciones más progresistas en el poder, los tradicionales pretenden una reducción al mínimo del poder del Estado en la enseñanza oficial y una libertad e independencia máxima para la enseñanza privada²⁶⁵.

La idea de los institucionistas sobre la enseñanza secundaria es que debía ser continuación y desarrollo de la primaria. En los informes de 1882 y 1919 proponen la sustitución de la segunda enseñanza por una enseñanza primaria superior. En el mismo informe de 1882 proponen la supresión del carácter obligatorio que tenían las asignaturas de Religión e Historia Sagrada, *dada la reconocida libertad de conciencia*²⁶⁶. La batalla legislativa en favor de la laicización de la enseñanza secundaria no tendrá efecto hasta 1902 cuando Romanones suspendió la obligatoriedad de la enseñanza de la religión en los institutos²⁶⁷. En éste como en otros cambios notables que se producen en la segunda enseñanza durante esta etapa, se hace difícil delimitar hasta que punto influye el institucionismo. La reforma de Groizard, Ministro de Fomento, en 1894, recoge aspectos consustanciales con el pensamiento del liberalismo democrático en relación a la enseñanza secundaria, al considerarla como un grado de la educación que debía generalizar la cultura al mismo tiempo que preparar para el acceso a la Universidad. Esta reforma que dividió los estudios de la segunda enseñanza en dos, Estudios Generales y Estudios Preparatorios, trataba además de incorporarse a las modernas concepciones pedagógicas estableciendo una ascensión gradual de los conocimientos, la división de los estudios o asignaturas en series de cursos cada vez, más amplios y perfectos, la repetición, en suma, del tema y del ejercicio que favorecía el hábito y con ello una mejor asimilación... En esta reforma, que intentó igualmente conciliar los contenidos clásicos con los modernos y los físicos con los intelectuales²⁶⁸, está todavía por delimitar la influencia institucionista.

En la enseñanza primaria los institucionistas adoptan dos posturas, una representada por Labra donde los maestros de escuelas eran el ejército de la democracia y, otra, representada por Giner, más preocupado por el problema pedagógico en sí mismo, que concebía que la reforma educativa verdaderamente profunda tenía que cimentarse en la escuela primaria, tomando al hombre desde niño, desde la primera infancia. Para ello se organizó un Patronato general de escuelas de párvulos que debía asumir la orientación y dirección de este ramo de la enseñanza, en tanto que se reorganizasen las Normales. Además se dieron otras disposiciones como la organización del Congreso de Pedagogía en 1882, las campañas pro revalorización de la función docente del maestro, o el movimiento prolaicismo de Rafael María Labra, que no encontró eco suficiente por entonces. En 1901, por Real Decreto de 21 de octubre, Romanones, siguiendo el proyecto de 1886 de Montero Ríos,

²⁶⁴PUELLES BENITEZ, M.(1980), pp.257-266.

²⁶⁵GOMEZ MOLLEDA, M.D.(1966), p.450.

²⁶⁶Ibidem. p.454.

²⁶⁷Ibidem.

²⁶⁸PUELLES BENITEZ, M.(1980), pp.220-224.

convierte a los maestros en funcionarios del Estado, quienes hasta aquel momento habían dependido de los municipios. La creación y apertura de escuelas laicas independientes como fórmula para romper el monopolio de la enseñanza privada confesional, fue también alentada por la Institución Libre de Enseñanza.

TERCERA ETAPA (1907-1936)²⁶⁹

Toda la etapa institucionista posterior a 1906 tiene como pieza clave de su vida y eje de su actuación a la Junta para Ampliación de Estudios, principal órgano de vanguardia en la renovación educativa de España²⁷⁰. Con la creación, en 1907, de la Junta para Ampliación de Estudios, cuyo corazón y cerebro será José Castillejo, se llega a la tercera fase del institucionismo. Este se proyectará sobre las más diversas obras de carácter científico y cultural: en 1910 se creará la Residencia de Estudiantes, dirigida por Alberto Jiménez Frau; en 1919, el Instituto-Escuela... En esta tercera fase es cuando, según Tuñón de Lara, el institucionismo adquiere su más dilatado radio de acción²⁷¹.

Esa continua participación de los institucionistas en la vida política tuvo uno de sus momentos álgidos en la gestación de la Junta de Ampliación de Estudios que a diferencia de la I.L.E. fue una institución pública y se dedicó al fomento de la enseñanza en general y en particular a la universitaria. Para Ruiz Miguel²⁷² la Institución Libre de Enseñanza fue una creación exclusivamente krausista mientras que en la creación de la Junta influyó un movimiento intelectual más amplio que tomó conciencia de la necesidad de *europizar* España. No obstante, la Junta de Ampliación de Estudios era la continuación de la obra desarrollada por la Institución, no ya como establecimiento educativo sino como comunidad espiritual o *Ecclesia dispersa*.

El acercamiento a Europa se debía hacer, según los institucionistas, a través de una reforma cultural y educativa. Una adecuada formación del profesorado se hacía imprescindible y para ello nada mejor que favorecer la preparación del profesores en el extranjero. Son múltiples las funciones de la Junta de Ampliación de Estudios²⁷³ pero la actividad más llamativa fue precisamente el envío de pensionados al extranjero²⁷⁴. Las becas fueron concedidas a un sector urbano y minoritario, pero consiguieron la formación de una minoría que contribuyó, progresiva y muy lentamente, a elevar el nivel de la enseñanza

²⁶⁹Esta etapa ya sobrepasaría los límites cronológicos en los que pudo haber tenido alguna influencia el institucionismo en relación con los hermanos Fernández Ferraz. En cualquier caso nos limitaremos a dar una breve caracterización del periodo en el que mayor trascendencia pública tuvo el institucionismo.

²⁷⁰PALACIOS, Luis.: *José Castillejo. Última etapa de la Institución Libre de Enseñanza*, Narcea ediciones, Madrid, 1979, p.84.

²⁷¹TUÑÓN DE LARA, M.(1984), p.45.

²⁷²RUIZ MIGUEL, Alfonso.: "La Junta para Ampliación de Estudios" en *Historia 16*, mayo 1980, pp.85-93.

²⁷³Véase un resumen de las funciones en PALACIOS, Luis.(1979), p.88-89.

²⁷⁴Véase sobre los pensionados, becados los llamaríamos hoy, de la Junta de Ampliación de Estudios en el minucioso trabajo de MARIN ECED, Teresa: *Innovadores de la Educación en España*, Servicio de Publicaciones de la Universidad Castilla-La Mancha, 1991.

española. Grandes figuras de la pedagogía, de la medicina, de la historia, de la geografía, del arte, del derecho y de la poesía, recibieron el apoyo de la Junta y, a su vez, le dieron prestigio a ésta. Pero no acabó ahí la obra de la J.A.E., además realizó una interesante labor en España a través de la creación de organismos dependientes de la Junta como la Residencia de Estudiantes, el Instituto-Escuela, el Centro de Estudios Históricos y el Instituto Nacional de Ciencias Físico-Naturales²⁷⁵.

Límites sociales del institucionismo

A pesar de que la extensión de la Institución fue incrementándose desde su nacimiento, es necesario delimitar también su ámbito de influencia. *A los organismos de espíritu institucionista no pueden llegar, salvo rarísima excepción, los hombres de extracción popular, sino hijos de una burguesía ilustrada o de clases medias de profesión intelectual*²⁷⁶. La base social y la escala de valores políticos llevan al institucionismo a una concepción minoritaria. Se ha dicho que fue un relevo de minorías, donde otra élite, la burguesa, laica y liberal, sustituye a la tradicional en la posesión de los resortes del pensamiento nacional y que buscó apoyos en los sectores populares de la nación²⁷⁷. Por su parte, Tuñón de Lara afirma que no se trata tanto de un elitismo aparential, sino de elitismo esencial o radical²⁷⁸. Pretendía formar una clase directora, culta y bien informada, ése era el objetivo de los distintos colegios universitarios. Por su base social, por su contexto político, por la práctica de sus ideas confrontadas en lo español de su tiempo, el krausista-institucionismo no podía superar el estadio de lo minoritario, lo elitista. Ello no desluce en nada su empeño, sino que lo sitúa social e históricamente²⁷⁹.

Sobre el elitismo de la I.L.E. también ha dicho Jiménez-Landi, *en el aspecto positivo de esta palabra puede ser cierto. Pero, si se la aplica para significar cerrazón, hermetismo, complacencia en sí misma, rechazo desdeñoso de cuanto le fuese ajeno, la calificación elitista es totalmente falsa. Giner creó a su Institución Libre con el fin de que sirviera de constante ensayo pedagógico y de levadura para una regeneración cultural y moral de España*²⁸⁰. Por su parte, Carlos Lerena incorpora el institucionismo en la *entrada en acción de las clases medias*. Lerena estima que Giner y sus compañeros crearon un movimiento que recordaba a los ilustrados, que también se habían movido fundamentalmente al margen del aparato escolar oficial, creando lo que el autor denomina *escuela renovada*²⁸¹.

²⁷⁵PALACIOS, Luis.(1979), pp.94-98.

²⁷⁶TUÑÓN DE LARA, M.(1984), p.54.

²⁷⁷NADAL, Emilio G.:"Notas para un ensayo español" en *Boletín de la Unión de Intelectuales Españoles*, núm.14, París, 1946, cit. TUÑÓN DE LARA, M.(1974), p.315.

²⁷⁸TUÑÓN DE LARA, M.(1984), p.55.

²⁷⁹Ibidem. p.56.

²⁸⁰JIMENEZ-LANDI, A."El planteamiento educativo de la Institución Libre de Enseñanza" en RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. y NEGRIN FAJARDO, O.(1987), pp.73-88.

²⁸¹LERENA ALESON, Carlos.(1983), p.349-353.

No parece discutible la influencia cultural del Institucionismo en el último cuarto del siglo XIX y primer tercio del siglo XX. Ahora bien, sí parece oportuno enmarcar los límites sociales de esa influencia a través de los estudios que sobre este movimiento educativo y cultural se han ido realizado. Al hablar de Krause y de la filosofía práctica del krausismo español hemos ido definiendo la posición político-social de este movimiento. Se trata de una concepción pedagógica y filosófica de raíz liberal y expresión de las aspiraciones, objetivos y también intereses de algunos importantes sectores de la burguesía progresista e ilustrada. Pero se trataba, dice Elías Díaz, de un liberalismo con indudables posibilidades democráticas y socialistas que, bajo la presión de la clase obrera, no dejó de manifestarse y de exigirse en la España de todos esos años, y que llegó ya hasta la misma guerra Civil, a través de los intelectuales procedentes de la Institución Libre de Enseñanza, representados principalmente por Julián Besteiro y Fernando de los Ríos²⁸².

Pero posiblemente la limitación real de los krausistas estuvo en la preponderancia que siempre tuvo para los institucionistas lo pedagógico antes que lo económico. La consecuencia práctica de esto, dice Tuñón de Lara²⁸³, fue que dio lugar al utopismo de la II República caracterizado por una mayor preocupación por la creación de escuelas que por la reforma agraria. También sobre estas circunstancias dice Luis Araquistáin que *el krausismo preocupado por la reforma del hombre y de las instituciones políticas y sociales, nunca se interesó primordialmente por el gran problema de España: por la reforma de nuestra economía, por la revolución industrial y agrícola del país*²⁸⁴.

EL KRAUSISMO EN AMERICA LATINA²⁸⁵:

²⁸² DIAZ, Elías.(1989), p.28-29; MILLAN, F.(1983), pp.99-115. Sobre Julián Besteiro y su etapa de alumno en la I.L.E. se pueden consultar las breves anotaciones en el trabajo de SABORIT, Andrés:*El pensamiento político de Julián Besteiro*, Seminarios y Ediciones S.A., Madrid, 1974, pp.60-61. Fernando de los Ríos tuvo una relación con la Institución que fue más allá del vínculo familiar que le unía con su tío Giner. Se formó al lado de don Francisco y le quedó la idea de regeneración que fue sinónimo de europeización y por tanto de cultura y que Fernando de los Ríos identificó con el socialismo. Véase para este último caso la edición y estudio preliminar de Virgilio Zapatero a la obra de DE LOS RÍOS, Fernando:*Escritos sobre democracia y socialismo*, Ed. Taurus, Madrid, 1974, pp.9-46.

²⁸³TUÑÓN DE LARA, M.(1984), p.54.

²⁸⁴ARAQUISTAIN, Luis.(1968), p.39.

²⁸⁵A la hora de abordar el estudio de la presencia del krausismo en Iberoamérica pretendemos hacerlo como algo más que una simple traslación de una corriente del pensamiento que llega a un territorio nuevo y se asienta con las mismas categorías que le habían definido en su lugar de origen. Independientemente de la vía de llegada es obvio que entra en contacto con unos condicionantes tanto económicos, como políticos, sociales, culturales y religiosos bien diferentes. Por ello su inserción no puede verse como una fiel copia de su manifestación europea sino como el resultado de una interpretación que le confiere características peculiares. A todo esto habrá que

El predominio de las concepciones pedagógicas positivistas en la política educativa latinoamericana, durante la segunda mitad del siglo XIX, ha circunscrito, casi en exclusiva, las tendencias en las investigaciones histórico-pedagógicas. Ello ha desvirtuado en gran medida el panorama educativo de este periodo y, así, hablar del krausismo en América Latina es prácticamente hacer un inventario de unas cuantas publicaciones que se iniciaron en la década de los cincuenta con los trabajos de Arturo Ardao para el Río de La Plata y, sobre todo, de Arturo A. Roig para el caso argentino²⁸⁶. Con estos trabajos y los estudios presentados al Simposio de Chinchón de 1988 y publicados por la Fundación Friedrich Ebert y el Instituto Fe y Secularidad elaboramos esta breve panorámica, que a continuación exponemos, sobre el krausismo en América Latina. De esta revisión bibliográfica podemos destacar dos circunstancias a tener presentes: una, que la influencia del krausismo en las Facultades de Derecho está suficientemente contrastada y, dos, que en el ámbito pedagógico los estudios realizados son realmente escasos y poco precisos. Dicho esto, veamos las distintas vías de penetración del krausismo en América Latina y sobre las que se ha escrito en alguna ocasión.

Haciendo una síntesis de las distintas consideraciones que sobre el particular se han hecho, podemos concluir que el krausismo llega a América a través de tres rutas: la primera, a través de los viajes, generalmente de estudios, de un reducido número de intelectuales iberoamericanos; la segunda, por medio de las Universidades, más concretamente de la Facultad de Derecho con los estudios de la obra de Heinrich Ahrens, y de los Colegios de Segunda enseñanza con las obras de Guillaume Tiberghien; y la tercera, como consecuencia de la influencia ejercida por los krausistas españoles tanto por medio de sus publicaciones como a través de la labor desarrollada por alguno de ellos en América²⁸⁷.

Latinoamericanos que se formaron en el krausismo español.

Para la primera vía de penetración del krausismo en América Latina se han expuesto tradicionalmente los casos emblemáticos de José Martí y de Eugenio María de Hostos. Esta es una conclusión que necesita revisarse, o por lo menos argumentarse, con datos

añadir que Iberoamérica presenta una configuración muy heterogénea: el área andina presenta perfiles diferentes al Caribe o al mismísimo Cono Sur, y la propia Centroamérica es, también, un caso aparte.

²⁸⁶Los primeros trabajos publicados por Ardao trataron el tema del krausismo bajo una denominación más regional "espiritualismo". Vid. ARDAO, A.: *Espiritualismo y Positivismo en el Uruguay*, Fondo de Cultura Económica, México, 1950; ARDAO, A.: *Batlle y Ordoñez y el positivismo filosófico*, Número, Montevideo, 1951. Pero la gran obra del krausismo es precisamente la ya citada en la introducción, ROIG, A.A.(1969). Después de 25 años de su publicación sigue siendo la única obra que ha tratado el krausismo con el detenimiento y la exhaustividad que merece.

²⁸⁷Sobre la llegada del krausismo a América Latina hemos consultado dos clasificaciones la que hace GOMEZ MARTINEZ, J.L.: "El Krausismo en Iberoamérica" en AA.VV.: *El Krausismo y su influencia en América Latina*, op. cit. pp.47-82; y la de RODRIGUEZ DE LECEA, T.: "El Krausismo y Latinoamérica" en la misma obra, pp.21-46.

más empíricos porque a veces da la sensación de que hay autores a los que se denomina krausistas por inercia, se les llama *implícitamente* krausistas porque coincidieron en España en la época en que el krausismo circulaba con fuerza en ciertos ámbitos universitarios. Este puede ser el caso de José Martí y el krausismo en Cuba, lo que nos servirá para tratar igualmente algunos aspectos relacionados con esta filosofía en las Antillas. Arturo A. Roig, siguiendo las lecturas de Medardo Vitier y de Miguel Jorrín recogía en su magna obra la existencia de krausismo en Martí²⁸⁸. Por su parte, Alexis Jardines y Jorge C. González afirman que el idealismo filosófico de José Martí contiene el germen de una solución *sui generis* del problema fundamental de la filosofía. Estos autores estiman que la filosofía de Martí tiene coincidencias con Spinoza, Hegel, Schelling e incluso con Krause, al considerar Martí que Dios es la *esencia (Wesen) absoluta a la cual hay que llegar mediante un movimiento analítico*. Sin embargo, también agregan Jardines y González, que no se puede encasillar a Martí en una sola de estas escuelas²⁸⁹. Por otra parte, Gómez Treto ha hecho un seguimiento de la presencia de Krause en Martí en el que ha encontrado tan solo siete citas directas de Krause²⁹⁰. De ello, concluye Gómez Treto, se deriva que el krausismo no fue una fuente de inspiración en Martí, más bien le interesó coyunturalmente por su proyección política, jurídica y metodológica, y no tanto por su idealismo. Su mención al krausismo parece más bien un arma táctico-política, ya que creyó ver en el antiescolasticismo krausista de buena parte de los republicanos españoles una cierta comprensión al problema cubano²⁹¹. En una selección de textos pedagógicos de José Martí que hemos podido consultar encontramos continuas referencias a concepciones positivistas ligadas a la sustitución de las antiguas universidades por otras más científicas, la creación de *escuelas técnicas*, la Universidad sin metafísica, etc. Nada hallamos de concepciones específicamente krausistas²⁹².

Pero, como es obvio, la escasa incidencia del krausismo en Martí no es óbice para que no hubiera krausismo en Cuba. Por la parte que nos toca tenemos al menos que dejar planteado a modo de interrogante el significado de la presencia de dos canarios krausistas en la isla caribeña. Nos estamos refiriendo a Teófilo Martínez Escobar discípulo de Federico de Castro²⁹³ y al propio Valeriano Fernández Ferraz. En el caso del primero ya apunta Gómez Treto la necesidad de investigar su obra y la influencia que tuvo en la Universidad de La

²⁸⁸Vid. VITIER, Medardo: *La Filosofía en Cuba*, Fondo de Cultura Económica, México, 1948. JORRIN, Miguel: "Ideas filosóficas de Martí" en *Archivo José Martí*, tomo IV, núm.1, Ministerio de Educación, La Habana, enero-diciembre de 1947. Cit. por ROIG, Arturo A.(1969), p.45.

²⁸⁹JARDINES, Alexis y GONZALEZ, Jorge C.: *Reflexiones en torno al espiritualismo de José Martí*, en Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1990, pp.19-20.

²⁹⁰GOMEZ TRETO, R.: "La Influencia del Krausismo en Cuba" en *El Krausismo y su influencia en América Latina*, op. cit. pp.187-209.

²⁹¹GOMEZ TRETO, R.(1989), pp.194-195. Sobre el krausismo en Martí este mismo autor menciona otros trabajos: BEGUEZ CESAR, J.A.: *Martí y el krausismo*, Compañía editora de libros y folletos, La Habana, 1944; ORIA TOMAS, G.: *Martí y el krausismo*, Society of Spanish-American Studies, Colorado, s/f; SANCHEZ DE BUSTAMANTE Y MONTORO, A.: *La filosofía clásica alemana en Cuba*, Ed. de Ciencias Sociales, La Habana, 1984, (el capítulo VI está dedicado al krausismo).

²⁹² MARTI, José: *Escritos sobre Educación*, Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1976.

²⁹³GARCIA CUE, J.R.: *Aproximación al estudio del krausismo andaluz*, Ed. Tecnos, Madrid, 1985, p.31.

Habana donde desempeñó la cátedra de Metafísica²⁹⁴. Sólo conocemos del pensamiento de Martínez Escobar la memoria leída en la apertura del curso de la Universidad de La Habana²⁹⁵. En este discurso el pensador grancañario critica radicalmente a la filosofía positivista, porque creía que desembocaba en el ateísmo, sensualismo y materialismo, *al reducir la ciencia a un puro empirismo en su método, y a una suma de fenómenos, cuyo fundamento se ignora, en su punto de partida, y destruyendo en rigor la ciencia, puesto que no es posible ya considerarla como un conjunto armónico de verdades, conocidas con certeza y fundadas en un principio, nacen de la irracional negación de lo infinito y absoluto, de la expulsión de Dios, causa primera y fundamento de toda ciencia*²⁹⁶. Al parecer, Teófilo Martínez Escobar también fue fundador del Colegio La Gran Antilla de La Habana, colegio de primera y segunda enseñanza para pobres, y director del Colegio San Carlos de la misma ciudad²⁹⁷. De estas actividades docentes así como de su labor periodística hay toda una labor de investigación que desarrollar y que, como es lógico, no podemos abarcar en este trabajo. Caso similar es el de Valeriano Fernández Ferraz aunque para este último autor contamos con algún dato más, gracias a algunos documentos, sobre todo biográficos, revisados por Pérez Vidal²⁹⁸. Sobre la presencia de estos dos krausistas canarios en Cuba está casi todo por hacer y ahí creemos que se puede desarrollar una interesante investigación que desmienta o ratifique la conclusión, un tanto contradictoria a tenor de la bibliografía que hay sobre el tema, de Gómez Treto cuando afirma que *el krausismo careció totalmente de reflejo en Cuba*²⁹⁹.

También se ha hablado del krausismo de Eugenio María de Hostos, de origen portorriqueño pero peregrinador de América Latina. Arturo A. Roig da por hecho que Hostos fue abiertamente krausista³⁰⁰; y, de manera general, Maldonado Denis³⁰¹ dice que Hostos recibe la influencia del krausismo en su estancia en España y que *al crear la Escuela Normal en Santo Domingo, Hostos sigue la gran tradición de la Ilustración española del siglo XIX que llevó a la creación en España de la Institución Libre de Enseñanza*³⁰². Maldonado Denis recuerda la relación de Hostos con el Ateneo de Madrid, en su presencia como expectador en los sucesos de la noche de San Daniel, en la concepción que tenía sobre la educación de la

²⁹⁴GÓMEZ TRETO, (1989), p.208. Véase también SANCHEZ GEY-VENEGAS, J. y DE PAZ SANCHEZ, M.: *Pensamiento Contemporáneo*, (Historia Popular de Canarias), Centro de la Cultura Popular Canaria, Santa Cruz de Tenerife, 1988, pp.50-51.

²⁹⁵MARTINEZ DE ESCOBAR Y LUJAN, T.: "El Positivismo y lo Absoluto" en *Revista de Canarias*, año II, núm. 34, Santa Cruz de Tenerife, 23 de abril de 1880, pp.113-115.

²⁹⁶Ibidem.

²⁹⁷FERNANDEZ, David W.: *Diccionario biográfico canario-americano*, Centro de la Cultura Popular Canaria, Santa Cruz de Tenerife, 1989, p.178.

²⁹⁸PEREZ VIDAL, J.: "Don Valeriano Fernández Ferraz en la Universidad de La Habana" en *El Museo Canario*, núm.14, Las Palmas de Gran Canaria, 1945, pp.69-89. Véase también PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.135-144.

²⁹⁹GÓMEZ TRETO, R.(1989), p.209.

³⁰⁰ROIG, Arturo A. (1969), p.45.

³⁰¹MALDONADO DENIS, M.: "Eugenio María de Hostos y el krausismo en la América Latina" en *El Krausismo y su influencia en América Latina*, op. cit. pp.169-186.

³⁰²Ibidem. p.179

mujer, en su enfrentamiento con el escolasticismo, como ejemplos de la vinculación de Hostos con el krausismo³⁰³. García Fraile, en un breve trabajo sobre el ideario pedagógico de Hostos, lo sitúa en una corriente krausopositivista caracterizada por una concepción de la enseñanza alejada del memorismo, de la metafísica y de la teología, que sirviera de canal adecuado para la transmisión de una cultura, que favoreciera la creación de *un hombre nuevo*. Esa regeneración habría de dar lugar a la creación de nuevas repúblicas promovidas por un modelo educativo basado en el laicismo, la educación de la mujer, el método intuitivo, la graduación de la enseñanza...³⁰⁴ Nada nuevo podemos añadir a lo ya dicho, apenas conocemos unos cuantos documentos de la extensa obra educativa de Eugenio María de Hostos y todo parece indicar esa vinculación, lo que no impide que reclamemos la necesidad de abordar detenidamente, con mayor profundidad, esa relación desde una perspectiva histórico-educativa³⁰⁵.

Los textos de Heinrich Ahrens y de Guillaume Tiberghien

Durante el siglo XIX, la Facultad de Derecho es uno de los escasos centros de estudios universitarios latinoamericanos. Por ello mismo se convierte en un establecimiento de gran importancia ideológica al que acuden estudiantes de un sector minoritario y privilegiado de la sociedad y que posteriormente formarán parte de los grupos de poder. Será precisamente en este ámbito donde se detecte a partir de la década de los cuarenta la presencia de la obra de Heinrich Ahrens, *Curso de Derecho Natural*, tanto en su versión original como

³⁰³Algunos de estos datos están extraídos de la ponencia que presentó Manuel Maldonado Denis en el Simposium celebrado en Chinchón en noviembre de 1988 sobre el *El Krausismo y su influencia en América Latina*. El texto de la ponencia está citado en notas anteriores, pero aquí también hacemos alusión a comentarios hechos en la presentación de la ponencia del profesor Maldonado Denis y que no fueron publicados. La grabación de ésta y el resto de ponencias presentadas nos fueron, generosamente, cedidas por el profesor Claudio Lozano Seijas.

³⁰⁴GARCIA FRAILE, Juan: "El Krausopositivismo español en Hispanomérica. Ideario pedagógico de Eugenio María de Hostos" en *V Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Historia de las Relaciones Educativas entre España y América*, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Sevilla, 1988, pp.252-256.

³⁰⁵De su implicación en la política española hay evidencias en su obra. Véase HOSTOS, Eugenio María (Compilación y prólogo de Camila Henríquez Ureña): *Obras*, Colección Pensamiento de nuestra América, Casa de las Américas, La Habana, 1988, pp.29-81. También en el prólogo a la segunda edición a "La Peregrinación de Bayoán" nos muestra el desengaño que se llevó de sus amigos los "revolucionarios del 68" para su causa federalista y que como es sabido tuvo su culmen en la conferencia que pronunció en el Ateneo de Madrid "¿Cuál de las dos formas de gobierno, monarquía o república, realiza mejor el ideal del derecho? Véase de esta misma obra las páginas 613 a 635. Por otra parte, y en el ámbito educativo, tema al que también se dedicó con profusión y del que nosotros sólo le conocemos un par de documentos, hay coincidencias con temas que también abordó el krausismo como la crítica a la enseñanza escolástica, un llamamiento al uso adecuado de la razón, el reclamo de la utilización de métodos que conjuguen la enseñanza empírica con la enseñanza clásica... Vid. HOSTOS, Eugenio María: "Discurso pronunciado en la investidura de los primeros maestros normales de la República, discípulos suyos, en 1884, como director de la Escuela Normal de Santo Domingo" en WEINBERG, Gregorio: *Modelos Educativos en la historia de América Latina*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1984, pp.251-260. Contra la ignorancia, contra la superstición, contra el cretinismo, contra la barbarie", "Córdoba, influencia de la Universidad" en DE LA SERNA, J.M.: *Ideas pedagógicas en el Caribe*, Ediciones El Caballito, Secretaría de Educación Pública, México, 1985, pp.32-45.

la traducción de Navarro Zamorano. Sin embargo, de la obra filosófica de Ahrens no interesó tanto la dimensión filosófica del krausismo como su vertiente jurídica³⁰⁶.

En el caso Iberoamericano la obra de Ahrens fue utilizada tanto por los conservadores como por los liberales, unos para mantener una estructura social cuasi feudal y otros para buscar una sociedad ideal sin alterar sustancialmente los fundamentos sociales, económicos y políticos del momento. En lo que se podría denominar zona andina o altiplano tienen lugar las dos variables que conjugamos; en Perú en 1842 el Obispo de Arequipa, Bartolomé Herrera, introdujo la obra de Ahrens para hacerla compatible con su pensamiento conservador. También utilizando a Ahrens y reivindicando su *autenticidad*, Pedro Gálvez y José Silva Santisteban combaten a Herrera desde una perspectiva más liberal. Silva Santisteban publica en 1854 *Derecho natural o filosofía del Derecho. Compendio escrito por José Silva Santisteban, conforme a las doctrinas de la escuela alemana profesada por Ahrens*. Un año después Felipe Masías hace una lectura conservadora de Ahrens y escribe *Breves nociones de la ciencia constitucional*. Masías establecía una clara delimitación del concepto de ciudadano: *los individuos que dirigen con grandes o pequeños capitales una empresa industrial cualquiera, que son dueños de propiedades raíces o de rentas...[los intelectuales y los funcionarios], sólo a estas clases debe permitirse el voto directo, mientras tanto que las clases inferiores no hayan avanzado en la vida de la civilización*³⁰⁷. Como se ve estas ideas poco tienen que ver con una correcta lectura de la teoría de Ahrens.

En Bolivia el introductor del *Derecho Natural* de Ahrens es Manuel Ignacio Salvatierra que lo hace en 1853 en la Universidad de San Francisco Javier, y que, a pesar de ser católico, no hallaba discrepancias entre sus creencias religiosas y los principios jurídicos de los textos de Ahrens. También José R. Mas publicó siguiendo al discípulo belga de Krause, un opúsculo *Nociones elementales de derecho natural o filosofía del derecho* y donde se encuentran contenidos coincidentes con Ahrens y otros que no lo son tanto. Sobre todo en materia religiosa parece haber una clara discrepancia al considerar José R. Mas que la libertad religiosa debe ser prohibida. Concluye Gómez Martínez que el krausismo llegó a los estudiantes en adaptaciones convenientemente tamizadas a las necesidades nacionales³⁰⁸. En este mismo sentido Ossembach Sauter habla de que el krausismo es una más de las corrientes que integran el pensamiento sincrético tan peculiar en Iberoamérica por *su capacidad para adecuarse a las circunstancias político-sociales a las que ese pensamiento debía responder en América Latina*³⁰⁹. Y la misma autora al estudiar el caso del Ecuador, y más concretamente al referirse al que fuera Ministro de Relaciones Exteriores, de Instrucción Pública y de Hacienda durante el gobierno del revolucionario Eloy Alfaro, José Peralta (1855-1935), afirma que fue un *espiritualista fuertemente teñido de eclecticismo y krausismo*³¹⁰, que se

³⁰⁶GOMEZ MARTINEZ, (1989), p.56.

³⁰⁷MASIAS, Felipe: *Breves nociones de la ciencia constitucional*, Lima, Imprenta Masías, 1855, cit. por GOMEZ MARTINEZ, (1989), p.67.

³⁰⁸GOMEZ MARTINEZ, (1989), pp.56-57.

³⁰⁹OSSEMBACH SAUTER, G.: "La presencia del krausismo en el Ecuador. Su papel en el proceso de secularización del Estado y la sociedad" en *El krausismo y su influencia en América Latina*, op. cit. pp.251-260.

³¹⁰Ibidem.

basó en las lecturas que hizo de Tiberghien como krausista y de Víctor Coussin, Jules Simon, Emilio Saisset o Pablo Janet. Desde esta perspectiva, José Peralta rechazó todo ateísmo pero también denunció la complicidad de la Iglesia con el poder y propuso un plan secularizador, reclamando desde una perspectiva educativa una enseñanza laica, eliminando así el predominio monástico en la Escuela y el Colegio³¹¹. El caso de Peralta, sin tener una formación unívocamente krausista, puede ser testimonio de una lectura más progresista del krausismo lo que demuestra una vez más el contraste y las peculiaridades de su inserción en América Latina.

En el caso del Uruguay la influencia del krausismo se dejará notar en la Filosofía del Derecho donde muchos jóvenes estudiaron las obras de Krause y de Ahrens. Según Arturo Ardao, especialista del *espiritualismo* uruguayo³¹², el introductor del krausismo en el país fue Vázquez y Vega al enfrentarse con el positivismo y sobre todo con sus enseñanzas en el aula de filosofía del Ateneo. Vázquez y Vega, en su curso de Historia de la filosofía de 1878, propuso como texto de clase el *Ensayo teórico e histórico sobre la generación de los conocimientos humanos* de Guillaume Tiberghien³¹³.

El propio Batlle y Ordóñez escribía en 1913 que en la obra del Derecho Natural de Ahrens se había formado su criterio sobre el derecho y que le había servido de guía en su vida pública³¹⁴. Aquí, en el caso de José Batlle y Ordóñez, el krausismo tuvo una lectura más progresista, puesto que en su dos periodos presidenciales(1903-1907 y 1911-1915) tuvo como objetivos políticos un sincero proceso de democratización y de ampliación de la participación ciudadana, una limitación progresiva de la influencia de la Iglesia, ley del divorcio, expansión de la educación...

Pero este fenómeno no será exclusivo del Uruguay también en Argentina se vivió una extensión similar del krausismo en la figura de Hipolito Yrigoyen como ha intentado demostrar Arturo Ardao³¹⁵. En Argentina, el krausismo no actuó como una escuela, fue más bien una acción individual y aislada de pedagogos y políticos pero con una destacada repercusión³¹⁶. No obstante, sí que puede considerarse como un fenómeno generacional que, desde el punto de vista filosófico, estuvo estrechamente vinculado al *eclecticismo de cátedra* y al *racionalismo*. Arturo A. Roig en el estudio de este fenómeno establece tres etapas: la primera se desarrolla entre 1850 y 1870, y tendría como única manifestación el uso de manuales dentro de las facultades de derecho; la segunda se extiende hasta 1900 y en ella se da *una formulación del krausismo en la que se lo aproxima al deísmo propio del "racionalismo", con el cual se confunde en muchos aspectos*; y una tercera, que concluye en

³¹¹Ibidem. p.256-257.

³¹²ARDAO, A.(1950),(1951).

³¹³ARDAO, A. (1951), pp.160-161.

³¹⁴Ibidem. pp.165-166.

³¹⁵Ibidem. pp.162-163.

³¹⁶ROIG, A.A.(1969), p.35.

1930, en la que el krausismo entra en contacto con el positivismo y se produce el *krausopositivismo argentino*³¹⁷.

En 1856 en la Universidad de Córdoba el profesor de Derecho Natural, Luis Cáceres, organizó su programa para ese mismo año sobre la base del índice del *Curso de Derecho Natural* de Ahrens³¹⁸. Posteriormente, en 1884, el profesor Wenceslao Escalante introdujo en la cátedra de Filosofía del Derecho en la Universidad de Buenos Aires las concepciones del pensamiento krausista³¹⁹. Pero el primer texto de inspiración krausista no aparece hasta 1874 de la mano de Nicanor Larrain, con *Nueva Osorno o la Ciudad de los Césares* en el que escribía sobre un mejoramiento moral de la vida ciudadana de la época³²⁰. En 1878 aparecía en Buenos Aires la tesis de Julián Barraquero que llevaba por título *Espíritu y práctica de la Ley Constitucional argentina* escrita con la intención de regenerar la moral de la vida política de la nación y que encontró en el krausismo los recursos intelectuales necesarios. Desde esta perspectiva, hacía una lectura krausista de los principios de la Constitución argentina de 1852 porque no estaba dirigida a una cultura histórica concreta sino más bien hacia *la sociedad fundamental humana*. Y siguiendo el espíritu de Ahrens en el análisis de la Constitución deduce además el *concepto de derecho como "condición"; la relación esencial de la moral y el derecho; el concepto de "soberanía" y el de "sufragio" entendido este último como derecho natural; la doctrina de la "representación" de las distintas "esferas sociales" y, en fin, la fundamentación y defensa del "federalismo" para la vida*³²¹.

En 1884 escribe Wenceslao Escalante³²² *Lecciones de filosofía del derecho*, un libro, que según Arturo A. Roig, representó en Argentina lo que *Principios de derecho natural* de Francisco Giner de los Ríos para España³²³. Aunque tiene ciertas discrepancias con respecto de Ahrens en torno a la filosofía del derecho, ceñida a unos principios absolutos que considera perfectamente compatibles con los hechos jurídicos concretos, sus deducciones coinciden con las líneas generales del krausismo, llámense libertad, igualdad, propiedad privada, el papel del Estado...³²⁴.

³¹⁷Vid. ROIG, A.A. (1969), p.36. Véase también el capítulo III de la obra de BIAGINI, H.E.: *Filosofía Americana e Identidad. El conflictivo caso Argentino*, EUDEBA, Buenos Aires, 1989, pp.159-167.

³¹⁸ROIG, A.A.(1969), p.52.

³¹⁹Ibidem. pp.52-53.

³²⁰Ibidem. p.54.

³²¹Ibidem. p.62.

³²²Wenceslao Escalante (1852-1912) ejerció su doctorado en la Facultad de Derecho en la Universidad de Buenos Aires y desempeñó las cátedras universitarias de Filosofía y de Filosofía del derecho. Ocupó cargos de política académica y tuvo también una amplia actividad política y administrativa, siendo diputado, Ministro del Interior con el Presidente Luis Sáenz Peña en 1893, y Ministro de Hacienda del Presidente José Evaristo Urriburu entre 1897-98, ministro de agricultura del General Julio A. Roca, desde 1901 hasta 1904. La ocupación de estos altos puestos y su relación con la política de esta época confieren un cierto interés a este personaje. Vid. ROIG, Arturo A. (1969), pp.90-91.

³²³Ibidem. p.89.

³²⁴Ibidem. pp.52-163.

Aunque los textos eclécticos y católicos dominaron las humanidades de la enseñanza secundaria en Argentina, también el krausismo se dejó notar en experiencias que aunque muy localizadas tuvieron una cierta repercusión entre los educadores argentinos. Los autores de estas experiencias fueron Pedro Scalabrini en la Escuela Normal de Paraná y Carlos Vergara en la Escuela Normal de Mercedes quienes se caracterizaron por introducir interesantes novedades metodológicas. Esta *revolución pedagógica* como la llama Arturo A. Roig³²⁵ llevaba a los alumnos de Scalabrini a participar activamente en el proceso de aprendizaje, saliendo de las aulas, haciendo excavaciones arqueológicas, etc. La concepción krausista de Scalabrini le hacía respetar la independencia y las opiniones de los alumnos, tampoco impuso los dogmas en los que creía y nunca se habló de religión, ni de sacerdocio, ni de apostolado en la Escuela de Paraná³²⁶.

Por otra parte, en la *experiencia pedagógica de Mercedes*, Provincia de Buenos Aires, Carlos Norberto Vergara introdujo el principio de espontaneidad como método fundamental para todos los niveles de la enseñanza, porque ello fomentaba el libre desarrollo del pensamiento. Con ello se eliminaron planes, programas, reglamentos, horarios, etc. y todo aquello que formaba parte de un plan reglado de escuela. A pesar de que Vergara llega a decir que su padre había sido el iniciador de sus doctrinas sobre enseñanza³²⁷ y que Manuel Solari, historiador de la educación argentina, afirme que estaba influido por Tolstoi³²⁸, las coincidencias en muchos aspectos de la experiencia del *loco Vergara* con la Institución Libre de Enseñanza denotan el conocimiento que tenía el educador argentino de la Institución creada por Giner de los Ríos. Es más en *El Instructor Popular*, revista pedagógica de Mendoza, Vergara escribió sobre la persecución de la que era objeto la Institución española³²⁹. El pensamiento y la acción pedagógica de Vergara sintetizan muchas de las reflexiones krausistas y ello se traduce también en el ámbito social. Al igual que Hipólito Yrigoyen, en Vergara hay una lectura del pensamiento democrático de inspiración krausista cuando defendía que las puertas de las escuelas estuvieran abiertas para toda la humanidad, sin distinción de clases, razas y sexos. Más específicamente krausista nos parece el reclamo que hace de la libertad de enseñanza en relación con el Estado, éste debe garantizar la libertad del pueblo para fundar escuelas, descentralizándose así la administración escolar, dejando que la sociedad civil organice su educación³³⁰. A esta lucha contra el *monopolio* del Estado en materia educativa añade la necesidad de separar la Iglesia del Estado y que se haga patente la libertad de cultos. Según Vergara, a los niños había que enseñarles a respetar la religión ajena porque era la forma de alcanzar la confraternidad universal³³¹.

³²⁵ *Ibidem*. p.245.

³²⁶ *Ibidem*. p.254

³²⁷ VERGARA, Carlos N.: *La Revolución pacífica*, Talleres Gráficos Juan Perroti, Buenos Aires, 1911, p.756. Cit. por PUIGGROS, Adriana: *Sujetos, Disciplina y Curriculum*, Editorial Galerna, Buenos Aires, 1990, p.192.

³²⁸ SOLARI, Manuel H.: *Historia de la educación Argentina*, (1a edic.1949), Paidós Educador, Buenos Aires, 1991, p.196.

³²⁹ ROIG, Arturo A.(1969), pp.282-285.

³³⁰ PUIGGROS, A.(1990), pp.200-201.

³³¹ *Ibidem*. p.202.

No son estas las únicas experiencias de carácter pedagógico y de influencia krausista que se dan en Argentina. También parece conveniente recordar la presencia de Sara Emily Chamberlin de Eccleston que trabajó en la Escuela Normal de Paraná entre 1884 y 1897 junto a José María Torres y Pedro Scalabrini. Emily Chamberlin fue la introductora de las ideas de Fröebel en Argentina y la que tuvo la iniciativa de fundar un moderno kindergarten en Mendoza allá por 1910³³².

Desde una perspectiva estrictamente pedagógica, el krausismo argentino dio pautas de acción realmente renovadoras, que si bien fracasaron tempranamente, dejarían sus huellas a un numeroso grupo de educadores que combatieron la pedagogía dominante³³³. Ahora bien, como teoría social el propio Arturo A. Roig ha relativizado lo dicho en 1969 en su obra clásica al decir que la vertiente social del krausismo argentino puso el acento en el plano de lo subjetivo como si todos los males provinieran de allí, eludiendo la existencia de la función histórico-social de una *moral objetiva*, es decir, como si la sociedad capitalista y clasista y el Estado no fueran culpables de nada³³⁴. En cualquier caso no podemos dejar de mencionar que uno de los máximos estudiosos del krausismo, Enrique M. Ureña, insiste en que la teoría de Krause, en su *Filosofía de la Historia*, no proclama una visión tan unilateral hacia la moral subjetiva. Dice Ureña que, aunque no de manera sistemática, hay en Krause la idea manifiesta de cambiar las leyes de la sociedad y concluye diciendo que Krause ocuparía un lugar intermedio entre entre Kant y Hegel, más cerca de Hegel por su visión de la moral objetiva y más cerca de Kant en cuanto a la transformación del individuo³³⁵.

Para el caso de México la información que se tiene es más bien escasa. Se conoce que José María del Castillo traduce en 1875 la *Lógica* de Guillaume Thibergghien. Cinco años más tarde la Secretaría de Educación impone esta obra como texto oficial de la Escuela Nacional Preparatoria. Es el año en que se desata una fuerte polémica entre los defensores del krausismo (Hilario Gabilondo, Mariscal y Castillo Velasco) y los defensores del positivismo (Leopoldo Zamora, Jorge Hammenken, Francisco G. Cosmes y Telesforo García)³³⁶. El tema ha sido poco estudiado desde que Leopoldo Zea escribiera en 1944 que el krausismo no había tenido importancia en México y que poco interés tenían sus concepciones *antipedagógicas*³³⁷.

³³²PUIGGROS, Adriana (1990) p.176.

³³³Vid. ROIG, Arturo A.(1969), p.245. Sobre el legado pedagógico de Carlos N. Vergara también hace mención SOLARI, Manuel H.(1991), p.197. Véase también PUIGGROS, A.(1990), pp.206-207.

³³⁴Véase para esta revisión ROIG, Arturo A.: "La cuestión de la 'Eticidad Nacional' y la ideología krausista" en BIAGINI, H.(1989), pp.51-73.

³³⁵BIAGINI, (1989), (Debate) pp.66-67.

³³⁶Véase CERUTTI GULDBERG, H.: "Influencia del krausismo en México" en *El krausismo y su influencia en América Latina*, op. cit. pp.211-221. A pesar del título este trabajo de Horacio Cerutti habla muy poco del krausismo. Se limita a dar unos pocos titulares que insisten en la existencia de esa corriente filosófica, pero poco más.

³³⁷ZEA, Leopoldo: *El positivismo en México. Nacimiento, apogeo y decadencia*, Fondo de Cultura Económica, México, 1975, pp.313-358.

Por lo que respecta a Brasil la relación con Krause se da inicialmente, a través de Amaral Gurgel que es quien introduce, en la Facultad de Derecho, la obra de Vicente Ferrer Neto Paiva *Elementos de Direito Natural*, publicada en Lisboa en 1844³³⁸. Los planteamientos de Ferrer Neto vinieron a sustituir el sensualismo en las enseñanzas del derecho natural y el espiritualismo se convirtió en corriente preferente entre la intelectualidad brasileña. Un segundo momento del krausismo se dará entre 1876 y 1877 con la introducción de dos obras claves, una la de Joao Theodoro Xavier de Matos, *Theoria transcendental do direito* y otra la de Galvao Bueno *Neçoes de Filosofia*. Esta última obra hace una defensa del panenteísmo y critica la religión de la humanidad de Comte. Aunque en algún momento llega a hacer referencia a un *derecho social*, será fundamentalmente la obra de Xavier de Matos la que incida en el *liberalismo social*. Estas obras que llegan a formar parte de lo que se ha dado en denominar *surte de idéias novas* y que en el caso del krausismo hacen una lectura más progresista del liberalismo, que coincide con el socialismo en la eliminación de la propiedad privada y que divergen en cuanto a la concepción del papel del Estado³³⁹.

Krausistas españoles en América.

Las relaciones diplomáticas u oficiales de España y América a lo largo del siglo XIX son escasas debido al proceso de Independencia de los pueblos hispanoamericanos. Sin embargo, en la segunda mitad de este siglo y en el contexto general de la emigración europea a América, se reinicia un nuevo proceso de relaciones entre España e Hispanoamérica con las disposiciones migratorias de 1853 para Canarias y de 1856 para el resto de España. Esta emigración, caracterizada por el flujo de una mano de obra escasamente cualificada, será cuantitativamente muy superior a otra emigración más cualificada o de *intelectuales*, como los denomina Carlos Rama, y formada por *sacerdotes y por representantes de la contracultura, como los revolucionarios, periodistas, docentes, panfletistas o escritores enrolados en las corrientes derrotadas y perseguidas en la misma España*³⁴⁰. El caso de los docentes está poco estudiado, sin embargo, es el grupo estadísticamente más importante de todos los que participan en esta emigración *intelectual*³⁴¹ y el que mayor repercusión había de tener en los nuevos países, en un periodo histórico en que estas nacientes naciones convirtieron la educación en una vía para la consolidación del Estado, para la incorporación al capitalismo mundial y para la modernización de las Repúblicas. Una superficial mirada por el plantel docente de las Repúblicas latinoamericanas después de la segunda mitad del siglo XIX nos permite constatar que muchos profesores del Estado español marcharon a aquellas naciones y ocuparon puestos significativos en la docencia de estos países. En el caso centroamericano nos encontramos intelectuales como Valero Pujol, republicano que llega a Guatemala en 1874, José Torres Bonet exiliado republicano en Costa Rica desde 1880, Maximiliano Sagastume profesor en Honduras y difusor de libros revolucionarios y de librepensadores,

³³⁸Vid. FERRERA PAIM, A.: "El krausismo Brasileño" en *El krausismo y su influencia en América Latina*, op. cit. pp.83-97.

³³⁹Ibidem.

³⁴⁰RAMA, Carlos M.: *Historia de las relaciones culturales entre España y la América Latina. Siglo XIX.*, F.C.E., Madrid, 1982, p.273.

³⁴¹ Ibidem. p.289.

Robustiano Rodríguez y tantos otros menos conocidos pero que también desempeñaron la docencia en aquellos países³⁴².

La llegada del krausismo español a Hispanoamérica a través de esta emigración docente fue, hasta cierto, punto lógica teniendo en cuenta la influencia de esta filosofía y del Institucionismo en la segunda mitad del siglo XIX y primer tercio del XX en España. La influencia de Joan Bardina en Bolivia y en Chile³⁴³, la creación del Gimnasio Moderno de Bogotá a cargo de Agustín Nieto Caballero con orientación y apoyo de la I.L.E.³⁴⁴, los viajes y el exilio de institucionistas como Salvador Calderon Arana, Adolfo Posada, Rafael Altamira, Lorenzo Luzuriaga y tantos otros son una muestra de ello. En este ámbito de la relación educativa entre krausistas e institucionistas con América encontramos la presencia de los hermanos Fernández Ferraz en Costa Rica.

Krausismo en Costa Rica.

El krausismo llega a Costa Rica, principalmente, a través de la vía jurídica, la tantas veces citada obra de Ahrens será también una obra frecuentemente utilizada en los estudios universitarios de Derecho y de la vía pedagógica mediante la influencia educativa de los hermanos Fernández Ferraz en la segunda enseñanza. Aunque se ha hecho alusión a la posible influencia que tuvo el krausismo en Mauro Fernández durante su estancia en España,

³⁴²El caso más llamativo de la presencia de profesores españoles en Centroamérica lo encontramos en la contratación que hace el gobierno costarricense de José J. Rodríguez a través de Juan Fernández Ferraz de 21 profesores y profesoras en 1891. Estos fueron Angel Orozco Cires, Andrés Benito, Aproniano Martín y Primitiva Padilla (Palencia), Fernando Pons (Madrid), Marcelino Bárcena (Soria), Juan Carvajal, José Rafael Merino y Manuel Rendón García (Cádiz), Antonio Gámez González, José González y Narciso de Castro (Sevilla), Cristina Coaraza (Huesca), Ramón Yévenes, Felipe González y Macario Yévenes (Badajoz), Antonio del Barco y Nicolás del Barco (Jaen), Abelardo Borges y Magdalena Togores Peraza (Santa Cruz de Tenerife). Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1976), p.140. Véase para el caso canario el periódico *La Constancia*, núm.87, Santa Cruz de La Palma, 18 de febrero de 1891.

³⁴³CAMPBELL ESQUIVEL, Juan C.: "El aporte de Joan Bardina a la educación chilena (1920-1930)" en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm.11, enero-diciembre 1992, Universidad de Salamanca, 1992, pp.177-183.

³⁴⁴NEGRIN FAJARDO, Olegario: "El Gimnasio Moderno de Bogotá, pionero de la Escuela Nueva en Iberoamérica" en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm.11, enero-diciembre 1992, pp.143-175.

creemos que su trayectoria político-educativa será fundamentalmente positivista. Por ello, las dos vías de llegada del krausismo a Costa Rica, como en el resto de países latinoamericanos, serán la jurídica y la pedagógica.

En cuanto a la primera se refiere, el krausismo también se manifestó en la Universidad, a través de la Facultad de Derecho. En la Universidad de Santo Tomás impartió la cátedra de Derecho Natural y de Civil el profesor guatemalteco Salvador Jiménez Canossa. No sabemos la fecha exacta de su llegada a Costa Rica ni cuando comienza a impartir clases de Derecho Natural según la doctrina de Ahrens, pero hay datos que así parecen indicarlo. Ricardo Jiménez Oreamuno³⁴⁵, recordando su etapa de alumno en la Universidad en la década de 1870³⁴⁶, afirmaba que el liberalismo había empezado a manifestarse con la llegada de los hermanos Fernández Ferraz y algunos maestros liberales y españoles en el colegio de San Luis Gonzaga de Cartago. Pero agrega *que fue realmente la Universidad la que plasmó esa nueva corriente. La del liberalismo y con él, ciertas ideas sobre la república realmente democrática y la organización social dentro de la libertad. Y los principales abanderados de ese movimiento, los que lo impulsaron desde su cátedras, fueron el Lic. don Salvador Jiménez, el doctor don Lorenzo Montúfar y el doctor don Antonio Zambrana*³⁴⁷. Salvador Jiménez explicaba derecho natural siguiendo las concepciones krausistas, *recuerdo que usabamos un texto traducido por el maestro español señor Giner de los Ríos. Esta cátedra se prestaba para que don Salvador expusiera, como él sabía hacerlo, teorías que para nosotros eran nuevas y que, en el ambiente de entonces, producto de largos años de oligarquía religiosa y política, nos sorprendían y nos seducían el espíritu con una nueva luz que nos parecía racional y lógica*³⁴⁸. De la única obra de Salvador Jiménez de la que tenemos referencia es *Elementos de Derecho Civil y Penal de Costa Rica* y publicada en 1874³⁴⁹. No sabemos exactamente cuando salió de Costa Rica y cuando llegó a California, lugar de su muerte, pero en ello tuvo que influir el intento frustrado de insurrección en la *Conspiración de los Desamparados* contra el General Guardia y por la que fueron confinados el Dr. José María Castro y el Dr. Salvador Jiménez³⁵⁰. En los últimos meses de la vida de Salvador Jiménez, Juan Fernández Ferraz hace un llamamiento al gobierno costarricense para que auxilie al Dr.

³⁴⁵Ricardo Jiménez era natural de Cartago y alumno de los hermanos Ferraz en aquella ciudad. Fue en numerosas ocasiones diputado, Ministro y Presidente de la República en 1910-1914, 1924-1928 y 1932-1936. Fue último Vice-Rector de la Universidad de Santo Tomás y profesor de la Escuela de Derecho.

³⁴⁶Véanse las declaraciones de Ricardo Jiménez al periódico *La Tribuna*, San José, 25 de abril de 1944. También en ello ha insistido LASCARIS COMNENO, C. (1984), pp.155-176, y del mismo autor LASCARIS COMNENO, C.(1989), pp.45-50.

³⁴⁷Vid. "Entrevista a Ricardo Jiménez" en *La Tribuna*, 25 de abril de 1944.

³⁴⁸Ibidem.

³⁴⁹JIMENEZ, Salvador: *Elementos de Derecho civil y penal de Costa Rica*, Imprenta de Guillermo Molina, San José, 1874. La obra había iniciado su publicación en la revista *La Enseñanza*, dirigida por Valeriano Fernández Ferraz en su primera etapa entre diciembre de 1872 y octubre de 1873. Se publicó en el apartado de Ciencias y con el título de "Reseña de la legislación costarricense".

³⁵⁰OBREGON LORIA, R.(1951), p.60.

Jiménez que vivía en San Francisco de California y al que consideraba *ilustrado hijo de Costa Rica* por la obra de Derecho que había legado al país³⁵¹.

La figura de Lorenzo Montúfar también hemos de relacionarla con el krausismo porque, indudablemente, lo conoció, según el propio autor, a través de Ahrens y de la obra del peruano José Silva Santisteban, *Derecho natural o filosofía del Derecho*³⁵², que debió haber conocido estando en Perú en una *extraña* misión que le encargó el gobierno salvadoreño en 1869³⁵³. En un carta de Montúfar, de junio de 1875, dirigida al Ministro de Instrucción Pública de Costa Rica, Vicente Herrera, se lee:

*Yo no puedo ocultar(...) doctrinas en mi cátedra, porque ellas son la verdad. Yo no puedo engañar a la juventud enseñando meticulosamente perniciosos errores. US.H. estudió Derecho Natural por Burlamaqui y sus muchas ocupaciones como hombre de Estado, es probable que no le hayan permitido leer los textos hoy adoptados en la Universidad. Ahrens examina todas las escuelas, inclusive la teológica, y las combate para llegar a la suya que es la racionalista. El mismo sistema sigue Santisteban*³⁵⁴.

La carta de Montúfar era la respuesta a un comunicado del Ministro para que se atuviera a las determinaciones del Concordato, siguiendo los textos recomendados por la Iglesia, después de una clase en la que Lorenzo Montúfar, como profesor de Derecho Internacional de la Universidad de Santo Tomás, intentara demostrar que la Iglesia católica había defendido la esclavitud. La carta del Ministro produjo la primera huelga estudiantil en Costa Rica³⁵⁵ y la salida de Montúfar hacia Guatemala en 1875 haciendo caso al llamamiento que el General Rufino Barrios le había hecho dos años antes³⁵⁶. En 1877, siendo Ministro de Relaciones Exteriores y de Instrucción Pública en Guatemala, Lorenzo Montúfar llamó a Valeriano Fernández Ferraz para que se hiciera cargo de la Inspección General de Enseñanza en aquel país. Un último dato sobre Lorenzo Montúfar fue su pertenencia a la masonería. Este fue orador de la Logia Caridad núm.26, la primera Logia constituida en Costa Rica allá por 1865 por el Presbítero Francisco Calvo³⁵⁷. Posteriormente y después de distintos avatares de la masonería costarricense, Montúfar aparece entre los Grandes dignatarios de la Fundación del Gran Oriente y Supremo Consejo Centro Americano³⁵⁸.

³⁵¹Véase el periódico semanal *La Palanca*, núms.12, 23 y 26, días 7 de enero, 28 de marzo y 19 de abril de 1883 respectivamente.

³⁵² SILVA SANTISTEBAN, J.: *Derecho Natural; o filosofía del Derecho*, El Heraldo, Lima, 1854.

³⁵³MONTUFAR, Lorenzo: *Memoria Autobiográfica*, Libro Libre, San José, 1988, pp.252-260.

³⁵⁴Ibidem. pp.315-322.

³⁵⁵Véase entrevista de Ricardo Jiménez en *La Tribuna*, 25 de abril de 1944.

³⁵⁶MONTUFAR, Lorenzo (1988), p.322.

³⁵⁷OBREGON LORIA, R. y BOWDEN, G.(1938), pp.16-21.

³⁵⁸OBREGON LORIA, R. y BOWDEN, G.(1938a), p.5.

Estos son los nombres de aquellos que hemos constatado que impartieron doctrinas krausistas³⁵⁹ o que tuvieron afinidades con el krausismo. Pero todavía cabe hacer mención a la presencia de concepciones krausistas a través de una prensa de índole fundamentalmente masónica. Uno de estos medios fue *La Hoja, Quincenario de la Sociedad científico-Literaria El Porvenir*, cuyo primer número sale a la luz en agosto de 1884. En este número inicial aparece la publicación de un *Breve ensayo sobre la noción del derecho según el racionalismo armónico*. La sociedad *El Porvenir* estaba formada por hombres que se encontraban relacionados con distintas logias masónicas en diferentes etapas. En la revisión que hemos realizado encontramos como miembros de *El Porvenir* y de las logias a Tranquilino Chacón, Emiliano Padilla, Cipriano Soto, Enrique Montealegre, Austregildo Bejarano³⁶⁰. Esta Sociedad tenía también relaciones con la sociedad *Euterpe* de la cual era miembro Juan Fernández Ferraz, quien, como se verá en próximas páginas, ocupa puestos de cierta responsabilidad en la masonería costarricense.

Pero aprovechamos la publicación de *La Hoja* para comentar el ensayo mencionado de Manuel J. Bejarano sobre la noción de derecho en el racionalismo armónico. Bejarano Solano parte del principio krausista, recogido por Ahrens³⁶¹ de que el bien y la felicidad están para todos en el desenvolvimiento armónico de su naturaleza humana. La realización del bien, el fin más elevado del hombre, se ejercita a través de las facultades del Espíritu, que en Ahrens son la voluntad, la sensibilidad y la inteligencia³⁶². Estas facultades encuentran diversos campos de actividad y se determinan en las ideas fundamentales de la religión, el derecho, la moral, la ciencia, las artes y la industria. Estas ideas fundamentales vienen a ser los fines particulares de la vida que al desarrollarse en el hombre como ser en sociedad, lo han de hacer mediante la constitución de Asociaciones, de las cuales en la época sólo se conocen dos, la Asociación para el derecho que es el Estado y la Asociación para la religión que es la Iglesia. Faltarían por crear la Asociación para la ciencia, para la industria, para las Bellas Artes³⁶³. Pero la sociedad, sigue diciendo Bejarano, no es un *agregado atomístico de individuos, es un organismo perfecto de distintos grados de sociabilidad que son: la familia, el municipio, la nación, la humanidad*³⁶⁴. El hombre, en este ámbito social, es donde tiene que realizar los fines particulares de la vida y lo ha de hacer a través un principio que regule las relaciones sociales, es ahí donde aparece el derecho. Este será *el principio que mantiene el orden y la armonía entre las diversas esferas de personas y fines, y su función*

³⁵⁹Láscaris Comneno también hace referencia a la presencia de Jose María Céspedes como otro krausista que explicó Filosofía Racional, Derecho Público y Derecho Natural en la Universidad de Santo Tomás entre 1873 y 1875. Láscaris dice que supone que seguía "la filosofía panenteísta" y que en Derecho Natural seguía a Ahrens. Vid. LASCARIS COMNENO, C.(1984), pp.87 y 175.

³⁶⁰Véase *La Hoja*, núm.1, año I, San José, 9 de agosto de 1884. La búsqueda de su afiliación a la masonería la hemos hecho en los trabajos de OBREGON LORIA, R. y BOWDEN, George F.A.(1938a) y (1940).

³⁶¹AHRENS, H.(1845), tomo II, p.38.

³⁶²AHRENS, Heinrich: *Curso de Psicología dado en París bajo los auspicios del gobierno*, traducción de Gabino Lizárraga, Librería de Victoriano Suárez, Madrid, 1873, cit. ROIG, A.A.(1969), p.272.

³⁶³BEJARANO, Manuel J.: "Breve ensayo sobre la noción del derecho según el racionalismo armónico" en *La Hoja*, núm. 1, San José, 9 de agosto de 1884.

³⁶⁴Ibidem.

*especial se reduce a suministrarles las condiciones de existencia y desarrollo en cuanto estas condiciones dependen de la voluntad*³⁶⁵. Y termina nuestro autor haciendo alusión a la concepción teleológica del pensamiento krausista cuando dice que *esta preciosa concepción del derecho es hija de la Filosofía, sol que iluminando la marcha de la humanidad a través del tiempo y del espacio, le señala el término de su destino, la síntesis de todos los ideales, el Ser Supremo*³⁶⁶. Desgraciadamente, no hemos podido seguir la estela de este ensayista y posteriormente doctor en la materia que da título al ensayo comentado³⁶⁷.

La presencia del krausismo en Costa Rica adquiere mayor importancia en el ámbito educativo. Y es aquí donde surgen las figuras de los educadores canarios Valeriano y Juan Fernández Ferraz. La labor de éstos es, como decimos, fundamentalmente educativa, y en investigar su dimensión se centrará esta investigación, pero sería inexacto, al menos en el caso de Juan Fernández Ferraz, limitar sus concepciones krausistas a las instituciones pedagógicas. La labor política ejercida por Juan Fernández Ferraz merece también una cierta atención puesto que en ella se manifiesta una lectura democrática producto de su formación krausista y del republicanismo progresista español. Esto no quiere decir que Juan Fernández Ferraz y el krausismo fueran determinantes en la creación de una conciencia civilista en Costa Rica, porque esta filosofía tuvo una escasa implantación, y porque además dependió de muchos otros factores, como ya hemos indicado en los primeros capítulos. Lo que pretendemos decir es, que si bien el krausismo en Latinoamérica tuvo diversas lecturas, unas más conservadoras y otras más liberales y progresistas, en el caso costarricense, hemos de indicar que desde una perspectiva política la labor desarrollada por Juan Fernández Ferraz favoreció el ejercicio de un liberalismo democrático y hasta socialmente avanzado.

³⁶⁵Ibidem.

³⁶⁶Idem.

³⁶⁷Este mismo autor escribirá una tesis sobre este tema, véase BEJARANO SOLANO, M.:*El Concepto de Derecho según el Racionalismo Armónico*, 3 de abril de 1897, cit. por LASCARIS COMNENO, C.(1984), p.156.

PARTE SEGUNDA

CAPÍTULO IV: “Biografía intelectual de Valeriano Fernández Ferraz¹”

La familia Fernández Ferraz

Del matrimonio de Don José María Fernández Díaz y de Dña. María del Rosario Ferraz y Pérez nacieron siete hijos, el primero de ellos, Valeriano, nació el 14 de abril de 1831, el sexto sería Juan, nacido el 30 de marzo de 1849². Dos de los cinco hermanos restantes desarrollaron una labor intelectual conocida. Víctor a quien nos referiremos en alguna ocasión a lo largo del trabajo, fue alumno de Fernando de Castro, del hebraísta García Blanco, del helenista Lázaro Bardón, de Emilio Castelar, de Nicolás Salmerón... Víctor Fernández Ferraz obtuvo los títulos de Bachiller en Artes en 1866, Bachiller de la Facultad de Filosofía y Letras en 1867, licenciado en la misma Facultad en 1883, y doctor por la Universidad de La Habana en la Facultad de Filosofía y Letras en 1887. Estando en Lausana impartiendo clases de literatura en la Universidad de esta ciudad suiza, recibe en 1870 el llamamiento de su hermano Valeriano para que fuera a impartir clases de historia y geografía en el Colegio de San Luis Gonzaga de Cartago. En Costa Rica estuvo hasta 1876 en que regresaría nuevamente a La Palma. Más tarde marcharía a Cuba donde ejerció la docencia en La Habana y Pinar del Río. Tras una breve estancia en México regresó a Cuba donde falleció. También su hermana Juana Fernández Ferraz estuvo en Costa Rica, donde, al parecer, regentó una escuela de párvulos en Cartago que había fundado la mujer de su hermano Valeriano³. Lo que conocemos de Juana es la voluminosa novela que publicó en 1912 con el título *El*

¹Hemos de aclarar que no ha sido nuestra intención realizar una exhaustiva investigación biográfica porque no es el objetivo principal del trabajo. Sin embargo, sí nos detendremos en aquellos aspectos más sobresalientes de la actividad intelectual de estos dos educadores canarios. Para ello hemos de advertir que la actividad desarrollada por Valeriano Fernández Ferraz en Madrid hasta 1869, fecha de su marcha a Costa Rica, está suficientemente estudiada por PEREZ VIDAL(1986). De su etapa en el país centroamericano el trabajo de Pérez Vidal ofrece una visión general aceptable aunque con algunas lagunas e imprecisiones, debidas, sobre todo, a que no hizo una revisión sistemática de los archivos costarricenses. No obstante, hemos de señalar que le enviaron una buena parte de la documentación disponible. Por lo que respecta a la etapa de Valeriano en Cuba los únicos trabajos conocidos son los de Pérez Vidal y nosotros no abordamos ese periodo. Por otra parte, el trabajo de CHACON CASARES (1982), es básicamente descriptivo y aun así deja aspectos como los pedagógicos en forma de titulares, sin mayor profundización. Por lo que respecta a Juan Fernández Ferraz, la etapa en España hasta que marcha a Costa Rica es estudiada por PEREZ VIDAL(1986), aunque no tan exhaustivamente como lo hizo con Valeriano, y del periodo en Costa Rica se repite en lo dicho por GONZALEZ FLORES(1976) y CONSTANTINO LASCARIS(1984), con lo cual se dan los mismos aciertos e imprecisiones que ya cometieran en su día los historiadores de la educación y de la filosofía costarricense. Aunque nuestra intención nunca fue hacer una revisión de su historia privada, sino profundizar en la obra intelectual y pública de estos educadores, en la investigación hemos encontrado alguna información biográfica que no hemos dudado en añadir a lo ya conocido, pero en este ámbito nuestra aportación es mínima. Dicho esto, hemos de agregar que también consultamos las fuentes principales de las que se sirvió Pérez Vidal para realizar la biografía del Dr. Ferraz. Nos estamos refiriendo a la autobiografía que empezó a escribir Valeriano y que nunca llegó a terminar, "Recuerdos de la vida y errores de un profesor trashumante (1920)" y al estudio realizado por la familia Fernández Ferraz. Ambos documentos se pueden consultar en *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, vol. IV, núm.14, San José, enero-junio de 1964, pp.222-252.

²Además de Valeriano y de Juan, los otros hermanos fueron Carolina, Juana que también residió en Costa Rica, Ciriaca, Víctor que también ejerció la docencia en Costa Rica y en Cuba, y el último José María, fallecido con apenas veinte años. Vid. "Familia Fernández Ferraz" en *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, San José, Vol.IV, núm.14, enero-junio de 1964.

³ PEREZ VIDAL, J.(1986), p.150.

Espíritu del río (Novela socialista) un relato costumbrista pero meritorio para las fechas en la que fue escrito⁴.

Primeros estudios y los años de formación universitaria: La Palma, Sevilla, Madrid.

Valeriano cuenta en su memoria inacabada que las primeras lecciones las recibió a los siete años de edad en las clases de Doña Carmen la Fraila⁵. Asistió más tarde a la Escuela Real de don Juan Lorenzo Ferrer y al abandonarla éste para irse a Tenerife, se fue a la Escuela privada de don Leonardo Reyes, *escuela dividida en "Cartago" y "Roma", según calificación de alumnos, malos y buenos. Yo era tan poca cosa en edad y estudios, que no entré por ninguna de ambas bandas, sino que el maestro me sentó en un taburete a la izquierda de su tarima. De modo que sin ser yo "romano" ni "cartaginés", quedaba entre los bárbaros del Norte, Sur, o cualquier rumbo*⁶. De aquella escuela sólo recordaba gratamente los ratos que pasaba leyendo el *Libro de los Niños* de Martínez de la Rosa. Posteriormente ingresaría en la Escuela Lancasteriana⁷ que ya dirigía don Blas Carrillo y Batista, y en la que, según el propio Dr. Ferraz, *nunca se usó más disciplina, que la más perfecta disciplina escolar y pedagógica*⁸. Mientras leía *La Biblia*, *El Emilio* y el *Quijote* aprendía la lengua francesa con el Dr. Alberto Delcourt. Gracias a esas clases pudo leer en su lengua original no sólo *El Emilio* sino incluso la *Nueva Eloísa*, otra de las obras del filósofo ginebrino.

En abril de 1848 Valeriano marcha a Sevilla a continuar sus estudios en el Colegio de San Alberto donde coincidió con Federico de Castro⁹. Cansado de *aquella vida donde todo era a toque de campana* marchó a residencias particulares donde una mayor atención y dedicación le permitieron terminar el bachillerato excelentemente entre 1848 y

⁴FERNANDEZ FERRAZ, Juana: *El Espíritu del Río (novela socialista)*, Imprenta Moderna, San José, 1912.

⁵De la escuela de Doña Carmen recordaba con evidente tono crítico que hubiese "coeducación", en realidad se refería a que niños y niñas compartieran una misma clase. Aquella memoria la hacía con 92 años. Vid. "Recuerdos de la vida y errores...", op. cit. p.229.

⁶Ibidem. p.235.

⁷La referencia que tenemos sobre la existencia de una escuela Lancasteriana en La Palma es de Juan Régulo Pérez. Este ilustre investigador palmero dice que el "Siglo de Oro de La Palma" se inició hacia 1821 con la fundación de una escuela de primaria que estaba organizada según el método lancasteriano. Según cuenta Régulo Pérez la escuela se había introducido en La Palma por las ideas liberales del párroco Salvador Manuel Díaz Hernández, del presbítero y arquitecto José Joaquín Martín de Justa y del patricio Francisco García Pérez, quienes constituyeron la Junta Local de Instrucción Pública en 1821. La escuela apenas duró dos años, hasta que triunfó la reacción política de 1823, pero aun así caló profundamente en las figuras más representativas de la educación palmera. Vid. REGULO PEREZ, J.: "El cronista de La Palma Juan Bautista Lorenzo Rodríguez. Época, vida y obra" en LORENZO RODRIGUEZ, JUAN B.: *Noticias para la Historia de La Palma*, Fontes Rerum Canariarum, La Laguna, Santa Cruz de La Palma, 1987, pp.XVII-XVIII.

⁸FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Recuerdos de la vida y errores...", op. cit. p.235.

⁹Don José María Fernández había realizado un segundo viaje a Cuba y en esa segunda oportunidad había corrido mejor suerte, logrando ahorrar una suma que le permitió mejorar las condiciones económicas de la familia. Aún así para poder sufragar los estudios de Valeriano en Sevilla contó con la ayuda económica de algunos amigos. Vid. PEREZ VIDAL, J.(1986), p.24.

1852. Además estudió tres cursos de lengua griega en la Escuela del Ángel, de la Sociedad Económica, e incluso tuvo tiempo para estudiar el francés y el inglés¹⁰.

Marchó a Madrid en febrero de 1853 y en junio de 1854 recibió de la Universidad el grado de Bachiller en Filosofía del Instituto de Noviciado, el mismo establecimiento donde estudiaron alumnos que después serían personajes públicos destacados como Moret, Prieto y Cauler¹¹. Esta sería la constante de su estancia en Madrid, siempre rodeado de personajes que o bien ya eran reconocidas figuras públicas, la mayoría profesores, o que lo fueron posteriormente, en gran parte compañeros de aula. Así ocurrirá con Rada y Delgado, Juan Uña e incluso con Julián Sanz del Río, ya en la etapa universitaria. En efecto, el mismo año en que Valeriano comienza sus carreras de Derecho y de Filosofía y Letras en la Universidad Central, Sanz del Río inicia también su docencia en el mismo centro universitario¹². A sus clases de la cátedra de Historia de la Filosofía asistían como oyentes junto a estudiantes, importantes personajes de la época como Fernando de Castro, Castelar, Francisco de Paula Canalejas, Fernández y González, y nuestro autor Valeriano Fernández Ferraz.

En sus estudios universitarios Valeriano tuvo que abandonar la carrera de Derecho porque la nueva Ley de Instrucción Pública prohibía *la simultaneidad de los cursos académicos exigidos para cada carrera* y se quedó estudiando solamente Filosofía y Letras¹³, eso sí, muy a su pesar, como demostró en las críticas que con tono burlesco hizo al plan¹⁴. Entonces, dedicado de lleno a la carrera de Filosofía y Letras, obtuvo el grado de bachiller en el curso 1857-58¹⁵. A finales de 1858 realizó los ejercicios de licenciatura y los correspondientes a los dos premios extraordinarios para el grado de doctor en la misma Facultad, el tema elegido para este último ejercicio fue el de las *Relaciones Fundamentales entre la Historia, la Filosofía y la Crítica*, obteniendo el premio Nicolás Salmerón y Alonso y

¹⁰ Ibídem. p.25.

¹¹FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Recuerdos de la vida y errores...", op. cit. p.248.

¹²La primera referencia que se tiene de la relación entre Valeriano Fernández Ferraz y Julián Sanz del Río la conocemos a través de GINER DE LOS RIOS, F.: "Un discípulo, En el centenario de Sanz del Río" en *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm.653, Madrid, 31 de agosto de 1914, pp.225-231, cit. PEREZ VIDAL, J.(1986), p.28.

¹³Véase art. 77 del Título IV de la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857 en MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA: *Historia de la Educación en España*, tomo II, Madrid, 1985, p.263.

¹⁴Véase lo que al respecto dice PEREZ VIDAL, (1986), p.42. Según se recoge en sus memorias había tenido una conversación como reportero de la *Revista Universitaria* con Claudio Moyano, Ministro de Fomento, en fechas previas a la promulgación de la Ley de Instrucción Pública de 1857 para rogarle que impusiera el Griego en la Segunda Enseñanza. "Eso dependía de las Cortes" le dijo el Ministro y añadió que en lo demás "el gobierno de S. M. ya sabía a qué atenerse". Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Recuerdos de la vida y errores...", op. cit. p.251.

¹⁵Al parecer compartía sus estudios en la Universidad con la docencia en el "Colegio hispano-americano de Santa Isabel", donde asistían niños de la aristocracia, e incluso un sobrino del rey consorte Francisco de Asís María. Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Una carta" en *Colección Eos*, núm.12, San José, agosto de 1916, pp.353-356. Esta misma carta fue reproducida en *Apuntes*, núm.42, tomo V, San José, 30 de junio de 1940, pp.249-253.

Valeriano Fernández Ferraz¹⁶. Al año siguiente gana las oposiciones a cátedras de Instituto de Latín y Griego pero el destino no será Toledo, que había solicitado para seguir estudiando Derecho y no salir del círculo influyente del que se había rodeado, sino Jerez de la Frontera. Entre enfermedades reales y simuladas Valeriano Fernández Ferraz llega hasta 1862, año en que se le nombra profesor auxiliar de la Facultad de Filosofía y Letras y se le encarga de la cátedra de Geografía Histórica, asignatura que comparten alumnos de Derecho y de Filosofía y Letras¹⁷. También llega a ocupar, de manera provisional y sustitutoria, la cátedra de Hebreo cuyo titular era Severo Catalina¹⁸. En mayo de 1865 realiza los ejercicios correspondientes al grado de doctor en Filosofía y Letras y obtiene, por unanimidad, la calificación de sobresaliente, la investidura se demoró, sin embargo, hasta el mes de marzo de 1866 debido al retraso en la impresión del discurso *Relaciones entre la Geografía y la Historia*¹⁹. En enero de ese mismo año ya había obtenido la plaza de catedrático supernumerario adscrita a las asignaturas de Estudios críticos sobre los prosistas y poetas griegos, Lengua hebrea y Lengua árabe, en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central²⁰.

En los círculos krausistas.

Al mismo tiempo que hacía su carrera académica, Valeriano Fernández Ferraz fue desarrollando una actividad periodística ciertamente intensa. Y es, precisamente, a través de ésta donde se manifiestan sus mayores coincidencias con los círculos krausistas madrileños con un exponente claro como la *Revista Universitaria*²¹. El primer número de esta revista aparece el 15 de marzo de 1856 con el subtítulo de *periódico científico y literario dedicado a la instrucción pública*²². Junto a colaboraciones científicas, literarias y artísticas, aparecían reseñas de libros, de aperturas de cursos, de sesiones públicas de las academias y una sección de breves noticias científicas y literarias de España y del extranjero. Al dejar la redacción de la revista De la Rada y Delgado, la ocupó durante algunos meses Valeriano Fernández Ferraz pero ésta no cambió sustancialmente. Ferraz escribe de temas relacionados con las materias de su profesión, sobre la lengua griega, contra la imposición de un único libro de texto, sobre *Los*

¹⁶ PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.45-46

¹⁷ Como destacados alumnos de origen canario tendrá al político Fernando León y Castillo y al escritor Benito Pérez Galdós.

¹⁸ PEREZ VIDAL, J.(1986), p.47.

¹⁹ Fueron miembros del tribunal como presidente el decano de la Facultad José Amador de los Ríos, también lo fueron J. López de Uribe, Lázaro Bardón y Gómez, Manuel Cueto y Francisco Fernández y González. Cit. por PEREZ VIDAL, J.(1986), p.76.

²⁰ PEREZ VIDAL, J.(1986), p.82.

²¹ El primer artículo de Sanz del Río se publica en los números 10 y 11 de la revista con el título de "Sócrates. Historia de la Filosofía (Curso 1854-1855)". Cit. por PEREZ VIDAL, J.(1986), p.30.

²² En su Memoria, Valeriano hace alusión a esta circunstancia diciendo que "no sólo me ocupaba yo por aquel tiempo en oposiciones y completar mis estudios académicos, sino que, desde el año 55 fundé, con varios compañeros, *La Revista Universitaria*. Esta tuvo una segunda época en 56 y 57 se llamó *Revista de Instrucción Pública*, porque ya trataba, en general, de los dos grados de Enseñanza". Los errores de fecha pueden ser producto de la avanzada edad con que contaba Valeriano cuando escribía esta breve memoria. Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Recuerdos de vida y errores...", op. cit. p.250.

trovadores y sus obras, *De cómo se hace tiempo en los estudios académicos*, y reseñas sobre diversos discursos de apertura²³.

A principios de 1857 la *Revista Universitaria* se convierte en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias* y aunque no cambia sustancialmente el contenido de la misma, sí que se acentúa la difusión del krausismo, del que Valeriano Fernández Ferraz se va impregnando poco a poco. En la revista aparece del profesor Fernández Ferraz la reseña del discurso inaugural del curso 1857-1858 pronunciado por Sanz del Río²⁴ y además se publica en capítulos la primera obra filosófica de Sanz del Río que ve la luz: la versión de la *Analítica* de Krause, pero que aparece firmada por Valeriano²⁵. Además de estos artículos de carácter filosófico también publica una reseña a la *Recepción de Don Juan de Cueto y Herrera*²⁶; otra reseña al discurso del Dr. D. Antonio Aguilar y Vela en la apertura del curso académico en la Universidad Central²⁷; una reseña sobre las obras poéticas del Dr. D. Ramón Zambrana, profesor de la Universidad de La Habana²⁸; y así una larga lista de comentarios y reseñas que dan idea de la participación de Valeriano en esta revista que deja de publicarse el 12 de mayo de 1861²⁹. En realidad la revista desaparece para cambiar de nombre porque en octubre de ese mismo año se publica como *Revista Ibérica de Ciencias, Política, Literatura,*

²³PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.31-34.

²⁴*Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.1., cit.PEREZ VIDAL, J.(1986), p.41.

²⁵Al final de cada capítulo publicado se lee: "Por el autor, V. FERNANDEZ FERRAZ". El primer artículo, "Reflexiones preliminares" aparece en el núm. 4, año IV de la revista, 23 de octubre de 1858, pp.59-62. Posteriormente aparecería publicado el libro completo, K.C.R. F. KRAUSE: *Sistema de la Filosofía. Metafísica. Primera parte. Análisis*, (Expuesto por don Julián Sanz del Río), Imprenta Manuel Galiano, 1860.

²⁶*Revista de Instrucción Pública...*, año II, núm.35, Madrid, 20 de junio de 1857, pp.548-550.

²⁷*Revista de Instrucción Pública...*, año IV, núm.1, Madrid, 2 de octubre de 1858, pp.3-7.

²⁸*Revista de Instrucción Pública...*, año IV, núm.4, Madrid, 23 de octubre de 1858, pp.53-55.

²⁹Reseña del "Discurso pronunciado por el Dr. D. Francisco Asensi" en la apertura de la Universidad literaria de Valencia, en *Revista de Instrucción Pública...*, año IV, núm.8, 20 de noviembre de 1858, pp.113-119. En la misma revista, otra reseña del "Discurso en la apertura del curso académico en la Universidad de La Habana", año IV, núm.10, 4 de diciembre de 1858, pp.147-150. También comentó aspectos relacionados con la situación de la enseñanza como "Más sobre la situación presente del profesorado de Instituto", y "Nota sobre los cursos de geografía y de historia en segunda enseñanza", año IV, núm.11, 11 de diciembre de 1858, pp.163-165; una reseña sobre el "Grado de Doctor en Derecho" alcanzado por el Sr. D. Magin Araujo y Fernández con el tema ¿Pueden los gobiernos disponer de los bienes de la Iglesia, sustituyendo otros medios de sustentación del culto y sus ministros?, año IV, núm.40, 14 de julio de 1859, p.634; reseña de la "Inauguración del presente año académico en la Universidad Central: Discurso del Doctor D. Manuel Colmeiro, Catedrático de Derecho político y administrativo", año V, núm.1, 6 de octubre de 1859, pp.1-3; reseña sobre Libros de Texto, "Lecciones griegas, por el doctor don Lázaro Bardon y Gómez", año V, núm.30, 26 de abril de 1860, pp.473-475; "Ensayo sobre los poemas provenzales de los siglos XII y XIII, leído al claustro de la Universidad Central por don Toribio del Campillo, al recibir la investidura de doctor en la facultad de Filosofía y Letras", año V, núm.37, 14 de junio de 1860, pp.583-586; reseña de "Fábulas en verso castellano por D. Félix María Samaniego, ilustradas y anotadas por D. Juan Miró, Jerez, 1860", año VI, núm.23, marzo de 1861, pp.561-562; reseña crítica que creó una enorme polémica de "Colección de trozos escogidos de escritores griegos, traducidos en español para uso de los alumnos de segunda enseñanza, e ilustrados con varias notas geográficas, históricas y literarias, por el Dr. D. Luis García Sanz", año VI, núm.25, 4 de abril de 1861, pp.388-392; véase réplica en núms.:26 (12 de abril de 1861, pp.410-411), núm.27, (19 de abril de 1861, pp.422-428), núm.29, (4 de mayo de 1861, pp.452-458).

Artes e Instrucción Pública y donde escriben destacados discípulos de Sanz del Río. En esta nueva etapa no se encuentra artículo alguno de Valeriano Fernández Ferraz³⁰.

En 1863 publica *Clave de la traducción griega y latina*³¹ que contiene: una versión literal de los ejercicios comprendidos en el *Manual práctico de la lengua griega*, del Dr. Raimundo González Andrés; cien notas y observaciones críticas y gramaticales sobre la traducción que de los mismos ejercicios había hecho el Dr. D. Luis García Sanz³²; y las piezas latinas que generalmente se analizaban y traducían en los dos cursos de latín y griego de segunda enseñanza. Pero mientras trabajaba más de dos años en la revisión y corrección de esta Clave, y publica su *Programa de lecciones de Geografía histórica*³³, también frecuenta la tertulia canaria del café Universal donde asisten Benito Pérez Galdós, Fernando León y Castillo, Faustino Méndez Cabezola, Luis F. Benítez de Lugo, y Benigno Carballo Wangüemert. Precisamente éste último fue fundador de la revista *Las Canarias* y que se autodenominaba *órgano hispano-canario*, que salía a la luz con el objetivo de trabajar para que las islas fuesen más conocidas y apreciadas que hasta entonces. Aparecían como director, Carballo Wangüemert, y como redactores Benítez de Lugo y León y Castillo, lo que dio lugar a no pocas dificultades porque Benigno Carballo era unionista y además se presentaba a las elecciones por la circunscripción de Tenerife. Los progresistas no cesaron en su empeño de desprestigiar a Carballo Wangüemert, logrando que no fuera elegido y que dejara de publicar *Las Canarias*³⁴. En aquel grupo de progresistas estaba Valeriano Fernández Ferraz, que desde las páginas de *El Fénix* criticaba visceralmente todo aquello que tuviera que ver con Carballo³⁵.

En 1865 empezaba a escribir en el periódico de su isla arrepintiéndose de no haberlo hecho con anterioridad. Sin embargo, el hecho más destacado de esta etapa va a ser la experiencia vivida a raíz de los acontecimientos de la *Noche de San Daniel*. El Ministro Manuel Orovio afrontó, con toda la intolerancia que le caracterizó en su vida pública, el conflicto universitario y suspendió a Castelar de empleo y sueldo lo que generó una fuerte protesta en la prensa progresista y en la Universidad. En la Facultad de Filosofía y Letras renunciaron a sus puestos, antes de verse en la tesitura de tener que sustituir a Castelar, los profesores Nicolás Salmerón, Miguel Morayta y Valeriano Fernández Ferraz. En la renuncia de su cargo decía Valeriano que *habiendo llegado en este momento a mi noticia la suspensión del catedrático don Emilio Castelar, antes de verme en el compromiso de sustituir al*

³⁰PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.51-53.

³¹FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Clave de la traducción griega y latina por D. Valeriano Fernández Ferraz*, Imprenta Manuel Galiano, Madrid, 1863.

³²Con el cierre repentino de la Revista de Instrucción Pública el profesor Ferraz no pudo continuar la polémica en aquella revista y decidió publicar esta obra. Véase números 26, 27 y 29 de *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año VI, días 12 y 19 de abril, y 4 de mayo de 1861.

³³FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Programa de las lecciones de Geografía Histórica explicadas en la Facultad de Filosofía y Letras por D. Valeriano Fernández Ferraz, auxiliar de la misma*, Imprenta de Manuel Galiano, Madrid, 1863.

³⁴PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.55-64.

³⁵Ibíd. p.58.

*ilustrado profesor a quien me unen los sagrados vínculos de respetuoso cariño que entre discípulo y maestro existen, renunció al cargo de auxiliar de la Facultad de Filosofía y Letras en cumplimiento de un alto deber de conciencia y dignidad*³⁶. El gobierno los encausó por abandono de destino, e injurias y desacato a la autoridad. La restitución de Castelar tras el cambio de gobierno trajo de nuevo la calma, pero los profesores dimisionarios no se incorporaron a sus puestos hasta el 22 de diciembre de ese año, fecha en la que, prácticamente, comienza el curso 1865-66 debido a la epidemia de cólera que había invadido Madrid. Sobre aquellos acontecimientos escribiría muchos años después, en 1919, en una revista costarricense:

*Más de medio siglo hace, y se me representa viva la "tristísima imagen" de aquella noche de "San Daniel"(...) célebre en los fastos de España y entre las torpezas, y hasta majaderías de algunos de sus políticos y gobernantes (...) Lo más serio para mí, como Profesor Supernumerario, y más para Nicolás Salmerón, de igual clase, fue al día siguiente. Porque el futuro grande hombre, que por su adscripción a Historia y Filosofía, según Reglamento había de suplicar a Castelar, en su cátedra: "Historia crítica de España", resueltamente se negó a ello y lo mandaron a la cárcel(...) Cuando me llamaron a mí, contesté, con todo respeto, que mi adscripción era a Griego, Hebreo y Arabe, y además, que entonces desempeñaba estas dos últimas clases por ausencia de los señores numerarios, García Blanco en Osuna, escribiendo un "Diccionario hebreo-español" y Gayangos traduciendo "inscripciones árabes" y la historia de "Almakari", en el Museo Británico(...)*³⁷.

La situación se mantuvo relativamente tranquila hasta que regresan Narvaez, el marqués de Orovio y el marqués de Zafra y se inicia así una nueva política represiva contra los sectores progresistas de la sociedad. En el ámbito educativo, Manuel de Orovio actuó con celeridad y el 20 de julio y el 1 de agosto de 1866 dirigió sendas circulares a los rectores de los distritos universitarios por las que se prohibía a los maestros participar en contiendas, reuniones o cualquier asociación de tipo político³⁸. No acabaron ahí las medidas de Orovio; en octubre reorganizó el Consejo de Instrucción Pública, la instrucción primaria, la enseñanza media, las Escuelas Normales, la Facultad de Derecho y la de Filosofía y Letras. Esta última será objetivo central de la política de Orovio porque de allí salían *licenciados y doctores llenos de ideas generales, propensos a la insustancial palabrería, semifilósofos y semiliteratos* y para evitar esto se redujo, de forma drástica, el número de Universidades en que podía cursarse y se dio la prohibición de que se simultaneasen con los estudios de cualquier otra Facultad³⁹. Posteriormente se produce la reorganización del profesorado por

³⁶Arch. Ministerio de Instrucción Pública, leg. 492, doc.50, cit. por PEREZ VIDAL, J.(1986), p.75.

³⁷Como se puede apreciar no coincide lo que dice el Dr. Ferraz ya con edad avanzada con lo que ocurrió, según versión de sus contemporáneos y lo que se recoge en su expediente académico. Vid. *Revista de Costa Rica*, año I, núm.1, septiembre de 1919, pp.22-25.

³⁸CACHO VIU, V.(1962), p.151.

³⁹Ibidem. pp.151-154.

Real Decreto de 22 de enero de 1867 por la que se generalizaba a todo el profesorado público la prohibición de pertenecer a asociaciones de índole política⁴⁰. Dos fueron los artículos decisivos en esta política: el artículo 6 por el que se sancionaba a los profesores que no cumplieran *sus deberes* dando un carácter más amplio al artículo 170 de la Ley Moyano que decía *a los deberes de su cargo*; y el artículo 43 que recogía que era motivo de separación del cuerpo de profesores la difusión de doctrinas erróneas tanto en la cátedra como en cualquier tipo de publicación⁴¹. Aquella medida iba destinada a contrarrestar a los progresistas españoles que ocupaban puestos académicos y entre ellos había un buen número de krausistas. Estos precedentes y el recrudecimiento de la oposición de progresistas y demócratas exiliados en la prensa extranjera contra la Monarquía, llevaron al Ministro de Fomento a proponer la firma de un escrito de adhesión a la Reina que no fue firmado por una larga lista de profesores entre los que estaban Fernando de Castro, Lázaro Bardón, Moreno Nieto, Eugenio Montero Ríos, Canalejas, Moret, Salmerón, Joaquín Sanromá y también Valeriano Fernandez Ferraz⁴².

De este grupo de profesores serían expedientados Salmerón y Fernando de Castro, posteriormente lo sería Sanz del Río pero por la publicación del *Ideal de la humanidad para la vida*. El rechazo de estos expedientes llevó a Francisco Giner de los Ríos a autoinculparse de las mismas ideas que defendían los expedientados y por ello también fue separado de la cátedra. A Valeriano Fernández Ferraz lo nombraron catedrático numerario de lengua griega de la Facultad de Filosofía y Letras de Zaragoza sin que lo hubiese solicitado⁴³. Al final el Dr. Ferraz lograría que lo trasladaran a Sevilla, aquel era un mal menor para él; pero habían conseguido alejarlo de Madrid. Más tarde recordaría aquellos incidentes:

Así es que nada me hicieron por entonces(...)Pero a poco salió a concurso la cátedra de Lengua y Literatura griega en Sevilla, y sin que yo me hubiese presentado, me sorprende tal ascenso a numerario(...) Visité al Sr. Director de Instrucción Pública, que lo era don Carlos Coronado, para darle las gracias y renunciar el favor no pedido; y en esto el agigantado Director, echándome sus manazas a los hombros, me dice: "Ferrazito, ¿usted es político, o profesor?" Esto soy, pero de lo otro todos tenemos un poco. "Bien está, pero váyase a Sevilla, y cuando vengan los suyos, se volverá usted a Madrid"⁴⁴.

Con el triunfo de la Septembrina la Junta Revolucionaria de Madrid decidió restituir en sus cátedras a Sanz del Río, Castelar, Salmerón, Giner de los Ríos... Ante esas circunstancias, Valeriano decide volver a Madrid y el 6 de octubre pide que se le restituya en el puesto que ocupaba en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central. En la

⁴⁰Ibidem. p.153.

⁴¹Ibidem.

⁴²Ibidem. p.156.

⁴³*El Time*, núm.228, Santa Cruz de La Palma, 22 de abril de 1868.

⁴⁴FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Un recuerdo..." en *Revista de Costa Rica*, año I, núm.1, septiembre de 1919, p.23.

petición decía *que después de verse encausado criminalmente y de todas maneras perseguido por la situación brutal que pasó, se encontró, por último, expulsado de dicha Facultad mediante un concurso inicuo al que no se presentó ni podía presentarse, y so color de traslación a una Universidad de distrito, porque así lo exigía el mejor servicio del Estado(...)*⁴⁵. Ya en Madrid decide prepararse las oposiciones a la cátedra de Árabe de la Universidad Central, que ganaría por unanimidad de votos. Mientras esperaba a que se le expidiera su credencial recibe la oferta de viajar a Costa Rica.

Entre progresistas y republicanos:

En realidad y aunque se tratara de una actitud básicamente académica, las decisiones adoptadas por Valeriano Fernández Ferraz, a tenor de lo dicho, están repletas de un significación política. En 1865 se había dirigido a su amigo y protector José Massieu en los siguientes términos: *En cuanto a política, de la cual me dice V. que le hable, apenas se decirle palabra. Yo creo necesaria la revolución y que se acabe de una vez toda influencia clerical en el Gobierno y administración de España. Es preciso que esta nación entre en la vida moderna, es preciso que haya tolerancia y hasta completa libertad de conciencia. Sólo de ésta pueden nacer las otras libertades, como la científica, la política, económica y social*⁴⁶. Ya después del triunfo de la Revolución de 1868 interviene en la firma de un manifiesto de Declaración sobre la libertad de religión y de la igualdad de cultos junto a Gumersindo de Azcárate, Fernando de Castro, Nicolás Salmerón, Sanz del Río, Eugenio María de Hostos, Francisco Giner de los Ríos, Moret y Prendergast, etc.⁴⁷.

En diciembre de 1868 decide presentarse como independiente⁴⁸ a las elecciones de diputados a Cortes constituyentes en una alianza formada por progresistas y republicanos, que presentaba como candidatos a Bernabé Rodríguez presidente del partido republicano, al marqués de la Florida y al propio Valeriano Fernández Ferraz⁴⁹. Sin embargo, de las elecciones salieron ganadores los representantes de la candidatura formada fundamentalmente por unionistas que contaba con el apoyo del gobierno y donde estaban Feliciano Pérez

⁴⁵PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.97-98.

⁴⁶Ibidem. p.68.

⁴⁷Ibidem. pp.98-99.

⁴⁸SANCHEZ DE ENCISO, A.: *Republicanism and Republicanos durante el Sexenio Revolucionario. El caso tinerfeño*, Ediciones del Cabildo de Gran Canaria, Las Palmas, 1991, p.29.

⁴⁹Uno de los problemas con los que contó Valeriano fue la inclusión, de manera fraudulenta, en su misma lista de Faustino Méndez Cabezoza lo que restaría votos a su candidatura. Al respecto decía que "la indigna farsa de dar sus votos a un amigo querido nuestro, tan liberal, tan revolucionario, tan 'impío' y 'demoledor' de templos como yo(...)". Véase FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta al Comité electoral formado en Santa Cruz de La Palma" en *El Time*, año V, núm.272, Santa Cruz de La Palma, 22 de marzo de 1869. En este mismo sentido se manifiesta el padre de Valeriano, don Jose María Fernández Díaz: "(...)El candidato que inicualemente pusieron de gancho y tropiezo los agentes de D. Feliciano Pérez Zamora, fue D. Faustino Méndez Cabezoza, sujeto(...) que sería el mejor diputado para procurar el bien de esta isla(...) Por desgracia ese buen ciudadano de que nos hemos ocupado no reunía las simpatías del comité electoral de la capital de la provincia, circunstancia sin la cual no podría salir electo. Esto lo sabían los que aquí jugaron con su nombre de una manera poco digna(...)" Vid. *El Clarín*, núm.10, Santa Cruz de La Palma, 1 de noviembre de 1870.

Zamora, Francisco Monteverde y Juan Moreno Benítez⁵⁰. Las interpretaciones históricas aluden con frecuencia a que hubo cierto margen al fraude electoral y algunos pensaron que una sociedad con alto grado de analfabetismo no era una sociedad libre para el voto. En este sentido iban dirigidas las quejas de Valeriano Fernández Ferraz en cartas publicadas en *El Time*:

Por más que nuestra candidatura fuera derrotada, yo estoy profundamente agradecido a los que tuvieron la bondad de hacer figurar en ella mi modesto nombre; y siempre me creeré más honrado con ocho mil votos de electores independientes, y con el apoyo de hombres de ideas políticas y sinceros amigos de la revolución, que con la influencia inmoral de gentes sin conciencia política y con votos sin cuento de pobres empleados que viven a merced del gobierno, o de inocentes campesinos que, a merced de embaucadores y farsantes, se han de ganar en esta vida la estimación(...) Ahora en estas mismas elecciones no han bastado a impedir nuestro verdadero triunfo moral(...) Tenemos pararrayos contra esas tempestuosas nubes, y son escuelas, muchas escuelas de leer y escribir, que inmediatamente deben establecerse en toda población y enviar misioneros por los campos a predicar la buena nueva, la redención de la ignorancia. Sin esa redención no hay vida posible como ciudadano, y el pueblo continuaría siendo explotado por farsantes políticos y por esos que dicen: "no hay que meterse en política"⁵¹.

La frustrante experiencia política del profesor Fernández Ferraz le lleva a pensar que para alcanzar la libertad de voto había necesariamente que extender la educación a todos los sectores de la sociedad. Como miembro de la directiva de la *Asociación para la enseñanza popular* y en carta dirigida a los habitantes de la isla de La Palma, les invitaba a fundar un centro que se dedicara a la enseñanza de la lectura y de la escritura, porque entendía que en la difusión de la enseñanza estaba el triunfo definitivo de la libertad⁵². Es en esta

⁵⁰El resultado de las elecciones dio 15.501 votos a Francisco Monteverde; 12.671 a Juan Moreno Benítez; 12.149 a Feliciano Pérez Zamora; 12.032 votos a el Marqués de la Florida; 7.896 a Bernabé Rodríguez; 7.760 a Valeriano Fernández Ferraz y 2.793 votos a Faustino Méndez Cabezola. Vid. VILLALVA HERVAS, M.: *Una página de la historia política de las Islas Canarias*, Santa Cruz de Tenerife, 1870, pp.58, 242 y 243. Treinta años después Valeriano recordará el resultado de aquellas elecciones: " Algunos amigos, de provincia y de Madrid, pensaron en mi diputación a las Cortes Constituyentes de la Revolución de Septiembre (la Gloriosa que decíamos todos), entendiéndolos, y acaso yo también, que mi posición independiente en la Universidad de una parte, y de otra la modestia de mi distrito, natural en provincia de tercer orden, podían de sobra justificar nuestras pretensiones. Bueno amigo; pues resultó que la candidatura en que mi humilde nombre figuraba con el del Marqués de la Florida, joven de alta cultura y de nobles ideas democráticas, a pesar de su ilustre título, fue vencida en las urnas electorales por la contraria, en que figuraban viejos candidatos y politicastro de oficio, entre los cuales tengo bien presente el nombre de uno, el cual había representado siempre en la mayoría de todos los gobiernos, liberales moderados o conservadores, sin más trabajo parlamentario (porque ni era orador siquiera) que decir si o no, con el Ministerio y la situación que lo mantenía(...)" Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Una carta. A Billo" en *El Fígaro*, San José, 5 de octubre de 1901.

⁵¹FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta al Presidente del Comité electoral de la circunscripción de Tenerife" en *El Time*, año V, núm.273, Santa Cruz de La Palma, 30 de marzo de 1869.

⁵²FERNANDEZ FERRAZ, V. "Carta al Comité..." op. cit.

concepción de la cultura y de la educación vinculada a un deseo de transformación del hombre y de la sociedad donde han de enmarcarse las clases que impartieron Juan de Dios de la Rada y Delgado y Valeriano Fernández Ferraz a un grupo de impresores, a los que el primero enseñaba la historia del libro y el segundo impartía enseñanzas prácticas de los alfabetos y la ortografía del griego, hebreo y árabe. A aquellas clases asistía también un joven impresor de nombre Pablo Iglesias, quien posteriormente fuera fundador del Partido Socialista Obrero Español⁵³.

Con la mirada puesta en Canarias.

Aparte de presentarse a las elecciones de 1869 con el resultado que ya hemos visto, Valeriano Fernández Ferraz había empezado a escribir en la prensa local en 1865 y lo hacía precisamente con dos artículos dedicados a la *instrucción pública*, asunto que consideraba de mayor importancia e interés para el país⁵⁴. Pero en sendos escritos las reflexiones del profesor Ferraz no pasaron del discurso etimológico del verbo *instruir* y de unas breves consideraciones sobre la perfectibilidad humana desde una perspectiva krausista⁵⁵.

Las gestiones prácticas para mejorar la educación en La Palma las empezó a realizar Valeriano Fernández Ferraz con el envío de libros para la fundación de la biblioteca que se había propuesto Faustino Méndez Cabezola desde las páginas de *El Time*. Los libros que llevó Valeriano Fernández Ferraz para La Palma fueron entre un total de 235: *Compendio de Historia Universal hasta 1852* de Weber y el *Ideal Humanidad para la vida* de Krause, traducidas por Julián Sanz del Río; de Fernando de Castro, *Resumen de Historia General de España y Compendio razonado de Historia General*; *Manual de Historia Natural* por Manuel María José de Galdo, etc.⁵⁶. Más específicamente educativa fue la gestión que realizó en 1866 para que los jóvenes de Santa Cruz de La Palma pudieran realizar el examen de ingreso en la segunda enseñanza en la Isla⁵⁷. Desde mayo de 1865 su amigo Faustino Méndez Cabezola había empezado una campaña en favor de la fundación de un colegio de Segunda Enseñanza en Santa Cruz de La Palma. En septiembre de 1868 se consigue inaugurar el establecimiento, con el nombre de Colegio de Santa Catalina y un año después, en septiembre de 1869 se considera al Colegio como Instituto Libre de Segunda Enseñanza. Indudablemente el mérito de la creación del Instituto se debe a la iniciativa de Méndez Cabezola, pero debemos añadir que contó también con la colaboración de miembros de la Sociedad Económica de Amigos del País a la que también pertenecía Valeriano Fernández Ferraz, quien hizo gestiones con

⁵³PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.103-104.

⁵⁴FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Artículo sin título" en *El Time*, año II, núm.80, Santa Cruz de La Palma, 29 de enero de 1865.

⁵⁵FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Sobre la Instrucción Pública" en *El Time*, año II, núm.89, 2 de abril de 1865,(Apéndice, núm.1).

⁵⁶*El Time*, núm.53, Santa Cruz de La Palma, 24 de julio de 1864.

⁵⁷PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.93-94.

Faustino Méndez Cabezola ante la Dirección General de Instrucción Pública para que se concediera la fundación del Colegio de Segunda enseñanza⁵⁸.

La llamada desde Costa Rica: su empresa educativa.

Mientras Valeriano Fernández Ferraz aguardaba a tomar posesión de la cátedra de Arabe en la Universidad Central de Madrid, recibe la invitación por parte del ex-cónsul general de España en Costa Rica Melitón Luján, aconsejado por Eugenio Montero Ríos, para que se hiciera cargo de dirigir un centro de segunda enseñanza en aquel país centroamericano⁵⁹. El Dr. Ferraz solicita la excedencia por dos años⁶⁰ y emprende el viaje a Centroamérica el 10 de julio de 1869 y llega a Costa Rica el 12 de agosto acompañado de otros dos profesores, José Sanchez Cantalejo y Jose Moreno Benito. Los motivos que llevan al Dr. Ferraz a dejar la posición que tenía en España y emprender la aventura americana no se conocen, porque éste no escribió sobre ello. En ningún caso fueron motivos políticos, al menos no fueron los motivos a los que se refiere Láscaris Comneno⁶¹. Si podemos tener presentes algunos aspectos que pueden hacer comprender la empresa que emprende Valeriano Fernández Ferraz. En primer lugar, el profesor Fernández Ferraz había pensado en marchar a Argentina o a Cuba, y la oferta de ir a Costa Rica no le trastocaba excesivamente sus planes. Para un palmero y para un canario en general, Latinoamérica es una segunda casa. Su propio padre había estado en Cuba, lugar de afluencia masiva de canarios durante la segunda mitad del siglo XIX. A los 37 años, el Dr. Ferraz era todavía un hombre soltero, sin ataduras familiares que le impidieran emprender una empresa de estas características. Su situación profesional, estaba a la espera de que le adjudicaran la cátedra de árabe en Madrid, y por último, la tremenda decepción que se llevó con la escasa confianza que depositaron en él sus conciudadanos palmeros en las elecciones de 1869, pudieron darle el *empujón* definitivo. No descartamos tampoco el interés económico, pues el sueldo que iba a recibir era bastante considerable, pero no era lo suficiente como para amasar una fortuna y motivar un viaje de esta envergadura. Además, Valeriano nunca mostró una especial habilidad para los negocios y muchas veces vivió con lo justo. El estado de pobreza en el que quedó una de sus hijas lo demuestra.

En 1916 recordaba la fecha de su llegada a San José: "*Hoy a las 4 de la tarde hará cuarenta y siete años que llegué a esta capital, con mis ayudantes Moreno y Cantalejo, para servir al país en el Colegio de Cartago, dicho ya de 'San Luis Gonzaga' sin que fuese de jesuitas ni de ninguna comunidad religiosa(...), pasamos dos largos días en llegar aquí desde*

⁵⁸Sobre la Segunda Enseñanza en La Palma véase LEDESMA REYES, M. y FERRAZ LORENZO, M.: "La Segunda Enseñanza en Canarias durante el Sexenio revolucionario. La problemática krausista." en *Témpora*, núms.19-20, La Laguna, Tenerife, 1992, pp.135-167.

Un detallado relato de las gestiones para la fundación del Colegio de Segunda Enseñanza hecho por Méndez Cabezola se puede consultar en el periódico *La Palma*, núm.94 (9-12-1876), 95 (17-12-1876), 96 (24-12-1876), 97 (2-1-1877), 100 (31-1-1877), y número 101 (8-2-1877).

⁵⁹LASCARIS COMNENO, C.(1964), p.214.

⁶⁰PEREZ VIDAL, J.(1986), p.108.

⁶¹Constantino Láscaris alude erróneamente a que fue el momento de la expulsión de los krausistas de España. Vid. LASCARIS COMNENO, C.(1984), p.158.

*Puntarenas, después de pasar a Barranca en mula con el agua a la cincha y la preocupación -por no decir miedo- consiguiente(...)*⁶².

Los primeros años de su estancia en Costa Rica los pasa plenamente dedicado a la enseñanza en el Colegio de San Luis Gonzaga. Mientras tanto, en 1872 recibe la noticia de que ha sido separado del cuerpo de profesores españoles por no tomar posesión de su cátedra de Arabe. Poco tiempo después verá como se le cierran las puertas del Colegio y pasará a desempeñar el cargo de Vicecónsul de España en Costa Rica hasta 1877 que marcha a Guatemala⁶³. En Guatemala ejercerá como Inspector General de Enseñanza y desempeñará las cátedras de griego y hebreo en la Universidad guatemalteca⁶⁴ gracias al llamamiento que le hace el en ese entonces Ministro de Instrucción Pública guatemalteco Lorenzo Montúfar. A finales de 1878 regresa de nuevo a Costa Rica donde recibe el nombramiento como Director del Instituto Nacional, cargo que desempeñará hasta el cierre del Instituto en 1882. Este mismo año parte para La Habana y de allí a Madrid, donde concursa a la cátedra de Arabe de la Universidad de La Habana. Pasa por La Palma antes de su regreso a Cuba donde nuevamente se presenta a una oposición a cátedra de Historia de la Filosofía a la que accede en 1884⁶⁵. Al año siguiente recibe una oferta para regresar nuevamente a Costa Rica a la dirección de la enseñanza a las órdenes del Ministerio de Mauro Fernández. Estando en Cuba es nombrado Decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de La Habana. En 1889 emprende viaje nuevamente hacia Madrid con el propósito de presentarse a las oposiciones de una plaza de literatura griega y latina de la Universidad Central. Estando en la capital española recibe la visita de su hermano Juan con el encargo de contratarlo para reorganizar la enseñanza en Costa Rica y decide volver al país centroamericano en diciembre de 1890. Durante casi una década permanecerá ligado a la enseñanza del Colegio de Cartago, al que sólo volverá provisionalmente en 1906. En reconocimiento a esa labor desempeñada en la enseñanza costarricense se le concede una pensión vitalicia en 1903⁶⁶. No obstante, no permanecería totalmente alejado de la enseñanza, en alguna ocasión posterior hizo informes por encargo, como el que le hace la Secretaría de Estado en el Despacho de Instrucción Pública en 1908 sobre textos escolares⁶⁷.

En Julio de 1907 es nombrado por Cleto González Viquez, uno de sus primeros discípulos, director de la Biblioteca Nacional, centro al que considera una verdadera *institución libre de enseñanza*⁶⁸ y cargo en el que permanecerá hasta 1914. Durante este

⁶² FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Precioso documento" en *Colección Eos*, núm.15, septiembre de 1916, pp.89-91.

⁶³En 1874 contrajo matrimonio con Lucía Ortiz y con la que tuvo tres hijos, María del Rosario, Anita y Claudio Fernández Ferraz Ortíz. Ninguno de los tres se dedicó a tareas educativas. Vid. "Familia Fernández Ferraz" en *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, Vol. IV, núm.14, enero-junio de 1964, pp.222-226.

⁶⁴*La Palma*, núm.109, Santa Cruz de La Palma, 16 de abril de 1877.

⁶⁵PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.136-140.

⁶⁶JINESTA, R. y C.(1921), p.227.

⁶⁷FERNANDEZ FERRAZ, V. y OROZCO, A.: "Informe oficial" en *Boletín de Enseñanza*, núm.10, San José, 31 de mayo de 1908, pp.307-309.

⁶⁸FERNANDEZ FERRAZ, V.: "La Biblioteca Nacional" en *Páginas Ilustradas*, núm.214, San José, 1908, p.3650.

periodo imparte conferencias⁶⁹ y escribe sobre temas educativos como tendremos ocasión de comprobar.

El homenaje al Dr. Ferraz y últimos años de su actividad periodística.

En 1913 por iniciativa del director del periódico *La Información* Modesto Martínez, y fruto de las numerosas muestras de reconocimiento al trabajo desarrollado durante años en el progreso de la cultura en Costa Rica⁷⁰ se le hizo, al igual que se le había hecho a otros ilustres educadores como Mauro Fernández o Antonio Zambrana, el homenaje de reconocimiento de la sociedad costarricense. El día previsto era el 27 de abril, pero desde fechas anteriores se fueron recogiendo en la prensa muestras de apoyo al acto que se iba a celebrar aquel domingo del mes de abril⁷¹. Las crónicas periodísticas dedicaron grandes titulares a la celebración del homenaje a Valeriano Fernández Ferraz, "*Costa Rica pagó en parte la deuda que tenía pendiente con el maestro Ferraz, decía El Noticiero, (...)nunca viéramos fiesta ni más hermosa, ni más imponente. Era el triunfo del espíritu sobre la materialidad (...)*"⁷². En el emotivo acto de homenaje intervinieron Manuel de Jesús Jiménez⁷³, aquel que siendo niño acompañó al Dr. Ferraz en excursiones por los montes de Cartago, y Ernesto Martín⁷⁴ en representación del Ateneo de Costa Rica, quienes le agradecieron en nombre del pueblo de Costa Rica la labor desarrollada en el progreso cultural del país. El profesor Ferraz escribió un breve discurso que la emoción del acto le impidió leer haciéndolo en su lugar Mariano Álvarez Melgar⁷⁵. El texto decía así:

Siempre que, en mis cátedras `por oposición' hablaba, después de preparar las lecciones y ejercicios de clase, como haría cualquier alumno estudioso, sentía yo los más vivos deseos de entender y darme a entender de mis compañeros, con claridad y fuerza efectivas. Pero

⁶⁹Véase la conferencia que había sido leída en el Ateneo de Costa Rica en abril de 1908 por FERNANDEZ FERRAZ, V.: *De la evolución nacional en la historia*, Imprenta de María v. de Lines, San José, 1908.

⁷⁰LLOVET BELLIDO, F.: "Don Valeriano Fernández Ferraz" en *Pandemonium*, tomo I, San José, 1902, pp.449-452. Vid. TRISTAN, J.M.: "Las Ciudades de Costa Rica. (San José. Instrucción Pública)" en *Páginas Ilustradas*, núm.201, 7 de junio de 1908, pp.3384-3385. Véase también "Valeriano Fernández Ferraz" en *Páginas Ilustradas*, núm.202, 14 de junio de 1908, pp.3421-3422; "El Maestro Ferraz" en *El Noticiero*, núm.3248, 16 de abril de 1913.

⁷¹SANCHO, Mario: "El Dr. Ferraz" en *El Noticiero*, núm.3255, 24 de abril de 1913. Véase también el poema de José María Zeledón, "Homenaje al doctor don Valeriano Fernández Ferraz" en *Renovación*, núm.56, 25 de abril de 1913, p.114.

⁷² *El Noticiero*, núm.3.259, 29 de abril de 1913.

⁷³Manuel de Jesús Jiménez era hijo del presidente de la República de Costa Rica en el momento de la llegada de Valeriano al país. Fue estudiante del Colegio San Luis Gonzaga y de mayor fue escritor costumbrista e historiador. Fue secretario de Relaciones Exteriores en 1888 y diputado en varias ocasiones. Falleció en febrero de 1916. Véase el discurso en *El Noticiero*, núm.3259, 29 de abril de 1913. Vid. *El Foro*, año IX, núm.1, 1914, pp.17-22.

⁷⁴MARTIN, Ernesto: *Discursos y Conferencias*, Imprenta Gutemberg, San José, 1930, pp.191-193.

⁷⁵*El Noticiero*, núm.3259, San José, 29 de abril de 1913.

*todo aquello era poco, en comparación de lo que ahora me sucede en esta cátedra que me habéis dado 'de real orden'; puesto que nada más real, más soberanamente voluntario y, sobre todo, más 'de favor', que el presente homenaje, más benévolo que merecido. Porque debe reconocerse como creo haber declarado en varias ocasiones que el primero y más importante servicio, en pro de la cultura nacional, corresponde a la escuela primaria: a su meritísimo magisterio de 'leer, escribir y contar', viniendo todo lo demás 'por añadidura'. Mi cooperación ha sido 'secundaria', en todos sentidos, sin agregar ninguno al educando, cuanto a su cuerpo; si bien con reverentes miras de conservar íntegras sus actividades y potencias. Porque tengo por cosa cierta, mostrada en hechos, que no debe falsearse el equilibrio humano. Y quiero decirlo así, en esta solemne ocasión, porque acaso pueda explicarme por ello el patente reconocimiento público de mi acción educativa, tan racional como práctica y de claro efecto, tan conveniente a la naturaleza humana como respetuosa de la conciencia y espíritu de lo eterno (...)*⁷⁶.

Tras el acto, el pueblo acompañó al Dr. Ferraz hasta su domicilio, posteriormente y en un acto más restringido, en el que estuvieron presentes además de la viuda de Juan Fernández Ferraz, sus hijas, e ilustres personajes como Cleto González Víquez, Jorge Volio, Francisco Montero Barrantes, Carlos Orozco Castro...⁷⁷, recordó también a sus hermanos, ya fallecidos, por la ayuda que le prestaron en la labor desarrollada en Costa Rica. Aquel homenaje no sería el último, la prensa dedicaba cada cierto tiempo especial atención a la persona y a la obra realizada por Valeriano Fernández Ferraz⁷⁸.

Entre 1914 y 1922, año de su jubilación⁷⁹, el Dr. Ferraz ejerce la Dirección General de Bibliotecas Públicas y mantuvo una intensa actividad intelectual que iba desde la elaboración de prólogos de libros⁸⁰, colaboraciones y opiniones bibliográficas⁸¹ hasta

⁷⁶Ibídem.

⁷⁷Vid. *El Noticiero*, núm. 3259, 29 de abril de 1913.

⁷⁸Véase como ejemplo el amplio espacio que le dedica con motivo de su 88 cumpleaños la revista *Eos*, núms.110-111, tomo VIII, abril de 1919. Véase también "El Colegio de San Luis coloca el retrato del Dr. Ferraz en la Dirección del plantel" en *Repertorio Americano*, núm.8, 1 de diciembre de 1919, p.122.

⁷⁹El Congreso Constitucional de Costa Rica aprobó unánimemente la jubilación del Dr. Ferraz con una concesión económica que le permitiera vivir sin penurias. Vid. Archivo Nacional de Costa Rica, Documento núm.1259, año 1922, folio 3 y 4. Años después de la muerte de Valeriano, en 1933, el Congreso Constitucional estableció el pago de una pensión para aliviar la situación de extrema miseria en la que vivía una de las hijas del Dr. Ferraz, Anita Fernández Ferraz Ortiz. Vid. *La Gaceta*, núm.130, 10 de junio de 1933. cit. por PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.209-210.

⁸⁰Vid. "Dos palabras" en MELITON MARTIN, V.: *Vae Victis. Episodio de los sitios de Zaragoza*, Imprenta Alsina, San José, 1909, pp.3-4. "Prólogo" a la obra de ZUÑIGA, Zacarías: *Educación de nuestros niños*, Librería e imprenta Lehmann, San José, 1917, pp. IX-X. "Carta-prólogo" en PERALTA, Hernán G.: *España y América*, Imprenta y Librería Alsina, San José, 1918. Véase "Juicio del maestro Ferraz sobre algunos trabajos del autor" en SAENZ, V.: *Traidores y Déspotas de Centro-América*, Imprenta, Librería y Encuadernación de Falcó y Borrásé, San José, 1920. "Breve Prólogo" en SALAZAR DE ROBLES, C.: *Celajes de oro*, San José, 1921, pp.11-12.

innumerables artículos periodísticos de temas muy variados como comentarios relacionados con la política⁸² y cultura española⁸³, reseñas bibliográficas⁸⁴, ciencia histórica⁸⁵, estímulos a empresas periodísticas⁸⁶, actos de homenaje⁸⁷, celebración de la *fiesta de la raza*⁸⁸, sobre sus posiciones antigermánicas en la I Guerra Mundial⁸⁹, sobre la Independencia de Puerto Rico⁹⁰.

El Congreso Nacional en *consideración a los servicios prestados a la enseñanza nacional por el doctor don Valeriano Fernández Ferraz, primer Director del Colegio de San Luis Gonzaga de Cartago y organizador de nuestra educación secundaria y con oportunidad de la celebración del primer centenario del natalicio del ex-presidente de la*

⁸¹FERNANDEZ FERRAZ, V.: "En el álbum de Amalia Montagné" en SOTELA, Rogelio: *El libro de la hermana*, Imprenta María v. de Linés, San José, 1926. Vid. "Opinión" en ALFARO, C.: *La epopeya de la Cruz*, Imprenta Nacional, San José, 1921.

⁸²FERNANDEZ FERRAZ, V.: "De reacciones..." en *Nous*, núm.9, 1917, pp.2-3. En contra de la posición de Miguel de Unamuno en relación a la situación política española escribe un artículo, "Reparos" en *Repertorio Americano*, Vol.3, 1922.

⁸³Vid. "Carta" en *Colección Eos*, tomo I, núm.11, julio de 1916, pp.331-333.

⁸⁴Sobre la celebración del "tercer centenario" de la muerte de Cervantes, véase FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta" en *Colección Ariel*, núm.2, San José, abril de 1916, pp.6-10. De una antología de 'Carmen Lira' sobre Angel Ganivet en "De propaganda Fide" en *Eos*, núm.45, septiembre de 1917, pp.282-283. Sobre "Las Mujeres del Evangelio" de Larmig, en *Athenea*, núm.7, San José, 1 de febrero de 1918, pp.181-184. Una "Miscelánea literaria" de Juan Maragall en *Eos*, núm.66, marzo de 1918, pp.180-182; en este mismo número de *Eos* una carta literaria dirigida al director de la revista, Elías Jiménez Rojas, pp.176-179. Una reseña sobre un folleto de Carlos Gagini sobre "La Ciencia y la Metafísica" en *Eos*, núm.69, abril de 1918, pp.261-262. Sobre "La Epopeya de Artigas" de Juan Zorrilla de San Martín, en *Eos*, núm.78, julio de 1918, pp.91-93. Reseña bibliográfica sobre cuadernos de "Renovación" en *Eos*, núm.81, agosto de 1918, pp.137-140. Sobre "Páginas selectas" de Jacinto Benavente, en *Eos*, tomo VII, núms.89-90, octubre de 1918, pp.259-263. Otra reseña bibliográfica es la que escribe sobre algunos escritos del Dr. Juan M. Dihigo, profesor de Lingüística y de Filología en la Universidad de La Habana en "Bibliografía", *Revista de Costa Rica*, año I, núm.6, febrero de 1920, pp.171-175. Véase también "España y América" cartas del Dr. Valeriano Fernández Ferraz y Daniel Domínguez" en *Revista de Costa Rica*, año II, núm.4, diciembre de 1920, pp.119-122.

⁸⁵Vid. "De Ciencia y Arte en Historia" en *Athenea*, núm.5, 15 de noviembre de 1917, pp.123-124.

⁸⁶"Carta a directores de la Revista Nous" en *Nous*, núm.1, Año I, octubre de 1916, p.3.

⁸⁷Véase "Carta del Dr. Ferraz" en AA.VV.: *Homenaje a Francia*, Falcó y Borrás, San José, 1917. En 1922 también participa con un breve recuerdo en un acto de homenaje a Max Peralta. Vid. AA.VV.: *A la memoria de Max Peralta*, Imprenta Lehman, San José de Costa Rica, 1923, pp.19-20.

⁸⁸Una visión tradicionalista de las relaciones España y América la encontramos en los siguientes artículos: en "Carta" en *Eos*, núm.49, octubre de 1917, pp.1-3. Véase también "fiesta de la raza" en *Eos*, núm.50, octubre de 1917, pp.90-91, y por último, "Del 12 de octubre" en *Athenea*, núm.6, tomo II, 15 de octubre de 1918, pp.411-412. Otros artículos sobre el 12 de octubre y Cristóbal Colón, "Alrededor de la magna fecha" en *Diario de Comercio*, 12 de octubre de 1920; "Carta" en *La Verdad*, 14 de octubre de 1920; "Carta del Dr. Ferraz sobre el origen de Colón" en *Diario de Costa Rica*, 3 de julio de 1921. Estos tres últimos artículos fueron reproducidos en ARIE, A.: *¿Cuál fue la patria de Colón?*, Imprenta Arias, San José, 1926, pp.63-71.

⁸⁹FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Al incógnito cartero" y otras cartas en *Eos*, núm.32, mayo de 1917, p.247-253. Véase igualmente "Bibliografía" en *Eos*, núm.39, julio de 1917; y "Bibliografía de siete artículos" en *Eos*, núm.47, octubre de 1917, pp.343-352.

⁹⁰Vid. *Repertorio Americano*, Vol.IV, 1922, pp.82-83.

República, Licenciado don Jesús Jiménez... le declara Benemérito de la Enseñanza el 14 de junio de 1923⁹¹. Ese mismo año se le había nombrado Socio Honorario de la Academia Costarricense en atención a las *circunstancias lingüísticas y méritos literarios*⁹².

El 4 de diciembre de 1925 fallecía en la ciudad de Cartago, a los 94 años de edad, el Dr. Valeriano Fernández Ferraz. La prensa de la época recogió en sus páginas aquel luctuoso acontecimiento⁹³ y los discursos que le ofrecieron en la despedida el profesor de la Escuela de Derecho y del Liceo de Costa Rica el Licenciado Aguilar Camacho⁹⁴, y el director del Colegio San Luis Gonzaga el Dr. Vicente Lachner Sandoval⁹⁵.

Después de su fallecimiento y aparte de la obra de Mario Sancho tantas veces citada a lo largo del trabajo⁹⁶, se suceden con cierta frecuencia los recuerdos en Costa Rica a su figura, incluso en fechas todavía muy recientes se publica el último del que tuvieramos conocimiento⁹⁷.

⁹¹Decreto núm.60 de 15 de junio de 1923.

⁹²PEREZ VIDAL, J.(1986), p.203.

⁹³Véase la prensa del 4 y 5 de diciembre de 1925, *La Nueva Prensa, La Tribuna, Diario de Costa Rica...* También la revista mensual *La Revista de Costa Rica*, núm.12, año VI, dedicaba su portada a la desaparición del Dr. Ferraz. Terminaba las líneas de su homenaje con estas palabras: "Su vida y su obra son tan conocidas y han recibido ya tan definitiva consagración, que huelga todo comentario elogioso que en este momento formulásemos, y sólo nos resta vestir de luto esta publicación que se honró varias veces con estudios del esclarecido anciano, sobre cuya tumba colocamos este modesto homenaje en testimonio de sentida despedida".

⁹⁴Véase *Diario de Costa Rica*, San José, 5 de diciembre de 1925.

⁹⁵*La Nueva Prensa*, núm.1306, San José, 5 de diciembre de 1925.

⁹⁶SANCHO, Mario (1934).

⁹⁷Véase MONTUFAR, Zuñiga:"Maestros Inolvidables" en *La Nación*, San José, 7 de noviembre de 1961. SOLERA RODRIGUEZ, G.:*Beneméritos de la patria y ciudadanos de honor de Costa Rica*, Librería e imprenta Atenea, San José, 1964, pp.267-271. También CASTEGNARO, E.: "El Día histórico" en *La Nación*, 23 de septiembre de 1977. CASTEGNARO, M.: "El Día histórico" en *La Nación*, 7 de diciembre de 1979. SOTO BADILLA, J.A.: "Fernández Ferraz y la educación en Costa Rica" en *La Nación*, 17 de julio de 1985. SOTO BADILLA, J.A.: "El Dr. Ferraz y la Universidad" en *La Nación*, 27 de enero de 1986. CASTEGNARO, M.: "Día histórico" en *La Nación*, 24 de septiembre de 1988.

BIOGRAFIA INTELECTUAL DE JUAN FERNANDEZ FERRAZ.

Juan Fernández Ferraz, el sexto hermano de Valeriano, nació el 30 de marzo de 1849 también en Santa Cruz de La Palma, por esas fechas su hermano mayor ya estudiaba la segunda enseñanza en Sevilla. Juan Fernández Ferraz cursó la primera enseñanza en la Escuela Tavira y después en la academia de Victoriano Rodas⁹⁸. En el curso de 1865-66 se le concede la posibilidad de examinarse de instrucción primaria en Santa Cruz de La Palma y de cursar asignaturas de segunda enseñanza con profesores acreditados para ello en el sistema de enseñanza doméstica⁹⁹. Con la inauguración del Colegio de Santa Catalina y el triunfo de *La Gloriosa* se concedieron mayores libertades en materia de instrucción pública¹⁰⁰, y esto permitió a Juan Fernández Ferraz terminar la segunda enseñanza en menos tiempo de lo que venía siendo habitual hasta ese momento. Otro tanto le ocurrirá con la carrera de Filosofía y Letras que cursó en apenas dos años, en los cursos 1869-1871¹⁰¹.

Pero más que su carrera académica, rápida y poco brillante, nos parecen interesantes los artículos que escribe en Santa Cruz de La Palma y que denotan una clara vinculación política antimonárquica. En 1868 escribió una hoja suelta y un folleto; la hoja, con un *Juicio crítico de doña Isabel de Borbón*, en prosa, por el anverso, y con dos composiciones poéticas en el reverso: *A ella*, de oposición a la ex-reina, y otra composición, un soneto acróstico en el que las letras iniciales de los versos componen la consigna ¡Viva la libertad!¹⁰². Un artículo político más sólido lo encontramos en *Refutación de algunas doctrinas contenidas en el folleto Democracia sin partido*¹⁰³ donde diverge de la tesis defendida por Antonio Rodríguez López precisamente en ese folleto y posteriormente en *Reflexiones sobre la Unidad religiosa* donde establecía que la democracia parte de la unidad religiosa en la religión cristiana¹⁰⁴. Para Juan Fernández Ferraz es inadmisibles tal principio puesto que la democracia misma es anterior al cristianismo. Además, duda de que puedan darse a la vez el derecho divino y la democracia, porque el primero implica sumisión, respeto,

⁹⁸PEREZ VIDAL, J.(1988), pp.725-745.

⁹⁹La solicitud la había hecho su hermano Valeriano a la Dirección General de Instrucción Pública después de que se denegara en el Instituto Provincial de La Laguna la posibilidad de realizar el examen en La Palma. Vid. *El Pito*, núm.15, Santa Cruz de La Palma, 1 de octubre de 1866.

¹⁰⁰Véase Decreto de 21 de octubre de 1868. En el artículo 11 recogía: "Para obtener grados académicos no se necesitará estudiar un número determinado de años, sino las asignaturas que fijen las leyes, sufriendo el alumno un examen riguroso sobre cada una y el general que corresponda al grado". MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA: *Historia de la Educación*, tomo II, Madrid, año 1985, p.333.

¹⁰¹PEREZ VIDAL, J.(1986), p.106.

¹⁰²La fecha del folleto es del 12 de octubre. Vid. PEREZ VIDAL, J.(1986), p.106.

¹⁰³FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Refutación de algunas doctrinas contenidas en el folleto "Democracia sin partido"*, Imprenta, Librería y encuadernación de J. Benítez y Compañía, Santa Cruz de Tenerife, 1868.

¹⁰⁴RODRIGUEZ LOPEZ, A.: *Reflexiones sobre la unidad religiosa*, Imprenta del Time, Santa Cruz de La Palma, 1869.

temor, feudalismo y el segundo, pide libertad, independencia, valor, abolición de privilegios¹⁰⁵. Lo que reclama Juan Fernández Ferraz es que haya libertad de conciencia o de religión, consecuencia de la democracia *que es quien ha reconocido en el hombre todos los derechos que hasta entonces se le habían negado, y por lo cual habían tenido los pueblos que hacer sus leyes conformes a su religión y como dimanadas de los Dioses*¹⁰⁶. De la misma forma que entiende que debe haber libertad de culto, cree también que debe establecerse la libertad de partidos políticos, que no es más que el ejercicio del derecho que tienen los hombres, de unas mismas creencias políticas, a poner en acción pacífica su credo¹⁰⁷.

Representante de la juventud republicana.

Durante su estancia en Madrid además de la rápida carrera en Filosofía y Letras, donde tuvo como profesores a Fernando de Castro, García Blanco, Castelar, Bardón, Canalejas, Tapia y otros catedráticos de la Facultad¹⁰⁸, y de publicar una traducción de la obra de Víctor Hugo, *Cristo en el Vaticano*¹⁰⁹ también tuvo tiempo para ejercer una cierta actividad periodística de carácter fundamentalmente político¹¹⁰. Juan Fernández Ferraz fue representante en Madrid de la juventud republicana de Canarias llegando a ser Vicepresidente de la Junta Central de la misma en aquella ciudad¹¹¹. De ahí vienen los artículos que publica en *La República Ibérica*, Diario Democrático Federal, en los que afirma que la larga existencia del despotismo se debe a la ignorancia del pueblo de sus derechos y a la

¹⁰⁵FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Refutación de algunas doctrinas...*, op. cit. pp.10-13.

¹⁰⁶Ibidem. pp.16-17.

¹⁰⁷Ibidem. p.23.

¹⁰⁸FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Explicación necesaria" en *La Enseñanza*, tomo III, núm.4, San José, diciembre de 1886, pp.173-178

¹⁰⁹HUGO, Víctor: *Cristo en el Vaticano*, (traducción de Juan Fernández Ferraz), Imprenta de J. Fernández, Madrid, 1870.

¹¹⁰Es necesario detenernos aquí porque se ha mencionado con frecuencia que escribió en numerosos periódicos y sin embargo nunca se ha citado expresamente lo que escribió. Nosotros hemos hecho un rastreo en busca de esos periódicos y hemos tenido desigual fortuna. Pero veamos los antecedentes: Juan Fernández Ferraz afirma en 1886 que escribió en *La República Ibérica*, en *La Libertad*, en *La Federación* combatiendo por la implantación de la República en España. También decía que colaboraba para el periódico religioso-liberal *La Luz* y en lo referido a las ciencias en *El Liceo Escolar*. Vid. *La Enseñanza*, núm.4, San José, diciembre de 1886. Por su parte en *El Time*, núm.290, Santa Cruz de La Palma, 17 de agosto de 1869, se recoge que colaboraba en la revista científico-literaria *La Cigarra* que dirigía José Roselló. Tanto *La Cigarra* como *El Liceo Escolar* no las hemos encontrado en las hemerotecas y bibliotecas madrileñas. El periódico *La Luz* (periódico protestante) sale a la luz el 6 de noviembre de 1869. Desde el 15 de enero de 1870 sustituye "periódico protestante" por "periódico cristiano". En la revisión de los números editados entre 1869 y 1874 no encontramos ningún artículo firmado por Juan Fernández Ferraz, lo que no descarta que trabajara como redactor hasta 1871 puesto que la mayoría de los artículos aparecen sin firma. En el periódico *La República Ibérica* (Diario Democrático-Federal) que dirigía Miguel Morayta encontramos algunas poesías, práctica habitual de sus colaboraciones periodísticas, dedicadas, la primera "A la Francia republicana" (núm.236, 10-09-1870) y la segunda, "Vente, remono", contra Amadeo de Saboya (núm.316, 23-12-1870); encontramos también una reseña del libro de Miguel Villalba Hervás: *Una Página de la Historia Política de Canarias*, núms. 323 y 332 de diciembre de 1870. Por último aparecen firmados un conjunto de artículos de fondo político que citaremos en las páginas siguientes.

¹¹¹*El Time*, núm.279, Santa Cruz de La Palma, 12 de mayo de 1869.

confluencia de fuerzas que en todas las épocas han hecho los poderosos para sostenerse recíprocamente en sus puestos. Entiende que el medio para acabar con *los tiranos es formar un pacto federal universal, basado en la democracia, extensivo a la cuestión económico-social, a fin de que haya una verdadera mutua protección entre los pueblos (...) no debe dejarse al pueblo que se levanta buscando su libertad, en que las Repúblicas constituidas, apoyen no sólo moral, sino materialmente a aquellos pueblos que aspiren a constituirse en esa forma, única libre y digna en los pueblos modernos (...)*¹¹². La idea del Pacto Federal que propone está dirigida básicamente a la defensa que cree que se debe hacer de la República francesa en pleno conflicto franco-prusiano, y sobre ello se explica diciendo que *Francia se encuentra hoy, de un lado acosada por el que también ha hecho traición a su palabra con una guerra de exterminio, y por otra perseguida interior y exteriormente por los enemigos de la libertad*¹¹³.

En el plano de la política nacional y como miembro de las juventudes del partido republicano federal manifiesta su descontento con la tendencia del gobierno de Prim, ya que entiende que en el transcurso de dos años no ha dado soluciones a los problemas de la sociedad. Más concretamente afirma que

*en vez de atender las necesidades del pueblo, cuyos destinos rigen, se han distraído, como los de pasadas dominaciones, en cosas ajenas a lo que verdaderamente interesa a sus administrados; sin energía para arrostrar con valor los peligros de que se dicen rodeados; sin carácter para cumplir los fines de una revolución de que tanto se esperaba; han llevado por torcidos caminos, la Hacienda al precipicio, el Estado a la vergüenza ante el extranjero, la Gobernación al desbarajuste, y, en una palabra, la miseria a las clases pobres y trabajadoras*¹¹⁴.

Pero además de las críticas que vierte sobre la situación social del país, también se opone, en consonancia con su militancia republicana, a la tramitación que el gobierno de Prim hace para proclamar a Víctor Amadeo de Saboya como rey de España. Para Juan Fernández Ferraz, el ídolo del movimiento *septembrino* era un militar variable que había sido declarado *traidor de la patria en 1843* y estaba cometiendo una nueva traición con los principios de *Septiembre del 68*. Prim, decía Juan F. Ferraz, *ha defraudado tristemente las esperanzas de los que ansiaban la salvación que sólo el derecho y la justicia podían traer a este desdichado país*¹¹⁵.

¹¹²FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Pacto Federal Universal (I)" en *La República Ibérica*, núm.241, Madrid, 16 de septiembre de 1870.

¹¹³FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Pacto Federal II" en *La República Ibérica*, núm.242, Madrid, 17 de septiembre de 1870. Véase también el artículo titulado "¿De quién será la gloria?" en el mismo periódico, núm.258, 6 de octubre de 1870.

¹¹⁴FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Por encima o por debajo" en *La República Ibérica*, núm.261, 9 de octubre de 1870.

¹¹⁵FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La ambición de Prim" en *La República Ibérica*, núm.277, Madrid, 28 de octubre de 1870. Véase también del mismo autor "Un candidato más, un rey menos" en el mismo periódico, núm.272, 22 de octubre de 1870. Sobre esta misma temática en torno a la monarquía en el Sexenio escribe un artículo titulado "La sinregitis" en *El Clarín*, núm.12, Santa Cruz de La Palma, 20 de noviembre de 1870.

Juan Fernández Ferraz escribió poco sobre educación durante este periodo, el único artículo que le conocemos fue publicado en 1870 en el periódico *El Clarín* de Santa Cruz de La Palma. Se trata de una reflexión sobre las mejoras que se estaban llevando a cabo en La Palma con la *libertad de enseñanza*, lo que había permitido la extensión de los *conocimientos útiles por todas las clases de la sociedad*. *Contemplad*, decía Juan, *la escuela de adultos y veréis que aquellos que no pudieron nunca saber leer ni escribir lo están aprendiendo hoy, hombres de veinticinco años que yacían en la ignorancia, y casi todos trabajadores, que fatigados de sus faenas, en vez de entregarse al descanso se dirigen a la escuela*¹¹⁶.

A principios del año de 1871 y rodeados de circunstancias tales, y teniendo a la vez a nuestro cargo la traducción del "Diccionario de concordancias bíblicas" de Lambert y otras obras y opúsculos liberales, que nos suministraba la Sociedad Bíblica de Londres, nos sorprendió en medio de nuestra carrera el llamamiento del Doctor Ferraz(...)¹¹⁷.

Hacia Costa Rica.

Las diferencias entre Sánchez Cantalejo y Moreno Benito con el Dr. Ferraz tuvieron como consecuencia la dimisión y el posterior regreso a España de los dos primeros. Para sustituir estas ausencias Valeriano Fernández Ferraz llamó a sus dos hermanos Víctor y Juan Fernández Ferraz. Estos van a participar no sólo en la docencia del Colegio San Luis Gonzaga sino que además colaboran activamente en la gestación de la revista *La Enseñanza*. Juan publicará en la primera etapa de la revista (diciembre de 1872 a octubre de 1873) su *Teoría de lo Bello*¹¹⁸, tratado de Estética inconcluso basado en la Literatura, tema frecuentemente tratado por los krausistas y en el que Juan Fernández Ferraz siguió la obra de Tissandier sobre el *Espíritu de la Poesía y de las bellas Artes*, los *Diálogos* de Platón y *Lo Bueno, lo Bello y lo Verdadero* de Víctor Cousin. Para Constantino Láscaris se trata del trabajo más completo, siendo una obra de envergadura y muchas pretensiones, y basada sobre todo en la Literatura¹¹⁹.

En las logias masónicas.

¹¹⁶FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Educación" en *El Clarín*, núm.4, Santa Cruz de La Palma, 1 de septiembre de 1870.

¹¹⁷FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Explicación necesaria" en *La Enseñanza*, núm.4, diciembre de 1886. El llamamiento que hace Valeriano Fernández Ferraz a sus hermanos Juan y Víctor aparece también publicado en el apartado de "Gacetilla General" en *El Clarín*, núm.20, Santa Cruz de La Palma, 10 de febrero de 1871, (Apéndice, núm.53).

¹¹⁸FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Teoría de lo Bello" en *La Enseñanza*, Estudio preliminar, núm.1, diciembre de 1872, pp.34 a 42; Capítulo I, núm.2, enero de 1873, pp.103-110; Capítulo II, núm.3, febrero de 1873, pp.161-168; Capítulo III, núm.4, marzo de 1873, pp.225-232; Capítulo III (continuación y último capítulo publicado), núm.5, octubre de 1873, pp.291-296.

¹¹⁹LASCARIS COMNENO, C.(1984), p.172.

En la historia de la *Masonería en Costa Rica* de Obregón Loria y George Bowden¹²⁰ se confirma que Juan Fernández Ferraz fue un miembro activo de la masonería costarricense. En la segunda época de la masonería en Costa Rica aparece como orador en la Logia Esperanza número 2 desde septiembre de 1873 y hasta septiembre de 1876, fecha en que definitivamente la logia suspendió sus trabajos¹²¹. Precisamente en 1876 aparecen Juan y Valeriano Fernández Ferraz como miembros honorarios de la Logia Abora número 91 de La Palma, con toda probabilidad fueron integrados por su hermano Víctor que regresó ese mismo año a la Isla¹²².

También en junio de 1873 el Gran Oriente de Costa Rica organizó una nueva logia en Cartago, con el nombre de Logia Progreso número 9. En esta logia tuvieron una mayor participación los tres hermanos Fernández Ferraz, Víctor figuraba como Vig., Valeriano como Orador y Juan como Secr. Además se les encargó a los tres hermanos palmeros, junto con Alejandro Aguilar y Aloysius K. Osborne, la redacción del Reglamento Interior que no llegaron a redactar, porque según Valeriano Fernández Ferraz, *se había carecido de un ejemplar de la Constitución del Gran Oriente, la cual ya estaba imprimiéndose, pero que creía que no estaba promulgada todavía; por otra parte sabía que estaba generalizada la idea de que se sirvieran las Logias de este Oriente de los 'Estatutos Generales' como Reglamentos particulares*¹²³. Por otro lado, Juan Fernández Ferraz mantuvo el libro de Actas de esta logia hasta el 13 de abril de 1901, año en el que se lo entregó al Gran Maestro de la Logia de Costa Rica, Manuel Aragón¹²⁴.

Desde 1876 en que fueron clausuradas todas las logias del país y hasta 1882, fecha en la que se produjo un resurgimiento de sus actividades los jesuitas habían creado un ambiente hostil hacia la masonería. Ya en 1883 se reúne formalmente la Logia Unión número 19, producto de la unión de todos los masones que habían integrado las antiguas logias costarricenses. Formaron parte de esta logia Jose María Castro, Bernardo Soto, Lorenzo Montúfar, Aloysius K. Osborne, Manuel Antonio Bonilla, Guillermo Nanne, Alejandro Aguilar, Manuel Aragón, Juan Bautista Quirós, Andrés Sáenz, Juan Fernández Ferraz y otros. Este último será precisamente el que asuma el reto de enfrentarse a los jesuitas y el que defendió en las reuniones de la logia, la necesidad de que se diera a conocer, en el mundo profano, que las actividades desarrolladas en la logia tenían como objetivo buscar el bien y hacer uso de la *libertad de pensamiento, de conciencia y acción que les garantizaban las leyes, y que tenían pleno derecho a ser respetados en su modo de proceder, mientras no traspasasen los límites de la moral universal*¹²⁵. También en 1883 Juan Fernández Ferraz

¹²⁰OBREGON LORIA, R. y BOWDEN G.(1938a).

¹²¹Ibidem. pp.17-18.

¹²²Véase en la lista de miembros de la Logia Abora núm.91 (1875-1900) en DE PAZ SANCHEZ, M.: *La Masonería en La Palma (1875-1936)*, Editado por Excmo. Cabildo Insular de La Palma, La Laguna/Santa Cruz de La Palma, 1980, pp.147-150.

¹²³Ibidem. pp.18-20.

¹²⁴Ibidem. p.19.

¹²⁵Ibidem. pp.46-48.

comienza a escribir una poesía, *A la Masonería*, que terminaría su hijo mayor, José María Fernández Morúa, treinta y ocho años después¹²⁶.

En 1887 se produce un cisma en la masonería costarricense que termina con la venta de sus bienes y el traslado a Guatemala del Supremo Consejo Centro Americano. Reunido el Consejo en julio de ese mismo año eligieron a los dignatarios del Consistorio de Costa Rica y los nombramientos recayeron en Manuel Aragón, Adrián Collado, Tobías Zuñiga y Juan Fernández Ferraz, a pesar de que estos dos últimos no estuvieron presentes en dicha reunión¹²⁷. Al menos hasta marzo de 1903 Juan Fernández Ferraz aparecerá como miembro activo y honorario en el cuadro de los grandes inspectores generales con máximo grado¹²⁸.

Entre negocios.

De la etapa que va desde 1875 a 1880 poco se conoce de las actividades desarrolladas por Juan Fernández Ferraz. Es más que probable que un amor le retuviera en Costa Rica, donde terminó contrayendo matrimonio con una joven de buena posición social, Elvira Morúa Ortiz, con la que tuvo tres hijos. De su actividad intelectual durante este periodo poco podemos comentar. Se afirma que colaboró en 1874 en los *Anales de la Sociedad Científico-Literaria*¹²⁹ y en 1875 en el periódico *El Telégrafo*¹³⁰ pero no lo hemos podido confirmar. Lo que sí es comprobable es que en 1877 empezó a estudiar la lengua indígena costarricense, el resultado de estos estudios lo publicaría posteriormente en *Nahuatlismos de Costa Rica*¹³¹. Entre 1878 y 1879 sólo le tenemos localizadas un par de referencias literarias de dudosa calidad, una de carácter necrófilo¹³² y una composición religiosa¹³³.

¹²⁶ *Acacia*, núm.15, San José, 1921, pp.183-184.

¹²⁷ OBREGON LORIA, R. y BOWDEN G. (1938a), p.54.

¹²⁸ OBREGON LORIA, R. y BOWDEN G.: *La Masonería en Costa Rica*, (Tercer Periodo) Impresores Trejos Hermanos, San José, 1940, p.96.

¹²⁹ González Flores hace alusión a que fue colaborador en los *Anales de la Sociedad Científico-Literaria*, pero la búsqueda de estos Anales ha sido infructuosa. Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1976), p.137.

¹³⁰ González Flores también hace referencia a escritos de Juan Fernández Ferraz en *El Telégrafo* de Cartago, este periódico sin embargo es ilocalizable en archivos públicos y principales bibliotecas de instituciones privadas costarricenses. Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1976), p.137; véase también MORALES, Carlos (1981), p.229.

¹³¹ FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Nahuatlismos de Costa Rica*, Tipografía Nacional, San José, 1892.

¹³² "Oración fúnebre pronunciada sobre la tumba de Doña Anaclea Ernesto v. de Mayorga" en *La Gaceta*, núm.149, San José, 23 de agosto de 1878.

¹³³ "A Jesús crucificado" en *El Preludio*, núm.19, 2 de mayo de 1879. El último número de este periódico es de julio de 1879. Las referencias a este periódico en las que se alude al año de 1881 creemos que son un error de González Flores que después repiten Constantino Láscaris, Pérez Vidal y otros.

Aunque no tenemos datos exhaustivos sí encontramos indicios de que durante este periodo Juan Fernández Ferraz se dedicó, sobre todo, a actividades de tipo empresarial y comercial relacionadas con la producción de tabaco¹³⁴. No fue la única actividad desarrollada, también en el año de 1883 se anunciaba en el periódico *La Palanca* de Cartago como Agente de Seguros de la empresa *La Equitativa*, con sucursal en Cartago. En una breve biografía que escribió Alejandro Alvarado, ex-alumno del Colegio de Cartago y del Instituto Universitario, en *Pandemonium*, poco después del fallecimiento de Juan Fernández Ferraz decía que cuando se cerró el Colegio de Cartago el profesor Fernández Ferraz se había dedicado a la actividad comercial en la misma ciudad¹³⁵.

Breves reflexiones filosóficas y articulario periodístico de Juan Fernández Ferraz

En marzo de 1882 Juan Fernández Ferraz escribe en la *Revista de Costa Rica* unos apuntes o *Menudencias filosóficas* sobre el *organismo del espíritu, sus facultades y funciones*, temática habitual en la literatura krausista¹³⁶. Para Juan Fernández Ferraz el espíritu, funciona en el hombre por medio de las facultades anímicas: voluntad, inteligencia y sensibilidad. Estas facultades, en el desempeño de sus funciones, darán lugar a un desarrollo armónico del hombre hacia su encuentro con Dios. La voluntad, que para Juan Fernández Ferraz, distingue y limita la personalidad¹³⁷, es en el krausismo de Ahrens, el estado primero y superior del espíritu, la causalidad general que interviene en todos los estados de la vida espiritual¹³⁸. La inteligencia que concibe, crea y procrea el pensamiento, y la sensibilidad, que sufre modificaciones diversas, infinitas, en infinitos grados afectivos¹³⁹. Para Juan Fernández Ferraz el Espíritu es una manifestación de la razón divina, de ahí saca una conclusión distinta a la cartesiana: *sé que pienso, luego tengo espíritu*¹⁴⁰. *Mi espíritu*, sigue diciendo Juan Fernández Ferraz, *es el mismo espíritu de Dios*. Y concluye con Tiberghien afirmando *que la razón es la revelación permanente de dios en la conciencia*¹⁴¹. Estas *Menudencias Filosóficas* muestran el paradigma teleológico de trasfondo y terminología krausista en que se desenvuelve Juan Fernández Ferraz.

¹³⁴En el periódico *La Palanca* escribe Juan Fernández Ferraz una nota de aviso con el título "Tabaco del Bosque" y dice: "Habiendo llegado a mi noticia que hay quien vende tabacos malos y sin beneficios tomando para ello mi nombre, y quien anuncia TABACO del bosque, sin tenerlo, de esta fecha en adelante irá mi nombre y rúbrica sobre las cajas, mazos o paquetes de mi tabaco, con distinción si es del Bosque o es de Urasca y a fin de poner estas dos excelentes clases al alcance de todos los precios(...)". Vid. *La Palanca*, núm.44, 24 de agosto de 1883.

¹³⁵ALVARADO, A.: "Excelsior" en *Pandemonium*, núm.42, año III, San José, febrero de 1904, pp.4-5.

¹³⁶FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Menudencias Filosóficas" en *Revista de Costa Rica*, núm.5, Año I, San José, marzo de 1882, pp.225-239.

¹³⁷Ibidem. p.232.

¹³⁸Vid. AHRENS, H.(1873), tomo II, pp.16-17, cit. ROIG, A.A.(1969), p.272.

¹³⁹FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Menudencias Filosóficas", p.233.

¹⁴⁰Ibidem. p.234.

¹⁴¹Ibidem. p.235.

En octubre de 1882 Juan Fernández Ferraz aparece como redactor responsable del periódico semanal *La Palanca* de Cartago, que se autodenomina *órgano del Comercio, la Industria y la Agricultura, Algo de Literatura y Ciencias e Intereses Generales*¹⁴². En este amplio título se recoge la extensa gama de artículos que aparecen en el periódico y que tienen que ver con las actividades en las que está comprometido Juan Fernández Ferraz durante este periodo. Una de ellas es precisamente la actividad empresarial ligada a la libertad económica y en la que se aboga por *quitar todas las trabas al desarrollo de la producción, alentando la iniciativa individual naciente; esto es resolver el gran problema de la libertad económica que envuelve la felicidad de la nación (...)*¹⁴³. Hay también un espacio dedicado a la empresa de la línea férrea de Costa Rica que se ocupa de su principal empresario Minor C. Keith y al que denominan *obrero incansable* del ferrocarril de Costa Rica¹⁴⁴.

Otras temáticas que aborda el periódico son la educativa¹⁴⁵, la propiamente periodística¹⁴⁶, la literaria¹⁴⁷, innumerables artículos de fondo político y hasta una traducción

¹⁴²En el editorial se plasma la idea que tenían concebida de lo que debía ser el periódico: "'Dadme una palanca y un punto de apoyo, dicen que dijo Arquímedes, y moveré el mundo'. Esta sentencia del famoso matemático de Siracusa es aplicable a todas las épocas y esferas de la vida. Tanto en el orden físico como en el moral e intelectual es una verdad. En las circunstancias que nos encontramos, el punto de apoyo es la libertad; la palanca, el pensamiento; las fuerzas que han de trabajar sobre ambos extremos de la máquina son: la ciencia, potencia incontrastable, y la prosperidad de Costa Rica, resistencia vencible con el apoyo de la opinión pública ilustrada(...) *La Palanca*, órgano completamente independiente de pequeñas pasiones políticas, sólo trabajará por los altos fines aludidos y no se moverá fuera de la órbita del lema que le caracteriza(...) *La Palanca* no tendrá jamás por objeto lo que se llama hacer política(...)" Vid. *La Palanca*, núm.1, Cartago, 22 de octubre de 1882.

¹⁴³FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Libertad Económica" en *La Palanca*, núm.9, 17 de diciembre de 1882.

¹⁴⁴*La Palanca*, núm.36, 29 de junio de 1883; núm.39 19 de julio de 1883.

¹⁴⁵En el periódico también hay un espacio dedicado a la educación liberal. Son frecuentes los artículos educativos en los que se defiende la importancia de la instrucción primaria para defensa de la propia sociedad y como medio para mantener el orden social.Vid. *La Palanca*, núm.24, Cartago, 4 de abril de 1883. Se recogen también discursos en defensa de la enseñanza laica, a la que se considera "altamente democrática y cristiana" y en los que se dice: "¡Bien hayan los gobiernos republicanos que proporcionan a la juventud el cristiano templo de una escuela laica...!" Vid. "Discurso pronunciado por D. José Lorenzo Gallegos, en los exámenes de la Escuela Central de Varones de Cartago" en *La Palanca*, núm.60, 14 de diciembre de 1883.

¹⁴⁶Desde el editorial de *La Palanca* se defiende la idea de que la prensa es un poderoso auxiliar de la civilización y el progreso, y se considera que a su influjo crecen y prosperan las sociedades y "cumplen bajo su constante vigilancia las autoridades con sus deberes". *La Palanca*, en defensa de esta idea, se une a otros dos periódicos, *La Patria* y el *Semanal Josefino* bajo la concepción de que es necesaria la asociación para el sostenimiento y el desarrollo del periodismo en Costa Rica. En el punto tres del acuerdo se recoge "que aparte de la tendencia especial que a cada uno de los mismos órganos de la prensa caracteriza en lo político, social o religioso, la libertad en todas sus legítimas aplicaciones, es el fin principal a que aspiran y el principio y base en que se fundan". El acuerdo aparecía firmado por Manuel F. Quirós, Lorenzo Montúfar, Manuel Montúfar, Rafael Montúfar y Juan Fernández Ferraz. Vid. *La Palanca*, núm.12, Cartago, 7 de enero de 1883.

¹⁴⁷La mayor parte del espacio literario de la revista fue ocupado por el propio Juan Fernández Ferraz. Véase de este autor en *La Palanca*, "Poema a la baronesa de Wilson", núm.3, 5 de noviembre de 1882; "Nostalgia. Despedida a la baronesa de Wilson", núm.6, 26 de noviembre de 1882; "Crítica literaria", núm.11, 31 de diciembre de 1882; "Crítica literaria", núm. 12, 7 de enero de 1883; "Crítica literaria", núm.14, 21 de enero de 1883;"Elegía a la memoria del Dr. D. Salvador Jiménez", núm.26, 19 de abril de 1883; "Alegorías", núm.33, 8 de junio de 1883; "Oración... a Dr. D. Eusebio Figuerola (Magistrado de la Corte Suprema de Justicia), núm.43, 12 de agosto de 1883; "Tente Lira. A mi querido amigo D. Pío J. Viquez", núm.50, 5 de octubre de 1883; "Poesía a primero de enero de 1884" núm.63, 4 de enero de 1884.

de Juan de Dios Céspedes de Guillaume Tiberghien sobre *El Estado y la libertad*¹⁴⁸. De estos artículos de trasfondo político publicados en *La Palanca*, llamamos la atención sobre la reproducción del discurso que pronunció Juan Fernández Ferraz en las celebraciones del Día de la Independencia el 16 de septiembre de 1883. El profesor palmero se convierte en un firme defensor de las relaciones iberoamericanas pero además deja indicios claros de sus concepciones políticas. Entendía que había llegado el momento de encauzar unívocamente la marcha de las naciones hispanoamericanas en defensa de la libertad y del triunfo del derecho. *La República democrática*, decía Juan Fernández Ferraz, *es en América como fruto natural del suelo(...)* *La igualdad civil y los derechos de los ciudadanos consagrados, por todas las instituciones americanas han levantado al súbdito de las monarquías a la dignidad de hombre libre, y si muchas veces conculcados esos derechos, llegarán con el tiempo a ser el firme apoyo de la libertad(...)*¹⁴⁹.

Que Juan Fernández Ferraz fue el principal punto de apoyo de *La Palanca* no cabe la menor duda. Al recibir el ofrecimiento para encargarse de la dirección del Instituto Universitario de San José¹⁵⁰, se ve obligado a suprimir el semanario. El último número se edita en junio de 1884¹⁵¹ pero inmediatamente después, en julio de ese mismo año, empieza la reedición de la revista *La Enseñanza*, esta vez como órgano de expresión del Instituto Universitario.

El primer número de la segunda etapa de *La Enseñanza* se publica en julio de 1884 y el último en enero de 1887. En este segundo periodo de la revista predominaron, obviamente, los artículos de carácter educativo y relacionados con el Instituto Universitario, sin embargo, seguirán teniendo cabida los mismos contenidos que fueron habituales en la primera etapa de la revista. Se siguieron publicando sobre todo composiciones poéticas¹⁵²,

¹⁴⁸Vid. TIBERGHIEU, G.: "El Estado y la Libertad" en *La Palanca*, núm.62, 28 de diciembre de 1883; núm.64, 10 de enero de 1884; núm.65, 17 de enero de 1884; núm.66, 24 de enero de 1884; núm.67, 31 de enero de 1884; y núm.69, 14 de febrero de 1884.

¹⁴⁹Vid. *La Palanca*, núm.48, 21 de septiembre de 1883.

¹⁵⁰El acuerdo de fundar el Instituto Universitario había sido adoptado por la Honorable Dirección de Estudios de la Universidad de Santo Tomás el 10 de marzo de 1884. Sobre el nombramiento, Juan Fernández Ferraz decía que era una honra innmerecida que la dirección de la Universidad le llamara del "humilde retiro en que tranquila y sosegadamente vivía". Juan Fernández Ferraz estaba, por tanto, dedicado básicamente a los negocios del tabaco y a la redacción del semanario *La Palanca*. Vid. *La Enseñanza*, núm.6, tomo I, julio de 1884, p.321.

¹⁵¹

Véase "Nota varias despedidas": "*La Palanca*, que con este número completa su última serie, se retira de la arena periodística, para dejar el campo a *La Enseñanza*, órgano del Instituto Universitario que pronto comenzará a ver la luz pública. Al despedirnos de nuestros numerosos abonados y favorecedores, y particularmente de los colegas que nos han honrado con sus continuas visitas, les ofrecemos metamorfoseadas en *La Enseñanza* nuestras constantes relaciones. Dedicados por completo a los intereses de la educación e instrucción de la juventud nos separamos del polvoroso estadio de la política y de los intereses materiales, para entrar en el más sereno y ancho camino de *La Enseñanza*. No creemos, sin embargo que cese la lucha en este terreno; pero ella será, lo esperamos, más noble y generosa. Sólo reclamamos y ofrecemos hidalguía." Vid. *La Palanca*, núm.84, 5 de junio de 1884.

reseñas bibliográficas¹⁵³, discursos en sociedades artísticas¹⁵⁴ y algún comentario científico-histórico relacionado con Canarias, que demostraba que Juan Fernández Ferraz también sintió curiosidad intelectual por la historia de las Islas Canarias¹⁵⁵.

La actividad periodística de Juan Fernández Ferraz se siguió ampliando y en enero de 1885 aparece el primer número del periódico *Diario de Costa Rica*. Firman como fundadores y redactores del primer diario fundado como empresa particular¹⁵⁶: Angel Anselmo Castro, Rafael Montúfar y Juan Fernández Ferraz¹⁵⁷. En el escaso periodo de tiempo que permanece en el *Diario de Costa Rica*¹⁵⁸, el profesor Fernández Ferraz dedica una breve atención a la literatura¹⁵⁹ y a la educación, aunque en esta última temática no tiene ningún artículo firmado, salvo el *Discurso inaugural de la apertura del año académico de 1885* en el Instituto Universitario¹⁶⁰.

Dentro de la actividad periodística de Juan Fernández Ferraz cabe también destacar su participación en el periódico el *Otro Diario* fundado en noviembre de 1885 y cuyo redactor responsable será inicialmente Federico Proaño. En los primeros veintiún números sólo aparecen dos breves colaboraciones literarias de Juan¹⁶¹, pero en el número veintidós ya

¹⁵²Véase de Juan Fernández Ferraz: "Costa Rica...(Pincelada para un cuadro)" (Poesía leída en el Centenario de Mora, en el Teatro Municipal de San José) en *La Enseñanza*, núm.6, tomo I, Julio de 1884, pp.362-367; "A España" en *La Enseñanza*, núm.5, tomo II, agosto de 1885, pp.142-143; "A Costa Rica" (Oda leída en la apertura de la primera Exposición Nacional, el 15 de septiembre de 1886, por Juan Fernández Ferraz) en *La Enseñanza*, núm.1, tomo III, septiembre de 1886, pp.32-36; "Memento" (Elegía leída... en memoria de Francisco Picado, el 2 de noviembre de 1886), en *La Enseñanza*, núm.3, tomo III, noviembre de 1886, pp.144-152.

¹⁵³"Novelas de Salvador Farina" en *La Enseñanza*, num.9, tomo I, octubre de 1884, pp.509-512; "Gimnástica civil y militar" de Pedregal Prida, en *La Enseñanza*, núm.10, tomo I, noviembre de 1884, pp.548-550;

¹⁵⁴"Discurso del Presidente Honorario de la Sociedad *Euterpe*, don Juan Fernández Ferraz, con motivo de la velada artística del 30 de noviembre de 1884..." en *La Enseñanza*, núm.11, tomo I, diciembre de 1884, pp.586-589. La Sociedad Euterpe era una especie de Escuela de Arte, dedicada fundamentalmente a realizar veladas artístico-musicales. El director era José Campabadal, profesor de música del Instituto Universitario y compositor de la música del "himno patriótico" al que Juan Fernández Ferraz le había puesto letra.

¹⁵⁵"Adicional" sobre el *Arbol santo* o *Garoe* de la isla de El Hierro en *La Enseñanza*, núm.1, tomo II, febrero de 1885, pp.35-44.

¹⁵⁶NUÑEZ MONGE, Francisco María:"150 años de periodismo" en AA.VV.: *Desarrollo nacional en 150 años de vida independiente*, Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, San José, 1971, p.261.

¹⁵⁷Vid. *Diario de Costa Rica*, núm.1., San José, 1 de enero de 1885.

¹⁵⁸A poco más de un mes de haber fundado el periódico Juan Fernández Ferraz se despide alegando que sus obligaciones con el Instituto le impiden continuar desempeñando la función de redactor. Vid. *Diario de Costa Rica*, núm. 33, San José, 11 de febrero de 1885.

¹⁵⁹En el *Diario de Costa Rica* aparecen firmadas por Juan Fernández Ferraz las siguientes composiciones literarias: "Año Nuevo" núm.1, 1 de enero de 1885; "Más allá", núm.14, 18 de enero de 1885.

¹⁶⁰*Diario de Costa Rica*, núm.32, San José, 10 de febrero de 1885.

¹⁶¹FERNANDEZ FERRAZ, J.:"A la muerte de Vicente Segreda" en *Otro Diario*, núm.2, San José, 3 de noviembre de 1885; "Las Tumbas" (fragmento), en *Otro Diario*, núm.19, San José, 22 de noviembre de 1885.

lo encontramos como redactor responsable junto al mencionado Proaño¹⁶². Desde aquí y hasta el cierre definitivo del periódico en abril de 1886¹⁶³ buena parte de sus páginas recogen información educativa y principalmente relacionada con el Instituto Universitario. Los artículos de carácter pedagógico no aparecen firmados pero hay indicios racionales -la exposición y redacción, el conocimiento de los problemas del Instituto, la defensa ante el eventual cierre de este establecimiento de Segunda Enseñanza, etc.- que señalan la pluma de Juan Fernández Ferraz¹⁶⁴. Como en otros periódicos no faltan las colaboraciones literarias¹⁶⁵ y otros artículos¹⁶⁶. A pesar de esta intensa actividad periodística y educativa, el señor Ferraz todavía encontraba tiempo para prologar libros de interés medicinal¹⁶⁷. Llamaban la atención de este periódico los artículos sin firma que aparecen en contra de la pena de muerte, principio moral propagado por los intelectuales costarricenses y asumido incluso por las autoridades¹⁶⁸. La supresión de la pena de muerte en Costa Rica la había establecido, paradójicamente, el General Guardia.

En junio de 1887 nace la revista de ciencias, artes y literatura *Costa Rica Ilustrada*. Aunque el primer artículo de la revista es de Juan Fernández Ferraz¹⁶⁹, éste no tendrá una destacada participación en la misma. A unos breves apuntes literarios¹⁷⁰ y a una biografía dedicada al mecenas de su Instituto Universitario, José Ramón Rojas Troyo, se reduce lo más destacado de cuanto escribe en esta primera etapa de la revista.

Otra actividad periodística de carácter educativo la desarrolla en la revista quincenal de Instrucción pública y dedicada a las escuelas primarias *El Maestro*¹⁷¹. Juan Fernández Ferraz empieza a escribir desde los primeros números y en abril de 1886 aparece como editor de la revista junto a Federico Proaño¹⁷². Una vez que es suprimido en 1887 el Instituto Universitario y se le nombra Inspector General de Enseñanza, Juan Fernández Ferraz

¹⁶²*Otro Diario*, núm.22, San José, 26 de noviembre de 1885.

¹⁶³*Otro Diario*, núm.141, San José, 30 de abril de 1886.

¹⁶⁴El único artículo que aparece con firma es una reproducción del "Discurso de apertura del curso de 1886 en el Instituto Universitario". Vid. *Otro Diario*, núm.75, 3 de febrero de 1886.

¹⁶⁵Juan escribió varias composiciones poéticas: "A Bachiller" en *Otro Diario*, núm.37, 15 de diciembre de 1885; "Fe, esperanza y caridad", *Otro Diario*, núm.42, 20 de diciembre de 1885.

¹⁶⁶FERNANDEZ FERRAZ, J.: "¿Qué hemos de hacerle?... Artículo expreso para mis amigos los señores don Víctor Duberry y don Luis Batres, en *Otro Diario*, núm.133, 14 de abril de 1886.

¹⁶⁷Vid. MEAGHER, Thomas Francis: *Aguas Termales de Cartago*, (prólogo de Juan Fernández Ferraz), Imprenta de José Canalias, San José, 1886.

¹⁶⁸*Otro Diario*, núm.115, 25 de marzo de 1886.

¹⁶⁹*Costa Rica Ilustrada*, núm.1, 12 de junio de 1887.

¹⁷⁰"A mi querido amigo Manuel Aragón, por la muerte de su hija Elenita". Vid. *Costa Rica Ilustrada*, octubre de 1887; "¿Quién es?". Vid. *Costa Rica Ilustrada*, mayo de 1888.

¹⁷¹El número 1 de la revista se publica el 15 de septiembre de 1885 y era su editor Pío Víquez.

¹⁷²*El Maestro*, núm.15, 15 de abril de 1886.

aparece como director de la revista *El Maestro* en marzo de 1887¹⁷³ y en este cargo estará hasta que la Inspección fue asumida por la Secretaría de Instrucción Pública en agosto de ese mismo año¹⁷⁴.

Después de la supresión del Instituto Universitario y de su cese como Inspector General de Enseñanza en agosto de 1887, el profesor Juan Fernández Ferraz decide emprender una nueva aventura educativa con la creación del Instituto Americano y la reedición de la revista *La Enseñanza* en octubre de 1887¹⁷⁵. En esta tercera etapa la revista se edita hasta septiembre de 1888 y en ella se recogen aparte de los artículos específicamente educativos de Juan Fernández Ferraz, sus ineludibles aportaciones literarias¹⁷⁶ y otros artículos de carácter general¹⁷⁷.

Con la supresión del Instituto Universitario y el final de la revista *La Enseñanza* se culmina la ruptura entre Juan Fernández Ferraz y la administración de Bernardo Soto. Como consecuencia de aquel divorcio político, el profesor Fernández Ferraz termina convirtiéndose en jefe de prensa del Partido Constitucional Democrático, coalición política formada expresamente para las elecciones de 1889, ocupando la administración y redacción del periódico *La Prensa Libre*, órgano de expresión del mencionado partido¹⁷⁸. Esta intensa labor en la prensa costarricense, ha llevado a incluir a Juan Fernández Ferraz entre los primeros y más destacados periodistas de aquel país¹⁷⁹.

En el Partido Constitucional Democrático.

Juan Fernández Ferraz sucumbió al ofrecimiento que le hicieron destacados miembros del Partido Constitucional Democrático para que aceptara dirigir el periódico de la oposición. A pesar de ciertos intentos por disimular la verdadera vinculación política de *La Prensa Libre*, la práctica cotidiana lo llevó a un enfrentamiento con los liberales que llegó a alcanzar tintes realmente violentos. Ya desde el primer número aparece una carta de exposición doctrinal dirigida al Sr. Licenciado Félix Montero, patrocinador del periódico, donde Juan Fernández expone los principios que promueve el periódico:

¹⁷³*El Maestro*, núm.14, año II, 31 de marzo de 1887.

¹⁷⁴*El Maestro*, núm.23, año II, 15 de agosto de 1887.

¹⁷⁵*La Enseñanza*, núm.6, tomo III, octubre de 1887.

¹⁷⁶FERNANDEZ FERRAZ, J.: "2 de noviembre de 1887" (Elegía) en *La Enseñanza*, núm.7, tomo III, noviembre de 1887, pp.373-374.

¹⁷⁷FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Unión Iberoamericana" en *La Enseñanza*, núm.8, tomo III, diciembre de 1887, pp.398-409; FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Adiciones" (sobre un artículo de música) en *La Enseñanza*, núms. 9 y 10, tomo III, febrero a julio de 1888, pp.453-456.

¹⁷⁸*La Prensa Libre*, núm.1, San José, 11 de junio de 1889.

¹⁷⁹NUÑEZ MONGE, F.M.(1971), p.264

La Prensa Libre desarrolla un programa político, económico y social (...) ¿Qué se pretende? ¿Hemos vivido engañados durante los últimos años o se descubren nuevos horizontes y se quieren abrir nuevas vías al desarrollo y bienestar del país, mediante un más alto aprecio del concepto de la libertad, política y económicamente hablando, y acabar con viejas rutinas, que siempre serán retrogradadas y conservadoras, aunque estén patrocinadas por los acendrados progresistas a la usanza?(...)La Prensa Libre atacará abierta y resueltamente la rutina financiera de los monopolios así como también la ligera y fácil tendencia hacia los empréstitos que dejan a la larga aquellos, una nación enclenque e improductiva, y estos un pueblo endeudado, incapaz de la vida independiente y honorable, y legan juntos la ruina a las generaciones venideras(...) La Prensa Libre controvertirá también los altos y primarios intereses de la Instrucción Pública, para hacer, si es posible, que luzca la verdad en este asunto, primera base del porvenir de las naciones(...)La Prensa Libre atacando todas las preocupaciones religiosas de cualquier clase y denominación procurará que el clero se ponga en bien con el desarrollo económico, industrial, social y político, en su más amplia significación de este país donde dicho sanamente, no ha podido arraigar el fanatismo(...) ¹⁸⁰.

Creemos que esta larga cita recoge los temas que posteriormente irán desarrollándose en el periódico durante la campaña electoral. Pero nos detendremos, por su importancia, en los artículos de carácter social, político y religioso que se publicaron en el periódico y que son en definitiva los que van definiendo las afinidades ideológicas de Juan Fernández Ferraz y el programa político del Partido Constitucional Democrático. Sobre el problema religioso Juan Fernández Ferraz hace un interesante alegato, que sacamos a colación para analizar exactamente las diferencias entre los postulados que defendía el Partido Constitucional Democrático y los del Partido Liberal Progresista. Decía el profesor Fernández Ferraz:

Se ha hecho hincapié en la cuestión religiosa y nos parece que ello más daña que favorece al candidato en favor de quien se alegan las promesas y palabras corteses en favor del clero. Concedido lo que la Constitución da a la Iglesia(...) Ni importa que el jefe del Estado sea más o menos religioso, con tal que cumpla con todo en ley(...) A nosotros se nos tacha de irreligión; sea enhorabuena, pero nosotros no somos candidatos a la Presidencia de la República(...) Ahora, el hombre que dentro de la órbita de su deber mira a la Constitución y no al Syllabus, aunque el Syllabus está en oposición con la ley de la República, ese será buen gobernante; y el individuo que siendo católico, apostólico romano, atendiere en el fuero de su conciencia y en sus prácticas religiosas al Syllabus y demás breves pontificios, hará bien y será buen católico, apostólico y romano. El Presidente de

¹⁸⁰En el primer número del periódico Juan Fernández Ferraz figura como administrador y redactor. Vid. *La Prensa Libre*, año I, núm.1, San José, 11 de junio de 1889.

*la República, los Ministros de su Gobierno, todo empleado de la nación, como tales, no tienen que obedecer en esa esfera, ningún suscripto de la Iglesia*¹⁸¹.

El propio candidato, José J. Rodríguez añadía, precisamente sobre la cuestión religiosa, que se tenía que partir de la idea de que el Estado no tenía religión, pero también entendía que el Estado debía proteger a todas las religiones que no se opusieran al orden y a la moral y que, incluso, no consideraba injusto que el Estado subvencionara al culto que profesaba la casi totalidad de los costarricenses¹⁸².

El programa del Partido Constitucional Democrático recoge un principio político que le va a diferenciar del Partido Liberal Progresista, el voto directo y único. En su ideario se decía:

*que el pueblo que no estime en algo siquiera su ciudadanía, sus derechos políticos, mal puede respetar ni saber cumplir sus deberes. Digámoslo muy alto: la escuela de la libertad es la libertad(...) En los pueblos verdaderamente avanzados en la marcha de la civilización parece que el sufragio directo para la designación de los poderes públicos es el mejor y lo único racional(...) por ello, sufragio libre y consciente de sus ciudadanos(...)*¹⁸³.

Por su parte el Partido Liberal Progresista en su periódico de expresión, *La República*, manifiesta su disconformidad con el derecho de sufragio directo que en nombre del Partido Constitucional Democrático defendía Juan Fernández Ferraz:

*que en ninguna parte se ejerce ni por los menores de edad, ni por los extranjeros, ni por las mujeres, como no sea respecto de estas, en uno de los Estados de la Unión Americana a partir de fecha muy reciente. En todos los lugares de la tierra está reglamentado este derecho, limitándolo en diversas partes de tal manera, que se niega su ejercicio a los que carecen de una renta y de instrucción común (...) Nuestros adversarios desean representar en miniatura en esta tierra digna de mejores apóstoles, las escenas legendarias de la Revolución francesa y de la Comuna, y nosotros aspiramos a que impere el orden dentro del derecho y a que la anarquía no caiga como flagelo sobre esta sociedad*¹⁸⁴.

¹⁸¹*La Prensa Libre*, año I, núm.6, San José, 18 de junio de 1889.

¹⁸²*La Prensa Libre*, año I, núm.77, San José, 12 de septiembre de 1889.

¹⁸³*La Prensa Libre*, año I, núm.2, San José, 12 de junio de 1889.

¹⁸⁴*La República*, núm.872, San José, 10 de julio de 1889.

La defensa de los postulados del Partido Constitucional Democrático la hizo el profesor Fernández Ferraz y en él centraron todas sus críticas los militantes y simpatizantes del Partido Liberal Progresista. Estas críticas tuvieron por un lado un tono insultante y violento al ser acusado públicamente de haber ido a Costa Rica para *hacer fortuna*¹⁸⁵ y al sufrir el periódico que dirigía un atentado cometido por un grupo de militares¹⁸⁶; por otro lado también aparecieron algunas críticas más mesuradas desde el diario *La República*. Sin embargo, Juan Fernández Ferraz tuvo que dejar de publicar *Conversaciones políticas con el pueblo* por temor a las represalias¹⁸⁷. Pero veamos en unas cuantas líneas qué fue lo que dijo el profesor Fernández Ferraz en estos artículos.

Conversaciones políticas con el pueblo.

Estas reflexiones estaban dirigidas a los *hombres del pueblo, labradores, artesanos, industriales de todos los oficios y de todas las artes(...)* y la idea de Fernández Ferraz era conversar con ellos acerca de la política, de los derechos y deberes de todo ciudadano. *Por demócrata, amigo de que el pueblo se gobierne por sí mismo, estoy aquí: amo este cielo espléndido de América, bajo cuyo dosel se anidan y toman alas todas las ideas(...)*¹⁸⁸. Pero más allá de estas sentidas y algo retóricas palabras de Juan Fernández Ferraz estaba la idea no sólo de denunciar pasadas dictaduras como las de Tomás de la Guardia(1870-1882)¹⁸⁹, sino también el deseo de sustituir el sufragio censitario que se

¹⁸⁵De *La República*, periódico en el que incluso Juan Fernández Ferraz había escrito en alguna ocasión, proceden estas críticas a su persona: "El señor Ferraz nos vino de España. El afirma en sus famosas 'conversaciones' de índole disolvente, que aquí está por demócrata, amigo de que el pueblo se gobierne a sí mismo. Nosotros sabemos que a Costa Rica lo trajo el deseo y la esperanza de mejorar de fortuna. De colaborador en un mal periodiquín revolucionario, vio que era fácil pasar a señor de campanilla (...), y como no era bobo aceptó el cambio(...)". Vid. *La República*, núm.873, San José, 11 de julio de 1889.

¹⁸⁶Según *La Prensa Libre* el 26 de agosto a las 9 de la noche llegaron una 'cuadrilla de militares' en busca de Juan Fernández Ferraz, siendo jefe de la partida Arturo Salazar le acompañaban Julio Salazar, José Zeledón, Ramón Montero, Jesús María Torres y dos o tres más. Con revolver uno y con espadas otros previnieron a los operarios que abandonaran el local. Hirieron a Juanito, el menor de sus hijos, de siete años, con heridas de escasa importancia y destrozaron la imprenta. Vid. *La Prensa Libre*, núm.64, 28 de agosto de 1889. En el periódico *La República* hubo otra versión del atentado: "Anoche se efectuó en la Imprenta de *La Prensa Libre* un hecho aislado, de esos que no son responsabilidad de nuestro partido. Cuatro jóvenes irritados por los desmanes y el tono violento y provocativo de la prensa rodriguista y agravado por los diversos atentados de hecho de ese mismo bando, contra el Partido Liberal Progresista a que ellos pertenecen, arrojaron una parte de sus tipos a la calle". Vid. *La República*, núm.919, 28 de agosto de 1889. Los autores del atentado fueron condenados a una multa y al pago de las costas del juicio. Vid. *La Prensa Libre*, núm.269, 17 de abril de 1890.

¹⁸⁷Juan Fernández Ferraz publicó por entregas "Conversaciones políticas con el pueblo" en *La Prensa Libre*, núms.18 (4-7-1889), 19 (5-7-1889), 28 (14-7-1889), 32 (20-7-1889), 36 (25-7-1889), 43 (2-8-1889), 45 (4-8-1889), 46 (5-8-1889). Posteriormente los artículos fueron publicados en una recopilación, véase FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Conversaciones políticas con el pueblo*, Imprenta de La Prensa Libre, San José, 1889. Véanse las respuestas a las "Conversaciones..." y otros artículos de Juan en *La República*, núms. 872 (10-7-1889), 873 (11-7-1889), 874 (12-7-1889), 875 (13-7-1889), 884 (24-7-1889), 886 (26-7-1889), 888 (28-7-1889).

¹⁸⁸FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Conversaciones políticas...*, op. cit. pp.2-3.

¹⁸⁹Sobre la Dictadura de Tomás Guardia decía: "¿Te acuerdas, amigo mío, de los tiempos de don Tomás? El con varios amigos se tomó el poder violentamente el 27 de abril de 1870 y estuvo mandando según su capricho hasta que murió en julio de 1882. Pues bien, don Tomás tomó la Constitución dictada en 7 de septiembre de 1871, sobre la cual había pasado muchas veces, y por decreto dictatorial, que jamás puede tener ante la razón y el derecho fuerza de ley, la dio al pueblo introduciendo en ella una porción de reformas, unas buenas y otras malas, a su antojo, fundándose en unas graciosísimas actas de municipalidades, que según la misma constitución sólo

practicaba en Costa Rica por un sufragio universal y directo¹⁹⁰, porque para el profesor Fernández Ferraz, todo individuo, hombre o mujer, rico o pobre, debía poder participar en la elección de sus representantes públicos¹⁹¹.

Otro de los temas abordados por Juan Fernández Ferraz en estas *Conversaciones políticas con el pueblo* fue el del militarismo y que, en cierta medida, explica la composición social de los asaltantes a la imprenta de *La Prensa Libre*. El profesor Fernández Ferraz decía que el problema del militarismo era que recibía una parte elevadísima del presupuesto nacional y que por ello mantenía en el poder a dictadores, dejando a un lado los intereses de la Nación y del pueblo que es quien desembolsa todos los gastos públicos¹⁹².

Estos planteamientos generales fueron los que llevaron a los redactores de *La República* a acusar a *La Prensa Libre* de defender teorías utópicas y socialistas que consideraban inadecuadas para Costa Rica porque

*(...) esa igualdad pretendida por la Prensa libre, es un mito que la doctrina velada tras frases de efecto está desacreditada; dada la condición actual del país, esas declaraciones producto de teorías propias de Morus, Babeuf y otros demoledores, no pueden arraigar en Costa Rica por medio del desarrollo que supo dar a su educación, a su enseñanza, conoce perfectamente que la prosperidad del país, no se logra con utopías (...), se logra por la difusión de la ciencia y cultura, de la moral y de la industria(...)*¹⁹³.

Embajador cultural de Costa Rica.

Después de la publicación de *Conversaciones políticas con el pueblo* y otros artículos publicados también en *La Prensa Libre*¹⁹⁴ durante los meses de julio y agosto,

habrían podido servir para convocar una Asamblea Constituyente, que dotara al país con una Carta Fundamental. Ya en 1880 hubo una Asamblea constituyente, en la cual tomó parte lo más ilustrado y notable entre los hombres de Costa Rica, y el Dictador, por nada y nada mandó esa asamblea a paseo. Pero esto y lo otro y lo demás que ilegalmente hizo no es lo que judicial y legalmente se llama rescisión: eso fue simplemente faltas a su deber, abusando de la fuerza armada que a su disposición tenía. He ahí la gran falta del militarismo, que por cuanto come de la grande olla del presupuesto, hace lo que el amo le manda, sin pensar para nada en la Nación, en el pueblo, que es en realidad quien desembolsa todos los gastos públicos(...)". Vid. FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Conversaciones políticas con el pueblo*, op. cit. pp.9-10.

¹⁹⁰En 1889 para ser elector en Costa Rica se requería: 1.-Ser ciudadano en ejercicio; 2.-Tener veintiún años cumplidos;3.- Saber leer y escribir;4.-ser vecino de la provincia a que pertenece el distrito que le nombre; y 5.- Ser propietario de cantidad que no baje de \$500, o tener una renta anual de \$200. Al final de los 228.000 habitantes de Costa Rica había un censo electoral de 537 ciudadanos. Vid. FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Conversaciones políticas...* pp.15-16.

¹⁹¹Ibidem. p.15.

¹⁹²Ibidem. p.10.

¹⁹³*La República*, núm.874, San José, 12 de julio de 1889.

¹⁹⁴Véase los escritos de Juan Fernández Ferraz: "Contestación personal" en *La Prensa Libre*, núm. 17, 3 de julio de 1889; núm.19, 5 de julio de 1889; núm.23, 10 de julio de 1889; núm.24, 11 de julio de 1889; núm.25, 12 de

empieza a adoptar un tono más moderado con la publicación de algunos artículos donde intenta demostrar sus preocupaciones educativas y sociales, con *Cartas cantan*¹⁹⁵ y especialmente con *Librito de los Deberes*¹⁹⁶ y que viene a ser una reflexión pedagógica del valor de la democracia y del respeto a las leyes constitucionalmente establecidas como deber del ciudadano.

Hasta mayo de 1890, en que deja la Dirección del periódico *La Prensa Libre* para ocupar el puesto de Director de la Tipografía Nacional¹⁹⁷, seguirá escribiendo con bastante frecuencia artículos muy variados y en los que predominan los de carácter educativo¹⁹⁸. Otros temas de interés tratados por Juan Fernández Ferraz durante este periodo fueron *Doctrinas liberales*¹⁹⁹, *Conferencias populares tenidas en el Club Constitucional Democrático de Artesanos de San José*²⁰⁰, sobre la Unión Centroamericana²⁰¹ y algo de literatura²⁰².

julio de 1889; núm.28, 14 de julio de 1889; núm.38, 27 de julio de 1889; núm.39, 28 de julio de 1889 y núm.41, 31 de julio de 1889. Véase también del mismo autor "Doctrinas norteamericanas" en *La Prensa Libre*, núm.31, 19 de julio de 1889; núm.32, 20 de julio de 1889; núm.34, 23 de julio de 1889; núm.35, 24 de julio de 1889; núm.36, 25 de julio de 1889 y núm.38, 27 de julio de 1889.

¹⁹⁵FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Cartas cantan" en *La Prensa Libre*, núms.77, 12 de septiembre de 1889 y núm.78, 13 de septiembre de 1889.

¹⁹⁶Este "Librito de los Deberes" se publicó primero por entregas en *La Prensa Libre*, núms.129 (16-11-1889), 130 (17-11-1889) 131 (18-11-1889), 132 (20-11-1889), 133 (21-11-1889), 134 (22-11-1889), 135 (23-11-1889) 136 (24-11-1889). Para su recopilación FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Librito de los Deberes*, Imprenta de La Prensa Libre, San José, 1889.

¹⁹⁷*La Prensa Libre*, núm.289, San José, 11 de mayo de 1890.

¹⁹⁸Nos referiremos a ellos cuando tratemos específicamente la actividad educativa de nuestro autor.

¹⁹⁹FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Doctrinas Liberales", en *La Prensa Libre*, núm.239, San José, 14 de marzo de 1890; núm.240, 15 de marzo de 1890; núm.241, 16 de marzo de 1890; núm.244, 19 de marzo de 1890; núm.245, 21 de marzo de 1890; núm. 247, 23 de marzo de 1890; núm. 249, 25 de marzo de 1890; núm.250, 27 de marzo de 1890; núm.252, 29 de marzo de 1890 y núm.253, 30 de marzo de 1890.

²⁰⁰*La Prensa Libre*, núm.185, San José, 19 de enero de 1890; núm.186, 21 de enero de 1890.

²⁰¹FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Nuestra Idea" en *La Prensa Libre*, San José, núm.225, 28 de febrero de 1890; núm.226, 1 de marzo de 1890 y núm.227, 2 de marzo de 1890. En estos artículos en los que habla sobre la Unión centroamericana defiende que se vaya iniciando un proceso de acercamiento progresivo entre los cinco países, que pasaría inicialmente por un pacto con Nicaragua y después por ir ampliando al resto de Estados centroamericanos. Estas consideraciones sobre la Unión centroamericana entran en consonancia con la lastimosa experiencia vivida por los países que sufrieron los intentos del General Barrios de unir las naciones del área por las armas. Juan Fernández Ferraz había escrito ya en contra de las pretensiones del General Barrios y abogaba por una previa unión en vías de comunicación, en mayores y más fluidas relaciones económicas entre los países de la región para después ir pensando en una unión política. Véase FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La proclama de Barrios" en MONTUFAR, R.: *Disertación leída ante el colegio de abogados*, Imprenta Nacional, San José, 1886, folleto núm.8.

²⁰²FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Mis impresiones. A Rubén Darío" en *La Prensa Libre*, núm.251, San José, 28 de marzo de 1890.

Poco o nada conocemos de su actividad como Director de la Tipografía Nacional, un puesto que no parece estar acorde con el protagonismo que tuvo en las elecciones y en los acontecimientos políticos de 1889, pero que sin embargo, le facilitaría la publicación de trabajos que había estado realizando desde años atrás. Tampoco se mantuvo totalmente alejado de los debates políticos que se generaron con la prontísima escisión del Partido Constitucional Democrático. Después de aquel nombramiento todavía tuvo oportunidad de seguir escribiendo y dando su visión sobre formas de abordar la política nacional. En este ámbito es donde debemos enmarcar las tres *Cartas trascendentales* sobre asuntos de interés público, publicadas también en *La Prensa Libre*. La primera de ellas está dirigida a Juan J. Rodríguez, ya presidente de la República, y al obispo de Costa Rica, Bernardo A. Thiel. En esta carta dice que *la Iglesia quiere con razón predicar y enseñar su dogma; el Gobierno, el Poder Ejecutivo, por sí solo, puede permitir y favorecer esa enseñanza, sin hacerla obligatoria y compulsiva* y apoyándola económicamente con fondos del Estado para que la Iglesia pueda propagar su fe y doctrina²⁰³. La segunda *Carta trascendental* es un comunicado dirigido a los jefes y principales miembros del Partido Constitucional Democrático para que se hiciera una política de acuerdos puntuales que superara las diferencias ideológicas²⁰⁴. El propio Ferraz termina haciendo un llamamiento a que el Congreso actúe y debata sin grandes convulsiones políticas porque no favorecían la estabilidad política del país²⁰⁵. La tercera y última carta está dirigida a los obreros de Costa Rica en la que reclama que sean ellos los que se encarguen de llevar los Talleres Nacionales, que pasen de las manos del Estado a manos de los obreros. Para Juan Fernández Ferraz *la Organización del Trabajo Nacional, como después la Industria, la Ciencia y demás actividades sociales en el mismo sentido, no consiste en la absorción de todas las energías de la nación por el Estado, sino al contrario en que los obreros se organicen y vivan por sí libremente dentro del Estado (...)*²⁰⁶. La idea que defendía Juan Fernández Ferraz era que los trabajadores se organizaran en una Asociación Gremial Obrera, que proporcionara reformas y mejoras de trabajo, y que esta Asociación se mantuviera al margen de cualquier actividad política y religiosa. Para nuestro autor el trabajo libre en el Estado libre era el lema que debía tener el obrero de Costa Rica y de todo el mundo²⁰⁷.

Como se ve no se puede afirmar, tanto por lo que se dijo de ellos como por lo que el mismo defendía, que se hiciera reaccionario y conservador desde el punto de vista político, como se ha dicho en más de una ocasión. Indudablemente no se trataba de un revolucionario, fue sobre todo e insistimos en ello, un intelectual liberal democrático-burgués de trasfondo filosófico krausista. Hay un momento en los discursos de Juan Fernández Ferraz en que afirma que su partido, el Constitucional Democrático, defiende las ideas del Partido Demócrata norteamericano y que el Partido Liberal Progresista defendía las ideas del Partido Republicano²⁰⁸. Si nos atenemos a lo que ha sido la ideología de estos partidos tampoco se le

²⁰³*La Prensa Libre*, núm.314, 11 de junio de 1890.

²⁰⁴*La Prensa Libre*, núm.317, 14 de junio de 1890.

²⁰⁵FERNANDEZ FERRAZ, J.: "¿Qué pasa?" en *La Prensa Libre*, núm.323, 21 de junio de 1890.

²⁰⁶*La Prensa Libre*, núm.318, 15 de junio de 1890.

²⁰⁷FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Los gremios de obreros" en *La Prensa Libre*, núm.335, 6 de julio de 1890.

²⁰⁸FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Los Partidos" en *La Prensa Libre*, núm.229, 4 de marzo de 1889.

puede llamar conservador. El único reproche posible, dentro de la órbita política en la que se movía, fue que representó al gobierno de José J. Rodríguez en un periodo en el que muchos de los postulados defendidos en el programa electoral no tenían que ver con la política que estaba realizando. Pero esto ya sería entrar en el ámbito de las responsabilidades políticas, un tema más propio de estos años que de aquella época. Veamos qué representaciones oficiales ostentó en nombre del gobierno costarricense.

VIAJE A ESPAÑA Y BREVE ESTANCIA EN CANARIAS.

Después de dejar la dirección de *La Prensa Libre*, Juan Fernández Ferraz retoma las actividades más literarias y culturales, sin abandonar totalmente como ya hemos visto las políticas. A partir de julio de 1890 con la aparición de la Segunda época de *Costa Rica Ilustrada*, el profesor Fernández Ferraz participa como colaborador y suyo es el primer artículo de esta etapa²⁰⁹. Se trata de una especie de presentación del carácter científico, artístico y literario de la revista, que para Juan Fernández Ferraz representa una especie de cuadro del estado social del pueblo donde se edita. Este sería el primero de una serie de artículos de carácter fundamentalmente lingüístico y literario²¹⁰ y que suponían para el profesor canario un cierto alejamiento de la política cotidiana.

En esta nueva etapa es donde se enmarcan las misiones que la administración de José J. Rodríguez le encarga a Juan Fernández Ferraz. La primera de estas misiones fue el llamamiento a su hermano Valeriano para que se responsabilizara de la reorganización de la enseñanza en Costa Rica. La segunda misión fue producto del contrato firmado con el Secretario de Estado en el Despacho de Instrucción Pública por el que Juan Fernández Ferraz se comprometía a contratar en España veinte maestros y cinco maestras para las escuelas de Costa Rica²¹¹. Después de reunirse con su hermano en Madrid y de haber visitado París, regresa a Canarias después de 22 años de ausencia. En las Islas contrata a una maestra y un maestro y con ellos parte nuevamente para Costa Rica²¹².

EN EL IV CENTENARIO Y EN EL CONGRESO PEDAGOGICO CENTROAMERICANO.

²⁰⁹FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Costa Rica Ilustrada" en *Costa Rica Ilustrada*, núm.1, 10 de julio de 1890.

²¹⁰FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Artículo Nuevo" en *Costa Rica Ilustrada*, núm.1, 10 de julio de 1890, p.29. En la misma revista "Sobre Lingüística", núm.31, 20 de julio de 1891, pp.242-243; "Notas", núm.33, 5 de septiembre de 1891, p.263; "El Tambor" y "Juan Santamaría" (poesías), núm.34, 15 de septiembre de 1891, pp.271-272. De carácter educativo es la publicación de un método teórico-práctico que había utilizado durante sus años de docencia, véase FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Programa para un curso de recitación en las escuelas superiores normales e institutos de segunda enseñanza*, San José, 1891.

²¹¹GONZALEZ FLORES, L.F.(1976), p.140.

²¹²Vid. *La Constancia*, núm.41, Santa Cruz de La Palma, 19 de diciembre de 1890, ver también números 44 y 48, 87 (febrero de 1891). Como resultado de su estancia en La Palma consigue que durante el año de 1891 se le publique *Dos composiciones*, Imprenta "La Lealtad", Santa Cruz de La Palma, 1891. Este folleto contiene una especie de introducción de Pedro J. de las Casas Pestana y las dos composiciones poéticas son una dedicada a "La Palma" (Después de 22 años de ausencia) y la segunda "Reminiscencia (A mi madre)". La poesía dedicada a La Palma fue también publicada en *Costa Rica Ilustrada*, núm.24, 20 de marzo de 1891, p.191.

Con motivo de la celebración del IV Centenario del *Descubrimiento de América*, en España se organizó, entre otros muchos actos, una Exposición Histórico-Americana a la que fueron invitados todos los países americanos. Para participar en esa exposición Costa Rica nombró una comisión compuesta por Manuel María Peralta, Ministro de Costa Rica en Europa; el Obispo Bernardo Augusto Thiel, que además de conocido batallador en materia religiosa fue un estudioso de asuntos indígenas, poseedor de una rica colección de objetos también indígenas y años después un interesante investigador de la población costarricense; Anastasio Alfaro, director del Museo Nacional; y por último, nuestro personaje, Juan Fernández Ferraz²¹³. La posición de las autoridades y de los intelectuales liberales costarricenses fue la de realzar el valor de los acontecimientos del 1492 y el carácter *civilizador* de aquel *encuentro*. Junto a publicaciones de carácter histórico-geográfico, Costa Rica llevó una amplia colección de objetos arqueológicos que fue a lo que quedó reducida la presencia indígena. Esto es, a nuestro entender, lo que se deriva de aquella celebración, la negativa, tanto por las autoridades costarricenses como los propios organizadores españoles, a reconocer la existencia de lo popular e indígena como una cultura viva, y no tanto la aceptación del *yugo español*, como afirma Quesada Camacho²¹⁴.

En cualquier caso la actitud de Juan Fernández Ferraz pero también la de su hermano, el Dr. Ferraz, fue el mantenimiento de una estrecha relación cultural entre España y América. Para el profesor Juan Fernández Ferraz *las jóvenes repúblicas desprendidas del regazo de la Madre patria, no maldicen ya su nombre. Las glorias hispanoamericanas son ya consideradas glorias españolas (...)*²¹⁵. Indudablemente en ese momento no creemos que la figura de José Martí, por ejemplo, fuera una *gloria* para España. Pero con esa idea del fortalecimiento de las relaciones entre España y América, Juan Fernández Ferraz se dedicó durante el año de 1892 a preparar la publicación de documentos lingüísticos para presentarlos en el noveno Congreso Americanista que se celebraba en octubre en Santa María de La Rábida. Dos fueron los trabajos que llevaría, el primero titulado *Lenguas Indígenas de Centro América en el siglo XVIII* (según copia del Archivo de Indias hecha por el Licenciado don León Fernández y publicada por Ricardo Fernández Guardia y Juan Fernández Ferraz)²¹⁶ y el

²¹³QUESADA CAMACHO, J.R.: *América Latina: Memoria e Identidad (1492-1992)*, Editorial Respuesta, San José, 1993, p.69.

²¹⁴Ibidem. p.72.

²¹⁵Vid. *La Palanca*, núm.48, San José, 21 de septiembre de 1883.

²¹⁶En "dos palabras" comenta Juan Fernández Ferraz de qué se trataba el trabajo que presenta al Congreso de Americanistas. Dice: "Después de intentar y comenzar esta edición, supimos que el señor don Manuel M. Peralta había dado cuenta desde 1882 a la Sociedad geográfica de Madrid con la noticia del hallazgo de los documentos aquí contenidos y de las comunicaciones habidas para la formación de estos vocabularios (Bol. de la Soc. geogr. de Madrid, t. XII, núm. 6., junio, 1882, pág.526 y sig.) Hubimos luego de pensar que ya que el descubrimiento y copia se había también hecho anteriormente por el Licenciado don León Fernández, y que su hijo don Ricardo Fernández Guardia había puesto ese documento a la disposición de la Comisión auxiliar española de Costa Rica, para la Exposición Histórica Americana de Madrid, que se ha de celebrar en Octubre de este año, y para el 9 Congreso de Americanistas, que tendrá lugar en Santa María de la Rábida, cabía en lo justo que no abandonáramos el pensamiento iniciado de esta edición(...)". FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Lenguas indígenas de Centro América en el siglo XVIII*, Tipografía Nacional, San José, 1892, p.VII.

segundo, fue un ensayo sobre *Nahuatlismos de Costa Rica*²¹⁷. El tema indígena fue una de sus mayores preocupaciones, de ahí que mostrara su disgusto por la escasa atención que se había prestado en el Congreso Pedagógico-Hispano-portugués-americano de 1892 a la problemática indígena, cuando él consideraba que era necesaria una *reparación histórica de la conquista*²¹⁸.

En efecto, el Congreso Pedagógico mencionado se enmarcaba en el conjunto de actividades desarrolladas en la celebración del IV Centenario celebrado en Madrid en 1892 y en el que Juan Fernández Ferraz participaría haciendo algunas propuestas de interés como veremos en el espacio dedicado a su obra educativa. Durante su estancia en estos actos conmemorativos escribió un buen número de poesías que fueron ilustradas por él mismo y que fueron publicadas a su regreso a Costa Rica²¹⁹. Antes de marchar con rumbo a Centroamérica volvió a pasar nuevamente por Canarias y en La Palma fue declarado socio de mérito de la Sociedad Económica de Amigos del País de aquella isla²²⁰.

Ya de nuevo en Costa Rica Juan Fernández Ferraz termina de redactar el Informe del Congreso pedagógico de Madrid en mayo de 1893²²¹. En septiembre de ese mismo año es nombrado por la Secretaría de Instrucción Pública como Presidente de la Delegación costarricense al Congreso Pedagógico Centroamericano que se celebraría en diciembre en Guatemala. En el *Boletín de las Escuelas Primarias* publica en varias entregas su visión sobre los puntos que se iban a tratar en el Primer Congreso Pedagógico Centroamericano²²² y que después será recopilado en *Estudio acerca de las nueve tesis del programa del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*²²³. En este Congreso que se celebraría en Guatemala iba a tener una intensa participación como veremos en el capítulo

²¹⁷FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Nahuatlismos de Costa Rica*, (Ensayo lexicográfico acerca de las voces mejicanas que se hallan en el habla corriente de los costarricenses", Tipografía Nacional, San José, 1892. De esta obra diría Pérez Vidal que "tiene el defecto y la sobra de todos los repertorios lexicográficos, incluso de los mejores: entre los vocablos estudiados no están todos los que son ni son todos los que están. Para que se formen juicio, bastará señalar, entre las voces que considera nahuatlismos, las siguientes: ciclán, cuchitril, chapalear, chirimbolo y trapiche". Vid. PEREZ VIDAL, J.(1986), p.163.

²¹⁸*Informe que acerca del Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano eleva a la Secretaría de Instrucción Pública Juan Fernández Ferraz*, Tipografía Nacional, San José, 1893, pp.XII-XIII.

²¹⁹FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Colombinas*, Imprenta y Litografía Nacional, San José, 1893.

²²⁰FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Discurso pronunciado por el socio corresponsal don Juan Fernández Ferraz en la sesión extraordinaria del día 22 de enero de 1893, al tomar posesión de su cargo*.

²²¹*Informe que acerca del Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano...*, 1893.

²²²FERNANDEZ FERRAZ, J.: "El Primer Congreso Pedagógico Centroamericano" en *Boletín de las Escuelas Primarias* (Órgano de los intereses de la Educación Común), núm.18, Año I, 15 de septiembre de 1893, pp.273-275; núm.19, 5 de octubre de 1893, pp.289-293; núm.20, 19 de octubre de 1893, pp.305-308.

²²³FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Estudio acerca de las nueve tesis del programa del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, Tipografía Nacional, San José, 1893. Este estudio también fue publicado en Nicaragua. Vid. *La Gaceta*, Managua, núms. 22 (31/3/1894), 23 (4/4/1894), 25 (11/4/1894) y 27 (18/4/1894).

educativo²²⁴. Mientras tanto, Juan Fernández Ferraz también dedicaba algo de tiempo a escribir poesías, especialmente de carácter necrófilo²²⁵.

Después de su participación en el Congreso de Guatemala y hasta su fallecimiento en 1904 no va a tener ningún otro cargo oficial de representación en el exterior, o al menos nosotros no tenemos noticias de ello. Lo que sí conocemos es que ocupa el cargo de director general del Departamento Nacional de Estadística y que fruto de ello fue la publicación de un estudio demográfico en 1895²²⁶. Dos años más tarde y continuando con sus investigaciones lingüísticas escribe *Síntesis de Constructiva gramatical de la Lengua Quiché* obra que no sería publicada hasta 1902²²⁷. Juan Fernández Ferraz fue convirtiéndose poco a poco en un destacado miembro de la Sociedad de Estudios Americanistas de San José de Costa Rica como prueban estos trabajos lingüísticos²²⁸.

En febrero de 1898 es nombrado Director del Museo Nacional de Costa Rica y se le encargó como misión especial la aclaración de la desaparición de un millar de piezas arqueológicas. De ello dio cuenta en el Informe que publicó relativo al primer semestre del año económico de 1898-1899 y en el que aconseja que se promulgue una Ley de exploraciones arqueológicas que prohibiera, limitara o regulara la salida de objetos de interés arqueológico que numerosos investigadores extranjeros sacaban del país²²⁹. Por otra parte, el retraso de subvenciones para la financiación de exploraciones arqueológicas debidamente organizadas, obligaba a Juan Fernández Ferraz a buscar recursos que le permitieran recuperar antigüedades para el Museo Nacional y esa fue la labor más destacada que realizó²³⁰.

²²⁴Informe que acerca del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano eleva a la Secretaría de Instrucción Pública de Costa Rica don Juan Fernández Ferraz, Tipografía Nacional, San José, 1894.

²²⁵ FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Tristes*, (Colección de Elegías), Imprenta Nacional, San José, 1893.

²²⁶Como responsable del Departamento Nacional de Estadística publicó en 1895 los "Resúmenes estadísticos", tomo I, Sección Demográfica, páginas 140-141. El cuadro del desarrollo natural de la población en los años de 1883 a 1893 estaba distribuido por provincias y comarcas, Vid. THIEL, Bernardo A.: "Monografía de la Población de la República de Costa Rica en el siglo XIX" en *Revista de Costa Rica*, tomo I, Tipografía Nacional, San José, 1902, pp.1-52.

²²⁷Antes de que saliera a la luz la obra completa publicó en español, francés e inglés, *Sinopsis Quiché* (Síntesis de un libro inédito), Tipografía Nacional, San José, 1902. Para la obra completa véase FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Síntesis de Constructiva gramatical de la Lengua Quiché*. Ensayo Lingüístico, Tomo I, Tipografía Nacional, San José, 1902.

²²⁸MACIAS, J.M.: "El Monte Tin" en *Pandemonium*, tomo I, año 1902, pp.444-446.

²²⁹FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Informe del Segundo semestre del año económico de 1898-1899*, Tipografía Nacional, San José, 1899, p.7.

²³⁰De esas gestiones es la compra de la Mesa Altar de piedra calada de San Isidro. Vid. FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Ompa-ontla-neci Tetl, o Piedra transparente*, Tipografía Nacional, San José, 1900.

Publicación de la *Revista de Costa Rica en el siglo XIX*.

En 1900 el gobierno encargaba, *para celebrar el advenimiento del nuevo siglo*, la creación de una revista que se empezara a publicar desde el primero de enero del siguiente año. En esta revista se habrían de publicar trabajos *referentes al desarrollo y progreso intelectual, moral y material de la República* durante el siglo XIX. La comisión encargada de preparar esta publicación estaba compuesta por el Obispo de la Diócesis, Doctor don Bernardo Augusto Thiel, don Francisco María Iglesias, Licenciado don Cleto González Víquez y don Juan Fernández Ferraz. A pesar de la premura y cierta urgencia con la que se concibió inicialmente la obra, entre polémicas²³¹ y retrasos inexplicables, ésta no se publicó hasta 1902 y los otros volúmenes previstos quedaron pendientes de *superiores disposiciones para su edición*²³². El primer volumen y único que se llegó a publicar recogía, además del prólogo de Juan Fernández Ferraz y Francisco Iglesias, cuatro trabajos: la *Monografía acerca de la población de Costa Rica en el siglo XIX* y la *Historia de su Iglesia*, tratados por Bernardo A. Thiel; el desarrollo de las instituciones relacionadas con la Higiene en *Apuntes de Higiene Pública* de Vicente Láchner Sandoval; y por último, la bibliografía de las obras escritas en el siglo sobre Costa Rica, de Pablo Biolley. Juan Fernández Ferraz escribió unas páginas dedicadas a la intervención que hizo en 1871 por invitación del Municipio de Cartago, antigua capital del Estado, y en la que pronunció un discurso en la celebración del aniversario del *Día de la Independencia*²³³. También escribió sobre la celebración de esta fecha *Tres fiestas del 15 de septiembre* haciendo un resumen de la crónica periodística con motivo de la inauguración de la estatua erigida a Juan Santamaría en 1891 y la del Monumento Nacional en honor a los héroes del 1856 y 1857, el 15 de septiembre de 1895 y, por último la celebración de 1900²³⁴. La tercera fiesta es una descripción del propio Ferraz sobre una celebración en la que los discursos dominantes en honor a los soldados y héroes de la patria fueron sustituidos por una fiesta escolar donde maestros y alumnos fueron los protagonistas.

Ya en la recta final de su vida apenas tenemos unas cuantas referencias de publicaciones periodísticas en las que habla de temas muy variados, de literatura²³⁵, polémica con Roberto Brenes Mesén sobre el Liceo de Costa Rica²³⁶, *Sobre comercio y economía*²³⁷,

²³¹Véase la polémica entre Leonidas Briceño y Juan Fernández Ferraz en *El Figaro*, 6 de agosto de 1901 y 9 de agosto de 1901.

²³²*Revista de Costa Rica en el siglo XIX*, tomo I, Tipografía Nacional, San José, 1902.

²³³Ibidem.

²³⁴Ibidem. pp.175-184.

²³⁵FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Félix Arvers y su soneto famoso" en *El Figaro*, núms. 398 (7-2-1901), 399 (8-2-1901), 400 (9-2-1901).

²³⁶*El Figaro*, núm.406, San José, 16 de febrero de 1901.

²³⁷*El Figaro*, San José, 29 de julio de 1901.

sobre escuelas de experimentación para el tabaco²³⁸, notas de carácter agrícola²³⁹, escritos en los que declara su oposición a la pena de muerte²⁴⁰, escritos de carácter geográfico²⁴¹, cartas²⁴² ...

Fallecimiento y homenajes.

Aunque en la prensa no se recoge la causa exacta del fallecimiento todo parece indicar que la muerte le sobrevino repentinamente el 13 de febrero de 1904. La editorial de el periódico *El Centinela* expresaba el hecho en los siguientes términos:

*Profunda y dolorosa impresión ha causado en la sociedad, la inesperada muerte de don Juan Fernández Ferraz. "El Centinela" pierde al mejor de sus paladines. Por eso enluta sus columnas y dedicará un número especial a la memoria de ese hombre ilustre (...) En el acto de inhumación de los restos, el licenciado don Francisco Montero Barrantes, con elocuente palabra despidió al maestro y amigo, recordando las relevantes dotes del inolvidable don Juan. Hablaron enseguida, el distinguido caballero don Francisco Llovet Bellido, el inteligente profesor don Nicolás Echevarría, actual editor de "El Derecho", todos con sentimiento y elocuencia (...)*²⁴³.

El homenaje prometido por el periódico *El Centinela* lo hicieron al cabo de una semana y en éste se refleja el reconocimiento generalizado a la figura de Juan Fernández Ferraz. Aparte de la publicación de los discursos pronunciados el día de su entierro fueron muchas las muestras de reconocimiento a la labor educativa desarrollada durante sus años como profesor en los distintos centros de enseñanza secundaria de Costa Rica²⁴⁴. Años después todavía se publicaba algún artículo de recordatorio, claramente insuficiente para la interesante labor que desarrolló en este país, y que en gran parte se vio eclipsada por la

²³⁸FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Proyecto de fundación de un campo de experimentación y escuela práctica para el cultivo y elaboración del tabaco en la capital de la República, por cuenta del gobierno y por cinco años" en *El Figaro*, 15 de junio de 1901, 21 de junio de 1901. Esta propuesta ya la había hecho en 1896 y no había sido aceptada por las autoridades. Vid. *El Figaro*, 15 de junio de 1901.

²³⁹En un anuncio publicitario dirigido a "agricultores y hortelanos", Juan Fernández Ferraz ofrece semillas de plantas de Canarias "a precio de costo" para la ganadería. Vid. *El Figaro*, 25-8-1901 y 3-9-1901. También escribe "Unas notitas acerca del trigo", Vid. *El Figaro*, San José, 10 de agosto de 1901.

²⁴⁰FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Thanatosis" en *Pandemonium*, núm.12, 1903, pp.760-762.

²⁴¹FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Notitas al pie" en AA.VV.: *Dinámica interna del globo*, Tipografía Nacional, San José, 1902, pp.24-26.

²⁴²FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Carta al erudito polígrafo licenciado Don Manuel Arguello Mora" en *El Figaro*, 10 de agosto de 1901.

²⁴³*El Centinela*, núm.233, 15 de febrero de 1904.

²⁴⁴Véase *El Centinela*, núm. 237 (20-2-1904); núm.238, (22-2-1904); núm.240, (24-2-1904); núm.241, (25-2-1904); núm.245, (1-2-1904); núm.246, (2-3-1904). Véase también *Pandemonium*, núm.42, febrero de 1904.

sombra excesivamente alargada de su hermano Valeriano²⁴⁵. No queremos con ello menospreciar la labor del Dr. Ferraz, pero nos parece evidente que las actividades desarrolladas por Juan Fernández Ferraz fueron, política, periodística y pedagógicamente hablando, de mayor interés.

²⁴⁵SALAS, A.: "Don Juan Fernández Ferraz" en *La Prensa Libre*, 29 de septiembre de 1966. CASTEGNARO, M.: "El día histórico" en *La Nación*, 18 de septiembre de 1978.

CAPITULO V: “La obra educativa de Valeriano Fernández Ferraz”

EL DR. FERRAZ DIRECTOR DEL COLEGIO DE SAN LUIS GONZAGA DE CARTAGO.

El proceso educativo iniciado en 1821 alcanza en 1869 un punto álgido en la progresiva consolidación de la educación como instrumento de fortalecimiento y de control por parte del Estado. En la Constitución de ese mismo año se incorpora el carácter de educación gratuita y obligatoria, tal y como se recoge en el artículo sexto de dicha Carta Fundamental¹. Pero lo que más interés tiene para el caso que nos ocupa es el conjunto de leyes y disposiciones educativas que se emiten entre septiembre y diciembre de ese año y que culminan en la organización del Colegio de San Luis Gonzaga. En el Reglamento de Instrucción Pública se estableció una división en los siguientes grados: Instrucción primaria inferior o elemental; Instrucción primaria superior; Segunda enseñanza; y por último Enseñanza Universitaria y profesional². El mismo 27 de septiembre se decretó la Ley de Bases para la Instrucción Primaria, donde se estipulaba el establecimiento de escuelas primarias en cada una de las capitales de provincia y en las cabeceras de Cantón, en los distritos y en los barrios. Se establecía además una Escuela Normal con la finalidad de formar adecuadamente a un importante grupo de maestros para renovar la educación en el país, siguiendo las pautas del profesor español Manuel Romero³. En el decreto del 18 de noviembre de 1869 se dictaron las bases de la Segunda Enseñanza en las que se estipulaba que ésta se podía ejercer en colegios públicos creados, dirigidos y costeados por los municipios, y también en instituciones privadas. Además se fijó un programa de estudios basado en dos ramas; humanidades y filosofía por una parte, y estudios de aplicación a las artes, a la agricultura y al comercio, por otra⁴.

Estas medidas de la administración de Jiménez Zamora fueron la plasmación legislativa de proyectos que se habían gestado años atrás y que por diversos motivos no llegaron a alcanzar rango de ley. Este es también el caso del Colegio de Cartago cuyo origen se remonta a 1842 cuando el Presbítero don José Francisco de Peralta, presidente del Congreso, solicita el establecimiento de un Colegio en aquella ciudad para la enseñanza de la juventud⁵. Fue en esa época cuando se le puso el nombre de Colegio San Luis Gonzaga, nombre que tanto sorprendió a Valeriano Fernández Ferraz como así le hizo saber al presidente, hijo de Cartago, Jiménez Zamora⁶. Años más tarde y después de infructuosos

¹MONGE ALFARO, C. y RIVAS RIOS, F.(1984), pp.24-26.

²CHACON CASARES, E.(1982):p.60.

³JINESTA, R. y C.(1921), p.103.

⁴CHACON CASARES, E.(1982), pp.61-62.

⁵PERALTA, Hernan G.:¿Quién es el fundador del Colegio de San Luis Gonzaga? en *Revista de Costa Rica*, núm.2, Año V, San José, febrero de 1924, pp.25-33.

⁶Véase también LIZANO HERNANDEZ, V.:“El Colegio de San Luis Gonzaga (Primera época)” en *Revista de Archivos Nacionales*, núms. 7 y 8, año VI, julio-agosto de 1942, pp.369-371. (Esta publicación de Lizano

intentos, en febrero de 1868, la municipalidad de Cartago volvió a solicitar del Gobierno que llevase a la práctica el establecimiento del Colegio de acuerdo a la ley del primero de septiembre de 1842⁷. Será el presidente Jiménez Zamora el que definitivamente asuma la necesidad de impulsar el colegio de la ciudad que lo vio nacer. En la Memoria del Ministro de Instrucción Pública se alegan dos motivos esenciales que justifican la organización de un colegio de Segunda Enseñanza: uno, ahorrarles el sacrificio a las distinguidas familias de Cartago de tener que separarse de sus hijos, ya que por falta de centros de este tipo tenían que irse al extranjero; y dos, brindar a los más pobres la felicidad de dar a los suyos la misma educación, sin necesidad de erogaciones fuertes⁸. Es bien conocido que este último aspecto no fue tenido en consideración, muy rara vez un hijo de familias humildes estudió en aquel centro. En la práctica, la primera motivación fue la que promovió la apertura del Colegio y la que lo mantuvo abierto.

Para un centro educativo al que asistirían los hijos de las más notables familias del país, era imprescindible contar con un plantel de profesores de reconocido prestigio, y a ser posible que fueran europeos. Lo extranjero siempre fue el punto de referencia de las autoridades y de las clases pudientes costarricenses en todos los aspectos de la vida cotidiana, desde el vestuario al hogar, desde las construcciones públicas a las representaciones artísticas. Esto también lo aplicaron al campo de la educación en Costa Rica, pero al menos con mayor grado de racionalidad. De ahí las medidas adoptadas por las autoridades que consideraron necesario buscar profesores adecuados en el extranjero y al igual que con la Escuela Normal, se decidió que los profesores españoles eran los más idóneos por identidad idiomática, literaria, religiosa e incluso por las costumbres. Se encargó al Señor Melitón Luján, antiguo cónsul general de España en Costa Rica (1860-1865), que eligiera un hombre de mérito para Director del colegio y dos profesores. Además, se le encomendó que se compraran los ejemplares de los textos que tuvieran mejor aceptación en España para el estudio de cada una de las materias⁹. Melitón Luján contacta con Valeriano Fernández Ferraz, según parece¹⁰, a través de uno de los intelectuales considerados *amigos del krausismo*, Eugenio Montero Ríos¹¹. Después de un largo viaje, Valeriano Fernández Ferraz llega a Costa Rica en agosto de 1869, acompañado por dos profesores, José Sanchez Cantalejo y José Moreno Benito.

Hernández es en realidad un extracto textual de resoluciones oficiales referidas al Colegio de San Luis Gonzaga aparecidas en *La Gaceta* y en Actas Municipales. También aparece ocasionalmente alguna noticia de prensa).

⁷JINESTA, R. y C.(1921), p.101.

⁸*Memoria del Ministro de Instrucción Pública 1868-1869*, cit. por PEREZ VIDAL,(1986), pp.111-112.

⁹Ibidem.

¹⁰Cfr. JINESTA, R. y C. (1921), p.103; LASCARIS COMNENO, C.(1964), p.214.

¹¹Cacho Viu considera a Montero Ríos uno de los amigos del krausismo. Vid. CACHO VIU, V.(1962), p.112. El catedrático Montero Ríos se había negado, al igual que Valeriano Fernández Ferraz, a firmar el escrito de adhesión a Isabel II. Vid. JIMENEZ LANDI, A.(1973), p.184. Después, durante el Sexenio y durante la Restauración, Montero Ríos ocuparía importantes cargos públicos hasta llegar a la presidencia del gobierno en el reinado de Alfonso XIII.

A los pocos días de estar en Costa Rica ya emprende la tarea para la que había sido contratado. El mismo día 31 de agosto de 1869, Valeriano Fernández Ferraz, firmaba un aviso en el que se leía:

*En los diez primeros y siguientes de septiembre continuarán en este Colegio, los exámenes de entrada en segunda enseñanza y clasificación de los alumnos según el grado de instrucción en el que se hallen. Estos ejercicios versarán sobre lectura, escritura, doctrina y reglas elementales de aritmética. Se avisa a los padres de familia y maestros para que dadas las diez de la mañana hagan concurrir al edificio del Colegio a los jóvenes que deseen practicar dicho examen*¹².

El diez de septiembre ya firma el Prospecto de Enseñanza del Colegio de San Luis Gonzaga de la Provincia de Cartago¹³, en el que indica que tras la clasificación de los alumnos se fija un periodo de preparación de tres meses hasta el inicio del curso académico en enero de 1870. En el prospecto también se establece, con carácter provisional, lo que Valeriano entendía que debía ser el programa de segunda enseñanza dividido en seis años. Junto al predominio de las lenguas clásicas encontramos la presencia de materias como Historia Natural, Mineralogía, Antropología, Física y Química, Historia de América, etc¹⁴.

¹²La Gaceta, núm.36, San José, 4 de septiembre de 1869.

¹³La Gaceta, núm.38, San José, 18 de septiembre de 1869.

¹⁴El encabezado del Prospecto viene a decir, "más para que se puedan formarse idea de lo que ha de ser en su día este colegio, se indica la serie completa de sus estudios distribuidos en seis años académicos (...)

PRIMER AÑO: Gramática latina y castellana: dos lecciones diarias; Elementos de Aritmética y Geometría: lección diaria; Nociones de Geografía, Cronología e Historia antigua: lección diaria; Perfección de letra y repaso de Catecismo: lección diaria.

SEGUNDO AÑO: Latín y Griego en relación con el Castellano: dos lecciones diarias; Aritmética y Álgebra: lección diaria; Historia de la Edad Media y Geografía: lección diaria; Dibujo, Música u otra clase de adorno, según las disposiciones de los alumnos: lección diaria.

TERCER AÑO: Estudio comparativo de las tres lenguas clásicas: lección diaria; Geometría y Trigonometría: lección diaria; Historia moderna y Geografía, y especialmente "Historia de América": lección diaria; Retórica y Poética: lección diaria; Continuación de la clase de adorno: lección diaria.

CUARTO AÑO: Física y Química: lección diaria; Psicología y Lógica: lección diaria; Historia contemporánea: lección alterna; Ejercicios de traducción y análisis de autores clásicos: lección alterna; Lengua italiana o francesa: lección diaria.

QUINTO AÑO: Elementos de Historia Natural: lección diaria; Metafísica y Ética: lección diaria; Literatura general y española: lección alterna; Teoría e Historia de las Artes: lección alterna; Lengua inglesa o alemana (1er. curso): lección diaria.

SEXTO AÑO: Mineralogía: lección diaria; Antropología: lección alterna; Historia de la Filosofía: lección alterna; Repaso de las Matemáticas: lección diaria; lengua inglesa o alemana, (2º curso); lección diaria; Organización política y administrativa de la República: lección alterna.

Además de las enseñanzas indicadas, habrá en el Colegio un Gimnasio donde se ejercitarán los alumnos durante una hora todos los días, bajo la inmediata dirección de un maestro competente y con arreglo a las prescripciones científicas que deben presidir a tan útiles y provechosos ejercicios. También podrán establecerse, y enlazarse metódicamente, a los que forman la base fundamental de los estudios humanos y liberales, otros de ampliación, o de aplicación a la industria, al comercio y la agricultura, los cuales deben formar parte de una educación comprensiva, entera y verdaderamente humana(...)" Vid. La Gaceta , núm.38, San José, 18 de septiembre de 1869.

El 27 de noviembre de 1869 se publica en *La Gaceta*¹⁵, el Reglamento orgánico del Colegio San Luis Gonzaga. En síntesis, los quince capítulos del Reglamento establecían los aspectos imprescindibles a tener en cuenta en la organización de un centro, léanse: contenido y extensión de la enseñanza; distribución y orden de los estudios; funciones del director; derechos y deberes de los profesores; calendario escolar, etcétera. En el Colegio, subvencionado por la Municipalidad de Cartago y las donaciones de particulares, la educación secundaria se dividía en dos ramos. Uno de Humanidades y Filosofía con estudios de Lengua Castellana, Griega y latina, Retórica y Poética, Elementos de Literatura General y castellano, Historia, Geografía y cronología, Matemáticas, Física y Química, Historia Natural, Filosofía y su historia. Y como estudios complementarios de este ramo figuraban Antropología y Derecho Natural, Organización Política y Administrativa de la República, y además ampliación de las materias del ramo de Humanidades y Filosofía. Después de cuatro años de estudios se podía optar al grado de Bachiller en Artes. Los que hubieren cursado los seis años con notas excelentes también podían optar al grado de Maestro en Artes. El otro ramo era el de Aplicación con un compendio de asignaturas como Aritmética, Historia y Geografía Mundial, Teneduría de Libros en toda su extensión, Lenguas Vivas, Elementos de aplicaciones prácticas a la agrimensura y a las artes mecánicas, Dibujo topográfico y de adorno. Con los estudios de Aplicación se podía optar a los grados de Perito Mercantil, Perito Agrónomo, Agrimensor y Maestro de Obras¹⁶.

El Reglamento fue, además, completado con una especie de prólogo explicativo para los padres de familia y público en general, sobre el concepto y contenido de la instrucción pública en la Enseñanza Secundaria. Este Prólogo¹⁷ refleja los rasgos fundamentales de su forma de entender la enseñanza secundaria, a la que le concede una importancia intrínseca, rechazando que se considerara un complemento de la primaria o una preparación para una etapa posterior. En ello coincide con la argumentación expuesta en el Decreto de 25 de octubre de 1868 sobre la segunda enseñanza en España. En el Decreto se afirmaba que era necesario destruir todo lo antiguo y además variar el espíritu y las tendencias de la segunda enseñanza, oponiéndose al empeño de considerar este grado de la enseñanza como una serie de estudios preparatorios o como un medio de entretener a los jóvenes en una edad intermedia entre la enseñanza primaria y la universitaria¹⁸. En este mismo sentido parecen orientarse las concepciones de Valeriano Fernández Ferraz cuando dice:

Sea la primaria para todos, sea rigurosamente obligatoria, porque ella es como un sexto sentido en el hombre, sin el cual no hay ciudadano posible, ni verdadera democracia y alcance también la secundaria a todo joven de disposición, bien deba seguir los estudios de la Universidad, o servir dignamente a su país(...)La segunda enseñanza es una cultura gradual y armónica del espíritu humano, y

¹⁵GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), pp.389-390.

¹⁶Ibídem.

¹⁷FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Prólogo escrito por el Dr. Ferraz, en 1869, para una compilación de los Reglamentos de Segunda Enseñanza dictados en aquel año" en *El Noticiero*, 24 de abril de 1913, año XII, núm.3255, San José.

¹⁸MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA. (1985), p.336.

*tiene por lo tanto su propio fin, por más que se halle intimamente relacionada con grados más o menos superiores de la misma cultura, y confine por una u otra parte con determinadas explotaciones especiales del vastísimo campo que toda enseñanza cultiva*¹⁹.

Considera el Dr. Ferraz que está perfectamente reflejada en el Reglamento la proporcionalidad entre las enseñanzas humanísticas y las científicas. Al respecto decía que tanto las lenguas clásicas como las modernas; la literatura general; las ciencias matemáticas, físicas y naturales; la filosofía moral y metafísica; la historia; *estudios todos, que tienden a conocer al hombre, la naturaleza y Dios, son la base de toda educación y enseñanza, y dan el fundamento racional de toda carrera científica*²⁰.

Para Valeriano Fernández Ferraz tenía una mayor importancia una adecuada educación que un exceso de instrucción. Por ello considera de vital importancia el cultivar el espíritu y el cuerpo, educar al hombre en su total integridad, en la firme creencia de la permanente perfectibilidad humana. Le preocupa sobre todo la práctica educativa que dé lugar al desenvolvimiento y aplicación de ejercicios que ocupen la memoria, la imaginación, el conocimiento sensible, la propia inteligencia, la voluntad y la razón. En la filosofía krausista y en su relación con la educación aparecía permanentemente la referencia a las facultades fundamentales del espíritu, esto es sensibilidad, inteligencia y voluntad. Ello tenía consecuencias prácticas en la medida en que la educación sobre la base de la ley del desarrollo armónico había de ser completa, integral, y por tanto, todas las facultades habían de ser educadas, porque cada una de ellas tenía una función propia.

En líneas generales el Plan contiene las directrices establecidas por la Ley Moyano de 1857 en España y algunas de las novedades introducidas con el Decreto de 25 de octubre de 1868 que daba nueva organización a la segunda enseñanza en España²¹. De la Ley Moyano reconvertía la Doctrina cristiana e Historia Sagrada, Religión y moral cristiana, en unas lecturas o conferencias de Religión y Moral, impartidas por el mismo director del Colegio²². De la organización de 1868 introducía los principios fundamentales del Derecho Natural y la organización política y administrativa de la República. A todo ello hay que añadir el personal interés de Valeriano Fernández Ferraz en reforzar los contenidos clásicos con el estudio de la lengua latina y griega. El Dr. Ferraz entendía que el estudio de la gramática latina ayudaba a esclarecer el conocimiento y la gramática griega, porque ayudaba a explicar las leyes fundamentales de la gramática castellana y de la latina, y además *porque abre las puertas de la antigüedad, pone también en nuestras manos la llave de las ciencias y artes con el tecnicismo de todas ellas, y, sobre todo, es, como dice un sabio helenista, "la más hermosa que los hombres han hablado jamás"*²³.

¹⁹FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Prólogo escrito por el Dr. Ferraz...", op. cit.

²⁰Ibidem.

²¹MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA.(1985), pp.247-249 y 335-340.

²²GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.390.

²³FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Prólogo escrito por el Dr. Ferraz en 1869...", op. cit.

Los aspirantes a ingresar como alumnos del centro tenían que haber superado la instrucción primaria superior. Se establecieron exámenes ordinarios y extraordinarios y premios de igual consideración. Y los castigos o amonestaciones también se recogieron en el Reglamento. Pero ¿a quiénes iba destinado este plan de enseñanza propuesto por Valeriano Fernández Ferraz? Aunque el Reglamento interior del Colegio estimaba que la enseñanza era gratuita, en la práctica se trataba de un Colegio al que tenían acceso aquellos que contaban con recursos suficientes para pagar la matrícula, los libros de texto y las clases complementarias. Sólo en algún caso muy especial, un hijo de familia de escasos recursos económicos tuvo acceso a aquel Colegio por la vía de la beneficencia. Fueron alumnos de aquel centro, en este primer año, posteriores presidentes de la República de Costa Rica como Rafael Iglesias Castro, Cleto González Víquez, Ricardo Jiménez Oreamuno. Por tanto, el carácter elitista del Colegio San Luis Gonzaga es indiscutible, pero tan indiscutible como el elitismo de la enseñanza secundaria en el resto de Centroamérica o en la propia Europa en aquel periodo. Si la asistencia y finalización de los estudios de la instrucción primaria ya era realmente excepcional, la asistencia a la segunda enseñanza se convierte en un hecho limitado socialmente. Por tanto, el que al Colegio San Luis Gonzaga asistan los que después serán los dirigentes políticos de la sociedad, los miembros del *Olimpo*, tiene que ver más con la condición social que con la excelencias educativas del Colegio que dirigía el profesor Valeriano Fernández Ferraz. Unas cuantas medidas pedagógicas de carácter renovador no deciden quiénes deben ser los futuros gobernantes de la sociedad. Ello no desluce la actuación del Dr. Ferraz y el carácter formativo de sus enseñanzas, sino que las sitúa social e históricamente.

Actividades pedagógicas del Colegio de San Luis Gonzaga.

El día seis de enero de 1870, una fecha especial para la ciudad de Cartago según las crónicas de la época, se inauguró el Colegio de segunda enseñanza con la presencia del Presidente de la República y el Ministro de Instrucción Pública. El discurso de apertura fue hecho por Valeriano Fernández Ferraz²⁴ como director del centro y de él hemos entresacado varios fragmentos, aquellos que, a nuestro entender, mejor definen su concepción educativa. Un primer aspecto que trata en su discurso de inauguración es la relación que establece entre la instrucción y la educación con la democracia. En cierta medida, el Dr. Ferraz consideraba que el fracaso político que había cosechado en las elecciones de 1869 en Canarias se debía a la ignorancia del pueblo, que cautivo de caciques y farsantes políticos votaba sin libertad. Para cambiar esa situación, Valeriano Fernández Ferraz no veía otra solución que la multiplicación de escuelas y el envío de maestros misioneros a los campos²⁵. Ahora en Costa Rica, seguía considerando que todo pueblo que deseara dirigirse por sí mismo, mediante el sufragio, debía necesariamente instruirse y educarse para ejercer con dignidad esa soberanía. Por ello juzgaba de gran utilidad la creación de instituciones que fomentaran la industria y el progreso en todos los sentidos, y la creación de escuelas

²⁴FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso pronunciado por el Dr. don Valeriano Fernández Ferraz en el acto de inauguración del Colegio de Cartago, el 6 de enero de 1870" en LIZANO HERNANDEZ, V.: "Colegio de San Luis Gonzaga" (Primera época-año de 1870) en *Revista de Archivos Nacionales*, tomo III, núms. 5 y 6, mayo y junio de 1943, pp.295-299.

²⁵FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta al Presidente del Comité electoral de la circunscripción de Tenerife" en *El Time*, año V, núm.273, Santa Cruz de La Palma, 30 de marzo de 1869.

populares que son *camino para el comercio intelectual, por donde comunicándose libremente todas las naciones llegarán a constituir un día una gran confederación humana, los Estados Unidos de la Tierra*. Esta última idea está en plena concordancia con el propósito krausista, de la Alianza de la Humanidad a través de los pueblos asociados en un todo armónico, como ya vimos en el capítulo dedicado al pensamiento krausista²⁶. Esa fe mesiánica en la educación del hombre como individuo, esa redención de la ignorancia por la escuela sin más, tan propia de los krausistas, está alejada de una visión histórica y sociológica de la cultura. En su discurso, Valeriano Fernández Ferraz manifiesta una indiferencia casi absoluta hacia las condiciones económicas. En la concepción que tenía del modelo de cambio de la sociedad primaba fundamentalmente el hombre antes que el cambio de las formas institucionales. En esta orientación filosófico-educativa se enmarcan estas frases de su discurso: *para que la instrucción fuera completa y verdaderamente humana*, decía Valeriano Fernández Ferraz, *debía operar, como indica su mismo nombre, una reconstrucción interna de todo nuestro ser en alma y cuerpo, un perfeccionamiento continuo y como una nueva creación del hombre*. Equilibrio entre educación intelectual y corporal, ésta última en sentido estético, una enseñanza que cultive las facultades del hombre, incidiendo en la sensibilidad e inteligencia para bien del espíritu. El noble fin de la instrucción será *perfeccionar al hombre y redimirle de la ignorancia, que es una especie de pecado en el siglo, pecado tanto más grave y verdaderamente mortal para la vida presente en lo que llamamos civilización moderna*²⁷.

Esta educación se basa en una formación, *ethos* cultivado diría Carlos Lerena²⁸, de un espíritu superior o aristocrático, en una reescritura decimonónica del primigenio humanismo. Decimos esto porque en la práctica el programa del Colegio no se ajustó ni a la idea primera que como esbozo hizo el Dr. Ferraz, ni tampoco coincidió totalmente con el Reglamento orgánico del Colegio, y donde la proporción de contenidos clásicos fue finalmente superior a lo previsto inicialmente. El primer año, Gramática Latina, junto a Gramática castellana, nociones de Aritmética y Geometría, elementos de Historia y Geografía y Cronología. En el segundo año, Latín junto a Aritmética y Álgebra, Historia y Geografía. El tercer año, Griego y Latín, Retórica y Poética, junto a Geometría y Trigonometría, Historia y Geografía²⁹.

²⁶Vid. UREÑA, E.M.(1991), pp.176-186

²⁷FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso en la inauguración del Colegio de Cartago el 6 de enero de 1870", op. cit.

²⁸LERENA ALESON, C.: *Escuela, ideología y clases sociales*, Ariel, Barcelona, 1986, pp.188-193.

²⁹Programa, cuadro de profesores y textos del curso 1870.

Director: Dr. D. Valeriano Fernández Ferraz.

Secretario: D. Francisco Picado

Caligrafía de I y II año: James Anderson.

Inglés (Ollendorff): James Anderson.

PRIMER AÑO:

Gramática Latina (de Bourmont, *Epítome Historiae Sacrae*) y Gramáticas Castellana (de Andrés Bello), Prof. Valeriano Fernández Ferraz.

Nociones de Aritmética y Geometría (Urcullo). Prof. Joaquín Sánchez Cantalejo.

Elementos de Historia y Geografía (*Lecciones Instructivas* por Iriarte) y de Cronología (por Baude), Prof. Don Francisco Picado.

SEGUNDO AÑO:

Latín (Araujo, de *Viris Illustribus, Fedri Fabulae*) y Griego, Prof. D. Valeriano Fernández Ferraz.

Aritmética y Álgebra (Bourdon), Ing. J.Sánchez Cantalejo.

El programa fue ampliado ya durante el curso. En julio de ese mismo año, se publicó el programa de Elementos de Historia y Geografía, el de Cronología, y se incorporó la Historia Sagrada en cincuenta lecciones hasta el Apocalipsis, Epístolas y Evangelios inclusive³⁰. Todo parece indicar que estos cambios se debieron a una imposición hecha a la dirección del centro por las autoridades y padres de familia de Cartago, la ciudad con más iglesias del país y donde el constante repique de campanas interrumpía, incluso, las clases³¹. Llama también, poderosamente, la atención, que a pesar de las muestras de reconocimiento al centro, se hayan presentado a los exámenes un porcentaje muy reducido de los alumnos matriculados en los tres cursos. De 68 alumnos matriculados se presentaron 29 en el Primer Año. En el segundo, de 60 matriculados sólo se presentaron al examen 15. Y de los 7 matriculados en el Tercer Año se presentaron 5³².

Hemos de destacar la reacción ante el programa de enseñanzas de Valeriano Fernández Ferraz sobre dos aspectos fundamentales: el *excesivo* clasicismo y la concepción *anticlerical* de su programa. En efecto, uno de los reparos que se le puso al programa de enseñanza del Colegio fue la amplia presencia del Latín y Griego. En el acto de apertura del curso 1871, Anselmo Sanchez, sacerdote, salió en su defensa no sólo apoyando las asignaturas clásicas sino también la orientación pedagógica del Colegio. En el discurso pronunciado por este clérigo se resalta el apoyo a la enseñanza clásica porque también consideraba que era la base de los estudios de la jurisprudencia y porque su conocimiento facilitaba la enseñanza del método de las ciencias³³. El problema de los programas clásicos frente a los nuevos programas más modernos o de ciencias aplicadas en la segunda enseñanza fue una discusión constante durante todo el siglo XIX que quedó sin resolver. El Dr. Ferraz en este debate inclinaba la balanza a las asignaturas que conocía y que impartía, precisamente el

Historia (de Castro) y Geografía (Monreal), Licenciado José Moreno Benito.

TERCER AÑO:

Griego (Delago: autores clásicos), Latín (autores clásicos) y Castellano (clásicos), Prof. Valeriano Fernández Ferraz.

Geometría y Trigonometría (Fernández y Cardín), Prof. Ing. Sánchez Cantalejo.

Historia y Geografía Prof. Moreno Benito

Retórica y Poética (Coll y Vehí), Moreno Benito.

Vid. LIZANO HERNANDEZ, V. (1943), p.303

³⁰LIZANO HERNANDEZ,(1943), núms.5 y 6, p.305.

³¹SANCHO, Mario(1934), pp.12-13.

³²*La Gaceta*, 30 de julio de 1870, San José. Cit. por Lizano Hernández (1943:305-306).

³³Anselmo Sánchez, dice sobre el problema suscitado sobre las lenguas clásicas: "Se ha criticado que el programa de este Colegio concede un lugar preferente a la enseñanza de los idiomas clásicos, el griego y el latín. Tal opinión me parece equivocada. No podemos desestimar su gran influencia en los estudios científicos universitarios, olvidándonos de que los libros y fuentes de nuestra sagrada religión, los más eminentes códigos que forman la base de nuestra jurisprudencia, y no solamente la literatura clásica, sino la mayor parte de la del medioevo están concebidas en estas lenguas; pero aún prescindiendo de eso debemos tener presente que el estudio de estos idiomas es idéntico con el de la gramática general(...)" La defensa que hace el Vicario coincide, en esencia, con los argumentos hechos por Valeriano a la hora de exponer el programa de la Segunda Enseñanza del Colegio. Vid. LIZANO HERNANDEZ, V.: "El Colegio San Luis Gonzaga" (Segunda Epoca) en *Revista de Archivos Nacionales*, núms. 7 y 8. Tomo VII, San José, julio y agosto de 1943, pp.404-406

latín y el griego. La discusión que van a mantener Valeriano y Juan Fernández Ferraz, aunque éste último en menor medida, con el positivismo y en relación con el latín y el griego, consideramos que es más el producto de un interés personal derivado de una formación académica y profesional, que la defensa de postulados de una escuela filosófica. En la elección del programa del Colegio de San Luis Gonzaga, Valeriano Fernández Ferraz retomó preferentemente el programa clásico de la Ley Moyano y no prestó mucha atención a las nuevas orientaciones que se dieron en el programa de segunda enseñanza, emitidas por el gobierno de la burguesía revolucionaria de 1868 y referidas precisamente a la excesiva dedicación que en los programas tradicionales tenía el estudio de la gramática latina sobre la *lengua patria*³⁴. Si lo comparamos además con las concepciones de Giner de los Ríos sobre la segunda enseñanza encontramos notables diferencias. Para Giner un hombre culto, formado integralmente según el ideal krausista, es aquel que conoce los problemas y los mecanismos de funcionamiento de la sociedad contemporánea; el que lee a Aristóteles, Dante, Shakespeare, Goethe, Darwin, traducidos; el que explica los fenómenos naturales; el que entiende y siente el arte, la religión, la historia...; el que conoce cuáles son los problemas que más ocupan a pensadores, educadores, políticos filántropicos, etc; *ése posee un ideal más alto y representa una función más eficaz que aquel otro escolar ajeno a casi todas estas cuestiones, y cuya ignorancia no puede reemplazar el álgebra, el griego ni el latín*³⁵.

A pesar de las quejas sobre el Plan de Estudios, éste no cambia en el siguiente curso, salvo en la inclusión del Cuarto año con asignaturas como Física, Química, Psicología, Lógica, Ética, Historia Moderna y Geografía³⁶. Además, aparecen como nuevos profesores los hermanos del Dr. Ferraz, Juan y Víctor Fernández Ferraz. El hermano mayor de los Fernández Ferraz se encargó de impartir las asignaturas de Griego, Latín, Retórica y Poética, Moral, Psicología, Lógica, Literatura y Análisis de clásicos e Historia de las Artes. Juan Fernández Ferraz se dedicó a las enseñanzas de Física y Química, Traducción de Clásicos, Historia Natural, Inglés, Tenedurías de Libros, Dibujo y Topografía. Y por último, Víctor Fernández Ferraz enseñó Historia General, Geografía y Francés³⁷. La llegada de los hermanos del Dr. Ferraz coincide con el conflicto que se genera en el Instituto entre el director y los dos profesores españoles que le acompañaron en su viaje a Costa Rica. Finalmente estos dos profesores, Moreno Benito y Sánchez Cantalejo, abandonarían el Colegio en el año 1871³⁸.

Pero, siguiendo con las consecuencias que provocó el plan de estudios del Colegio de San Luis Gonzaga, hemos advertido que la mayor polémica se suscitó en torno a la enseñanza religiosa. A los padres de los alumnos del Colegio, la élite costarricense, les parecía insuficiente una clase de religión o moral los sábados. Algunos vecinos vertieron ataques contra los hermanos Fernández Ferraz y el periódico *El Costarricense* salía al paso,

³⁴ MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA (1985), p.337.

³⁵LAPORTA, F.J.(Selección y estudio preliminar de Francisco J. Laporta): *Antología Pedagógica de Francisco Giner de los Ríos*, Santillana, Madrid, 1988, pp.146-147.

³⁶ LIZANO HERNANDEZ, V.(1943), p.306.

³⁷ *Ibidem*. p.406.

³⁸No sabemos las causas que dieron lugar a este conflicto, el caso es que coincide con la llegada de Víctor y Juan Fernández Ferraz. Vid. LIZANO HERNANDEZ, V.(1943), p.408-409.

en uno de sus editoriales, en favor del programa del centro³⁹. Sin embargo, la municipalidad decidió contratar a un sacerdote español, el Presbítero don José Rodríguez Pérez, para impartir Historia Sagrada, Moral y Latinidad⁴⁰. La presencia de la Religión en el Plan de Estudios del Colegio de San Luis Gonzaga fue una imposición de las autoridades que Valeriano Fernández Ferraz tuvo que aceptar, aunque no se le conoce ningún tipo de oposición a aquella medida. Más bien se resignó ante una actitud predominante entre los sectores más tradicionales de la sociedad cartaginesa. Sin embargo, lo que extraña es que confiara tanto en el supuesto espíritu progresista de aquella sociedad para comprometerse a seguir trabajando dos años más en aquel centro de segunda enseñanza⁴¹. El Colegio que había comenzado el curso de 1870 con unas conferencias sobre moral y religión, sólo los fines de semana, terminó incluyendo tanto en el curso de 1872 como en el curso del año 1873, una fuerte presencia de Religión y de Historia Sagrada en los tres primeros años de la Segunda Enseñanza⁴². El cambio que se aprecia entre el programa que presenta para el curso de 1870 y el del curso de 1872 es, en materia religiosa, espectacular. No obstante, se hace necesario precisar, que el sacerdote contratado, por motivos que desconocemos, aún no había llegado nueve meses después e incluso el Dr. Ferraz había dejado de impartir las conferencias de Religión y Moral de los sábados⁴³.

Según Pérez Vidal, al aceptar la imposición de las clases de Religión, Valeriano Fernández Ferraz no tuvo que romper con la Iglesia como lo hicieron Fernando de Castro, Giner de los Ríos, Gumersindo de Azcárate y otros krausistas españoles⁴⁴. Esto es cierto, pero hay que tener presente que Valeriano Fernández Ferraz dirige un centro educativo privado y además en el extranjero, lo que dificultaba tomar una actitud de rebeldía. Pero el hecho a tener en cuenta es que la generalizada creencia de que la práctica pedagógica del

³⁹LIZANO HERNANDEZ, V.(1943), p.406

⁴⁰Ibidem. pp.408-409.

⁴¹Esa es la creencia que manifiesta en el discurso de apertura del 6 de enero de 1872. Vid. *La Gaceta*, San José, 12 de febrero de 1872.

⁴² Este fue el Plan de Estudios de 1872:

PREPARATORIA: Aritmética y Geometría, Lectura, Gramática Castellana, Religión, Escritura, Caligrafía, Dibujo y Gimnasia.

PRIMER AÑO: Aritmética y Geometría, Nociones de Geografía e Historia, Castellano, Latín, Lectura y Escritura, Religión, Música y Canto, Dibujo, Caligrafía, Historia Natural, Inglés y Gimnasia.

SEGUNDO AÑO: Aritmética y Cálculo Comercial, Álgebra, Elementos de Geografía, Historia Antigua, Latín, Griego, Historia Sagrada, Música y Canto, Caligrafía, Historia Natural, Inglés y Gimnasia.

TERCER AÑO: Geometría, Álgebra, Trigonometría, Geografía Política, Historia Media y Americana, Griego, Latín, Retórica y Poética, Religión, Moral, Historia Natural, Francés, Dibujo, Gimnasia, Inglés.

CUARTO AÑO: Física y Química, Psicología y Lógica, Geografía Descriptiva, Historia Moderna y de Centro América, Análisis de Clásicos, Traducción de Clásicos, Composiciones Literarias, Inglés, Francés, Dibujo y Gimnasia.

QUINTO AÑO: Historia Natural, Metafísica, Teoría e Historia de las Artes, Literatura General y Castellana en particular, Historia Contemporánea y de Costa Rica, Ejercicios Literarios, Inglés, Francés, Psicología y Lógica. Vid. LIZANO HERNANDEZ, V.(1943), p.411.

⁴³LIZANO HERNANDEZ, V.(1943), p.422.

⁴⁴PEREZ VIDAL, (1986), pp.118-119.

krausismo en Costa Rica fue de carácter aconfesional hay que revisarla y limitarla a los periodos en los que realmente se da. Con ello queremos decir que en teoría era efectivamente aconfesional pero en la práctica tuvo que adaptarse a las circunstancias históricas. Si no fuera así, no tendría explicación que unos años después Valeriano Fernández Ferraz proyectara en Guatemala un programa de segunda enseñanza donde la presencia de la religión o de asignaturas afines brilla por su ausencia⁴⁵.

Una trayectoria marcada por el éxito y la conflictividad.

El Colegio fue adquiriendo gran protagonismo, bien por la crítica de algunos o bien por los resultados de sus enseñanzas. El caso es que hasta el centro dirigido por Valeriano Fernández Ferraz llegaron alumnos procedentes de distintos puntos del país, e incluso de otros países del área, lo que motivó que se solicitara al gobierno que se hiciera cargo del Colegio para que así la Municipalidad se pudiera liberar del gasto de esta institución educativa. Pero el gobierno sólo asumió una parte del presupuesto y la función inspectora que le encomendaba la ley.

En el ejercicio de esta función es donde encontramos noticias de los éxitos académicos del Colegio de San Luis Gonzaga. Una comisión compuesta por los doctores Vicente Herrera y Salvador Jiménez presenciaron los exámenes celebrados a finales de 1872. En el informe favorable que emite la comisión se considera un Colegio ejemplar y añade que *desearíamos en cada una de las otras provincias un Instituto semejante en donde la enseñanza estuviese tan bien organizada, y confiada a un Director tan competente y a profesores tan ilustrados, como en el de Cartago(...)*⁴⁶. En el mismo informe se rechazan las acusaciones de que era objeto el Dr. Ferraz de dedicarse con mayor empeño a los alumnos internos que a los externos.

Pero a pesar de los informes positivos que se hicieron, Valeriano Fernández Ferraz estaba convencido de que aquel curso de 1873 iba a ser el último en la dirección del Colegio San Luis Gonzaga. El discurso de inauguración pronunciado por el Dr. Ferraz confirma cuanto decimos:

*Y en cuanto a los que sin razón alguna y sólo a impulsos y como instrumentos, aunque sin saberlo ellos mismos, de bastardas pasiones, han pretendido destruirnos, sólo diremos que no se tomen para ello, ni por ello, mayor pena: puesto que este año pasará tan breve como los anteriores, y con él cerraremos nuestros trabajos de enseñanza en este lugar*⁴⁷.

En efecto, en diciembre de ese año terminaba el contrato que unía al Dr. Ferraz y sus hermanos al Colegio de Cartago. Las causas de que no se les renovara el contrato, según

⁴⁵El *Guatemalteco*, núm.108, Guatemala, 20 de febrero de 1877.

⁴⁶Véase el Informe Oficial firmado el 21 de noviembre de 1872, en *La Enseñanza*, tomo I, núm. 1, San José, diciembre 1872, pp.16-19.

⁴⁷*La Enseñanza*, tomo I, núm.2, San José, enero de 1873,

Mario Sancho, habría que buscarlas en el *atraso ideológico y el fanatismo clerical* de la sociedad costarricense de aquel periodo⁴⁸. Sin embargo, en la Memoria de Instrucción Pública de 1873 realizada por el que había sido miembro de la Comisión Inspector de los exámenes de 1872, el Dr. Vicente Herrera, además de volver a repetir que la instrucción que allí se impartía era satisfactoria, consideraba que el problema estaba con el apartado disciplinario. La falta de autoridad o *relajación en el orden* del Centro, decía el Dr. Herrera, se debía a que el profesorado no podía ejercer con éxito la autoridad directiva, económica y escolar al mismo tiempo⁴⁹. Todo parece indicar que las concepciones educativas de los Fernández Ferraz no eran del agrado de los notables de Cartago, que prefirieron cerrar el Colegio durante el año 1874 que mantener aquella dirección supuestamente *anticlerical y poco autoritaria*⁵⁰.

A finales de 1874 los hermanos Ferraz se ofrecieron a la Municipalidad para dirigir el Centro. Aunque su propuesta no fue aceptada y se nombró director al ex-presidente de la República Jesús Jiménez Zamora, se les propuso por la autoridad municipal que formasen parte del plantel de profesores para el año de 1875⁵¹. Finalmente, Valeriano Fernández Ferraz se encargó de impartir Griego, Latín, Psicología y Lógica. El profesor Juan Fernández Ferraz exponía lecciones de Retórica y Poética, Física y Química, Inglés y Teneduría de libros. Y por último, Víctor Fernández Ferraz dedicó su docencia al Latín, Francés, Historia Moderna y Geografía descriptiva. Las enseñanzas de los hermanos Fernández Ferraz y el curriculum del Colegio no variaron sustancialmente. Cabe mencionar la incorporación de la Doctrina Cristiana al conjunto de asignaturas del centro, con lo cual desaparece cualquier concepción laica, neutra o aconfesional, que pudiera tener la educación de aquel Colegio. Pero los hermanos Fernández Ferraz no terminaron el curso, una acusación de malversación de fondos sobre su antiguo director, que se demuestra posteriormente infundada, acaba, al menos temporalmente, con la relación entre los hermanos Ferraz y el Colegio de San Luis Gonzaga⁵². Al año siguiente ya el centro pasará a manos de los jesuitas⁵³, más acordes con las mentalidades de las clases dominantes y para *contentamiento* de aquel pueblo de constantes repiques⁵⁴. De poco sirvieron los Tres opúsculos del Dr. Montúfar, ni las advertencias hechas por el Dr. Ferraz en *La Enseñanza*⁵⁵. Los jesuitas ocuparon el Colegio y

⁴⁸SANCHO, Mario (1934), p.13.

⁴⁹LIZANO HERNANDEZ, V.: "Colegio de San Luis Gonzaga" (Primera época, años 1873, 1874 y 1875), en *Revista de Archivos Nacionales*, tomo VII, 11 y 12, San José, año 1943, pp.624-625.

⁵⁰Ibidem.

⁵¹LIZANO HERNANDEZ, V.(1943), p.626.

⁵²Ibidem. pp. 633-634.

⁵³LIZANO HERNANDEZ, V.: "El Colegio de San Luis Gonzaga" (Segunda época. Los jesuitas) en *Revista de Archivos Nacionales*, Año VIII, núms.1 y 2, San José, enero y febrero de 1944, pp.80-89.

⁵⁴SANCHO, M.(1934), pp.12-13.

⁵⁵Lorenzo Montúfar siendo ministro de Guerra, Marina e Instrucción Pública en 1872, impidió la entrada de los jesuitas en Costa Rica. A finales de ese mismo año publicó tres opúsculos acerca de "Los Jesuitas". El primero de ellos llevaba por título: "Los jesuitas. Opúsculo dedicado al licenciado José Antonio Pinto, presidente de Costa Rica, en testimonio de aprecio por haber prohibido a los jesuitas la entrada a esta república". El segundo estaba dedicado a los gobiernos de Guatemala y El Salvador, en testimonio de respeto por la expulsión de los individuos de la compañía fundada por Loyola. El tercero estaba dedicado a la juventud centroamericana. Vid.

obligaron a los tres canarios a contentarse con formar parte del profesorado del Liceo del Carmen, establecimiento destinado a la educación de la mujer⁵⁶.

Revista *La Enseñanza*⁵⁷.

Una de las actividades desarrolladas por Valeriano Fernández Ferraz en esta primera etapa de su estancia en Costa Rica, es la publicación de la revista *La Enseñanza* y cuyo primer número se publica en diciembre de 1872. La revista pretendía ser un periódico mensual de Instrucción Pública que pudiera relacionar el centro educativo con los familiares de los alumnos y evitar así

*las malévolas insinuaciones y cavilosas impertinencias con que la ignorancia satisfecha de sí misma y un santo horror a toda luz de progreso, suelen, siempre y en todas partes, combatir sin tregua ni descanso todo aquello que algo vale, que algo significa, que algo se levanta sobre el nivel común de las cosas que le rodean, en su género*⁵⁸.

Para ello tenían previsto contar en la revista la marcha permanente del Colegio de San Luis Gonzaga: *el estado de sus enseñanzas; como invertían el tiempo sus alumnos y sus profesores; cómo eran los esfuerzos de éstos, y que provecho iban sacando aquellos de los mismos: con las ventajas que la familia y el Estado podrían sacar de ello*⁵⁹. El Dr. Ferraz creyó que tal vez podría llenar el vacío que había en la prensa de Centroamérica y contribuir a la reforma de la instrucción pública, haciendo una invitación expresa a los profesores y a la juventud escolar, y a todo *espíritu ilustrado*, amante de la humanidad y del progreso, porque la instrucción pública era *cosa de un interés vital y realmente decisivo en la suerte de la*

MONTUFAR, L. (1988), pp.295-300. Valeriano Fernández Ferraz hace un detallado análisis de estos tres opúsculos en la revista *La Enseñanza* y advierte que el "jesuitismo" es enemigo de cualquier idea acorde con los nuevos tiempos. Vid. *La Enseñanza*, tomo I, núm.2, enero de 1873, pp.110-116.

⁵⁶ CHACON CASARES, E. (1982), p.102.

⁵⁷ Creemos pertinente hacer una delimitación cronológica de las etapas por las que atraviesa esta revista porque hemos encontrado evidentes imprecisiones en los autores que han estudiado las figuras de Valeriano y Juan Fernández Ferraz. González Flores dice que *La Enseñanza* "dejó de publicarse a principios de 1887, con motivo de la clausura del Instituto Universitario". Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.396. Es fácilmente comprobable que la segunda etapa de la revista termina, efectivamente, en enero de 1887, pero todavía habrá una tercera etapa que comienza en octubre del mismo año y termina en septiembre del año 1888. Chacón Casares dice que la revista se publicó hasta 1876 bajo la dirección de Valeriano Fernández Ferraz, reanudándose su publicación ocho años más tarde a cargo de Juan Fernández Ferraz. Vid. CHACON CASARES, E.(1982), p.91. Esta es otra imprecisión, el número cinco y último de la primera etapa, se publica en octubre de 1873 siendo todavía director Valeriano Fernández Ferraz. El siguiente número, el seis, aparecerá en julio de 1884, y entonces el director será Juan Fernández Ferraz. También Pérez Vidal se refiere a la revista diciendo que es fundamental para conocer las ideas filosóficas y pedagógicas de su director, opinión que compartimos enteramente, pero se equivoca cuando añade que se "publicó hasta 1874, y reapareció en 1886, para dejar de publicarse un año después". Vid. PEREZ VIDAL, J.(1986), p.124.

⁵⁸ *La Enseñanza*, tomo I, núm.1, diciembre de 1872, p.5.

⁵⁹ *Ibidem*.

*libertad y el progreso de este país*⁶⁰. Aquí insiste Valeriano Fernández Ferraz en una idea que se repite en el liberalismo constantemente: la infinita creencia en la educación como vía para alcanzar el progreso, la libertad y el orden social. Este fue el discurso europeo que se repitió en América Latina, como bien ha demostrado para el caso del positivismo latinoamericano Gregorio Weinberg⁶¹. Para el Dr. Ferraz la educación no podía ya constituir el privilegio exclusivo de una raza, sino que debía estar al alcance de todas las inteligencias y *acaso con más alma que cualquier otra, vendrá a cumplir en América más altos y más brillantes destinos, que jamás pudo realizar en Europa*⁶². En realidad, Valeriano Fernández Ferraz creía firmemente en la idea de que la tutela de la civilización europea, directa y efectiva, era indeclinable para la mejora material y moral de los países centroamericanos.

El Dr. Ferraz concibe que el progreso y la libertad se irradian a través de la educación popular⁶³, que indudablemente confunde con instrucción pública, y que según el profesor canario es la enseñanza en auge en ese periodo:

*Pasó el tiempo en que la enseñanza era el privilegio de unos pocos favorecidos de la suerte, y una cosa como sagrada y misteriosa, que sólo descubría sus tesoros por cierta manera de gradual iniciación en los 'secretos del saber' formando de sus iniciados y adeptos una clase especial, una verdadera aristocracia con exclusivos privilegios y exenciones. Ella es hoy pública, popular, esencialmente democrática; y esto no sólo en las repúblicas, sino hasta en las mismas monarquías, con tal que hayan entrado en la corriente de las nuevas ideas*⁶⁴.

El discurso del Dr. Ferraz va dirigido a resaltar los logros de la burguesía democrática europea y española en particular, e incluso a legitimar las propuestas de las reformas liberales de las oligarquías centroamericanas. Valeriano Fernández Ferraz creía que la educación democrática y popular era aquella que emanaba de las leyes liberales que, para el Dr. Ferraz, eran aquellas que tenían como objetivo el desarrollo de todas las facultades del hombre. Hasta ahí llega su discurso, carente de cualquier significación social o económica más allá de las desarrolladas por cualquier otro intelectual liberal de la época. Cuando Valeriano Fernández Ferraz se refiere a los alumnos del Colegio de San Luis Gonzaga lo está haciendo como si éstos fueran el universo escolar costarricense. En su discurso se olvida del 97% de la población escolar, que no llegaba a este grado de enseñanza. Ahora bien, al igual que muchos intelectuales liberales y dentro de ellos los krausistas, el Dr. Ferraz reclamaba una mayor inversión educativa a su gobierno y que asumiera la imprescindible centralización

⁶⁰Ibidem. p.7

⁶¹WEINBERG, G.(1984), pp.173-204.

⁶²*La Enseñanza*, tomo I, núm.1, diciembre de 1872, pp.10-11.

⁶³Sobre la educación popular dice Valeriano Fernández Ferraz que es aquella a la que "debe tender, en nuestro juicio, todo sistema de enseñanza, y a ese fin deberán por fuerza encaminarse sus varios institutos en la república, donde el pueblo es el soberano y el gobierno simple administrador y mandatario suyo". Vid. *La Enseñanza*, tomo I, núm. 2, enero de 1873.

⁶⁴*La Enseñanza*, tomo I, núm.1, diciembre de 1872, pp.6-7.

administrativa, no sólo para la educación obligatoria, sino también, al menos transitoriamente, para todos los grados y ramos de la enseñanza. No se trataba de una simple cuestión local, sino de la nación entera y del Estado, que tenía la obligación de proteger toda la enseñanza⁶⁵. Es en este ámbito de su discurso donde debemos ubicar la solicitud que hace Valeriano Fernández Ferraz al gobierno liberal (dictadura oligárquico liberal de Víctor de la Guardia) para que colabore en la instrucción pública, en la enseñanza y la educación del pueblo, porque esa es la obra más importante y humanitaria que puede emprender su gobierno⁶⁶. Y tratando de hacer gala de una supuesta neutralidad política partidista, dice: *ni como abogando por la enseñanza, dejaremos de "hacer política" y apreciar los actos de la administración que a la enseñanza se refieran (...), en nuestras observaciones, -bien censuremos o elogiemos actos de esta u otra administración-, obedecemos al dictado de la conciencia, entendiendo cumplir un deber no agrandar ni hacernos agradables a nadie por razones interesadas*⁶⁷.

Esa independencia de criterios le permite a Valeriano criticar el estado de la educación costarricense cuando dice que:

*podemos sostener que no existe pública enseñanza entre nosotros, ni establecimientos particulares de esta clase, que se hallen, ni con mucho, a la altura de las necesidades y circunstancias de este país. Hay, es cierto, escuelas, colegios, universidades, academias; hombres estudiosos, catedráticos, profesores, maestros, con reglamentos, leyes, estatutos, programas; y lo que es más, no faltan bachilleres, licenciados, doctores, inspectores de escuelas, direcciones de estudios, con su natural acompañamiento de estudiantes, colegiales y escolares de todas clases, grados y categorías (...) Una enseñanza, un profesorado, un sistema de escuelas: he ahí lo que falta*⁶⁸.

En efecto, para el Dr. Ferraz el problema fundamental es que faltaba una concordancia en los distintos grados de la educación costarricense. Es por ello por lo que plantea dos retos para la educación de este país: uno fue la necesidad de preparar una ley común y un plan general de instrucción pública, que diese homogeneidad a la enseñanza; y otro, la creación de un verdadero Instituto nacional para el cultivo de las artes y ciencias, *no consideradas bajo un punto de vista histórico que pertenece a lo pasado, sino como ellas son en su realidad y estado presente y conforme al espíritu moderno de libre indagación intelectual y positivas conclusiones*⁶⁹. Valeriano Fernández Ferraz lamentaba la carencia de una correlación de estudios desde las primeras letras hasta las facultades superiores que, obedeciendo a un mismo plan y gradualmente enlazadas unas con otras, formasen un sistema de instrucción y una verdadera Universidad. El Dr. Ferraz dice que así:

⁶⁵ *La Enseñanza*, tomo I, núm.3, febrero de 1873, p.132.

⁶⁶ *Ibidem*. p.11.

⁶⁷ *La Enseñanza*, tomo I, núm.1, diciembre de 1872, pp.9-10.

⁶⁸ *La Enseñanza*, tomo I, núm. 2, enero de 1873, 65-68.

⁶⁹ *La Enseñanza*, tomo I, núm.3, febrero de 1873, pp.129-136.

*veríamos aplicado a la enseñanza el principio económico de la división del trabajo, y éste produciría en aquella los mismos efectos que ha producido en toda clase de labores: facilidad en el operario, prontitud en la ejecución y perfección en la obra. Es aquí donde radica la verdadera enseñanza pública, y donde se llegaría a la educación popular, la unión, la fuerza y el progreso de la República*⁷⁰.

Pensaba el Dr. Ferraz, que sobre la base de la primera enseñanza generalizada se haría posible establecer la secundaria y superior, dando nueva vida a los Colegios y a la Universidad. Y es que a la enseñanza secundaria la veía en estado embrionario, pues carecía de establecimientos y profesores de este grado de la enseñanza, le faltaba un Plan común de estudios para evitar que bajo el clásico nombre de Liceo o de Colegio se impartieran cualesquier pobres clases de Gramática, Doctrina y Urbanidad, o *donde tal vez se enseña Historia natural, Cosmografía y Física, a niños que no leen de corrido, y Lengua inglesa a criaturas que aún no saben deletrear, ni pronuncian claro su propia lengua*⁷¹. Semejantes desordenes, sigue diciendo el Dr. Ferraz, motivan el deseo general de que se establezca y organice la enseñanza pública⁷².

En la redacción de *La Enseñanza* fueron conscientes de las dificultades para afrontar estas transformaciones. En el último número de esta primera etapa encontramos una reflexión sobre la *Importancia económica de la educación popular* en la que se hace una interesante exposición de los motivos que dificultan el avance de las medidas políticas de las Reformas liberales e incluso de la propia existencia de los gobiernos liberales:

*Hicieron y aceptaron la revolución política, sin que el nuevo espíritu de esa gran revolución haya penetrado todavía en la cabeza y en el corazón de los pueblos, ni, por lo tanto, en sus costumbres(...) Así es como duran las tiranías y apenas pueden sostenerse los gobiernos liberales(...) Así es como los proyectos, las obras, y hasta las situaciones particulares de que el pueblo podría aprovecharse ventajosamente, son censurados sin motivo alguno, y pasan causando miedo a gentes que, con toda su 'viveza', preciso es confesar que andan a oscuras en la mayor parte de las cosas. Así es como el progreso material, aun en pueblos naturalmente positivistas y dados a la ganancia, se halla entorpecido en su marcha (...)*⁷³.

Los principios liberales sobre los que se sustentan los postulados reformadores de la redacción de *La Enseñanza* son bien patentes en esta especie de editorial, en el que está

⁷⁰Ibidem. p.67.

⁷¹*La Enseñanza*, tomo I, núm.3, febrero de 1873, pp.129-136.

⁷²Los dos retos planteados teóricamente por Valeriano Fernández Ferraz son recogidos y puestos en práctica por los gobiernos liberales en poco más de una década. Al año siguiente, en 1874, surge el Instituto Nacional al amparo de la Universidad de Santo Tomás, y con los programas adoptados según las directrices establecidas en el gobierno de Jiménez Zamora en 1869. Una década después en plenas reformas liberales se dicta la Ley General de Educación Común.

⁷³*La Enseñanza*, tomo I, núm.5, octubre de 1873, p.260.

detrás la pluma de Valeriano Fernández Ferraz. Para *La Enseñanza* y, por ende, para el Dr. Ferraz, la educación pública era decisiva tanto para el progreso intelectual y moral como el progreso material. Concibieron que la educación estaba relacionada con la riqueza de las naciones, con el comercio, con la industria, con la agricultura, y con los mecanismos necesarios de control social:

*los buenos hábitos de obediencia a la ley, de respeto a la autoridad, condiciones tan necesarias para que prospere el trabajo y se desarrolle la riqueza en todos sentidos; el orden en la libertad y la libertad en el orden, cosas son de todo punto imposibles sin que intervenga aquel templado ejercicio de las facultades racionales que sólo se consigue mediante el desarrollo y cultura intelectual, mediante la educación pública*⁷⁴.

Aquí encontramos un discurso eminentemente liberal, estableciendo una estrecha relación entre la educación y la producción por un lado, y por otro, supeditándola a la misión que como aparato ideológico del Estado debía jugar en el mantenimiento del orden establecido, elemento esencial para conseguir el progreso y el desarrollo material. Ahora bien, hemos de concluir que estas proposiciones tuvieron poco efecto práctico. La mayor repercusión de la educación en Costa Rica se manifiesta en el ámbito político. La educación jugó un papel importante en la consolidación del Estado liberal en la medida en que fue absorbiendo competencias en materia educativa hasta ese momento desempeñadas por la Iglesia y por los municipios. Una instrucción primaria que no la estudian en su integridad ni el 3% de la población, difícilmente puede contribuir a mantener el orden social, ni mucho menos a mejorar el desarrollo material de esa sociedad.

La revista cumplió con los objetivos que se había propuesto desde su creación. Es decir, publicó programas de asignaturas, discursos inaugurales, resultados de exámenes y otros temas relacionados con el Colegio de San Luis Gonzaga. Sin embargo, y como ya hemos visto, la revista fue algo más que un periódico escolar. Los comentarios bibliográficos⁷⁵, las noticias científicas, los textos de ciencias jurídicas, los artículos sobre literatura y arte, compartieron el interés de la redacción de la revista con la temática educativa. Indudablemente predominaron los artículos sobre la enseñanza, tema que fue abordado desde las más diversas perspectivas: el papel de la Universidad, la escuela en EE.UU., la mujer y su educación, los métodos de enseñanza y la Escuela Normal.

Sobre los métodos de enseñanza vigentes en el país o más concretamente en la provincia de Cartago, encontramos en la revista, una carta del Inspector de Escuelas en la que éste hace un diagnóstico de la situación educativa de la provincia. Entre los problemas que detectaba el Inspector estaba la inasistencia a los centros escolares. Se quejaba, Francisco

⁷⁴Ibidem. p.261.

⁷⁵La sección de bibliografía tenía el propósito de describir, juzgar y dar a conocer los libros que merecían fijar la atención de los lectores, bien para la aplicación inmediata a la enseñanza como textos clásicos, o como obras de consulta para los maestros, o como lectura para el público en general. Vid. *La Enseñanza*, núm. 1, diciembre de 1872, pp.42-43.

Picado, de *el poco empeño que se toma la mayor parte de los padres de familia porque sus hijos se eduquen y se instruyan; la poca fé que abrigan para el porvenir de las sociedades*⁷⁶. Al mismo tiempo que se hacía eco del estado de los establecimientos educativos llamaba la atención sobre las fatales consecuencias derivadas de los métodos de enseñanza adoptados en la instrucción primaria. La lectura estaba sujeta a una gran variedad de autores y con libros que tenían incluso *vicios ortográficos*. Para el Inspector de Escuelas era necesario que se uniformasen todos los centros de enseñanza, que se adoptaran los mismos textos en todos los centros educativos, que se siguiera un mismo plan, que guardasen un mismo orden la distribución de las asignaturas⁷⁷... Desconocemos si fue fruto de este informe del Inspector o sólo capricho de la casualidad, el caso es que en ese mismo número de la revista aparece en el apartado de Reproducciones un artículo de Pedro de Alcántara García con el título *Estudio acerca de los métodos de enseñanza con relación a las escuelas de instrucción primaria* que había sido publicado en la *Revista de la Universidad de Madrid*⁷⁸. Este es el primer contacto, del que tengamos noticias, que se produce entre Pedro de Alcántara García y la educación costarricense. Es sabido el protagonismo que tiene el pedagogo español en el ámbito de la educación hispanoamericana a través de la revista *La Escuela Moderna* que tenía como subtítulo, *Revista Pedagógica Hispano-Americana*⁷⁹ y que tuvo también su difusión en Costa Rica⁸⁰. Fueron, por tanto, los métodos educativos una preocupación para la redacción de *La Enseñanza*, como se puede apreciar también en la correspondencia que mantenía la revista con Luis Felipe Mantilla, profesor de la Universidad de Nueva York⁸¹. Múltiples y variados fueron los temas que se abordaron en la revista en el afán de modernización de la educación costarricense. Los temas tratados fueron desde las innovaciones en los materiales de enseñanza a las Cajas de ahorros, y un tema central sobre el que girarán muchos de los males de la educación costarricense, la formación de los maestros⁸².

Por lo dicho hasta ahora, y tratando de sintetizar lo más destacado en relación con los métodos educativos, hemos de decir que desconocemos si en el Colegio de Cartago se pusieron en práctica durante esta primera etapa métodos pedagógicos innovadores porque no se da cuenta de ello. Lo que sí podemos confirmar es que en Costa Rica se conocieron las innovaciones pedagógicas que se estaban dando en los más renovados centros pedagógicos internacionales a través de la revista *La Enseñanza*. Su puesta en práctica ya es una incógnita,

⁷⁶ *La Enseñanza*, tomo I, núm.5, octubre de 1873, pp.310-314.

⁷⁷ *Ibidem*.

⁷⁸ *Ibidem*. pp.314-317.

⁷⁹ Vid. OSSEMBACH SAUTER, Gabriela: "Pedro de Alcántara García y las relaciones pedagógicas entre España e Hispanoamérica a finales del siglo XIX" en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, Universidad de Salamanca, núm.11, enero-diciembre de 1992, pp.125-142.

⁸⁰ En 1891 el Ministerio de Instrucción Pública decidió tomar trescientas suscripciones de la revista *La Escuela Moderna* que gestionó Juan Fernández Ferraz, y además decidió mantener informados a los redactores de dicha revista con noticias de la marcha de la educación pública en Costa Rica. Vid. Memoria de la Secretaría de Estado en el Despacho de Instrucción Pública, 1892, cit. PEREZ VIDAL, J.(1986), p.157.

⁸¹ *La Enseñanza*, tomo I, núm.3, febrero de 1873, pp.140-144.

⁸² *La Enseñanza*, tomo I, núm.5, octubre de 1873.

aunque todo parece indicar que mayoritariamente predominó el desencuentro entre la teoría y la práctica.

Será precisamente en esta revista donde aparecerán las primeras publicaciones de Juan y de Víctor Fernández Ferraz en Costa Rica. El primero escribió sobre un tema favorito de los krausistas, *Teoría de lo Bello*, tratado, que como ya hemos comentado, quedó inacabado⁸³. Por su parte, Víctor Fernández Ferraz escribe tres artículos: uno, titulado *La Luz y las Tinieblas*⁸⁴; otro, que quiso ser continuación del anterior, intitulado *La Educación y la Enseñanza*⁸⁵; y por último, *Base moral de la educación*⁸⁶. En el primero de los artículos trata la intransigencia histórica con que fueron tratados los que supieron más que su propia época, entendemos que en clara alusión al carácter más racionalista de las enseñanzas y al papel secundario que le dieron a la educación en el Colegio de San Luis Gonzaga y que tanto conflicto generó en los poderes de Cartago. Esta intransigencia era, según Víctor Fernández Ferraz, producto de la manifiesta ignorancia que predominaba en la sociedad, y que indudablemente había que combatir con la educación, que viene a ser ese *rayo de luz entre las tinieblas*. Una educación que debía tener por objeto el desarrollo armónico de las fuerzas físicas, con un desenvolvimiento similar de las facultades intelectuales y morales. Los dos artículos restantes tratan sobre la concepción teleológica de la educación en clara consonancia con el pensamiento krausista.

BREVE INTERVALO EN GUATEMALA.

Una vez que los jesuitas ocuparon el Colegio de San Luis Gonzaga, Víctor Fernández Ferraz regresa a La Palma, Juan se dedica a la vida comercial en la misma ciudad de Cartago y Valeriano ejerce las funciones de Vicencónsul de España en Costa Rica⁸⁷. Pero al año siguiente el Dr. Ferraz recibe desde Guatemala el llamamiento del Ministro de Instrucción Pública de aquel país, el tantas veces mencionado Lorenzo Montúfar. El liberal guatemalteco conocía perfectamente la labor educativa de Valeriano Fernández Ferraz en el Colegio San Luis Gonzaga porque había coincidido, en parte, con el periodo en el que Lorenzo Montúfar ejerció responsabilidades de gobierno.

Montúfar apoyó la publicación de la revista *La Enseñanza* en Costa Rica y conocía la opinión que Valeriano Fernández Ferraz tenía de las reformas liberales en Guatemala porque en aquella revista había dejado constancia por escrito. Según el Dr. Ferraz el mal estado de la instrucción pública en Centroamérica requería medidas como las emprendidas por el liberalismo guatemalteco donde *muchos conventos, asilo antes de perezosos egoistas, se han transformado en escuelas primarias, sirviendo las cuantiosas rentas que consumían unos pocos frailes inútiles, para sostener a muchos maestros llamados*

⁸³El estudio preliminar de este tratado de estética aparece en el número 1 de la revista y el último en el número 5. Vid. *La Enseñanza*, núm.1 al 5, tomo I, diciembre de 1872, enero, febrero, marzo y octubre de 1873.

⁸⁴*La Enseñanza*, núm.1, diciembre de 1872, pp.11-16.

⁸⁵*La Enseñanza*, núm.2, enero de 1873, pp.82-86.

⁸⁶*La Enseñanza*, núm.4, marzo de 1873, pp.193-198.

⁸⁷PEREZ VIDAL, J.(1986), p.127.

a difundir la enseñanza en el pueblo(...)⁸⁸. Esta conjunción de circunstancias llevaron a Lorenzo Montúfar a decidirse por la contratación del profesor canario⁸⁹ que además no desempeñaba ya una función tan importante como la que le había impulsado a desplazarse hasta Costa Rica.

En plena afirmación de la Revolución Liberal guatemalteca, la educación adquiere un protagonismo relevante en ese proceso civilizador contra la *barbarie*. El mismo texto del acuerdo de creación del puesto de Inspector general de Instrucción Pública, recoge una idea clave para entender el proceso de homogeneización y centralización de la educación durante la era liberal. Es *indispensable que haya unidad en los diversos ramos de la Instrucción Pública y esmerada vigilancia en ella(...)*⁹⁰. Esa era la misión del Inspector, supervisar la primera y segunda enseñanza y la Escuela Normal. Pero más allá de esa función fiscalizadora también estaba obligado a proponer *los textos que le parecieran más adecuados y los proyectos que a su juicio se dirijan a mejorar la enseñanza*⁹¹.

El profesor Ferraz, que estaba desempeñando una función en Costa Rica que nada tenía que ver con su formación intelectual, decidió emprender el viaje a Guatemala y ocuparse de la Inspección General de Instrucción Pública⁹². El primer y probablemente único

⁸⁸*La Enseñanza*, núm. 3, tomo I, febrero de 1873, pp.129-130.

⁸⁹El texto del acuerdo decía lo siguiente:

"Considerando que es indispensable que haya unidad en los diversos ramos de la Instrucción Pública y esmerada vigilancia en ella, para lo cual conviene crear una Inspección con atribuciones y deberes especiales, el General Presidente acuerda: 1.- Se crea una Inspección de primera y segunda Enseñanza y de la Escuela Normal; 2.- El Inspector tendrá el deber de dar cuenta cada tres meses al Ministerio de Instrucción Pública del estado del Instituto, Escuela Normal y escuelas primarias de la Capital y de proponer aquellas reformas que creyere útiles; 3.- El Inspector está obligado a visitar a los demás Institutos, Liceos y escuelas de la República cuando al efecto comisione el Ministro del Ramo, abonándole en este caso las dietas que correspondan; 4.- Igualmente está obligado a proponer los textos que le parecieran más adecuados y los proyectos que a su juicio se dirijan a mejorar la enseñanza; 5.- Los directores de los diversos establecimientos a que este acuerdo se refiere, pedirán al Inspector los útiles precisos y éste lo manifestará al Ministro del Ramo para que se resuelva lo conveniente; 6.- Sin perjuicio de los deberes establecidos en los artículos anteriores, tendrá el Inspector todas las atribuciones que le confiere el Ministerio Respectivo; 7.- Se nombra Inspector General de Instrucción Pública al doctor Don Valeriano Fernández Ferraz, a quien se le abonará mensualmente el sueldo de doscientos pesos. Comuníquese. Montúfar.

Vid. "Acuerdos de la Secretaría de Instrucción Pública 1877-1878" en *Secretaría de Instrucción Pública de Guatemala*, Palacio Nacional, 22 de enero de 1877.

⁹⁰Ibidem.

⁹¹Ibidem.

⁹²Carta-Respuesta de Valeriano Fernández Ferraz.

"He tenido la honra de recibir la atenta comunicación de esta fecha, en que el Sr. Ministro se sirve trasladarme el acuerdo del Supremo Gobierno, creando una Inspección General de Instrucción Pública y nombrándome para ejercerla.

Si el buen deseo de acertar, si mi consagración casi exclusiva a la enseñanza por espacio de largos años, si el arduo trabajo con que siempre he procurado impulsarla, en la medida de mis escasas fuerzas y propagarla en lo posible para que sea real y verdaderamente popular, fueron bastante parte a prometer siquiera el buen desempeño de las nuevas funciones que ahora soy llamado a ejercer, yo aceptaría más satisfecho aquel alto, delicado y espinoso encargo, y con mejor confianza y seguridad que en este momento me asisten.

Pues bien comprendo que no basta todo eso, y temo carecer de otras dotes muy principales, necesarias para vencer toda dificultad que de una u otra parte salga y se oponga a que la enseñanza se organice

informe publicado y elaborado por Valeriano Fernández Ferraz fue sobre el Instituto Nacional⁹³. Este Informe contiene por un lado, una dura crítica a la organización en general del Instituto y, por otro, una propuesta de funcionamiento y un plan de estudios de segunda enseñanza. Refiriéndose a la Enseñanza Secundaria dice que *no presenta orden fijo, ni gradación, ni enlace, ni concierto alguno, práctico ni científico, el programa de estudios en aquel establecimiento*⁹⁴. Igualmente se queja de que a un mismo centro acuden indistintamente niños de enseñanza primaria con jóvenes de secundaria y Universidad. Debe haber, sigue diciendo el Dr. Ferraz, escuelas, institutos y Universidades, lo que supone nada más y nada menos que la aplicación a la enseñanza del *gran principio económico de la división del trabajo*. No se puede y además *es retrógrado, enseñarlo todo a un tiempo, en un solo lugar y tiempo oportuno*⁹⁵.

Para Valeriano Fernández Ferraz, la organización de la enseñanza como institución nacional para educar a la juventud, y así elevar el nivel científico y la cultura de todo un pueblo, era *un hecho nuevo y democrático*. Además la instrucción pública y popular sigue diciendo el Dr. Ferraz, está fundada en bases *racionales y eternas, como verdaderas matemáticas*. Y en esos principios *se halla la clasificación de escuelas y enseñanzas en varios grados, la combinación y organismo y orden sistemático de ciertos y determinados estudios*⁹⁶. Su idea era que el Instituto Nacional se convirtiera en un centro exclusivo de enseñanza secundaria de cinco años de duración, con una combinación de cultura clásica con nuevos conocimientos de la ciencia positiva.

Este Informe no fue recibido de buena gana por el Director del Instituto Nacional, el controvertido Dr. Santos Toruño⁹⁷, tal y como se recoge en la comunicación que

cual pide la razón y la ciencia, se deslinden como es debido y se ordene sus diversos grados y esferas de acción, para que esta sea grande y eficaz; y sea del mismo modo evidente la saludable eficacia de una completa educación armónica en el desarrollo intelectual, moral y físico de la juventud, y en la total cultura humana y regeneradora del pueblo con esta República.

Pero si de mí mismo desconfío y temo con bastante razón por el éxito de esta empresa, por otra parte, muchos y poderosos motivos de confianza en la elevada autoridad del Sr. Ministro, para remover cualesquiera obstáculos que se opongan a las obras que ciertamente se ha propuesto realizar el Jefe del Estado; y también podría tocarme mucha honra, contribuyendo siquiera fuese en muy pequeña parte a la realización de tan notables y tan liberales propósitos.

Acepto, pues, Sr. Ministro, el cargo que he sido nombrado, dando a V. las debidas gracias por haberme propuesto, acaso sin merecerlo, para su desempeño, y rogándole encarecidamente se sirva elevar al Sr. Presidente de la República la expresión de mi profundo reconocimiento por la singular prueba de confianza con que tuvo a bien distinguirme.

Soy con toda consideración y respeto, del Sr. Ministro muy atento y seguro servidor.
VALERIANO FERNANDEZ FERRAZ."Vid. *El Guatemalteco*, 9 de febrero de 1877.

⁹³Una revisión de *El Guatemalteco*, periódico oficial, de los años 1877 y 1878, fechas en las que Valeriano Fernández Ferraz estuvo en Guatemala, sólo nos permitieron localizar un único informe realizado como Inspector General de Instrucción Pública. Vid. *El Guatemalteco*, núm.108, 20 de febrero de 1877.

⁹⁴Ibidem.

⁹⁵ Ibidem.

⁹⁶Ibidem.

⁹⁷García Asturias advierte de la disparidad de opiniones a la hora de valorar la labor educativa de Santos Toruño, al que unos alaban y consideran apóstol de la enseñanza guatemalteca, y otros critican por su dictatorial y antipedagógico trato con los alumnos. Vid. GARCIA ASTURIAS, (1988), pp.53-54. En el Congreso Pedagógico Centroamericano de 1893 de Guatemala intervino activamente y fue acérrimo defensor de la educación laica.

le dirige al Ministro de Instrucción Pública⁹⁸. Se queja de que el Dr. Ferraz hiciera un informe sin inspeccionar debidamente el centro, y sobre todo le responde desde una perspectiva pedagógica recriminándole que intente sustituir las horas de estudio personal por horas de permanencia en las aulas. El director del Centro termina pidiéndole al Ministro que se encargue en persona de supervisar el Instituto Nacional y, en caso contrario, ponía su cargo a disposición del Ministerio, en clara desavenencia con el Dr. Ferraz. Si el debate tuvo continuación, éste no se produjo en el mismo periódico oficial donde se había iniciado. Sólo sabemos que el profesor Santos Toruño siguió ocupando la plaza de director del Instituto, por lo menos hasta finales de ese año⁹⁹.

Pero al margen de estas polémicas, si nos detenemos a confrontar la propuesta organizativa de Enseñanza Secundaria que realiza Valeriano Fernández Ferraz en el Informe de la Inspección¹⁰⁰ y el Reglamento complementario de la Ley de Instrucción Pública de 7 de

⁹⁸ *El Guatemalteco*, 31 de marzo de 1877.

⁹⁹ Véase *La Sociedad Económica*, núm.25, tomo V, Guatemala, 22 de enero de 1878. Se recoge en esta revista un informe sobre los exámenes individuales del Instituto Nacional y sigue figurando como director Santos Toruño. La revisión de los escasos periódicos disponibles sobre la época, *El Pensamiento* y *El Herald*, que se conservan en el Archivo General de Centroamérica de Guatemala y en la Biblioteca Nacional del mismo país, no nos aportaron más datos sobre estos hechos.

¹⁰⁰ En el Informe, Valeriano Fernández Ferraz decía que el Instituto Nacional debía dedicarse exclusivamente a la enseñanza secundaria. Y el plan propuesto para este grado de la enseñanza fue siguiente:

PRIMER AÑO: Gramática castellana, lección diaria; Aritmética elemental, lección alterna; Elementos de geografía, alterna; Lengua latina, diaria; Nociones de moral y urbanidad, alterna; Dibujo, alterna.

SEGUNDO AÑO: Aritmética y Algebra (hasta ecuaciones de segundo grado), diaria; Geografía Universal, alterna; Historia Antigua, alterna; Latín y castellano, diaria; Lengua francesa, diaria; Dibujo, alterna.

TERCER AÑO: Geometría elemental, diaria; Historia de la Edad Media, alterna; Historia y Geografía de América, alterna; Retórica y poética, diaria; Lengua francesa, diaria; Tenedurías de libros, alterna.

CUARTO AÑO: Elementos de Física y Química, diaria; Historia moderna y de Centroamérica, alterna; Psicología y Lógica, diaria; Nociones de Fisiología e Higiene, alterna; Lengua inglesa, diaria; Trigonometría y Topografía, alterna.

QUINTO AÑO: Elementos de Historia Natural, diaria; Historia Contemporánea y de Guatemala, alterna; Lengua inglesa, diaria; Ejercicios literarios, alterna; Repaso general, diario.

A continuación del programa el Dr. Ferraz añadía una explicación que por su interés reproducimos textualmente: "Se observará que unas asignaturas requieren, según este cuadro, seis lecciones por semana, mientras que a otras sólo se dedican tres, dado que toda clase, alterna o diaria, ha de ser de una hora entera y no podrá menos de justificarse ese mayor o menor número de lecciones atendiendo a la varia extensión y dificultad de las asignaturas, a conocimientos previos que han de suponerse respecto de algunas, y a todas razones que sería imposible enumerar aquí. La Lengua castellana, por ejemplo, que a primera vista parece un poco desairada en un solo curso de Gramática, se ha empezado a estudiar en la Escuela de primeras letras, y continua por todos los cinco años, a saber: en el 2º con la lengua latina, que afirma en base más científica su conocimiento, y con análisis de textos castellanos escogidos;

en el 3º con la Retórica y Poética, en que se aprende castellano y de Latín, con ejemplos y análisis de obras maestras y el estudio de las bellas formas del lenguaje y en el 4º con la Psicología y Lógica, donde a cualquiera se le alcanza hasta que punto ha de penetrar el alumno en su pensamiento y palabra, y como afirmar el estudio de la propia lengua; en el 5º con los Ejercicios Literarios, donde si tiene algún ingenio, hablará el joven, y escribirá correctamente, o lo que viene a ser lo mismo, según los gramáticos, sabrá el arte que ellos pretenden enseñar desde la Escuela; en los diferentes idiomas que desde el 1º al 5º año ha de estudiar, puesto, como dice un gran poeta, 'quien no estudia extrañas lenguas jamás conoce la propia', y en fin, se habla y se estudia y se aprende la lengua patria, antes de la Escuela, en el Instituto, aún después de la Universidad.

Vid. *El Guatemalteco*, núm.108, 20 de febrero de 1877.

abril de 1877¹⁰¹, encontramos tantas similitudes que nos llevan a concluir, sin temor a equivocarnos, que en aquel Reglamento estaba la mano del Dr. Ferraz. De la organización vigente desde 1875¹⁰² se mantuvieron los cinco cursos, pero desaparecieron los diez periodos de cinco meses que tanta dificultad creaban según Valeriano Fernández Ferraz. Aunque las materias no variaron sustancialmente con respecto de las establecidas en 1875, la reestructuración siguió prácticamente en su totalidad la propuesta que hizo el Dr. Ferraz. Sin embargo, en los siguientes Planes de 1879 y 1882¹⁰³ se aprecia una evidente diferenciación con la desaparición de las materias clásicas y el creciente auge positivista, que se deja notar no sólo en las denominadas *ciencias positivas*, sino también en la existencia de una Filosofía Positiva como asignatura¹⁰⁴. El auge de esta concepción positivista de la educación fue paralelo al creciente interés que mostró el Estado liberal por la instrucción pública frente a otros poderes como los Municipios y la Iglesia.

Como ya dijimos anteriormente, el informe citado parece ser el único que con carácter público y oficial escribió Valeriano Fernández Ferraz en Guatemala. A partir de aquí no se encuentra ningún otro dato de la estancia del profesor canario en Guatemala. Sabemos que también estuvo desempeñando las cátedras de Griego y Hebreo que él mismo había creado en la Universidad guatemalteca¹⁰⁵. Tampoco aparece en los acuerdos gubernamentales noticia alguna sobre su cese o renuncia al cargo de Inspector. Lo que conocemos es que a principios de 1879 ya está de nuevo trabajando en la dirección del Instituto Nacional de Costa

¹⁰¹El Reglamento complementario de la Ley de Instrucción Pública emitida el 7 de abril de 1877 distribuía las materias de segunda enseñanza de la siguiente forma:

PRIMER CURSO: Lectura perfeccionada y Caligrafía; Gramática Castellana (Analogía y Sintaxis); Lengua latina; Aritmética práctica; Cosmografía y Geografía Física.

SEGUNDO CURSO: Gramática Castellana, completa; Latín (traducción y análisis); Aritmética demostrada; Algebra elemental; Geografía Universal; Nociones de Historia Universal.

TERCER CURSO: Geometría elemental y del espacio; Geografía e Historia de Centroamérica; Elementos de Retórica y Poética; Tenedurias de Libros; Francés.

CUARTO CURSO: Trigonometría rectilínea y topografía; Psicología y Lógica; Francés; Inglés; Nociones de Historia Natural.

QUINTO CURSO: Mecánica; Física y principios generales de la Química; Inglés, Nociones de Fisiología e Higiene; Filosofía Moral.

Vid. CARRILLO RAMIREZ, Alfredo: *Evolución histórica de la Educación Secundaria en Guatemala*, Editorial José de Pineda Ibarra, Guatemala, 1971, tomo I, pp.84-87.

¹⁰²El 28 de enero de 1875 se promulgó la Ley Reglamentaria de Instrucción Secundaria y es a partir de ahí cuando empiezan a surgir los primeros centros de secundaria. Esta enseñanza media tenía por objeto, por un lado, ampliar los conocimientos adquiridos en la primaria integral, y por otro, dar la formación necesaria para el ingreso en la Universidad. Vid. GONZALEZ ORELLANA, (1980), p.287. Conviene recordar que para Guatemala en particular y para Centroamérica en general la Enseñanza Secundaria estaba al alcance de unos pocos. Un detallado repertorio curricular de este sector de la enseñanza se puede consultar en la obra de CARRILLO RAMIREZ, (1971), pp.81-83.

¹⁰³CARRILLO RAMIREZ, (1971) pp.88-93.

¹⁰⁴Véase sobre la educación en esta época parte de la obra de GONZALEZ ORELLANA, (1980), pp.269-322.

¹⁰⁵En el periódico *La Palma* se recogía este hecho: "Nuestro ilustrado paisano el Dr. Sr. D. Valeriano Fernández Ferraz ha sido nombrado Inspector General de Enseñanza pública de la República de Guatemala, y se halla además desempeñando en la Universidad de dicha nación las cátedras de griego y hebreo nuevamente introducidas por él en los ramos de enseñanza de aquel país(...)". Vid. *La Palma*, núm.109, Santa Cruz de La Palma, 16 de abril de 1877.

Rica. Años más tarde y refiriéndose a su salida de Guatemala recordaba que *después de seis años de Cartago fui a Guatemala, donde no me convino estar cerca de aquel "Indio salvaje de la pampa ruda" que en confianza, me pintó admirablemente una noche el General García Granados, hombre de altísima cultura y completa educación liberal*¹⁰⁶. García Granados fue presidente de Guatemala desde el triunfo de la Revolución liberal de 1871 hasta que Rufino Barrios venció militarmente a los insurgentes conservadores en 1873. Barrios gobernó el país como un dictador liberal que se dotó de mecanismos legales como la Constitución de 1879 para seguir actuando de la misma manera. De la difícil personalidad de Barrios y de su afán dirigente da buena cuenta Lorenzo Montúfar, que al igual que García Granados, de ser un estrecho colaborador y defensor ideológico de su *dictadura necesaria y transitoria* va a terminar diciendo sobre el General Rufino Barrios que *por su carácter, por su genio, por su índole, por su organización, por la costumbre del mando militar, no sufre restricciones(...), puede compararse a un león africano*¹⁰⁷. Su diferencia con el General parece ser si no la única, sí una de las causas del regreso de Valeriano Fernández Ferraz a Costa Rica.

¹⁰⁶*El Día*, Año I, núm.201. San José, 21 de mayo de 1901.

¹⁰⁷"Carta del Dr. Montúfar a don Martín Barrundia (1882)". Vid. GARCIA LAGUARDIA,(1985) pp.158-159.

DIRECCION DEL INSTITUTO NACIONAL.

Los conflictos generados en el Colegio de San Luis Gonzaga en 1874 llevaron a las autoridades costarricenses a replantearse la enseñanza secundaria en el país. El, por aquel entonces, Ministro de Instrucción Pública, Vicente Hernández, logró que el Congreso Nacional aprobara la ley del 3 de julio de 1874 que tenía por objeto la mejora de la segunda enseñanza y en la que se dictaminaba que se erigiera un Instituto Nacional en la Universidad de Santo Tomás¹⁰⁸. Como ya hemos indicado con anterioridad, el Instituto siguió básicamente el Reglamento de 1869, dividiendo la segunda enseñanza en los ramos de Humanidades, Filosofía y Estudios de Aplicación¹⁰⁹. Un hecho, sin duda destacable, es que se incluyeron en el Plan de Estudios la religión y moral cristiana con carácter optativo, acudiendo menos de la mitad de la clase a estas asignaturas facultativas. Esta concepción laica de la educación secundaria es fácilmente comprensible si tenemos en cuenta que el Rector de la Universidad y del Instituto era el doctor Lorenzo Montúfar. Sin embargo, la pronta sustitución de Montúfar como director del Instituto y los problemas con los profesores europeos que se contrataron, impidieron obtener los resultados esperados, al menos en el curso de 1875¹¹⁰. A partir de esta fecha el funcionamiento del Instituto pareció estabilizarse hasta que el Poder ejecutivo costarricense acordó el 20 de diciembre de 1878 nombrar director del Instituto Nacional de San José¹¹¹, a Valeriano Fernández Ferraz, quien incluso sería bien recibido por la prensa¹¹².

¹⁰⁸GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), pp.407-415.

¹⁰⁹Los estudios de Humanidades comprendían Gramática castellana y latina; Retórica y Poética; Literatura; Historia Sagrada y profana; Cronología y Geografía. Los estudios de Filosofía fueron Filosofía propiamente dicha y su historia; Matemáticas puras; Física y Química; Geología; Astronomía e Historia Natural. Los de Aplicación estaban formados por Lenguas vivas; Tenedurías de libros; Derecho Mercantil, Agrimensura, Agronomía, Legislación Agraria y Dibujo. Religión y moral cristiana se daban con carácter optativo. Cfr. JINESTA, R. y C.(1921), pp.113-115; GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), pp.410-411.

¹¹⁰En la Memoria del Instituto de Segunda Enseñanza de San José, leída el 11 de enero de 1876 por Adolfo Romero, el director interino del centro, aludía al fracaso de los profesores extranjeros contratados por su desconocimiento del idioma y por el escaso entendimiento entre ellos. Además añadía que sobre la educación religiosa había dado ordenes expresas en cumplimiento de la libertad de conciencia, en las que se prohibía terminantemente a los profesores el ataque directo ni indirecto a la religión. Vid. *La Gaceta*, núm.3, San José, 20 de enero de 1877.

¹¹¹El texto dice así:

"En Atención a que interinamente por orden suprema de 4 de febrero de 1876, fue trasladado Don Adolfo Romero, de la dirección de la Escuela Central de Varones del Norte de esta ciudad a la del Instituto Nacional, y a que el estado actual de éste demanda se provea con estabilidad a su gobierno interior; el Poder Ejecutivo ACUERDA:

Nómbrese para Director del Instituto Nacional, con la dotación que ha gozado el interino, al Dr. Don Valeriano Fernández Ferraz cuyas condiciones personales para el buen desempeño de tal cargo, están a la altura de la misma institución; y don Adolfo Romero, vuelve a la citada escuela del Norte de que es Preceptor en propiedad, con el sueldo determinado en el segundo párrafo de la orden suprema de que se ha hecho mérito". Vid. *La Gaceta*, núm.252, 22 de diciembre de 1878.

¹¹²En una gacetilla de *El Preludio*, periódico que se considera Eco de la juventud costarricense, aparecía el siguiente texto: "Ha sido nombrado para desempeñar la dirección de este plantel el Dr. Don Valeriano Fernández Ferraz. Los méritos del Dr. Ferraz y sus antecedentes tan conocidos del público, han hecho que se vea en ese nombramiento una medida acertada y fecunda en bien para la educación de la juventud y magnificencia del Instituto. *El Preludio* une su voz a la voz general y aplaude la venida del Dr. Ferraz". Vid. *El Preludio*, época 1, núm.1, 29 de diciembre de 1879.

Bajo la dirección del Dr. Ferraz el Instituto dividió sus estudios en cuatro secciones: la Enseñanza Preparatoria, Segunda Enseñanza, Estudios especiales y ejercicios generales¹¹³. El ordenamiento de materias se había hecho partiendo desde lo más sencillo a lo más complejo, sin que ese orden implicara -según se decía en el diario oficial- superioridad, ni mayor importancia en unos que otros respecto de la obra común de la cultura¹¹⁴. La enseñanza moral y religiosa de los alumnos fue encargada al canónigo de la catedral, *persona de alta reputación científica* y el capellán del centro impartiría las Conferencias semanales a los educandos.

En el discurso leído por Valeriano Fernández Ferraz como director del Instituto el 6 de enero de 1879, insiste, y tendrá opositores por ello¹¹⁵, en que lo importante es la educación de las facultades físicas, intelectuales y morales de los jóvenes, sin que haya preferencias de unas sobre otras, porque todas las ciencias tienen *igual derecho de ciudadanía en la república del saber*. Todas las ciencias, sigue diciendo el Dr. Ferraz, son divinas, porque aspiran al conocimiento y adquisición de la verdad, y ello es un acercamiento a Dios, que *es la verdad por excelencia, la eterna, la absoluta verdad divina*¹¹⁶. Esta concepción teleológica es el referente espiritual de la filosofía krausista y la que irradiaron los discípulos de Krause, entre ellos Valeriano Fernández Ferraz, aunque éste lo hizo a través de las traducciones de Sanz del Río.

Desde una perspectiva educativa, añade el Dr. Ferraz, han de hacerse dos consideraciones fundamentales que debe tener presentes todo educador: la primera es que la educación no puede ser impuesta, sino que *aparece como cosa natural, fácil y gallardamente*

¹¹³ El Plan de Estudios fue el siguiente:

ENSEÑANZA PREPARATORIA: Aritmética, Geometría, Historia y Cronología, Gramática y Lengua castellana, Historia sagrada. La Segunda Enseñanza estaba integrada por las siguientes asignaturas a impartir en cinco cursos:

PRIMER AÑO: Aritmética y Algebra; Elementos de Geografía; Etnografía; Historia Antigua; Etimología Latina; Lengua francesa y Lengua castellana.

SEGUNDO AÑO: Algebra y Geometría; Dibujo lineal; Geografía política; Historia de la Edad Media y de América; Etimología griega; Sintaxis latina; Lengua francesa.

TERCER AÑO: Geometría del espacio y Trigonometría rectilínea; Dibujo geométrico y lavado de planos; Historia Moderna y de Centro América; Física; Retórica y Poética; Sintaxis griega; Lengua inglesa.

CUARTO AÑO: Geometría descriptiva; Topografía; Dibujo topográfico; Física y Química; Nociones de Historia Natural; Fisiología e Higiene; Psicología y Lógica; Historia Contemporánea y de Costa Rica; y Lengua inglesa.

QUINTO AÑO: Trigonometría esférica y Cosmografía; Historia natural; Elementos de agricultura; Moral y Teología racional; Economía política; Literatura General y castellana.

ESTUDIOS ESPECIALES: Teneduría de libros, Geografía, Estadística industrial y comercial, Lengua y literatura griega y latina.

EJERCICIOS GENERALES: Música y canto, Dibujo lineal, Dibujo artístico, Gimnasia y esgrima. Vid. *La Gaceta*, núm.257, 29 de diciembre de 1878. Cfr. CHACON CASARES, E.(1982), pp.112-113; GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), pp.413-415.

¹¹⁴Ibidem.

¹¹⁵En un artículo anónimo publicado en *El Preludio*, se alega que en el Reglamento del Instituto Nacional, las Matemáticas, uno de los estudios profesionales de mayor importancia, había sido tratado con indiferencia. En Costa Rica, seguía diciendo el articulista, "necesitamos formar profesores en todos los ramos de las Matemáticas, más que de ninguna otra ciencia. La naturaleza de nuestro territorio (...) demanda matemáticas (...)"Vid.*El Preludio*, núm.3, 12 de enero de 1879.

¹¹⁶*La Gaceta*, núm. 264, 8 de enero de 1879.

*desenvuelta, y abierta como espontánea flor de espíritu, que perfuma y recrea la vista, y el ambiente social que respiramos; y la segunda es que la enseñanza debe calar hondamente como raíces vivas, y se extienden con amplia libertad, e informan todo el espíritu, sentidos y razón, y todo el ser de esta ejerce de tierra virgen que se llama la juventud(...)*¹¹⁷.

Dejando al margen la recreación literaria de la que se dota el Dr. Ferraz, es evidente que en este primer año en la dirección del Instituto Nacional logró el reconocimiento de las autoridades por el trabajo realizado en aquel Instituto. En este sentido van dirigidas las palabras del Ministro del ramo, Jose María Castro, cuando decía en 1879 que *la competencia incuestionable del honrado y grave director del Instituto, el pundonor y luces de los profesores y la inteligencia y aplicación de la mayor parte de los alumnos son garantías positivas de óptimos frutos*¹¹⁸. Para González Flores aquel plantel con 20 profesores y 224 alumnos dirigido por Valeriano Fernández Ferraz, fue el primero de enseñanza secundaria que hubo en la capital de la República y el que mayor influencia cultural había ejercido en la nación¹¹⁹.

Sin embargo, llamamos la atención sobre un hecho que representa el desencuentro entre la teoría y la práctica de los gobiernos liberales centroamericanos. Por un lado se habla de que el Estado debe asumir el papel rector de la educación y, sin embargo, en la práctica o no se asume, o se asume insuficientemente. Pero en el caso del Instituto Nacional de San José es llamativo que después de ponerlo en funcionamiento y haber establecido una cantidad determinada para su sostenimiento, se termina privatizando bajo el principio económico impercedero del liberalismo, del ahorro público. En efecto, el Dr. Ferraz firma un contrato con la Secretaría de Instrucción Pública al finalizar el curso de 1879 por el que se compromete a dirigir pedagógica, administrativa y económicamente el centro¹²⁰. Esta actividad ya había tenido un mal precedente para el Dr. Ferraz cuando fue director del Colegio de San Luis Gonzaga y que acabó con su retirada del Colegio de Cartago. Aun así, Valeriano Fernández Ferraz decidió repetir la experiencia y volvió a fracasar. Esta vez no sólo perdería la dirección pedagógica de un centro sino que además se iría arruinado económicamente.

Privatización del Instituto Nacional.

Pero en la nueva singladura iniciada en 1880 por el Instituto Nacional¹²¹, el Dr. Ferraz dejó algunas huellas de su interesante labor educativa a las que no podemos dejar de

¹¹⁷Ibidem.

¹¹⁸Véase la Memoria presentada al presidente de la República por José María de Castro el 17 de mayo de 1879. Vid. *La Gaceta*, núm.378, San José, 27 de mayo de 1879.

¹¹⁹GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.413.

¹²⁰En el contrato se establecía como antecedente que en el primer año de dirección de Valeriano se había conseguido, con menor costo, alcanzar los más brillantes resultados. Por ello se privatizaba parcialmente el centro, entregándose el Instituto con todos sus enseres al Dr. Ferraz por un periodo de cuatro años. Vid. *La Gaceta*, núm. 558, San José, 25 de diciembre de 1879.

¹²¹Valeriano Fernández Ferraz quedaba obligado a mantener el siguiente plan de estudios:
ENSEÑANZA PREPARATORIA: Lectura y escritura; Aritmética; Geometría; nociones de Geografía y Cronología; Gramática y Lengua castellana.

referimos. En el acto de inauguración del curso 1880 decía, a diferencia de etapas anteriores, que ya en Costa Rica había una enseñanza nacional, esa enseñanza a la que Europa y Norteamérica debían su inmensa superioridad¹²². La instrucción, sigue diciendo el Dr. Ferraz,

*es un ministerio público y de altísimo interés nacional en los pueblos modernos. Pueden, y ciertamente deben contribuir a su fomento y propagación, el interés y la iniciativa privada; pero no hay libertad posible sin propia ley, ni garantía posible de competencia, sin criterio y juicio imparcial que aprecie y decida, para premiar los merecimientos individuales, o enderezar cualquier torcida dirección*¹²³.

Valeriano Fernández Ferraz, refiriéndose a la empresa que acababa de emprender, decía que el Estado debía utilizar adecuadamente los esfuerzos particulares que fueran encaminados a la mejora de la educación pública. Tenía una firme creencia en el principio krausista de la corresponsabilidad en el desempeño de las funciones educativas entre la iniciativa privada y el Estado. En cierta medida, estaba reafirmando la función intermediaria y un tanto protectora que desempeña el Estado en la educación. Hay un rechazo implícito a la acaparación del Estado de la función educativa y una inclinación por una combinación entre la iniciativa privada y la estatal. En el acto de inauguración del curso 1882, dice que la administración suprema compete al Estado, *a nadie importa más que a la autoridad nacional, representante y como personificación del derecho, la instrucción de los ciudadanos, que hábilmente han de cooperar con ella al cumplimiento y pacífica consecución de todos los fines sociales, de todas las grandes empresas, de todas las reformas que de continuo tienen que acometer las naciones (...)*¹²⁴.

Pero al margen de los discursos, en esta etapa se llevaron a cabo algunas actividades de interés que merecen ser destacadas, a pesar de los escasos datos que se poseen. La primera, es aquella que estuvo destinada a acercar el centro al público en general, y más

SEGUNDA ENSEÑANZA:

PRIMER AÑO: Aritmética y Algebra; Elementos de Geografía y Etnografía; Historia Antigua; Historia Sagrada; Etimología Latina; Lengua francesa; Lengua castellana.

SEGUNDO AÑO: Algebra y Geometría, Dibujo Lineal, Geografía política; Historia de la Edad Media y de América; Historia Sagrada; Etimología griega; Sintaxis latina, Lengua francesa.

TERCER AÑO: Geometría del espacio y trigonometría rectilínea; Dibujos geométricos y lavado de planos; Historia moderna y de Centro América; Física retórica y práctica; Sintaxis griega; Lengua inglesa.

CUARTO AÑO: Geometría descriptiva; Dibujo topográfico; Física y Química; Nociones de Historia Natural; Fisiología e Higiene; Psicología y Lógica; Historia Contemporánea y de Costa Rica; Lengua Inglesa.

QUINTO AÑO: Geometría analítica; Trigonometría esférica y cosmográfica; Historia nacional; Elementos de agricultura; Moral y Teología racional; Economía política; Literatura general y castellana.

ESTUDIOS ESPECIALES: Teneduría de libros; Geografía; Estadística industrial y comercial; Lengua y literatura griega y latina.

EJERCICIOS GENERALES: Música y canto; Dibujo de pizarra, de adorno y de paisaje; Gramática.

RAMOS FACULTATIVOS: Aleman e italiano.

Vid. GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), pp.459-460.

¹²²*La Gaceta*, núm.565, 8 de enero de 1880.

¹²³*Ibidem*.

¹²⁴*La Gaceta*, San José, 10 de enero de 1882

concretamente a algunas actividades culturales, con el deseo de vincular al Instituto Nacional con la sociedad. Esta iniciativa consistió en el dictado por parte de profesores del Instituto de Conferencias dominicales sobre diversos temas como *El Polo Norte y sus exploradores*, *Consideraciones sobre el estudio de la Historia*, *Influencia del espíritu del Evangelio en la Sociedad*, *El idioma inglés, su importancia y si puede llegar a ser idioma universal*, etc. Sobre estas conferencias aparecía en *La Gaceta* oficial una referencia a las mismas donde se decía:

*Vemos con gusto que esta clase de actos literarios y nobles ejercicios de de la inteligencia, casi nuevos en nuestros establecimientos de enseñanza van llenando con interés creciente la atención del pueblo y especialmente de la juventud estudiosa (...), se sabe que no sólo se aprende en las aulas y en los libros, sino en la libre exposición de doctrinas y principios, en el examen de opuestas y contrarias opiniones, en medio de la discusión razonada (...)*¹²⁵.

Revista *El Instituto Nacional*.

Otra actividad de cierta importancia, pero de la que desconocemos su alcance real, fue la publicación en el curso 1881, de una revista de Instrucción pública denominada *Instituto Nacional*. El primer y único número que hemos podido localizar¹²⁶, expone en el Prospecto, que el objetivo de la revista era establecer una relación científica con otros centros de cultura dando a conocer todo cuanto caracterizaba al Instituto. Los temas que pretendía abordar mensualmente eran reseña de actos públicos, grados, exámenes, clases y demás ejercicios literarios del Instituto; los programas de todas las asignaturas, o ramo de enseñanza, con expresión y noticia bibliográfica del texto adoptado, y la extensión con que debe exponerse la materia; noticia de las principales obras de consulta y ampliación, para uso de profesores y alumnos; conferencias y lecturas de alumnos y profesores y demás personas ilustradas que quisieran participar en la difusión de la cultura; artículos doctrinales sobre instrucción pública, educación y enseñanza, ciencias, letras, artes, métodos y sistemas pedagógicos¹²⁷ ...

Lamentablemente no conocemos el alcance de la revista y con ello nos quedamos sin saber los debates pedagógicos que se pudieron producir, las relaciones con el exterior y, entre éstas, si hubo algún tipo de contacto con España... Por tanto, sólo podemos analizar someramente el plan de estudios y los pocos datos con los que contamos. En primer lugar y con respecto a los planes de estudio, cabe concluir, que en esta segunda etapa

¹²⁵*La Gaceta*, núm.728, San José, 27 de julio de 1880.

¹²⁶La revista aparece citada por varios autores pero el único que hace referencia expresa a la misma es GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.461. González Flores se refiere al Prospecto de la revista que aparece en el primer número y único que nosotros hemos podido localizar. En la Biblioteca Nacional de Costa Rica se conserva ese primer número en una colección de periódicos que donó el político Máximo Fernández y que está todavía sin catalogar. Por ello no aparece esta revista en las principales publicaciones dedicadas al periodismo costarricense. Véase por ejemplo el trabajo de Carlos Morales (1981), p.230, o QUESADA CAMACHO, J.R.:*Periódicos en Costa Rica (1833-1986)*, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, San José, 1986.

¹²⁷*El Instituto Nacional*, año I, núm.1, San José, 7 de marzo de 1881.

educativa del Dr. Ferraz en Costa Rica, encontramos nuevamente una importante presencia de materias clásicas aunque en esta ocasión en el contexto de un plan más equilibrado, con disciplinas de mayor ámbito práctico. En cuanto a la educación religiosa se mantuvo una cierta ambigüedad, en el programa sólo se recogía la enseñanza de Historia Sagrada pero además los alumnos tenían educación moral y religiosa. Aunque no hemos consultado el programa suponemos que la asignatura de Teología racional que explicaba el Dr. Ferraz daría una visión más krausista de la religión y ello hubiera dado lugar a que se le acusara nuevamente de anticlerical, como dice Chacón Casares¹²⁸. Sin embargo, no había motivos para tal acusación puesto que la religión estaba, en cierta medida, cubierta en el Colegio. Los problemas surgirán al año siguiente cuando el Instituto Nacional, nuevamente bajo tutela gubernativa, establezca la religión como materia optativa. La Iglesia denunciaba en enero de 1883 que la enseñanza sin religión era sumamente pernicioso para la juventud. Por ello hacía un llamamiento a los padres para que no enviaran a sus hijos al Instituto Nacional, porque era mejor que los jóvenes no recibieran educación superior a que perdieran la religión¹²⁹.

Un último aspecto a mencionar en este breve recorrido por esta etapa del Instituto Nacional es precisamente su privatización. Parece predominar en el Dr. Ferraz la defensa de la libre iniciativa ciudadana en la creación de centros educativos, defendida muchas veces como libertad de enseñanza. Esta *tercera vía educativa* se mostró en los dos intentos de Valeriano Fernández Ferraz en un evidente fracaso. En 1882 el Instituto no funcionaba como se esperaba por los frecuentes cambios del personal docente y administrativo¹³⁰. La crítica llegó también, como años atrás, a las ideas doctrinales del Dr. Ferraz, al que acusaban de difusor de una enseñanza anticlerical, lo que dio lugar a que presentase su dimisión como director y profesor del centro en mayo de ese mismo año¹³¹. Pocos meses después el profesor Ferraz abandonaría Costa Rica y partiría con rumbo a La Habana. De nada sirvieron las Memorias del Ministro, José María Castro, cuando decía que la enseñanza y la educación del Instituto estaban en armonía con los principios de la pedagogía moderna y con los métodos de instrucción aceptados universalmente, o que, los alumnos de aquel centro podían competir con los de igual clase de los más famosos colegios extranjeros¹³².

Ante el evidente fracaso de la gestión privada del Instituto Nacional, la administración decidió asumir nuevamente su dirección y propuso un nuevo plan de estudios. En esta ocasión se organizó con una división en dos cursos, uno científico y otro literario. Sin embargo, el Instituto permaneció abierto únicamente durante el periodo comprendido entre enero y mayo de 1883, pues la oposición del clero y la escasez de medios económicos

¹²⁸ CHACON CASARES, E.(1982), p.132.

¹²⁹VARGAS ARIAS, C.A.(1991), p.137.

¹³⁰GONZALEZ FLORES, L.F.(1978), p.463.

¹³¹Esta afirmación es de Eduardo Chacón Casares, lamentablemente no cita de donde extrajo esa información. Vid. CHACON CASARES, E.(1982), p.132.

¹³²Memoria de Relaciones Exteriores, Justicia, Instrucción Pública, Culto y Beneficencia. Por D. José María Castro. Vid. *La Gaceta*, núm.755, San José, 27 de agosto de 1880.

derivados de la crisis económica del país habían provocado su cierre¹³³. Cuando los recursos fueron escasos y hubo que recortar presupuestos, la educación fue siempre una de las más perjudicadas y Costa Rica en este caso no fue una excepción.

SEGUNDA ETAPA DEL DR. FERRAZ EN COSTA RICA: CRITICA AL POSITIVISMO Y HACIA UNA VISION TRADICIONAL DE LA ENSEÑANZA.

El protagonismo alcanzado por Juan Fernández Ferraz en el nuevo gabinete¹³⁴, las continuas críticas a la Reforma de Mauro Fernández publicadas en *La Prensa Libre* y el realce de la reforma emprendida por Jesús Jiménez Zamora en 1869, fueron preparando el camino para el regreso de su hermano Valeriano a Costa Rica¹³⁵. Ya en 1885 la administración de Bernardo Soto le había hecho el ofrecimiento para que ocupara el cargo de Inspector General de Educación y que contratase a tres profesores de Educación normal¹³⁶. Por razones que desconocemos el Dr. Ferraz prefirió quedarse en Cuba.

La importancia que fue adquiriendo Juan Fernández Ferraz en el gobierno de José J. Rodríguez explica en gran medida el regreso de Valeriano a la enseñanza costarricense. En junio de 1890 se firmaba un contrato entre el Secretario de Estado en nombre del presidente de la República y Juan Fernández Ferraz, éste en representación de su hermano, por el que se acordaba el regreso del Dr. Ferraz para hacerse cargo de la reorganización de la enseñanza en

¹³³Sobre el cierre del Instituto Nacional la redacción de *La Palanca*, escribía al respecto que "La clausura del Instituto Nacional nos parece un golpe de muerte a Costa Rica, y esperamos que aun sin el apoyo del Tesoro Público se sostendrá ese establecimiento". Vid. *La Palanca*, núm.32, 1 de junio de 1883.

¹³⁴Recuérdese que fue nombrado director de la Tipografía Nacional y redactor oficial del órgano de gobierno. Vid. *La Prensa Libre*, núm.289, 10 de mayo de 1890.

¹³⁵Aunque Juan Fernández Ferraz siempre recordó la reforma emprendida en 1869 y especialmente el plan de segunda enseñanza establecido por Valeriano para el Colegio San Luis Gonzaga, sería a partir de la ruptura con los liberales cuando recurra permanentemente a las medidas educativas del gobierno de "Jesús Jiménez, el segundo benemérito de la Patria, es la evolución imponderable que realizó en punto a enseñanza. No reconocer esto sería además de loca injusticia, desconocimiento completo de la legislación de 1869 que en todo y en materia docente en primer lugar, transformó a Costa Rica; ley y reglamentos de primera enseñanza con creación de escuelas superior y escuela Normal e inspección escolar; ley de institutos provinciales, sostenidos por los municipios de los cuales sólo el de Cartago llegó a establecerse en todo su desarrollo; creación de las pequeñas carreras comerciales, científicas e industriales; reorganización completa de la Universidad Nacional, haciéndola autónoma y como dice el decreto que contiene sus estatutos con perfecta propiedad en las rentas y bienes que le pertenecen y suficiente capacidad para adquirir por cualquier capítulo legal(...)". Vid. *La Prensa Libre*, núm.264, 12 de abril de 1890.

¹³⁶Vid. *La Enseñanza*, núm.5, agosto de 1885. En un Memorándum de la Secretaría de Hacienda, Comercio e Instrucción Pública, fechado el 11 de septiembre de 1885 en San José de Costa Rica se hace el ofrecimiento a Valeriano en los siguientes términos:

"Sr. Don Juan F. Ferraz.

Estoy autorizado por el Presidente de la República para llamar al doctor don Valeriano Fernández Ferraz a colaborar con el carácter de Inspector General de Escuelas, en la reorganización de la enseñanza, que con todo empeño ha emprendido esta Administración. Se ofrece al doctor tres mil pesos anuales y gastos de viaje; contrata por cuatro años. Se le autoriza al mismo tiempo para que contrate y traiga tres profesores normales españoles de toda satisfacción; sueldo al principal 1.899 pesos y de los otros dos 1.200 pesos cada uno y pasaje de venida; contrato cuatro años.- Lo digo a V. para su conocimiento.- Fernández". Cit. PEREZ VIDAL, J. (1986), p.142.

Costa Rica¹³⁷. Ese mismo día Juan Fernández Ferraz se comprometía con el Ministerio de Instrucción Pública costarricense a contratar en España veinte maestros y cinco maestras para emprender esa reorganización en las escuelas de Costa Rica¹³⁸. Entre la propia administración de José J. Rodríguez Zeledón se creía que uno de los impedimentos del buen desarrollo del sistema educativo estaba en la falta de profesores formados en los principios pedagógicos modernos¹³⁹. Ese año de 1891 el gobierno costarricense contrató a veinte profesores procedentes de distintas regiones del Estado español¹⁴⁰.

Las diferentes reacciones ante el regreso del Dr. Ferraz a Costa Rica demuestran la confrontación política entre el nuevo gobierno y el Partido Liberal Progresista. En el periódico *El Ferrocarril* se publicaba una carta dirigida a la Instrucción Pública en los siguientes términos:

Grandes mejoras se están haciendo en la enseñanza, pues bien sabido es que, esa materia constituye la felicidad de los pueblos esto lo ha llegado a comprender todo el mundo y por eso a cada paso oímos ocuparse en pro y en contra de ella. Nuestro actual mandatario no admite esfuerzo alguno para legar a la juventud costarricense un hermoso patrimonio que constituirá más tarde la felicidad de la patria y el porvenir de los hijos de Costa Rica. No debemos poner por alto, que la enseñanza ha sido confiada al Doctor don Valeriano Fernández Ferraz quien reúne las cualidades necesarias para cumplir con tan importante misión. Nosotros felicitamos al jefe de la nación por el buen acierto que ha tenido en la elección del señor Ferraz; lo mismo

¹³⁷El texto del contrato dice así: "1.Ferraz (don Juan) llamará a su hermano Valeriano, de cuenta del Gobierno y por cable, para que venga a ocuparse de la reorganización de la enseñanza en Costa Rica, con pago de gastos de venida y regreso, trescientos cincuenta pesos de sueldo mensual y por tres años a contar desde el día en que salga de Madrid para acá, día en que también comenzará el cómputo de su sueldo. 2.-El Ministerio del ramo asignará al señor Ferraz (don Valeriano) desde el día en que llegue a esta capital, por nuevo contrato, sus atribuciones y posesión en la enseñanza nacional, dejando al mismo señor Ferraz en todo caso la facultad de obtener una o dos cátedras en la Universidad u otra escuela superior del país, fuera del tiempo ordinario de sus ocupaciones oficiales, y 3.-Este contrato será nulo y de ningún valor si el Doctor Ferraz no acepta la proposición anterior, y en caso de que llegado aquí no le conviniese el puesto que se le asigna, teniendo entonces siempre derecho a sus gastos de pasaje de venida y regreso, más no a la parte de sueldo desde que saliere de Madrid hasta su llegada a ésta". Vid. *Archivos Nacionales*. (Libro de Contratos, núm.30 de la Secretaría de Instrucción Pública) 25 de febrero de 1886 a 27 de marzo de 1906, fol.53. Cit. por PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.155-156.

¹³⁸Vid. PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.156-157.

¹³⁹Según Chacón Casares la escasez de profesores cualificados, la falta de establecimientos educativos adecuados y la inexistencia de un personal administrativo competente son principalmente las causas que justifican que la Reforma de Mauro Fernández no avanzara al ritmo esperado y se produjera el estancamiento ya comentado. Vid. CHACON CASARES, E.(1982), p.149. Quienes criticaron la Reforma desde dentro como Juan Fernández Ferraz vieron el problema en el plan de enseñanza; otros y con ello coincidimos, pensaron que las causas había que buscarlas además en la presencia de una Iglesia con un fuerte poder social, al valor de los hijos en la economía familiar y desde luego en las condiciones económicas de la sociedad costarricense. Vid. MATARRITA, M.(1986), pp.133-156.

¹⁴⁰GONZALEZ FLORES, L.F.(1976), p.140.

*que a la juventud que hoy se levanta, pues podrá conquistar los laureles a que hoy aspira*¹⁴¹.

En otro periódico liberal de la época *El Herald*, cuyo redactor responsable era Pío Víquez, que también había sido editor de *El Maestro* y, por tanto, destacado defensor del Partido Liberal, se recibía con cierto fatalismo su regreso. En una carta dirigida al Dr. Ferraz se recordaba que al frente de la nación estaba *un hombre que comenzó por hacer al clero la concesión de introducirse y dominar en el santuario de la escuela, allí donde sólo la ciencia debe recibir adoración y culto*. Por ello se le advertía al Dr. Ferraz que *si viene a enfrentarse a la situación, a sostener el calor de sus discípulos en el combate por las ideas liberales; a oponer su dialéctica serena, su voz llena de autoridad y energía y su argumentación incontrovertible contra el torrente de retroceso que amenaza invadirnos, bien venido sea el Dr. don Valeriano Fernández Ferraz*. Por el contrario, se seguía diciendo en la carta *si hemos de sufrir nuevas decepciones; si los años, debilitando el cerebro donde caldeaban las ideas del apóstol del positivismo, nos dejan apenas la vestidura exterior de aquella vida dedicada por completo a la emancipación del pensamiento y de la conciencia de toda adversa tutela, de toda traba de tradicionalismo y de preocupaciones añejas(...), si eso llegara a suceder, más valdría que no hubiese regresado nunca(...)*¹⁴².

El Plan Ferraz-Montorio.

La tarea que emprendía Valeriano Fernández Ferraz se producía en uno de los periodos más críticos en Costa Rica desde el punto de vista económico, pero contaba con el apoyo decidido de la administración de dar un impulso educativo a la enseñanza para sacarla del estancamiento en el que se encontraba¹⁴³. Aparte de ser encargado como profesor de las cátedras de Filosofía y Literatura en la Escuela de Derecho, formó parte de varios tribunales de examen en distintos institutos y emitió informes sobre escuelas y colegios del país¹⁴⁴. Pero de las actividades desarrolladas cabe citar por su trascendencia pública y sus repercusiones en la segunda enseñanza costarricense, el informe que hizo junto con el Dr. en Ciencias Físicas y Químicas D. Manuel Montorio¹⁴⁵, sobre el Liceo de Costa Rica. En este Informe y aparte de criticar el incumplimiento de los procedimientos empleados para la realización de los exámenes del Liceo, no encuentran los señores Ferraz-Montorio más que claros ejemplos del mal funcionamiento del centro. Después de dieciséis folios de malos resultados en las pruebas terminan concluyendo:

¹⁴¹Vid. *El Ferrocarril*, San José, 4 de marzo de 1891.

¹⁴²*El Herald*, núm.64, San José, 22 de enero de 1891.

¹⁴³Hay datos que reflejan una disminución de la matrícula escolar desde el periodo 1887-88 hasta 1891-92, a pesar de que durante estos años, el presupuesto asignado por el Estado a la rama de educación creció. Una de las explicaciones que se ha dado para este lento proceso es el del papel jugado por la Iglesia Católica como firme opositora a la Reforma de Mauro Fernández. Vid. MATARRITA, M.(1986), p.136. También Astrid Fischel se hace eco de que las medidas tomadas por el Gobierno en el ámbito educativo, principalmente la laicización de la enseñanza, tuvieron un especial rechazo por la propaganda que se hizo desde sectores de la Iglesia. Vid. FISCHER VOLIO, A.(1990), pp.188-198.

¹⁴⁴PEREZ VIDAL, J.(1986), p.160.

¹⁴⁵*Informe presentado al Sr. Ministro de Instrucción por D. Valeriano Fernández Ferraz y D. Manuel Montorio acerca del estado del Liceo de Costa Rica*, Imprenta de José Canalías, San José, 1891.

- 1.- *Que el Liceo de Costa Rica, con su actual sistema de enseñanza, no corresponde a los buenos propósitos de su fundación;*
- 2.- *Que el mal resultado de sus esfuerzos por la educación de la juventud no depende de profesores ni alumnos;*
- 3.- *Que el Establecimiento exige una reforma seria y fundamental, para producir los benéficos resultados que se desean*¹⁴⁶.

En el Informe publicado en 1891 se añadía un Apéndice en el que se extendían más ampliamente sobre el plan del Liceo. Empezaban afirmando que los maestros suizos, profesores del Liceo, ordenaban su enseñanza sin atender a ningún sistema, ni al positivo, ni al tradicional, ni al racionalista. Las matemáticas no ocupaban el primer término sino que según los doctores Ferraz y Montorio, los *infelices tales pedagogos, en esto de poner, que las encajan medio a medio, y como arrebuajadas y tapadas entre el inglés y la zoología, para que nadie pueda ver claro si esas matemáticas son cosa seria, o cosa de juego y disfraces de procesión(...)*¹⁴⁷. También afirmaban que la lengua francesa ocupaba los siete cursos del Liceo y que, sin embargo, los alumnos se veían obligados a tomar clases particulares de francés. Lo mismo decían que ocurría con el inglés, o con los cinco años de latín¹⁴⁸.

Como alternativa ofrecieron para la Segunda Enseñanza un proyecto de Reforma en consonancia con los diseñados por Valeriano Fernández Ferraz desde 1869. El estudio del latín desde el curso preparatorio y la inclusión del griego desde tercer año son un ejemplo del predominio del modelo clásico del proyecto de Reforma que elaboraron los doctores Ferraz-Montorio¹⁴⁹. Este Plan alternativo fue criticado por profesores del Liceo

¹⁴⁶Ibidem. p.16.

¹⁴⁷Ibidem. p.19.

¹⁴⁸Contamos con una anécdota sobre una forma de evaluar los conocimientos de latín que propuso Valeriano Fernández Ferraz. Eran habituales los retos en defensa del honor, recuérdese que un Ministro de Instrucción Pública moría en un duelo. Aquí Valeriano propone uno más "pedagógico": medir los conocimientos de latín. El reto del Dr. Ferraz decía así:

"RETO.- El Licenciado don José Monge Reyes ha depositado, con esta fecha, en el Banco de Costa Rica, la suma de quinientos pesos, para responder a un reto literario en la forma siguiente:

Elíjase al mejor alumno de la clase I de Latín, o sea 5º año de esta asignatura del Liceo de Costa Rica, y si traduce al castellano una oda de Horacio, entre las más fáciles, que designará un tribunal competente, gana y recoge dichos quinientos pesos, si no, los pierde, y el mismo señor Monge los cede a la Sociedad de San Vicente de Paúl.

El tribunal puede formarse por los señores Licenciado don Vicente Sáenz, Presbítero don Juan de Dios Trejos y Licenciado don Alberto Brenes Córdoba.

Plazo, ocho días, a contar de hoy.

San José, 17 de septiembre de 1891.- Valeriano Fdez Ferraz." Vid. *El Partido Constitucional*, núm.167, 18 de septiembre de 1891. Cit. PEREZ VIDAL, J.(1986), pp.160-161.

¹⁴⁹ PLAN DE SEGUNDA ENSEÑANZA:

CURSO PREPARATORIO: Ejercicios prácticos de Aritmética y Geometría (6 h); Geografía I (3 h); Historia (Costa Rica y Oriente) (3 h); Latín I (6 h); Castellano (Lectura y Escritura) (6 h).

PRIMER AÑO: Aritmética (6 h); Geografía II (3 h); Historia (Grecia y Roma) (3 h); Latín II (6 h); Castellano (Gramática) (6 h).

SEGUNDO AÑO: Álgebra (6 h); Geografía III (3 h); Historia de la Edad Media (3 h); Latín III (3 h); Francés I (6 h); Castellano (Gramática II) (3 h).

TERCER AÑO: Geometría (6 h); Ciencias naturales (Zoología) (3 h); Historia moderna (3 h); Griego I (3 h); Francés II (6 h); Castellano (Retórica y Poética) (3 h).

argumentando que el método que se proponía ya se había utilizado en la Edad Media por el monje Walafrede Strabo y que era el habitualmente *usado en España*. Según el profesor suizo Michaud, para seguir ese plan era preciso contar con estudiantes de inteligencia superior porque consideraba que, tal como estaba planteado, iba a ser muy difícil que los alumnos no olvidasen prontamente lo que habían estudiado en pocos meses y no habían vuelto a practicar. Añadía igualmente el profesor Michaud que el plan del Liceo de Costa Rica *era una reproducción fiel de los planes de estudio de las escuelas secundarias de Inglaterra, Francia, Alemania, Austria, Bélgica, Holanda, Suiza y Estados Unidos* con lo que no veía necesidad de copiar a España, porque ello supondría un retroceso¹⁵⁰. Por su parte los profesores Ferraz y Montorio responden que en el nuevo plan

*se proyecta el estudio de letras y ciencias en sus elementos fundamentales, y sucesivamente han de estudiarse aquellas asignaturas cuyo conocimiento elemental, científico y práctico, según la teoría y sus aplicaciones, así lo exige, cual sucede en la serie matemática, en la historia, en el idioma y literatura nacional, donde la gramática precede a la retórica, ésta al arte literario español y éste a la literatura comparada, cuando ya bien pueden compararse nuestros clásicos con los ingleses, franceses, latinos y griegos*¹⁵¹.

Lo que en principio fue un proyecto se convirtió en decreto gubernativo tras ser publicado en *La Gaceta* en enero de 1892¹⁵². El Plan de reforma suprimía las divisiones elementales e inferior que se unían para formar una sección aparte denominada *Escuela Graduada Anexa*. A cambio, el nuevo Plan establecía un curso preparatorio, tres cursos comunes y dos años divididos en especialidades de ciencia (Bachiller en Ciencias) y letras (Bachiller en Letras). Por otra parte la Escuela Normal siguió agregada al Liceo de Costa Rica con el nombre de *Sección Normal*¹⁵³. Pero una diferencia sustancial con el antiguo plan del Liceo era la presencia de asignaturas clásicas, como el latín desde el curso preparatorio hasta el segundo año, o la inclusión del estudio del griego en el tercer curso y en el cuarto de letras. Esta mayor presencia de las lenguas clásicas se justificaba por la importancia que tenían para

CUARTO AÑO (Ciencias): Trigonometría y Cosmografía (3 h); Dibujo geométrico (3 h); Física y Química I (6 h); Ciencias naturales (Botánica) (3 h); Inglés I (6 h); Historia Contemporánea (3 h); Lógica de las ciencias (3 h).

CUARTO AÑO (Letras): Literatura castellana (3 h); Psicología y Lógica (3 h); Griego II (3 h); Inglés I (6 h); Historia contemporánea (3 h); Elementos de Física y Química (6 h); Ciencias naturales (Botánica) (3 h).

QUINTO AÑO (Ciencias): Geometría descriptiva (3 h); Lavado de planos (3 h); Física y Química II (6 h); Mineralogía y Geología (3 h); Física del globo y Meteorología (3 h); Inglés II (6 h); Ejercicios de composición (3 h).

QUINTO AÑO (Letras): Literatura comparada (3 h); Clásicos griegos y latinos (6 h); Filosofía moral (3 h); Estética (3 h); Inglés II (6 h); Historia general (3 h); Ejercicios de composición (3 h).

Nota.- En los cursos preparatorio y de 1º, 2º y 3º año se agregarán 6 horas, y en los de 4º y 5º año, 3 horas por semana, para Gimnástica, Dibujo y Canto. Vid. *Informe Ferraz-Montorio*, op. cit. pp.20-21.

¹⁵⁰Vid. *La República*, núm.1522, 2 de octubre de 1891. El artículo aparece reproducido en *Informe...Ferraz-Montorio*, op. cit. pp.21-22.

¹⁵¹Vid. *Informe...Ferraz-Montorio*, op. cit. pp.22-25.

¹⁵²Vid. *La Gaceta*, 31 de enero de 1892, cit. CHACON CASARES, E.(1982), p.158.

¹⁵³Ibidem.

la comprensión de la lengua patria y porque eran imprescindibles para el estudio científico. Por otra parte creyeron más en la gradualidad de los contenidos que en la simultaneidad de los mismos. Estas fueron las argumentaciones más académicas que se dieron para la supresión del antiguo plan, pero no fueron las únicas, también se aludieron razones de carácter social al considerarse que aquel centro era una institución de privilegiados a causa del internado. En un artículo aparecido en *La Prensa Libre* se dudaba de la justicia en un país republicano y democrático, que sostenía con fondos públicos un internado que sólo era aprovechado por hijos de un círculo limitado de familias¹⁵⁴.

Indudablemente uno de los más afectados por aquel nuevo plan de la administración de Rodríguez Zeledón, fue el ex-ministro Mauro Fernández. Este hacía responsables a los *señores Ferraces* del *trastorno, desbarajuste, desconcierto* que, según él, había producido la inmediata puesta en vigencia del Plan Ferraz-Montorio¹⁵⁵. No le faltaba razón a Mauro Fernández cuando proponía que dicho plan entrara en vigor por el curso preparatorio y por el primer año, porque de lo contrario se cometería una injusticia al dejar a muchos alumnos con sus estudios a medias, al privarlos de otros estudios y al hacerles perder un año a todos los estudiantes *sin justificación alguna*¹⁵⁶. Mientras intentaba librar de culpas al Dr. Montorio, al que consideraba que había actuado prudentemente dudando de que el plan pudiera ponerse inmediatamente en vigor, descargaba toda la responsabilidad sobre el Dr. Ferraz, pero también, y fundamentalmente, contra Juan Fernández Ferraz¹⁵⁷.

A pesar de las críticas generadas en uno y otro sentido, el Plan de reformas se puso en práctica y se mantuvo funcionando hasta que la escasez de alumnos en los dos últimos cursos obligó a reconvertir el cuarto y quinto año en dos cursos comunes, suprimiéndose la división establecida entre ciencias y letras, siempre y cuando el número de alumnos no pasara de ocho para cada sección¹⁵⁸. Pero para desgracia de aquel Plan y de la segunda enseñanza en general, ésta seguiría sufriendo las consecuencias los vaivenes políticos.

El Dr. Ferraz y el Colegio San Luis Gonzaga. Historia de un reencuentro.

Al concluir el periodo de gobierno de Rodríguez Zeledón en mayo de 1894, se produce el cese de Valeriano Fernández Ferraz como Consejero de Instrucción Pública. Se

¹⁵⁴*La Prensa Libre*, núm.712, 24 de octubre de 1891. Cit. por CHACON CASARES, E.(1982). p.152.

¹⁵⁵FERNANDEZ, Mauro:"Plan de segunda enseñanza y Ferraz-Montorio" en RODRIGUEZ, E.(1979), pp.181-183.

¹⁵⁶Ibidem. p.182.

¹⁵⁷Ibidem. pp.182-183.

¹⁵⁸El nuevo plan se unificó de la siguiente manera:

CUARTO AÑO: Trigonometría y Cosmografía (3 h); Física y Química Inorgánica (6 h); Zoología (3 h); Psicología y Lógica (6 h); Inglés I (6 h); Griego II (3 h); Historia Contemporánea (3 h).

QUINTO AÑO: Física y Química Orgánica (6 h); Mineralogía y Geología (3 h); Física del Globo y Meteorología (3 h); Etica y Estética (6 h); Inglés II (6 h); clásicos griegos y latinos (3 h); Historia de la Civilización (3 h).

Vid. *La Gaceta*, 15 de febrero de 1894, núm.38. Cit. por CHACON CASARES, E.(1982), p.167.

cerraba así otra etapa de su vida de enorme trascendencia pública pero de relativa tranquilidad si la comparamos con los periodos vividos en el Instituto Nacional o en el Colegio San Luis Gonzaga de Cartago. Será precisamente en este Colegio donde reinicie el Dr. Ferraz una nueva *aventura* educativa veinticinco años después de su llegada a Costa Rica. La causa del reencuentro hay que buscarla en el decreto de 9 de marzo de 1895 por el que se suprimían los colegios de Segunda Enseñanza de Alajuela y Cartago¹⁵⁹. A cambio de la supresión de estos dos colegios se restablecía el internado del Liceo de Costa Rica y se dotaban becas para este centro de cuenta del Tesoro Público, concretamente *seis becas de internado para cada una de las provincias de Alajuela, Cartago y Heredia, tres para la de Guanacaste y dos para cada una de las comarcas de Puntarenas y Limón*¹⁶⁰. Esta típica medida de los gobiernos liberales en tiempos de recesión económica fue también comentada en la Memoria de Instrucción Pública de ese mismo año con argumentaciones que no tienen desperdicio:

*influyó en la resolución del Gobierno un motivo de conveniencia social, que para ánimos mal prevenidos significa retroceso y algo así como olvido de las máximas democráticas; pero que ahondando serenamente en el juicio de su valor, resulta una verdad de altísima importancia. Distingue la raza latina un afán pronunciado por todo lo que al estudio de la Literatura se refiere, afán que el pueblo traduce en el error lamentable de no considerar el trabajo manual como medio de engrandecer al hombre. Desviada por esa creencia la propensión natural de un padre a buscar para sus hijos más altas esferas, la multiplicación de colegios superiores y las comodidades que su cómodo acceso ofrezca, presentan campo propicio para la realización de aquellas tendencias en su principio maleadas, de lo cual resulta que gran número de jóvenes, después de haber perdido varios años por falta de vocación y aptitud abandonan la tarea(...)*¹⁶¹.

La medida causó, como es fácil comprender, un profundo malestar entre la población afectada. La Municipalidad de Cartago solicitó al Presidente de la República que

¹⁵⁹Los argumentos que se dieron en el Considerando fueron los que a continuación detallamos:

1)"Que no hay en el país suficiente número de profesores de Enseñanza Secundaria para organizar como es debido el personal docente de los tres colegios de varones que hoy existen.

2)Que el número de alumnos de las ciudades de Heredia y Cartago, que concurren a los colegios en ellas establecidos no justifica, dada su escasez, el mantenimiento de una organización como la que esos planteles demandan, la cual en todo caso tendría que ser incompleta a más de dispensiosa para el Erario Nacional;

3)Que con tales antecedentes lo más provechoso a los intereses de la educación es conservar un solo Colegio de Enseñanza Secundaria, en donde se encuentren cuantos elementos haya disponibles al efecto, y al cual puedan otorgarse la atención y auxilios que su buena marcha requiere, lo que sería imposible hacer simultáneamente en favor de todos los colegios hoy establecidos;

4)Y por otra parte es justo y razonable facilitar a los jóvenes de todos los lugares de la República, que careciendo de recursos y sobresaliendo en sus estudios primarios deseen seguir los de Segunda Enseñanza el medio de que realicen sus aspiraciones(...)". Vid. LIZANO HERNANDEZ, V.: "El Colegio de San Luis Gonzaga" en *Revista de Archivos Nacionales*, Año VIII, núms. 9 y 10, septiembre-octubre de 1944, pp.490-491.

¹⁶⁰Ibidem. p.491.

¹⁶¹Ibidem. pp.491-492.

conservara el Instituto de la ciudad porque de lo contrario se estaría estimulando el atraso de toda la provincia¹⁶². La falta de acuerdo entre gobierno central y municipal terminó en desobediencia de la municipalidad de Cartago. Esta institución, con suscripciones de los vecinos y con fondos propios, acordó abrir el Instituto desde el primero de abril de 1895 y nombrar director del centro y jefe del internado al Dr. don Valeriano Fernández Ferraz¹⁶³. El contrato entre el Dr. Ferraz y la municipalidad de Cartago tenía prevista una duración de cuatro años, a partir de abril de 1895 y hasta finales de febrero de 1899, tal y como se recogía en el artículo XI del mencionado contrato¹⁶⁴.

En el primer año los diecisiete alumnos que se inscribieron se repartieron entre los cuatro cursos existentes, hasta que, cuando fuera oportuno, se creara el quinto año de segunda enseñanza. Estando como director el Dr. Valeriano Fernández Ferraz, es fácil suponer que el Plan de estudios siguió teniendo una combinación de materias clásicas con ciencias aplicadas. Pero llama la atención, o quizás ya no debiera sorprendernos, que entre las materias que se impartían se encontrara la Religión.

Estos alumnos contaron con once profesores elegidos por el propio Director, quienes, a tenor del Informe presentado por don José F. Peralta Echevarría sobre los exámenes celebrados en el Colegio, respondieron mayoritariamente a la confianza que el Dr. Ferraz había depositado en ellos¹⁶⁵. Escribía el señor Peralta que los resultados habían sido buenos a pesar de las dificultades por las que había atravesado el Instituto: inicio tardío del curso; cambio de profesores en diversas asignaturas¹⁶⁶.

Según consta en actas municipales, la Presidencia de la República se interesó por el funcionamiento del Instituto y por los resultados obtenidos. Ello permitió que el

¹⁶²LIZANO HERNANDEZ, V.: "El Colegio de San Luis Gonzaga" en *Revista de Archivos Nacionales*, núms. 11 y 12, noviembre-diciembre de 1944, pp.625-626.

¹⁶³Ibidem. p.628.

¹⁶⁴Ibidem. pp.629-631.

¹⁶⁵Los profesores que formaban parte del plantel del Instituto fueron:

Dr. Valeriano Fernández Ferraz, (Director y Profesor de Historia en primer y segundo curso; de Latín en tercer curso y de Griego y Psicología).

Don Ramón Matías Quesada, (Secretario y Profesor de Castellano en primer, segundo y tercer año; Latín en primer y segundo año).

Don Juan de Dios Céspedes, (Profesor de Ciencias Naturales en segundo, tercer y cuarto curso; Física y Química en cuarto año).

Don Nicolás Chavarría, (Profesor de Matemáticas en tercer y cuarto curso).

Don Celso Gamboa, (Profesor de Geografía en primero, segundo y tercer curso).

Presbítero German Schnitzer, (Profesor de Aritmética de primer curso; Algebra y Geometría en segundo curso; Religión y Moral).

Don Alfredo Jiménez, (Profesor de Francés de segundo, tercero y cuarto curso)

Don Carlos Brenes, (Profesor de Inglés y Contabilidad de primero, segundo y tercer curso).

Don José Campabadal, (Profesor de Música de primero, segundo y tercer curso).

Don Diego Gómez, (Profesor de Gimnasia de primero, segundo, tercero y cuarto curso).
Ibidem. p. 631.

¹⁶⁶Ibidem. pp.633-637.

Congreso Constitucional decretara conceder a cada una de las Municipalidades de los cantones centrales de Cartago, Heredia y Alajuela, la cantidad de mil pesos mensuales para que exclusivamente la invirtieran en el restablecimiento de sus Institutos de Segunda Enseñanza y con arreglo a las disposiciones vigentes sobre la materia¹⁶⁷. Este acuerdo de junio de 1896 era una aceptación del error cometido, y que se volvería a cometer sin calificarlo nunca como tal, por el Ministerio de Ricardo Pacheco y que incluso le llevó a plantearse que el establecimiento de Cartago quedara a cargo directo del Gobierno. El propio Valeriano Fernández Ferraz solicitó la rescisión de su contrato¹⁶⁸ para facilitar que el Gobierno se hiciera cargo de parte de los gastos del Centro¹⁶⁹.

A partir del acuerdo con el gobierno de la nación y a pesar de ciertas desavenencias entre el Director y Subdirector del centro, todo parece indicar que el Colegio desarrolló su actividad académica con cierto éxito. En el Informe anual del Colegio referente al año de 1896, el profesor Fernández Ferraz empieza lamentando que sólo se hubieran matriculado setenta y un alumnos *en relación a la importancia del Colegio, a su personal docente, tan capaz como lo mejor del país en su clase, y aún a su historia en la Educación Pública, sobre todo si se tiene en cuenta el brillante éxito de los dos años anteriores, éxito conocido en el interior, de profesores y alumnos, solemnemente reconocido y consignado en documentos oficiales*¹⁷⁰. Hay otro aspecto que el propio Dr. Ferraz menciona y que conviene tener presente y que es, precisamente ,el de la disciplina. A ésta se refiere diciendo que su decadencia es una enfermedad social y que los casos que se han dado en el Colegio se han solucionado *separando de sus estudios a quienes no sirven para ellos y que en otro linaje de*

¹⁶⁷Vid. LIZANO HERNANDEZ, V.: "Colegio de San Luis Gonzaga" en *Revista de Archivos Nacionales*, tomo IX, núms. 5 y 6, 1945.

¹⁶⁸Para ello puso como condición que se le conservara como Director y Profesor del Colegio, por el tiempo que faltaba para terminar su contrato, con el sueldo de 300 pesos mensuales. El texto del convenio firmado en mayo de 1897 dice así:

"Nosotros, Demetrio Tinoco, en carácter de Gobernador de la Provincia y Valeriano Fernández Ferraz, por sí convenimos en los siguiente ad referendum:

- 1.-Queda rescindido el contrato existente entre el Municipio y Fernández Ferraz, referente al Colegio de esta ciudad.
- 2.-En cambio de la rescisión del convenio la Municipalidad se obliga a mantener al Dr. don Valeriano Fernández Ferraz como Director y Profesor de Filosofía y Griego del Colegio de San Luis Gonzaga, durante el tiempo que falta para terminar el contrato o sea hasta el último de febrero de 1899. Durante los meses que corran para llegar a la referida fecha de febrero de 1899, la Municipalidad pagará a Ferraz por sus servicios la suma de 300 pesos mensuales. Sólo en el caso de que Ferraz se inutilizara para la enseñanza, dejará de percibir su dotación.
- 3.-La Municipalidad mantendrá el Colegio, nombrará y pagará el personal y procurará por todos los medios que tenga a su alcance la prosperidad del establecimiento.

Al final aquel acuerdo sería perjudicial para el Director porque según este nuevo contrato el Municipio no tenía la obligación de facilitarle una casa para su familia como lo venía haciendo hasta ese momento y según consta en acuerdo municipal de noviembre de 1897. Vid. LIZANO HERNANDEZ, V. "El Colegio de San Luis Gonzaga" en *Revista de Archivos Nacionales*, tomo IX, núm.5-6, 1945, p.292.

¹⁶⁹El Gobierno había revocado la orden de marzo de 1897 por la que se hacía cargo del Colegio San Luis Gonzaga porque había un contrato firmado entre el profesor Valeriano Fernández Ferraz y el centro. Con la rescisión del contrato el gobierno aportaría una subvención de 940 pesos a partir de junio de ese mismo año de 1897. El presupuesto total del mantenimiento del profesorado era de 1.340 pesos. *Ibidem*. pp.292-293.

¹⁷⁰*Ibidem*. p.296.

*ocupaciones podrán ganarse honradamente la vida. En la selección por aptitudes consiste, acaso, más que en otra cosa, el trabajo económico de la educación nacional. Porque ni todos sirven para todo, ni todo sirve para todos*¹⁷¹.

Sobre la supresión del internado viene a decir que fue lo mejor que podía suceder porque *los internados se hallan completamente desacreditados en opinión de los que entienden de eso*, refiriéndose a Mr. Jules Simon. Dice también que otra cosa bien distinta serían las *pensiones o pensionados en pequeño, como en Suiza, o los pupilajes, tutorías o tutorages a la inglesa y a la española. Pero todo ello no pasaría de una aplicación pedagógica del maquiavélico aforismo: divide e impera*¹⁷². En esta ocasión el Dr. Ferraz coincide con la opinión de Giner de los Ríos sobre los internados. La supresión de los internados y la ley de 2 de julio de 1896 de ayuda a la segunda enseñanza dieron un impulso a las mejoras del centro. El propio Valeriano se muestra optimista en el final del Informe:

*En suma, ésta es una institución docente con vida propia, con recursos para mejorarla cada vez más, con suficiente crédito para atraer gran número de educandos de dentro y fuera del país, como es sabido de cuantos la conocen de cerca y entienden de estas cosas. Podrá encontrar nuevas dificultades en su existencia; pero siempre serán vencidas, Dios mediante, como hasta ahora, por la cultura, la liberalidad y el patriotismo de los cartagineses y su representación provincial*¹⁷³.

También los informes presentados por los examinadores que habían sido nombrados por la Corporación municipal contribuyeron a dejar en buen lugar el centro y a su director. En uno de estos informes firmado por Francisco Aguilar Barquero y Carlos María Jiménez en diciembre de 1897 se dice:

*Tuvimos el gusto y la honra de presenciar los exámenes que en Psicología rindieron los alumnos del IV año y hemos de decir en obsequio a la verdad, que el resultado fue satisfactorio, pues sus discípulos mostraron conocimientos sólidos al desarrollar las tesis que les cupo en suerte. Cartago debe enorgullecerse con su Colegio y estar Ud. agradecido por los importantes servicios que le presta, educando e ilustrando a los hombres de mañana. Reciba nuestra sincera felicitación por el buen éxito del examen en que fuimos réplicas y cuéntenos siempre en el número de sus admiradores*¹⁷⁴.

Otro de los examinadores nombrados por la Corporación fue Juan de Dios Trejos quien escribía que había ido a cumplir con el deber de examinador creyendo que el Colegio de San Luis Gonzaga no era gran cosa. Una vez realizados los exámenes diría convencido que el Colegio, aunque constaba de pocos alumnos merecía especial mención

¹⁷¹Ibídem. p.297.

¹⁷²Ibídem.

¹⁷³Ibídem. p.298.

¹⁷⁴Ibídem. p.299.

entre los de su esfera¹⁷⁵. Estas afirmaciones de Juan de Dios Trejos, un tradicionalista católico que formó parte de los más destacados combatientes contra el racionalismo armónico de los krausistas y el positivismo de Mauro Fernández, alababan, a finales de siglo, la labor del Dr. Ferraz. No es que Trejos cambiara de forma de pensar, sino que Valeriano Fernández Ferraz había abandonado algunas ideas con las que llegó a Costa Rica, entre ellas la enseñanza aconfesional.

Dos hechos de especial relevancia se dieron en enero de 1899 con apenas unos días de intervalo. El primero fue la suspensión de la subvención que el Gobierno daba a los Institutos de Segunda Enseñanza afectados por el decreto de 2 de julio de 1896. Uno de los argumentos que se dieron desde el gobierno fue que las Municipalidades de Alajuela, Cartago y Heredia habían sido incapaces de aumentar el fondo de mil pesos mensuales concedido a cada una de ellas. Otro argumento utilizado fue que, con la excepción de Cartago, el resto de las Municipalidades se habían limitado a invertir la subvención que el Gobierno había aportado, y esa cantidad se consideraba insuficiente para que los Institutos funcionaran adecuadamente. Por último, se añadía que la *situación angustiosa del Tesoro Público* impedía no sólo aumentar la subvención sino incluso mantener la acordada¹⁷⁶.

El segundo acontecimiento fue la elección por parte de la mayoría de la corporación de Ramón Matías Quesada como Director del Centro. El motivo conocido que se esgrimió para no renovar el contrato a Valeriano Fernández Ferraz, fue la edad del ilustre profesor que alcanzaba los 68 años. A esta medida opuso su voto un miembro de la Corporación conocido en el Colegio como examinador, Carlos Jiménez. Este se expresaba en los siguientes términos:

*El infrascrito celebra el proyecto de mantener en Cartago un Plantel de Segunda Enseñanza, independiente de los altos y bajos del Gobierno; aprueba el cuadro de profesores en la forma propuesta y difiere en cuanto a la Dirección del Colegio, pues piensa que el Dr. don Valeriano Fernández Ferraz, como distinguido educacionista, como hombre de ciencia, a quien debe Costa Rica los mayores y mejores resultados en el campo de la Instrucción Pública, como persona digna de respeto y gratitud de los jóvenes, por la obra intelectual que ha levantado, es el llamado a dirigir el Colegio del Municipio; alimenta seguridad completa de que el Dr. daría hoy como siempre los más brillantes resultados en su tarea de guiar y de enseñar; estima por último, que sería ingrato apartar a un servidor de las letras, con pretexto de su ancianidad, de un puesto que su presencia siempre ha honrado(...)*¹⁷⁷.

¹⁷⁵Ibidem. pp.300-301.

¹⁷⁶Ibidem. p.307.

¹⁷⁷LIZANO HERNANDEZ, V. "El Colegio San Luis Gonzaga" (III Epoca), en *Revista de Archivos Nacionales*, tomo X, núms.1 y 2, 1945. pp.84-85.

Involución pedagógica de Valeriano Fernández Ferraz: una lectura tradicional del *Modernismo Pedagógico*.

La obligada jubilación del Dr. Ferraz de la práctica docente directa, a la que sólo volvería de manera ocasional entre 1906 y 1907 en el Colegio San Luis Gonzaga¹⁷⁸, no le impediría seguir escribiendo sobre la educación o más concretamente sobre el Plan de Segunda Enseñanza que se estaba llevando a cabo en Costa Rica. La crítica a lo que denominaba el *modernismo pedagógico* se convirtió en el tema central de sus publicaciones entre 1901 y 1907, año, este último, en el que es nombrado Director de la Biblioteca Nacional. La mayor parte de los artículos publicados en este periodo se recogieron en dos obras: *Proceso del Modernismo pedagógico en Costa Rica*¹⁷⁹ e *Informe de Informes*¹⁸⁰. Sin embargo, mucho antes de estas publicaciones, desde 1901 nos encontramos una polémica entre Zacarías Salinas¹⁸¹ y Valeriano Fernández Ferraz¹⁸² publicada en el periódico *El Figaro* sobre el académico español José Echegaray y en la que ya se aborda el problema de los estudios clásicos frente a las ciencias aplicadas defendidas por el positivismo para la Segunda Enseñanza. Para Zacarías Salinas, positivista chileno, se reconocen dos tendencias en la Enseñanza Secundaria: *la tendencia antigua, clásica o 'humanista', en la que predominan las lenguas muertas y la tendencia moderna o 'realista' en que predominan las ciencias físico-naturales y las lenguas vivas, una que mira hacia el pasado y vive de la Antigüedad Griega y Romana y otra que vive del presente y mira hacia el porvenir. Esta última es la que sigue el Liceo de Costa Rica y la misma por la cual se ha pronunciado Echegaray(...)*¹⁸³. Para el Dr. Ferraz la única lectura posible de la obra del pensador español es que *una nación que cultiva desde la ciencia pura hasta las aplicaciones industriales, desde el ideal abstracto hasta la práctica positiva, será fuerte y poderosa*¹⁸⁴. En la polémica intercede también Roberto Brenes Mesen para afirmar que el método utilizado por el Dr. Ferraz no era el de la *investigación personal* sino el de la *exposición universitaria*. Entendía Brenes Mesen que el método expositivo se prestaba a la *palabrería pomposa* que sólo sirve para deslumbrar a la juventud, y añadía que *el señor Ferraz procede de la escuela más raquílica de España; la que por haber estudiado griego y latín cree haber profundizado los arcanos de la sabiduría. Los que rechazamos estos estudios como impertinentes a nuestra época, no somos cobardes para el*

¹⁷⁸ En 1906 ejerció como profesor de Latín, Moral, Psicología y Lógica, e Historia Literaria. En 1907 ocupó una jefatura técnica de la Sección de Humanidades y fue profesor de Castellano, Psicología y Lógica. Vid. CHACON CASARES, E.(1982), pp.175-176.

¹⁷⁹ FERNANDEZ FERRAZ, V.:*Proceso del Modernismo Pedagógico en Costa Rica*, Imprenta Alsina, San José, 1905.

¹⁸⁰ PATERFAMILIAS, (Pseudónimo de Valeriano Fdez Ferraz): *Informe de Informes (De enseñanza)*, Imprenta de Antonio Lehmann, San José, 1907.

¹⁸¹ *El Figaro*, (26 de marzo de 1901). Véase también SALINAS, Z.: "No habrá polémica" en *El Figaro*, núm.448, 11 de abril de 1901 y del mismo autor "Mi última palabra con el Dr. Fernández Ferraz" en *El País*, núm.62, 18 de abril de 1901.

¹⁸² FERNANDEZ FERRAZ, V.: "¿Habrá polémica?" en *El Figaro*, San José, 2 de abril de 1901. Véase también de Valeriano "Carta" en *El Figaro*, 10 de abril de 1901; "Respuesta" en *El Figaro*, 16 de abril de 1901.

¹⁸³ *El Figaro*, núm.448, San José, 11 de abril de 1901.

¹⁸⁴ *El Figaro*, 10 de abril de 1901.

*trabajo; pero no mal gastamos nuestro tiempo, lo empleamos en observar fenómenos, investigar hechos de los que podemos servirnos en la vida práctica*¹⁸⁵. En esta polémica interviene también el Dr. Ernesto Henrici, al que Constantino Lascaris confunde con Valeriano Fernández Ferraz¹⁸⁶, quien critica la postura de Brenes Mesen al considerar que en lo moderno son inapropiados el latín y el griego, *Pero preguntémonos qué es moderno. Falta en absoluto un criterio de lo que es. Los unos llaman moderno los sucesos materiales que en ninguna época han faltado. La invención del torno de hilar era un progreso inmenso comparado con la rueca y hoy el torno de hilar es cosa pasada(...) Todos los progresos materiales son relativos y pasajeros. Pero en la fuga de lo variable hay puntos fijos, y a ellos pertenece a largo tiempo todavía la antigüedad y el cristianismo*¹⁸⁷. Aquella discusión la cerraba, al menos temporalmente, el Dr. Ferraz con la publicación de una serie de artículos firmados bajo el pseudónimo de *Pro domo*, y en los que Valeriano Fernández Ferraz trataba de demostrar que en todas las naciones civilizadas de América y Europa prevalecían los estudios clásicos en la segunda enseñanza, *a pesar de la 'segunda enseñanza moderna' real o realista*¹⁸⁸.

Cuatro años más tarde se reabrió la polémica de los estudios clásicos y el programa de la Segunda Enseñanza en el Liceo de Costa Rica. En un conjunto de artículos publicados en el periódico *La Unión* en los meses de febrero, marzo y abril de 1905 y posteriormente publicados en *Proceso del modernismo pedagógico en Costa Rica*, el Dr. Ferraz reinicia su enfrentamiento con la dirección del Liceo de Costa Rica e insiste en las argumentaciones ya vertidas en el conocido Informe Ferraz-Montorio.

La crítica que el Dr. Ferraz hace de la situación educativa en 1905 es implacable:

En la enseñanza costarricense se prescinde de toda idea teológica y de todo serio y científico fundamento de moralidad; se prescinde de todo estudio espiritual(...), se prescinde de libros para estudiar(...), se prescinde de aquellos elementos filosóficos y estudios clásicos(...), se prescinde de toda seria disciplina mental con matemáticas y ciencia positiva de observación, seriamente estudiadas, según los métodos activos que enseña y practica la verdadera pedagogía moderna(...), se prescinde del estudio científico y fundamental del idioma patrio, de su literatura y su gramática(...), se prescinde de toda lectura en clase y de

¹⁸⁵BRENES MESEN, R.: "Valeriano Fernández Ferraz" en *El País*, núm.58, 13 de abril de 1901.

¹⁸⁶LASCARIS COMNENO, C.(1984), p.167.

¹⁸⁷HENRICI, E.: "Cultura moderna" en *El Figaro*, núm.474, 13 de mayo de 1901. Véase también el número 476, 17 de mayo de 1901. Las respuestas de Brenes Mesen sobre los estudios clásicos en general y de la polémica con Henrici en "La Ortografía" I al V en *El País*, núms.66 a 71; "Griego y Latín" en *El País*, núms.74, 80 y 86; "Carta abierta al señor don Ernesto Henrici" en *El País*, núm.85; "Mi última palabra" en *El País*, núm.88. Todos los números citados corresponden a abril y mayo de 1901.

¹⁸⁸Véase FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Después de Henrici", en *La Prensa Libre*, núm.3477, 27 de abril de 1901. Artículos firmados con el pseudónimo de Pro domo: "Quién soy yo" en *El Día*, núm.201, San José, 21 de mayo de 1901; "¿Cómo es ella?" en *El Día*, núm.198, 15 de mayo de 1901; "Sigue diciendo" en *El Tiempo*, núm.475, San José, 21 de mayo de 1901; "Las citas de Miss Ekis" en *El Día*, núm.203, 23 de mayo de 1901; "Conservadora" en *El Tiempo*, núm.477, 23 de mayo de 1901.

*toda gramática, para no caer en la famosa "instrucción libresca y gramaticista", frase que en su lugar tuvo cierta razón de ser, pero que tomada grosso modo, como hacen nuestros "cuadernistas", no pasa de ser un desatino de marca mayor. Ni se aprende sin libros, ni se habla sin gramática. Porque esto sería como calcular sin aritmética; y aquello, como poner los aprendices a inventar lo que ya inventaron los maestros de los maestros*¹⁸⁹.

Todo aquello que ocurría era el producto, según el Dr. Ferraz, de una política educativa errónea, al no haberse elegido los responsables educativos adecuados y al no haber acudido a España, Cuba o cualquier otro país hispanoamericano que no fuera Chile. Lo que no se tenía que haber hecho, según el Dr. Ferraz, era haber enviado a maestros a formarse en la *pedagogía chilena* deprisa y corriendo en un par de años, dando como resultado el fracaso que padecía la educación costarricense¹⁹⁰. La propuesta de Valeriano Fernández Ferraz era restablecer la Universidad de Costa Rica, con una organización semejante a la de España o a la de Francia¹⁹¹, y que ésta se convirtiera en un verdadero Consejo de Instrucción Pública, capacitado para administrar y regir todo lo referente a la educación nacional; desde la ampliación y mejoras que requerían las escuelas primarias y los estudios de preparación para las escuelas profesionales, hasta los conocimientos que se habrían de impartir sobre derechos y deberes de los ciudadanos. Para ello el Dr. Ferraz consideraba necesario:

*apartar la vista del Sur y ponerla fija en el Norte, para asimilarse, cuanto sea posible, su cultura física, intelectual y moral y su completa educación humana(...) Tráigase a la vista el Plan de Estudios de cualquier Secondary School, inglesa o americana, comparado con lo que aquí se ofreció como última palabra de la "ciencia moderna en punto a Segunda Enseñanza", y aparecerá claramente el craso error(...) Su pretendida educación práctica y utilitaria, y su enseñanza positiva, resultan esclavas de instintos y pasiones; mientras que la educación liberal tan clásica como científica, en uso corriente del pueblo utilitario y más práctico de este mundo, resulta por excelencia apropiada para formar hombres libres, sabios y laboriosos(...)*¹⁹².

¹⁸⁹FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Proceso del Modernismo...*, op. cit. p.39.

¹⁹⁰El fracaso de la educación en Costa Rica lo achaca a la pedagogía que "Moderna y todo, científica y todo, útil y todo, como cantaron sus panegiristas satisfechos, resulta inútil, ignara y vieja de caerse a pedazos esa enseñanza, según información de peritos en la materia, respecto a escuelas de educación común; resulta desastrosa, desmoralizada y caída por su propio peso y para su mengua, en el fastuosísimo Liceo; resulta insuficiente, pobre y desmedrada en las escuelas especiales, `de más provecho para sus profesores que para sus alumnos(...)". Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Proceso del Modernismo...*, op. cit. p.13.

¹⁹¹En el caso de España cada Universidad formaba un distrito universitario, de cuyo rector dependían cuatro, seis u ocho Institutos de Segunda Enseñanza y otras tantas o más Escuelas Normales, con todas las primarias, elementales, medias y superiores, y los demás establecimientos de instrucción oficial, cuya dirección técnica corresponde a la Universidad. En el caso francés las Universidades estaban subordinadas al Estado, como la de París, siempre napoleónica y centralista. Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Proceso del Modernismo...*, op. cit. p.36.

¹⁹²Ibidem. p.14.

Para Valeriano Fernández Ferraz, la Universidad Nacional era la llamada a la restauración de los estudios serios, en el sentido moderno que él creía que debía tener un instituto eminentemente científico, donde se cultivara la ciencia pura y sus aplicaciones prácticas, lo abstracto en sus más altas idealidades, y lo más concreto y aplicado a la vida real, en una sociedad moderna que aspiraba al progreso humano en todas sus manifestaciones¹⁹³. En ésta tenían su cabida el latín y el griego, precediendo en buena parte a las lenguas vivas, y sobre todo al estudio positivo del castellano y su literatura, porque entendía el Dr. Ferraz, que era imposible enseñar castellano y hasta escribir de lingüística y filología comparada, en ayunas de griego y de latín¹⁹⁴.

Estas consideraciones generales sobre el curriculum de la Segunda Enseñanza se pueden ver plasmadas en el Plan de Estudios que propone Valeriano Fernández Ferraz para este mismo grado de la enseñanza¹⁹⁵:

Este Plan había sido elaborado por Valeriano en 1902 y, según el profesor canario, las asignaturas habían figurado siempre en los Colegios más liberales. En relación con las lenguas clásicas, principal motivo de discusión con los modernistas, creía que el Latín y el Castellano debían enseñarse en la misma clase y por el mismo profesor durante los tres primeros años, para fundamentar científicamente el estudio de la lengua nacional. Afirmaba también que los dos cursos de Griego apoyaban el conocimiento técnico del idioma nacional, al que consideraba el más griego de todos los modernos, y que además facilitaba todo estudio científico¹⁹⁶.

¹⁹³Ibídem p.17. En 1913 seguía pensando de igual manera en la importancia de la Universidad Nacional como poder docente, organizador y administrador de la educación. Vid. UN UNIVERSITARIO DE PASO (Pseudónimo de Valeriano Fernández Ferraz): "Universidad Nacional" en *Renovación*, núm.52, 1913, pp.54-59.

¹⁹⁴Ibídem. p.22.

¹⁹⁵ FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Proceso del Modernismo...*, op. cit. pp.80-83.

¹⁹⁶Ibídem. p.81. También en 1913 seguirá defendiendo un Plan educativo de similares características en un artículo que publica ante la petición que hace el periódico *El Noticiero* para que se hable de la reforma educativa que se está emprendiendo ese año en Costa Rica. Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Enquête de El Noticiero" en *El Noticiero*, núm.3245, 12 de abril de 1913.

Pero junto a un discurso estrictamente pedagógico, o más exactamente curricular, encontramos además una reflexión de política educativa que nos parece de interés y que alude a lo que denomina la expresión más dolorosa del fracaso general de la enseñanza en Costa Rica con el lamentable *aniquilamiento y completa destrucción de las escuelas rurales, que deberían ser, en una república de verdad, vivero, plantel o semillero de ciudadanos cuyo inteligente sufragio constituyese la verdadera soberanía democrática. Antes de "hacer república", cual se ha dicho con sofistería manifiesta, conviene "hacer republicanos", cosa imposible sin educación popular (...)*¹⁹⁷.

Para el Dr. Ferraz los veinte años transcurridos de educación común y de *escuelas modernas* dieron como resultado práctico la supresión de muchas escuelas rurales por la falta de recursos y la demostrada ineficacia de las que quedaron para enseñar primeras letras a la niñez y juventud campesina. Por el contrario estimaba que se habían derrochado los fondos públicos en un Liceo de Segunda Enseñanza, *donde tampoco se han favorecido las capacidades del pobre, sino a los ricos que pueden sufragar enormes gastos en uniforme y material de enseñanza, y en una enorme y descomunal matrícula, muy superior a la de cualquier establecimiento de instrucción pública en los países más ricos del mundo conocido*¹⁹⁸.

En 1907 publica el Dr. Ferraz una recopilación corregida y aumentada de un conjunto de artículos que habían visto la luz en el periódico *La Patria* y que publica con el título de *Informe de Informes* con el pseudónimo de Paterfamilias. En esta ocasión insiste en sus críticas al Plan de estudios que se desarrolla en el Liceo de Costa Rica y en el fracaso general en el que, según Valeriano Fernández Ferraz, seguía sumida la educación costarricense¹⁹⁹. Critica al Plan de Estudios de Literatura por enseñar antes la literatura que el conocimiento de la lengua que contiene. El Dr. Ferraz creía que había que empezar con el *lenguaje*, que era más asequible para el alumno, después vendría su ciencia, fonética, morfológica y sintáctica, con su evolución histórica y su lógica, finalmente la retórica y poética de las escuelas, sin llegar todavía a la literatura propiamente dicha, ni menos a su historia, ni mucho menos a una historia general de la literatura²⁰⁰. No será sólo la literatura, también serán motivos de crítica otras enseñanzas como las propias matemáticas, la cosmografía, la educación cívica... De interés nos parece su discurso en contra de la masificación de los centros educativos a los que asisten más de cuarenta y cinco alumnos por aula. Añade también que dos lenguas extranjeras no se deben enseñar a la vez, sobre todo en los primeros años de estudio; que en segunda enseñanza se pierde mucho tiempo y trabajo en clases de una o dos horas por semana; y que la hora lectiva de 45 minutos, para clases numerosas, es de los más inconveniente que habían inventado los pedagogos²⁰¹.

¹⁹⁷Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Proceso del Modernismo...*, op. cit. p.31.

¹⁹⁸Ibidem. pp.32-33.

¹⁹⁹FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Informes...*, op. cit. p.17.

²⁰⁰Ibidem. p.4.

²⁰¹Ibidem. pp.28-29.

La defensa de las lenguas clásicas va a ser otra de las constantes del Dr. Ferraz en este *Informe de Informes* y lo seguirá siendo en todos los artículos en los que hable de educación desde entonces hasta su muerte. En 1916 publica una carta en la que habla de la utilidad de esas lenguas en relación al conocimiento universal²⁰². También insistirá, años después de la publicación del *Proceso del Modernismo pedagógico en Costa Rica*, en la incapacidad del papel del Estado en la educación, por lo que propone que sea la Universidad la que tome la dirección de la misma²⁰³. Hay también una interesante reflexión intitulada *Orientación educativa* y en la que, desde una perspectiva progresista, se opone a una diferenciación educativa entre el campo y la ciudad. No comparte la idea de que los alumnos de ámbito rural se eduquen de manera diferente a los de la ciudad. Para el Dr. Ferraz, siguiendo la idea del sociólogo y educacionista Channing, *el fundamento de la educación del hombre consiste en su naturaleza y no en su profesión*²⁰⁴.

Pero hay dos aspectos que nos parece necesario mencionar como elementos realmente retrógrados en sus concepciones pedagógicas. El primero se registra en 1917 con la publicación de una carta en la que se opone a la *coeducación*, a la que considera una torpeza pedagógica del *modernismo pedagógico costarricense* y que le acercan más a las lecturas que de *El Emilio* hizo Valeriano Fernández Ferraz en su juventud, que a la etapa vivida al amparo del krausismo²⁰⁵. El segundo aspecto que nos parece indudablemente conservador es su actitud religiosa en materia de enseñanza que se ve claramente en la propuesta del Plan de Estudios que hace en *Proceso del Modernismo Pedagógico en Costa Rica* incorporando la enseñanza de la Religión y Moral con dos horas de clase semanales en cada uno de los seis años de la Segunda Enseñanza. En este mismo sentido nos parecen significativas las palabras del Dr. Ferraz cuando afirma que *es tan progresista, demócrata y republicano el clero, como quien más lo pueda ser entre seglares; y, sobre todo, se aventaja en cultura y conocimientos ese mismo clero, a la inmensa mayoría de los que pasan aquí por ilustrados, principalmente si éstos son de la famosa hornada de los impulsivos chilenoideos y humanistas modernos (...)*²⁰⁶. También puede apreciarse esta tendencia hacia una *religiosidad educativa* cuando acusa en *Informe de Informes* el extremado laicismo de la enseñanza secundaria oficial y que, según Valeriano Fernández Ferraz, el Liceo se había convertido en una *educación materialista y utilitaria*²⁰⁷. En la reseña del libro de Ricardo Castro, *El Estado Docente*, obra que criticaba que se aboliera el catolicismo de los nuevos programas de enseñanza, acepta la afirmación de que *una enseñanza verdaderamente pedagógica, racional, tiene que ser esencialmente religiosa, para que resulte educativa, tanto en lo físico como en lo intelectual y*

²⁰²Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Una carta" en *Colección Ariel*, núm.7, San José, julio de 1916, pp.57-62.

²⁰³Vid. *Renovación*, año II, julio de 1912, p.224.

²⁰⁴FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Orientación educativa" en *Colección Eos*, núm.1, tomo I, febrero de 1916, pp.24-28.

²⁰⁵Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Para Nous" en *Nous*, núm.4, San José, 1917, pp.5-6. Véase también hablando contra la "coeducación" en *Eos*, núm.110-111, abril de 1919, pp.161-162.

²⁰⁶FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Proceso del Modernismo...*, op. cit. pp. 27, 80-81.

²⁰⁷Ibidem. pp.46-49.

*lo moral*²⁰⁸. También en materia religiosa recuerda en 1922 que había sido acusado de hereje y que por eso se le quería echar de Costa Rica, cuando él consideraba que siempre había sido *cristiano católico, aunque harto pecador*²⁰⁹. Como se puede apreciar, hay una notable diferencia en la actitud que manifiesta Valeriano Fernández Ferraz en relación a la temática religiosa. No se caracterizó nunca el Dr. Ferraz por adoptar posturas combativas con respecto al clero, fue poco beligerante y más bien aceptó cuantas imposiciones se le decretaron. Ahora bien, de aquella *atmósfera religiosa* que debía impregnar toda enseñanza y que defendía a su llegada a Costa Rica hasta la inclusión de la religión como materia educativa hay un cambio sustantivo²¹⁰.

Si a las concepciones religiosas le añadimos las ideas que defendió en torno a la *coeducación*, a los exámenes, a los contenidos clásicos y las pocas, poquísimas veces que citó a los institucionistas, con mayores dificultades podemos establecer una relación de Valeriano Fernández Ferraz con la Institución Libre de Enseñanza en esta última etapa de su pensamiento educativo y de su vida. Esto en cierta medida debe desmitificar el papel que se le ha atribuido al Dr. Ferraz en la educación costarricense. Ahora bien, tampoco debe llevarnos a conclusiones erróneas. La obra de Valeriano Fernández Ferraz sigue siendo de gran interés, pero desde nuestro punto de vista esta labor destaca, sobre todo, en las actividades educativas desarrolladas por el Dr. Ferraz en los primeros años de su estancia en Costa Rica. En esta primera etapa fue donde realmente aportó las ideas más renovadoras a la educación liberal costarricense.

²⁰⁸Para el tema religioso véase la reseña del libro de Ricardo Castro: *El Estado Docente*, Editores Falcó y Borrásé, San José, 1918, en "Bibliografía", *Colección Eos*, San José, junio de 1918, pp.62-63. Véase igualmente FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Bibliografía" en *Colección Eos*, San José, 1918, pp.62-63.

²⁰⁹Vid. FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Max Peralta" en AA.VV.: *A la memoria de Max Peralta*, Imprenta Lehman, San José de Costa Rica, 1923, pp.19-20.

²¹⁰En la memoria de la familia FERNANDEZ FERRAZ se recoge quizás con interesada exageración este cambio de actitud con respecto a la religión de Valeriano:

"El Dr. don Valeriano F. Ferraz, como sus hermanos fueron de pequeños instruidos en la fe católica, religión que toda su ascendencia practicó y recibió en lo más profundo de su corazón, de su ser. Pasados los años, ya jóvenes cogieron el camino errado, de la libertad, del liberalismo que buenos y graves disgustos, les produjo, pues por creer conveniente la enseñanza laica, se dedicaron a propagar sus ideas liberales, cosa que ni en su familia había existido ni se lo permitían los ciudadanos de Costa Rica en donde habían venido, llamados por el Dr. don Jesús Jiménez para orientar la educación... Pasaron algunos años y los embates que la vida traen consigo, los hizo de nuevo volver sus ideas, su pensamiento, su corazón, todo su ser, el credo religioso católico, al que se dedicaron en cuerpo y alma, practicando todos los actos de fe que nuestra religión nos pide. El Dr. Ferraz en cierta época decía: ¡Qué error en el que he vivido algunos años, no aconsejo a ningún mortal que abandone su fe religiosa y a todos aconsejo que si quieren vivir en paz con su conciencia y con su espíritu y quieren conseguir lo bueno de la vida, que sean católicos, que tengan fe profunda y que Dios es lo único y lo primero en nuestra vida!... Vid. "Estudio realizado por la familia Fernández Ferraz" en *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, núm.14, enero-junio de 1964, p.224.

CAPÍTULO VI: “Labor Pedagógica de Juan Fernández Ferraz”

EN LA DIRECCION DEL INSTITUTO UNIVERSITARIO.

Juan Fernández Ferraz había sido profesor del Colegio de San Luis Gonzaga hasta que el centro pasó a mano de los jesuitas. Después estuvo casi una década alejado de la enseñanza directa hasta que es llamado para dirigir el Instituto Universitario. En efecto, con el cierre del Instituto Nacional de San José a mediados de 1883 quedaba un notable vacío en la enseñanza secundaria del país. Es por ello que un decreto del 10 de marzo de 1884 autoriza a la dirección de Estudios de la Universidad de Santo Tomás para la fundación de un centro de segunda enseñanza donde la juventud pudiera prepararse convenientemente para los estudios profesionales, debiendo quedar el plantel bajo la inmediata dirección y vigilancia de la Junta de Gobierno de la misma Universidad¹. La Dirección de Estudios de esta institución ofreció la dirección del Instituto al profesor Juan Fernández Ferraz -que como el mismo decía- por esas fechas disfrutaba de un *humilde retiro en que tranquila y sosegadamente vivía*².

El Instituto fue declarado de Instrucción Pública y subvencionado con los fondos de la Universidad y el objeto del Instituto, decía el artículo segundo del Reglamento interior, era la enseñanza y la educación de la juventud, desarrollando, mediante cultura gradual y armónica, sus facultades físicas, intelectuales y morales, para formar buenos ciudadanos y hombres útiles a la República³. Sus estudios se dividieron en: segunda enseñanza hasta el grado de Bachiller en Artes; estudios complementarios para el grado de Maestros en Artes⁴; clases especiales de aplicación a la industria y artes mecánicas hasta

¹GONZALEZ FLORES, L.F. (1978), p.424.

²*La Enseñanza*, núm.6, tomo I, julio de 1884, p.321.

³"Reglamento interior del Instituto Universitario de San José" en *La Enseñanza*, núm. 6, tomo I, julio de 1884, pp.329-335.

⁴Organización por años y materias del Plan de Estudios:

BACHILLERATO EN ARTES:

PRIMER AÑO: Castellano y latín; Aritmética y Álgebra; Cronología e Historia Antigua; Conferencias morales.

SEGUNDO AÑO: castellano y latín; Geometría y Trigonometría rectilínea; Retórica y Poética; Historia de la Edad Media; Geografía astronómica; Conferencias morales.

TERCER AÑO Griego; Literatura; Geometría y Trigonometría esférica; Física y Química; Historia Moderna; Geografía física; Recitaciones oratorias.

CUARTO AÑO: Psicología y Lógica; Lenguas vivas; Cálculo diferencial; Física y Química; Historia de América y especial de Costa Rica; Geografía política; Recitaciones poéticas.

AMPLIACION:(Grado de Maestro en Artes)

QUINTO AÑO: Ética y Teodicea; Lenguas vivas; Cálculo integral; Geología e Historia Natural; Economía política; Declamación;

SEXTO AÑO: Historia de la Filosofía; Mineralogía; Organización política y administrativa de la República; Mecánica y Química aplicada; Antropología y Derecho Natural; Crítica y Teoría de las Artes; Fisiología e Higiene.

PREPARATORIAS A CARRERAS:

CURSO CIENTIFICO: Geología, Botánica y Zoología; Cálculo infinitesimal; Mineralogía; Mecánica racional; Historia de la Ciencia; Geometría analítica y Topografía; Fisiología e Higiene.

CURSO LITERARIO: Filosofía y su Historia; Lenguas vivas; Organización política y administrativa; Biología y Sociología; Crítica y Teorías de las Artes; Ejercicios de lengua griega.

Ibidem. pp.329-330.

obtener el título de perito mercantil, perito agrónomo, agrimensor o maestro de obras⁵; y por último, clases de adorno y ortopédicas, como dibujo lineal, de figura, adorno y paisaje, música vocal e instrumental, gimnasia y baile. Se añadía que una vez por semana se impartiría una conferencia religioso-moral, a la cual asistirían todos los alumnos cuyos padres o tutores lo desearan. El Instituto, que también tenía régimen de internado, entregaba premios y disponía castigos, y hacía exámenes ordinarios y extraordinarios, como cualquier otro centro oficial de segunda enseñanza europeo.

El Instituto abrió sus puertas el 4 de mayo de 1884 a los 161 alumnos que cumplieron los requisitos para ser admitidos, es decir tener más de ocho años y haber abonado el importe de la matrícula⁶. Estos alumnos contaron con profesores que habían sido igualmente alumnos del Colegio San Luis Gonzaga, y algunos de ellos figuras relevantes de la historia contemporánea costarricense. Nos referimos a profesores como Ricardo Jiménez, Cleto González Víquez, Miguel Obregón, Juan de Dios Céspedes, Rafael Montúfar o el propio Juan Fernández Ferraz y así hasta un total de 22 profesores que completaban la plantilla del Instituto Universitario en este primer año de 1884⁷. Juan Fernández Ferraz impartía asignaturas de carácter filológico-literario (griego, etimología y traducción) y filosófico (Psicología, Lógica, Ética y Teodicea, e Historia de la Filosofía).

Al fundarse el Instituto sólo se tenía previsto que el plan de estudios comprendiera la segunda enseñanza y algunos cursos periciales, tal y como aparece en el Reglamento interior. Sin embargo, muchos de los alumnos que solicitaron matricularse en el centro o eran demasiados jóvenes o estaban mal preparados, con lo cual no podían seguir un programa extenso de letras, artes o ciencias. Estas circunstancias obligaron a establecer una sección intermedia y de preparación para la Segunda enseñanza, intentando perfeccionar en ella la enseñanza escolar primaria y despertar la atención y aptitudes mentales de los jóvenes

⁵Distribución de asignaturas por años en los cursos periciales:

PERITO MERCANTIL:

PRIMER AÑO: Gramática Castellana; Aritmética y Álgebra; Historia y Geografía; Lengua francesa.

SEGUNDO AÑO: Historia y Geografía mercantil; Teneduría de libros; Lengua inglesa.

TERCER AÑO: Economía política; Estilo y correspondencia comercial; Lengua inglesa; Derecho mercantil.

PERITO AGRONOMO:

PRIMER AÑO: Gramática castellana; Aritmética y Álgebra; Historia y Geografía.

SEGUNDO AÑO: Elementos de Agricultura; Geología; Geografía física.

TERCER AÑO: Agronomía teórica y práctica; Geografía botánica y zoológica; Legislación agraria.

AGRIMENSOR:

PRIMER CURSO: Gramática castellana; Aritmética y Álgebra; Historia y Geografía; Dibujo lineal.

SEGUNDO CURSO: Geometría; Geografía y Geología; Topografía; Dibujo topográfico.

TERCER CURSO: Trigonometría; Operaciones prácticas; Disposiciones legales sobre Agrimensura.

MAESTRO DE OBRAS

PRIMER AÑO: Gramática castellana; Aritmética y Álgebra; Historia y Geografía; Dibujo lineal.

SEGUNDO AÑO: Geometría; Materiales de construcción; Nociones de Química; Dibujo de adorno.

TERCER AÑO: Trigonometría; Teoría de las Artes; Historia de las Artes; Historia de la Arquitectura; Dibujo arquitectónico.

Ibidem. p.355.

⁶*La Enseñanza*, tomo I, núm.6, julio 1884, p.356.

⁷Ibidem. p.353.

hacia los estudios posteriores. Esta enseñanza intermedia comprendía los siguientes ramos: Cartillas científicas y transformaciones de la materia; Aritmética y problemas de aplicación inmediata y uso común; Geometría gráfica y aplicaciones prácticas a los objetos; Análisis y composición gramatical, sobre lectura razonada de textos; Historia y concepto de sus leyes generales; Moral humana y educación del sentimiento y la voluntad para el cumplimiento del bien⁸. Esta inclusión de una enseñanza intermedia causó cierta polémica entre aquellos que creían que la única enseñanza preparatoria para la segunda enseñanza era la primaria⁹.

El 5 de junio de 1884 la Secretaría de Gobernación aprueba la petición hecha por Juan Fernández Ferraz, a través de la Dirección de Estudios de la Universidad de Santo Tomás, de sacar nuevamente a la luz la revista *La Enseñanza*. Con ello se pretendía dar continuidad a la publicación gestada en el Colegio de Cartago en 1872 y contribuir, de esa manera, a la difusión de las actividades generadas en el centro entre todos los padres de familia y entre todas aquellas personas interesadas en la educación. En el informe enviado al Ministro y al Presidente de la República se decía que la revista iba a contener: *artículos doctrinales sobre educación e instrucción; los programas de las asignaturas dadas en el establecimiento; revistas científicas y literarias; correspondencias con otros establecimientos de su género; notas de alumnos y revistas del Instituto; y cuanto concierna al progreso y la enseñanza a juicio de la redacción*¹⁰.

Unos de los problemas que surgieron en el Instituto en el primer trimestre y que ocuparía la atención del Director del centro, fue que a pesar de tener las condiciones adecuadas para el estudio, y haber desterrado los métodos coercitivos, impropios de profesores, y los hábitos conventuales, que crean caracteres superficiales e hipócritas, se produjo un alto absentismo escolar entre la mayor parte de los alumnos. Ante estas circunstancias Juan Fernández Ferraz hacía un llamamiento a los padres para que vigilaran la asidua asistencia de sus hijos a las clases. Nuestra enseñanza, insistía el profesor canario, es pública, popular, democrática, en ella reclamamos el concurso activo y efectivo de los padres de familia y tutores de los alumnos¹¹. Las consecuencias de la campaña que promovía el absentismo escolar llevada a cabo por el clero y las medidas anticlericales del gobierno tuvieron que ver en los bajos porcentajes de asistencia al Instituto Universitario el primer año.

Juan Fernández Ferraz decía que en el desarrollo de la enseñanza concurren tres factores: el profesor, el padre de la familia y el alumno. Sin el concurso de la familia, añadía el profesor Fernández Ferraz, es imposible que la enseñanza pueda avanzar en el desarrollo general y armónico de todas las facultades del espíritu. No estaba totalmente satisfecho el profesor Ferraz de la contribución de los padres, pero aun así, y a pesar del breve periodo de tiempo que duró el primer curso, se mostraba esperanzado por los notables

⁸*La Enseñanza*, núm.7, tomo I, San José, agosto de 1884, pp.386-387.

⁹La crítica proviene del *Diario de Costa Rica* y se refiere a la llamada enseñanza intermedia. Para el redactor del diario no era comprensible que existiera una escuela preparatoria, puesto que consideraba que "la genuina y verdadera escuela preparatoria para la segunda enseñanza era la escuela primaria". Vid. *La Enseñanza*, núm.5, tomo II, San José, agosto de 1885, pp.198-204.

¹⁰*La Enseñanza*, núm.6, tomo I, San José, julio de 1884, p.323.

¹¹*La Enseñanza*, núm.8, tomo I, San José, septiembre de 1884, pp.417-420.

resultados de los exámenes¹². El rector de la Universidad también se pronunciaba en sentido favorable cuando resumía el trabajo desarrollado en el curso de 1884:

Los exámenes de fin de curso han puesto de manifiesto lo que vale una enseñanza sólida y completa; pues los alumnos, no obstante haber entre ellos algunos de poca edad, desarrollaban con dicción clara y con despejado entendimiento los temas que los respectivos tribunales de examen sometían a su consideración, lo que se debe a que en este Instituto no es la memoria la que ejercitan en primer término, sino la inteligencia, el conocimiento de los hechos, tal y como existen¹³.

En 1885 eran tres los colegios existentes en Costa Rica en los que se impartía la segunda enseñanza: el Instituto Universitario de San José, el municipal de Cartago conocido también como San Luis Gonzaga, y el municipal de Heredia. En la Memoria de Instrucción Pública se recogía que el Instituto Universitario estaba llamado a ser el primero de su índole, pero carecía del apoyo económico necesario por parte del municipio. El Ejecutivo se declaraba igualmente incapacitado para atender a la segunda enseñanza hasta que la reforma de la enseñanza primaria no estuviera garantizada¹⁴. Por ello en el curso de 1885 el Instituto seguiría funcionando como lo había hecho el primer año¹⁵. El listado de profesores seguía estando formado por hombres de importancia en la historia cultural costarricense, como Carlos Gagini, Pío J. Víquez, José Campabadal, Miguel Obregón y Juan Fernández Ferraz entre otros. Este se mantenía a cargo de la dirección del Instituto Universitario y además impartía las asignaturas de Latín, Griego, Psicología y Lógica¹⁶.

¹²La Enseñanza, núm.11, tomo I, San José, diciembre de 1884, pp.561-565.

¹³"Discurso del Honorable señor Rector de la Universidad Lic. don Vicente Saenz", en *La Enseñanza*, núm.1, tomo II, febrero de 1885, pp.15-16.

¹⁴La Enseñanza, Tomo II, núm.5, San José, agosto de 1885, pp.197-198.

¹⁵Cuadro sinóptico del curso de 1885.

INTERMEDIA:

Primera sección: Caligrafía; Preparación y repaso; Lectura razonada; Aritmética comercial; Historia; Geometría gráfica; Cartillas científicas; Estudio y repetición; Conferencias morales;

Segunda sección: Escritura; Gramática; Preparación y repaso; Bosquejo histórico de Costa Rica; Problemas de Aritmética; Geografía; Cartillas industriales; Problemas de Geometría; Estudio y repetición; Conferencias morales.

SEGUNDA ENSEÑANZA:

PRIMER AÑO: Castellano; Latín; Aritmética y Algebra; Cronología e Historia Antigua; Conferencias morales; SEGUNDO AÑO: Castellano; Latín; Aritmética y Algebra; Cronología e Historia Antigua; Conferencias morales.

TERCER AÑO: Física y Química; Historia Moderna; Geografía física; Latín y Griego; Literatura; Geometría y Trigonometría; Recitaciones oratorias.

CUARTO AÑO: Historia de América; Cálculo diferencial; Física y Química; Psicología y Logica; Francés o Inglés; Geografía política; Recitaciones poéticas.

CURSOS ESPECIALES: Topografía; Dibujo topográfico; Dibujo de figura; Historia y geografía; Historia y Geografía comercial; Materiales de construcción; Elementos de agricultura; Geología; Musica instrumental y vocal; Francés, Inglés, Tenedurías de libros; Gimnástica.

Vid. *La Enseñanza*, núm.12, tomo I, enero de 1885, pp.668-669.

¹⁶La Enseñanza, núm.12, tomo I, San José, enero de 1885, pp.668-669.

En el acto de apertura del curso de 1885 aludía Juan Fernández Ferraz a algunos temas reseñados en el curso anterior: el comienzo ya avanzado del año académico; los buenos resultados obtenidos en las calificaciones; la escasa presencia de padres en los exámenes públicos; las faltas de asistencia a las clases y las medidas para evitarlas. Y añadía desde una perspectiva metodológica que en el centro, el *magister dixit* había sido sustituido por la *positiva demostración de las verdades que la ciencia entraña mediante el método objetivo y práctico aplicado a toda clase de conocimientos*¹⁷. Este plan de Segunda enseñanza pretendía desarrollar de manera gradual y armónica todas las facultades del cuerpo y del espíritu, rechazando los sistemas de enseñanza que intentaban producir literatos sin base científica u hombres de ciencia sin palabra, sin instrucción literaria. El momento de la opción científica, literaria o artística debía de ser -según Juan Fernández Ferraz- la Universidad, antes, debía predominar una enseñanza armónica¹⁸.

Si bien el objetivo inicial fue el de ofrecer educación gratuita de segunda enseñanza, la inclusión de la preparatoria, el inicio del cuarto curso y el consiguiente aumento del número de alumnos, dio lugar a que se empezara a cobrar una cuota mensual a los alumnos que concurrían a la preparatoria y a las asignaturas especiales y de adorno. Del total de la cantidad recaudada se destinaba la mitad a fomentar la Biblioteca del Instituto y la otra mitad a cubrir los gastos derivados de la enseñanza intermedia. En este segundo año de funcionamiento se matricularon 57 alumnos en la enseñanza intermedia; 30 en el primer curso de segunda enseñanza, 22 en el segundo curso, 10 en el tercero, 8 en el cuarto y 60 en cursos periciales y asignaturas sueltas¹⁹.

En un análisis del estado del Instituto en la primavera de 1885 decía Juan Fernández Ferraz, que era una institución libre, tanto porque era de creación de la Universidad como porque en ella se desarrollaba la ciencia sin trabas de ningún género. Pero añadía que aquella aventura educativa no estaba exenta de ciertas antipatías *de un partido muy numeroso y apasionado*, sin duda se estaba refiriendo al clero.

Conflicto religioso.

En el Instituto Universitario, como hemos visto, se consideró conveniente que los domingos se celebrasen en el propio centro los oficios de la misa y se dieran algunas explicaciones del Evangelio, para que todos los alumnos, cuyos padres lo desearan, pudieran asistir. Se pasó oficio de esa decisión al Obispo de Costa Rica para que eligiera el sacerdote más idóneo para el desempeño de esa función. Sin embargo la respuesta del Obispo fue terminante:

El plan de estudios que se ha dado para la enseñanza segunda del Instituto Universitario, según el cuadro que se tiene a la vista, no abraza la enseñanza religiosa que hoy se acostumbra en todos los

¹⁷ *La Enseñanza*, núm.1, tomo II, San José, febrero de 1885, pp.7-15.

¹⁸ *Ibidem*. pp.45-46.

¹⁹ *La Enseñanza*, tomo II, núm.1, San José, febrero de 1885, pp.45-46.

*colegios de los países cultos, después que ha pasado, por la experiencia de sus perniciosos efectos, la moda a que dieron origen las ideas de Krause y de otros filósofos, sobre relegarla a los sentimientos espontáneos de cada individuo. El Ilmo. y Revmo. Señor Obispo respeta altamente las opiniones sensatas de cada hombre, pero las suyas como ciudadano, como hombre de luces y como Jefe de la Iglesia costarricense le ponen en la imprescindible necesidad de suplicar a la Honorable Dirección de Estudios se sirva acceder ya aprobar los puntos siguientes: 1º El capellán cuyo nombramiento se pide debe ser considerado como verdadero profesor del Instituto; 2º En tal concepto debe dar a todos los alumnos del 1º al 5º año inclusive tanto internos como externos que pertenezcan a la Religión Católica, cuyos padres no se opongan dos lecciones por semana de enseñanza religiosa superior; 3º Que los mismos alumnos asistan a los oficios religiosos en los domingos y días festivos a que se refiere la nota(...)y 4º Que los profesores del Instituto se abstengan, así en el interior del Instituto como fuera de él, de toda manifestación de ideas que ofendan o impugnen los sentimientos religiosos de los costarricenses o de los extranjeros residentes en el país(...)*²⁰.

Las condiciones que puso el Obispo no fueron aceptadas ni por la Dirección de Estudios de la Universidad, ni por el director del Instituto Universitario. En la revista *La Enseñanza*, Juan Fernández Ferraz hará una defensa del plan de estudios y la optatividad de la religión frente a los ataques de los sectores clericales representados por el periódico de la Iglesia, *El Eco Católico*. El periódico del clero arremetía en 1884 contra el Instituto Universitario insistiendo en que era un foco de seguidores de Krause y que era un centro impropio para un país que contaba con más de 180.000 fieles, hijos de la Iglesia católica y apenas 50 disidentes²¹. Juan Fernández Ferraz responderá que no es por motivos religiosos por donde se le puede atacar, por dos razones que considera fundamentales:

*1ª porque esta escuela de Segunda Enseñanza libre, ha sido creada con fondos propios de la Universidad de esta capital, y una vez autorizada su Dirección para ello, nadie, y menos que nadie el Señor Obispo tiene derecho de inmiscuirse en sus asuntos, que de otro lado pueden ser examinados, - puesto que son públicos,- por quien quiera; y 2ª porque no hemos de prestarnos a ser organos del partido clerical, cosa muy distinta de la Iglesia, que de otra parte como es bien sabido 'Doctores tiene'(...)que puedan seguir la obra emprendida de iluminar al mundo a su manera(...)*²².

El profesor Juan Fernández Ferraz seguía diciendo que él también consideraba indispensable una atmósfera religiosa en la enseñanza, pues se consideraba igualmente católico, sin embargo, estimaba que cada organismo social debía obrar con independencia, y

²⁰*La Enseñanza*, núm.6, tomo I, San José, julio de 1884, pp.337-338.

²¹*Eco Católico*, núm.73, San José, 5 de julio de 1884.

²²*La Enseñanza*, núm.6, julio de 1884, p.326.

que tanta intrusión le parecía la del obispo y su clero en la enseñanza, como la de los profesores en la Iglesia y su culto. Ni se creía apto para la dirección espiritual religiosa, ni entendía que ésa debía de ser su misión, su único objetivo era el de *la ciencia y la verdad científica, que no excluye ciertamente ni reprueba a otros que a los ignorantes, tengan o no fe religiosa en los destinos de ultratumba*²³.

Que las cosas habían cambiado en Costa Rica desde la organización del Colegio de Cartago, lo demuestran no sólo la legislación liberal sino también el discurso de Lorenzo Montúfar en la inauguración de la Biblioteca de la Universidad, cuando decía:

*No es independiente el pueblo a quien un poder extranjero nombra los profesores. No es independiente el pueblo a quien un poder extranjero ordena lo que se ha de decir y lo que se ha de callar. No es independiente el pueblo que no puede suprimir el presupuesto del clero. No es independiente el pueblo que no puede decir: todas las religiones son iguales ante la ley*²⁴.

Para este excepcional intelectual y liberal centroamericano, la independencia de Costa Rica no se había alcanzado el 21 de septiembre de 1821, sino el 18 de julio de 1884 con el decreto de las leyes liberales, porque con esas leyes *ya no es preciso para hablar en estos salones, preguntar al clero lo que se debe decir; ni para formar esta biblioteca solicitar la lista de los libros que no es permitido leer*²⁵. La metáfora de Lorenzo Montúfar fue la hoguera liberal en la que ardieron por un tiempo los privilegios del clero.

Para Juan Fernández Ferraz, la ley de Instrucción Pública vigente en 1885 dejaba sentadas las bases puramente *laicas* de la enseñanza. Y el concepto laico, para el profesor krausista, fue también la defensa de una escuela que tuviera cierta tendencia general de religiosidad²⁶, *pues donde quiera que la superioridad del espíritu domina, allí hay algo de divino, y por medio de ese santo respeto se llega a adorar a Dios en verdad y sin preocupación sectaria*. Lo que no se podía aceptar era la intervención de la Iglesia en materia de enseñanza, ni en asuntos científicos. Para Juan Fernández Ferraz *el magisterio es un sacerdocio, pero un sacerdocio de la ciencia y de la verdad demostrada*²⁷.

²³Ibídem. pp.327-328.

²⁴"Discurso de Lorenzo Montúfar en el acto de apertura de la Biblioteca de la Universidad de Santo Tomás", el día 15 de septiembre de 1884. Vid. *La Enseñanza*, tomo I, núm.8, San José, septiembre de 1884, pp.441-445.

²⁵*La Enseñanza*, tomo I, núm.8, San José, septiembre de 1884. Véase también la reproducción del folleto del Dr. Montúfar "El Evangelio y el Syllabus", en *La Enseñanza*, núm.9, tomo I, San José, octubre de 1884, pp.495-505.

²⁶Se estaba refiriendo a que sobre todo en la infancia o en la instrucción primaria, había que inculcar ciertos conocimientos religiosos pero "relacionados con los fenómenos de la naturaleza, de la maravillosa obra de Dios, a su autor y causa primera, se despierte en él un amor basado en la admiración y la gratitud, y se acostumbre a considerar al Ser Supremo como a Padre amoroso y bueno, sin imbuirle la idea del miedo, como por desgracia suelen comenzar madres y maestros". Vid. *El Maestro*, núm.5, San José, 15 de noviembre de 1885.

²⁷FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Enseñanza Liberal" en *El Maestro*, núm.9, 15 de enero de 1886.

Para nuestro autor, todo aquello que se saliera de esta concepción y de la tendencia democrática de la reforma escolar, era un atentado contra las doctrinas modernas, y merecía severa represión por parte de quien está llamado a velar por el porvenir de la sociedad. Cada organismo social, añadía Fernández Ferraz, debía moverse en su propia esfera: el Estado mantiene el derecho; la Iglesia interpreta la Religión; la Escuela organiza la Enseñanza. Considera el profesor Juan Fernández Ferraz que no deben confundirse estos diversos papeles porque sería tergiversar el fin propio de la enseñanza, arrogándose ésta facultades extraordinarias que no tiene. El bien, la verdad y la belleza son los tres grandes fines que persigue el espíritu humano, y una recta distribución del trabajo en esta labor de la educación. El bien es el fin de la educación moral de la madre. La verdad es la enseñanza del maestro y la predicación de la fe es la educación de la sensibilidad o de la belleza. Por ello, sigue diciendo Juan Fernández Ferraz, la familia, el Estado y la Iglesia deben ser tres organismos especiales de cuyo libre juego dependen *la dicha, el progreso y el engrandecimiento de los pueblos*. La sociedad impone la ley moral, el Estado da la norma de la ciencia, y la Iglesia, con libertad de doctrina, obra sobre la conciencia por medio de la fe. Añade el director del Instituto que:

*para que no se nos tilde de comunismo en materia de enseñanza, debemos advertir que sólo reconocemos al Estado como función propia el derecho, pero siendo el de la enseñanza, al menos en su grado primario, un verdadero derecho del niño, aquel debe ampararlo con la instrucción gratuita y obligatoria, contra las preocupaciones de la familia y contra las pretensiones de la Iglesia*²⁸.

Aquí se deja entrever la esencia del discurso krausista de Juan Fernández Ferraz. Una revisión de las instituciones básicas que forman parte de la Alianza de la Humanidad pondría de manifiesto la coincidencia con cuanto aquí decimos. En el mismo sentido krausista se deben entender las siguientes palabras: *El día que cada esfera de actividad humana tenga su vida propia en el sistema social, y bajo el organismo superior de la justicia se desenvuelvan libremente todos los organismos particulares, la sociedad, a semejanza de los sistemas planetarios, entrará de lleno a cumplir su destino y fin propios*²⁹.

Estimaba Juan Fernández Ferraz que no se podía pretender limitar la educación exclusivamente a la escuela. La instrucción también educa pero entre esa labor simultánea de la enseñanza y el desenvolvimiento inicial necesario para la recta obra del maestro, hay una notable diferencia: *a la familia corresponde el cuidado solícito de la infancia en el sentido de la educación propiamente dicha, por la moral; al sacerdote toca inculcar la fe, mientras se considere como elemento útil en la vida, y es del maestro tan solo, directamente, el cargo de mostrar y probar la verdad en el sentido técnico o científico*³⁰.

²⁸Ibídem.

²⁹ *La Enseñanza*, núm.7, tomo II, San José, octubre de 1885, pp.299.

³⁰ *El Maestro*, núm.6, 1 de diciembre de 1885.

Para Juan Fernández Ferraz la enseñanza debía empezar desde la más tierna infancia. Por ello se consideraba, al menos en octubre de 1887, defensor de la enseñanza infantil fröebeliana, porque la enseñanza integral debía empezar a desarrollarse desde muy tempranamente. En esa formación integral entraba también el sentido social y el religioso, por ello el maestro debía convertirse en colaborador de la obra divina. Lo que no debía el maestro era enseñar religión porque era una función que no le correspondía y que podía dar lugar a efectos perniciosos en la primera enseñanza. Para el caso de la segunda enseñanza afirmaba que los dogmas religiosos y la moral teórica que se querían imponer en Costa Rica producían, o *ignorantes fanáticos o excépticos incorregibles e inmorales descreídos*³¹.

En 1886, dando muestras de su deseo de conciliación y de actitud tolerante con la Iglesia, Juan Fernández Ferraz hacía una invitación a todos los sectores sociales implicados en la educación para que escribiesen en la revista del Instituto Universitario. En esta misma revista hacía su ofrecimiento a los sacerdotes, encargados de la verdad religiosa, que *tendrán en nuestra revista su lugar, y bueno es que, dejadas las antiguas e inquisosas contiendas, entremos de lleno, cual con la espada, cual con la cruz, cual con el escalpelo de la crítica, en este torneo civilizador de la enseñanza a la luz del día*³².

Búsqueda de nuevas perspectivas pedagógicas.

Dejando a un lado las polémicas con el clero, en el Instituto también se llevaron a cabo iniciativas de interés y en consonancia con los avances pedagógicos que se estaban dando en Europa y Estados Unidos por aquellas fechas. Siguiendo el Reglamento del Centro el profesorado se reunía los días quince de cada mes para debatir problemas relacionados con el centro, pero también para poner en común cuestiones relacionadas con la enseñanza y sus métodos. La primera *conferencia* que se decidió debatir fue *Medios para plantear en Costa Rica la escuela de párvulos según el sistema fröebeliano*. Juan Fernández Ferraz se refería a este tipo de debates como un medio para mejorar la enseñanza en general, en consonancia con lo que se estaba haciendo en otros lugares. Aquí influyó notablemente el Congreso Pedagógico de Madrid de 1882, tal y como se recoge en la revista *La Enseñanza*³³. El profesor Fernández Ferraz reproduce del discurso inaugural de Pedro de Alcántara García, el apartado dedicado al origen de los Congresos Pedagógicos³⁴. Algunos temas que habían sido tratados en el Congreso de Madrid³⁵ fueron posteriormente abordados por el profesor

³¹*La Enseñanza*, tomo II, núm.7, octubre de 1887, pp.300-301.

³²*La Enseñanza*, tomo III, núm.1, septiembre de 1886, p.3.

³³FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Conferencias Disciplinarias de este Instituto" en *La Enseñanza*, núm.6, tomo III, San José, septiembre de 1885, pp.151-155.

³⁴CONGRESO NACIONAL PEDAGOGICO: *Actas de las sesiones celebradas, discursos pronunciados y memorias leídas y presentadas a la mesa, notas, conclusiones y demás documentos referentes a esta asamblea*, publicado por La Sociedad el Fomento de las Artes, Librería de D. Gregorio Hernando, Madrid, 1882, pp.13-21.

³⁵Los temas que se discutieron en las seis sesiones públicas fueron: " 1.-¿Cuáles deben ser la organización y condiciones generales de la educación pública? ¿Deberá ser gratuita o retribuida, obligatoria o voluntaria? Disposiciones y medios que en todo caso deben adoptarse para difundir la educación en el pueblo y aumentar la asistencia de los alumnos a las escuelas primarias. 2.-Carácter, sentido y límites que debe tener la educación primaria en sus diferentes grados, así en las escuelas urbanas como en las rurales, y programas y medios que en unas y otras deben emplearse para obtener una educación integral, diciendo en cuáles de los indicados grados y

canario tanto en la revista del Instituto Universitario como en la revista creada por el Consejo de Instrucción Pública, *El Maestro*³⁶. Pero, mientras que Juan Fernández Ferraz creía que los Congresos eran la mejor manera de discutir los problemas relacionados con la enseñanza, Giner de los Ríos salía de aquel encuentro pedagógico de Madrid, donde había participado activamente, convencido de que la solución a los males de la educación había que buscarla en otro ámbito³⁷. No obstante, y a pesar de los serios enfrentamientos que tuvieron lugar en el Congreso en torno a las tesis institucionistas³⁸, muchas de sus propuestas fueron finalmente aprobadas. Esto no quiere decir que Juan Fernández Ferraz mantuviera posiciones contrarias a los institucionistas. Este abordó conclusiones del Congreso y las tomó como puntos de referencia, pero de ello no debe deducirse que el profesor canario recibió una influencia exclusiva del institucionismo, entre otras razones porque el Congreso mismo tuvo diversas lecturas.

El debate sobre la metodología, sobre la enseñanza armónica y sobre los modernos sistemas educativos fue abordado por Juan Fernández Ferraz en el acto de clausura del curso académico de 1885, donde además anuncia su retirada como director del centro, una vez cumplidos los dos años de su contrato³⁹. Para el director del Instituto Universitario *el sistema moderno de la enseñanza armónica e integral, estaba basado en el sistema de la libertad especulativa, de la unidad del saber y de la armonía que desenvuelve a la par todas las energías del cuerpo, que combina lo ideal con lo real, sin hacer desprecio de lo uno ni de lo otro*. Para el profesor Fernández Ferraz, *la verdad hay que buscarla procediendo rectamente de lo conocido y simple a lo desconocido y complejo, de lo concreto a lo abstracto, de lo finito a lo infinito, de la naturaleza a Dios*⁴⁰.

con qué sentido debe darse cabida al trabajo manual. 3.-De la intuición en las escuelas primarias, exponiendo cuál deba ser su alcance respecto de la educación. Procedimientos y medios que para aplicarla a toda ésta pueden ponerse en práctica, según las necesidades y los recursos de las escuelas, y fijándose especialmente en las lecciones de cosas, los museos escolares y las instructivas.4.-Necesidad e importancia de las escuelas de párvulos, exponiendo los métodos principales por que se rigen, y diciendo cuál es el más conveniente, y si deben ser Maestros o Maestras los encargados de dirigirlos. ¿Ha de terminar en la escuela de párvulos la unión de los dos sexos por lo que a los alumnos respecta? 6.-¿Qué reformas deben introducirse en la manera de ser del Magisterio primario, como clase, para mejorar sus condiciones materiales y atraer a el parte de la juventud que sigue otras profesiones?" Vid. CONGRESO PEDAGOGICO DE MADRID: *Actas...*, op.cit. pp.8-9.

³⁶Véase, por ejemplo, artículo sobre "Maestros o Maestras", en *El Maestro*, núm.2, 30 de septiembre de 1885, pp.13-14; véase también la "Asociación Pedagógica para la enseñanza de la mujer", en *El Maestro*, núm.3, 15 de octubre de 1885.

³⁷ MOLERO PINTADO, A.(1985), p.60.

³⁸Véanse algunas muestras en el debate sobre las excursiones escolares. Vid. CONGRESO PEDAGOGICO DE MADRID: *Actas...*, op. cit. pp.144-145.

³⁹En la carta de despedida dirigida al Rector de la Universidad de Santo Tomás recomendaba la contratación del Dr. Don Hildebrando Martí, para que ocupase la Inspección en Jefe del Instituto Universitario. También dejaba algunas anotaciones de mejoras que se habían de hacer en el centro: "notables modificaciones hay que hacer en algunos de los programas que hasta aquí han servido de guía en nuestros estudios, sobre todo en clases especiales y de aplicación que por falta de profesores propios para ellas no he podido organizar convenientemente. El material de enseñanza y textos adecuados reclaman atención especial, y ya para llenar esa necesidad tengo reunidos los datos indispensables, a fin de poner en manos de alumnos y profesores las mejores obras y los más modernos métodos de enseñanza". Vid. *La Enseñanza*, núm.9, tomo II, diciembre de 1885, pp.461-462.

⁴⁰*La Enseñanza*, tomo II, núm.9, diciembre de 1885, pp.379-383.

Pero no queremos acabar con el relato de lo ocurrido en este curso de 1885, sin hacer mención al informe que la comisión inspectora formada por Angel Anselmo Castro y José Ramón Chavarría, elaboraron sobre el Instituto Universitario. Llamamos la atención sobre las reflexiones en torno a los métodos y las advertencias que hace del peligro a que puede llevar el positivismo más radical, en una clara manifestación del debate que se está produciendo sobre contenidos clásicos humanísticos o más prácticos y utilitarios. Una parte del informe dice así:

En el Instituto Universitario está proscrita la farsa, está proscrito el método de depositar conocimientos en la memoria, con abandono de las demás facultades anímicas, conocimientos que desaparecen cuando aquel don se debilita en el hombre; están proscritos los pomposos espectáculos(...), nada de útil y mucho de perjudicial(...)En el Instituto Universitario no se escuchan discursos elocuentes en labios infantiles a propósito de cualquier cuestión, ni se brindan banquetes(...)Allí se transmiten los conocimientos con honradez y se exponen con frase modesta(...) Suele criticarse al Instituto porque le da suma importancia al estudio de las lenguas muertas, y porque para la adquisición de títulos especiales, requiere estudios que más son de cultura que de necesidad. Esta crítica depende del concepto más o menos exacto que se tenga del fin de la enseñanza: si su objeto es civilizar, todo conocimiento es útil y debe infundirse; si es proporcionar, simplemente, un elemento de trabajo honesto, hay que proscribir todo lo que sea cultura y adorno. Lo primero puede producir sabios y produce con frecuencia hombres ilustres en los diversos ramos del saber y en la práctica de la vida. Lo segundo convierte al hombre en máquina y, como no se trate de un genio, conduce al imperio de la rutina y del positivismo descarnado⁴¹.

El curso de 1886 todavía se inicia, a pesar de la finalización del contrato, con el profesor Juan Fernández Ferraz como *Director Científico* del Instituto hasta que la Directiva de la Universidad decidiera sobre este importante cargo⁴². En el discurso inaugural del curso 1886, Juan Fernández Ferraz afirma que la Ley Fundamental de Educación de 1885 vino a alterar el orden de los estudios clásicos que habían sido la base del desarrollo mental en el programa de segunda enseñanza. El plan armónico e integral seguido hasta 1885 presentado a

⁴¹*La Enseñanza*, tomo II, núm.9, diciembre de 1885, pp.464-465.

⁴²La Secretaría de la Universidad enviaba a la dirección del Instituto Universitario el acta de la sesión extraordinaria de la Dirección de Estudios de la Universidad. En la misma se recogían dos puntos de interés: el primero, en el que se manifestaba la satisfacción de la Junta de Gobierno de la Universidad por el éxito de las evaluaciones en el Instituto, y el segundo, en el que se informaba "que mientras la nueva Dirección de Estudios, electa para el año próximo entrante, acuerda lo conveniente sobre la apertura del Instituto Universitario, y nombra la persona que deba ponerse al frente del mismo como Director Científico, se suplique al Señor Don Juan F. Ferráz, que no obstante la dimisión que hace del cargo de Director Científico de aquel establecimiento, por haber expirado el término de su contrato continúe ejerciendo sus funciones hasta que la nueva Directiva disponga lo conveniente sobre este particular, así como respecto de los demás puntos que contiene su expresado informe(...)". Vid. *La Enseñanza*, tomo II, núm.9, San José, diciembre de 1885, p.466.

la Dirección de Estudios de la Universidad de Santo Tomás estaba basado en *el pensamiento de mi respetado hermano el Dr. don Valeriano Fernández Ferraz*⁴³. El plan partía a la vez de las ciencias positivas y de los conocimientos literarios e iba desarrollando sucesiva y alternativamente todo el panorama del arte y la ciencia. Así, después de cuatro cursos los alumnos tenían los conocimientos necesarios para entrar en las facultades universitarias y carreras especiales, sin tropiezo de ningún género y llevando la preparación necesaria para cualquiera de ellas. La nueva ley separó del Instituto la enseñanza preparatoria, eliminó las nociones de latín y griego de los primeros cuatro cursos y dejó estos estudios clásicos para los cursos quinto y sexto que daban opción respectivamente al Bachillerato y Licenciatura en Letras⁴⁴.

Juan Fernández Ferraz terminaría aceptando que los estudios generales de la juventud en un país como Costa Rica, comercial y agrícola por excelencia, debían desprenderse de todo aquello que no tuviera un fin práctico y de aplicación inmediata a la vida cotidiana, y que estaba bien que se dejaran las lenguas clásicas para una esfera especial y orden superior de conocimientos⁴⁵. Este era, sin duda ninguna, un cambio significativo en el diseño de la Segunda enseñanza que rompía, al menos en parte, con el modelo establecido por el Dr. Ferraz en 1869. Aun así, Juan Fernández Ferraz hizo unas leves modificaciones al programa del Instituto Universitario en relación con el Plan que establecía la Ley Fundamental de Instrucción Pública. Estas modificaciones fueron la introducción de la Aritmética, que faltaba en el plan legal y que, aunque formaba parte de la instrucción primaria, Juan Fernández Ferraz creía que su estudio razonado y analítico debía pertenecer al primer curso de la enseñanza secundaria. Añadió igualmente la ampliación de la gramática con orientación etimológica, así como un estudio especial etimológico greco-latino en quinto curso. En el cuarto curso incluyó Historia de Costa Rica y de América en general. Añadió un curso de Tecnología y Disertaciones científicas en el Bachillerato en Ciencias. Por último y para lo que entendía que debía ser un adecuado desarrollo físico, mantuvo la gimnástica, ejercicios coreográficos, de esgrima y militares que ya existían en los dos cursos anteriores⁴⁶.

⁴³ *La Enseñanza*, tomo II, núm.10, San José, febrero de 1886, p.467.

⁴⁴ Según la Ley Fundamental de Instrucción Pública la segunda enseñanza quedaba establecida de la siguiente forma:

ENSEÑANZA GENERAL:

PRIMER CURSO: Aritmética; Gramática castellana; Cronología e Historia Antigua; Geografía astronómica; Dibujo y Gimnasia.

SEGUNDO CURSO: Algebra, Gramática Castellana; Historia de la Edad Media; Geografía física; Francés o Inglés; Dibujo; Gimnasia y Baile.

TERCER CURSO: Geometría plana; ampliación de Gramática y Etimologías; Historia moderna; Geografía política, Francés o Inglés, Física y Química; Gimnasia y Esgrima.

CUARTO CURSO: Geometría del espacio; Historia de América y particular de Costa Rica; Biología; Francés o Inglés, Física y Química; Gimnasia y ejercicios militares.

ENSEÑANZA ESPECIAL:

BACHILLERATO EN CIENCIAS: Geometría analítica y cálculo diferencial; Trigonometría; Dibujo lineal; Tecnología y disertaciones científicas.

BACHILLERATO EN LETRAS: Literatura general y española; Latín y griego comparados con el castellano; Sociología y Filosofía elemental.

Vid. *La Enseñanza*, tomo II, núm.10, febrero de 1886, pp.502-503.

⁴⁵ *La Enseñanza*, tomo II, núm.10, febrero de 1886, pp.466-467.

⁴⁶ El Plan de estudios del Instituto Universitario quedó para el año de 1886 de la siguiente manera:

Con estos añadidos Juan Fernández Ferraz creía que el plan del centro, en consonancia con la Ley Fundamental de Instrucción Pública, cumplía con las exigencias de una enseñanza sólida y profunda a la altura de las necesidades del país⁴⁷. El nuevo plan de Enseñanza general fue aprobado por la dirección de estudios de la Universidad de Santo Tomás que además resolvía que Juan Fernández Ferraz permaneciera al frente de la dirección del Instituto Universitario, bajo las mismas condiciones en las que había estado en cursos anteriores, *sin necesidad de formular un nuevo contrato por tiempo determinado, y mientras dure su buen desempeño en las funciones que ha tenido a su cargo, si así le conviniere*⁴⁸

El profesor Juan Fernández Ferraz, además de continuar en la dirección del centro, se encargaría de impartir las asignaturas de Filosofía elemental y Ampliación de Gramática y etimología. Le acompañaron, como docentes en aquel centro ese año, Hildebrando Martí, Carlos F. Salazar, Juan de Dios Céspedes, Francisco Montero, Marcial Cruz, Eduardo Dee, Juan Luis Quirós, José Rojas Sequiera, Jesús Nuñez y José Barrantes⁴⁹.

Según la Memoria de Instrucción Pública de ese año, elaborada por el Ministro del ramo, el Instituto Universitario había seguido supliendo las necesidades del Instituto Nacional para la segunda enseñanza. Lamentaba Juan Fernández Ferraz, a propósito de aquella Memoria, que se confundiera lo que eran colegios de enseñanza elemental con auténticos Institutos de segunda enseñanza. Por ello, reclamaba el profesor canario un plan ajustado a la Ley Fundamental de Instrucción Pública para todos los centros de segunda enseñanza del país⁵⁰.

ENSEÑANZA GENERAL:

PRIMER AÑO: Aritmética razonada; Gramática castellana; Cronología e Historia Antigua; Geografía astronómica; Dibujo y Gimnasia.

SEGUNDO AÑO: Álgebra; Gramática castellana; Historia de la Edad Media; Geografía Física; Dibujo; Inglés, francés o alemán; Gimnasia y baile.

TERCER AÑO: Geometría plana; Ampliación de Gramática y etimologías; Historia moderna; Física y Química; Geografía política; Inglés, francés o alemán; Gimnasia y Esgrima.

CUARTO AÑO: Geometría del espacio; Historia de Costa Rica y de América en general; Biología; Física y Química; Inglés, francés o alemán; Gimnasia y ejercicios militares.

ENSEÑANZA ESPECIAL LITERARIA:

QUINTO CURSO: Bachillerato; Filosofía elemental; Gramática latina y griega comparadas con la castellana; Literatura general y comparada; Diccionarios latino y griego y etimologías griega y latina; y elementos de Sociología. Además quedaban establecidas como clases de adorno y de aplicación las de música vocal e instrumental y Tenedurías de libros.

Vid. *La Enseñanza*, tomo II, núm.11, julio de 1886, pp.540-541.

⁴⁷*La Enseñanza*, tomo II, núm.10, febrero de 1886, pp.468-469.

⁴⁸Ibidem pp.504-506.

⁴⁹*La Enseñanza*, tomo II, núm.11, julio de 1886, pp.540-544.

⁵⁰*La Enseñanza*, tomo II, núm.12, agosto de 1886, pp.567-574.

A pesar de las críticas a que estaba sujeto el Instituto Universitario⁵¹, el Informe de la Comisión, nombrada por el gobierno de la nación para presenciar los exámenes del Instituto, hablaba positivamente de los resultados de las pruebas realizadas a los alumnos y tan sólo hacía una salvedad a la falta de las lenguas griega y latina que consideraba necesarias para conocer la tecnología de varias ciencias y el origen del propio idioma nacional, lo que ,en cierta medida, entraba en contradicción con el propio Plan establecido por el Ministerio de Mauro Fernández⁵². La Comisión también indicaba que el Instituto merecía que el Supremo Gobierno le dispensara su imprescindible protección, puesto que era el único de su clase que existía en el país.

Todavía en enero de 1887 el gobierno de Bernardo Soto decide apoyar económicamente el establecimiento con trescientos pesos mensuales para que se pudieran afrontar las reformas necesarias⁵³. En diciembre de 1886 la Dirección de estudios de la Universidad acordaba manifestarle a Juan Fernández Ferraz la satisfacción reinante en la Junta de Gobierno de la Universidad por los éxitos obtenidos en el desempeño de su labor. Además, se le suplicaba que continuara como director científico del Instituto. En ese mismo mes de enero la Dirección de la Universidad le concedía el diploma de Miembro Honorario de aquella institución⁵⁴.

Sin embargo, y a pesar de todo lo dicho, la Dirección de Estudios de la Universidad se vio obligada a cerrar repentinamente el Instituto. Los acontecimientos se desarrollaron de forma vertiginosa: el día 12 de enero la Dirección de la Universidad acordaba mantener abierto el Instituto y reiteraba el deseo de que continuase en la Dirección científica del centro el profesor Juan Fernández Ferraz. Asimismo, se le solicitaba un informe sobre la organización que debía darse al Instituto. El 17 de enero el profesor Fernández Ferraz, en una misiva dirigida a la Universidad, comunicaba su aceptación del cargo y diseñaba el plan de estudios con leves cambios con respecto al año anterior⁵⁵. El 26 de enero y sin mayores explicaciones la Dirección de Estudios de la Universidad enviaba la siguiente nota:

La Dirección de Estudios en vista de los muchos inconvenientes que se le han presentado para continuar sosteniendo el Instituto Universitario en la forma que hasta ahora ha estado, acordó: prescindir por ahora de su mantenimiento, y ha dado orden al que suscribe para recibir hoy

⁵¹Los ataques al centro tuvieron siempre que ver con la moralidad y religión. En no pocas ocasiones serían acusados de herejes y librepensadores, "como si la herejía cupiese en la ciencia y el libre examen nos hiciera poder pasar por sobre la verdad" se defendía Juan Fernández Ferraz. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.4, diciembre 1886, p.176.

⁵²*La Enseñanza*, núm.4, tomo III, diciembre 1886, p.192-194. Una amplia y detallada exposición de los resultados de los exámenes del Instituto en el curso de 1886 se puede consultar en *La Enseñanza*, tomo III, núm.5, enero de 1887, pp.341-349.

⁵³*La Enseñanza*, núm.5, tomo III, enero de 1887, pp.273-274.

⁵⁴Ibidem. p.276.

⁵⁵Ibidem. pp282-282.

*mismo por inventario, los muebles y enseres pertenecientes a dicho establecimiento(...)*⁵⁶.

Al respecto decía Juan Fernández Ferraz:

*Esta nota, que podemos llamar sorprendente, demuestra que la nueva Dirección de Estudios ha cedido ante insuperables dificultades al determinar la clausura del Instituto Universitario. Ojalá que el acierto guíe los pasos de la Junta Directiva de la Universidad Nacional. Nosotros, al bajar del puesto que inmerecidamente hemos ocupado, no podemos menos de declarar una vez más que todos nuestros comprofesores han sido modelos de conducta y dedicación sin tacha en sus nobles faenas*⁵⁷.

Las causas exactas del cierre las desconocemos, la circular de las autoridades universitarias no contribuye a dar explicación a la drástica medida. Sabemos que se desarrollaba una campaña de desprestigio de los sectores conservadores de la sociedad costarricense hacia el Instituto y que ésta dio lugar a que un numeroso grupo de padres de alumnos redactaran un comunicado de apoyo a la dirección y a todo el plantel de profesores del centro⁵⁸. Por otra parte el nuevo plan previsto por Juan Fernández Ferraz tenía modificaciones, sobre todo de carácter económico, que podían agravar aun más las deficitarias arcas de la Universidad, ya que la cantidad donada por el Ministerio parecía claramente insuficiente para mantener el Instituto⁵⁹. Sin embargo, nos inclinamos a pensar que el Ministerio de Mauro Fernández tenía otros planes con respecto a la Segunda Enseñanza como se manifiesta en el Decreto de 6 de febrero de 1887. En este Decreto se comenzaba:

Considerando: que organizada la educación común, como lo ha sido, sobre bases que aseguran su vida y progreso, es ya tiempo de iniciar la reforma de la segunda enseñanza con la creación de un Instituto que sirva de modelo a los de su clase.

*Por tanto, apoyado en el artículo 2º de la ley de 2 de septiembre de 1885, y según lo convenido con la Dirección de Estudios de la Universidad de Santo Tomás DECRETA: Art. 1º Fúndase en la capital de la República, con la protección del Estado y de la Universidad de Santo Tomás, y bajo la inmediata dependencia del Ministerio de Instrucción Pública, un Instituto que se denominará "Liceo de Costa Rica"*⁶⁰.

⁵⁶Ibídem. pp.283-284.

⁵⁷Ibídem. p.284.

⁵⁸Ibídem. pp.285-286.

⁵⁹Ibídem. pp.273-274.

⁶⁰ *El Maestro*, núm.11, 15 de febrero de 1887.

Creemos que aquí reside la principal causa del cierre del Instituto Universitario y el inicio de una nueva etapa en la Segunda Enseñanza costarricense. El Liceo representaba también una oportunidad política de sentar las bases de un modelo de segunda enseñanza que sobreviviera a los propios cambios políticos y acabase con el permanente estado de provisionalidad en el que se había desarrollado. El Liceo de Costa Rica, como ya hemos visto en el capítulo dedicado a la reforma de Mauro Fernández, se dividiría en dos partes: una Escuela Elementaria Modelo, destinada a la enseñanza primaria (del I al IV grado) y un Colegio para la ampliación de estudios alcanzados en la Escuela y para la enseñanza secundaria. El Colegio fue a su vez dividido en una parte Inferior y otra parte Superior o Gimnasio. Esta última comprendía cuatro secciones: una clásica, una técnica, una comercial y, por último, una sección pedagógica⁶¹.

Revista La Enseñanza (Segunda Epoca).

Al igual que ocurriera en el Colegio San Luis Gonzaga de Cartago en 1872, el Instituto Universitario también contó con su revista. En efecto *La Enseñanza* vuelve a ver la luz en julio de 1884 y además con el número correlativo al último ejemplar de la primera etapa publicado en octubre de 1873. En esta ocasión se propuso como objetivos publicar una vez al mes artículos doctrinales sobre educación e instrucción; editar los programas de las asignaturas dadas en el establecimiento; dar a conocer revistas científicas y literarias; mantener correspondencia con otros establecimientos de su género; publicar notas de alumnos y revistas del Instituto y todo aquello que, a juicio de la redacción, tuviera algún interés para el progreso y la enseñanza⁶².

Como se ha podido apreciar en la elaboración de este capítulo, *La Enseñanza* cumplió sobradamente con la información de las noticias que generaba el Instituto. En las páginas de *La Enseñanza* se recogieron los conflictos con la Diócesis costarricense por las enseñanzas que se impartían en el Centro; se reprodujeron artículos de interés pedagógico como *Los jardines de infancia* de Faustina Sáez de Melgar⁶³; traducciones de artículos como *La instrucción popular en los Estados Unidos* por Félix Rocquain⁶⁴; reseña y extracto del folleto de Lorenzo Montúfar *El Evangelio y el el Syllabus*⁶⁵; intercambios con revistas pedagógicas españolas como el *Boletín de la Sociedad protectora de los niños* de Madrid o *El Monitor de Primera Enseñanza* de Barcelona y también con revistas centroamericanas como *El Universitario* de Santa Rosa de Copán en Honduras; decretos ministeriales; comentarios sobre las Memorias de Instrucción Pública y noticias de toda índole.

⁶¹Ibidem.

⁶²Véase "Carta dirigida a la Secretaría en el Despacho de la Gobernación por la Dirección de Estudios de la Universidad", en *La Enseñanza*, tomo II, núm.6, julio de 1884, pp.322-323.

⁶³La escritora Faustina Sáez de Melgar fue directora del Ateneo Artístico y literario de Señoras de Madrid y participó de ideas comunes con muchos krausistas, entre ellas las conocidas Conferencias Dominicales de 1869, promovidas por Fernando de Castro. Vid. *La Enseñanza*, tomo II, núm.3, abril de 1885, pp.127-140.

⁶⁴*La Enseñanza*, tomo II, núms. 11 y 12, julio y agosto de 1886.

⁶⁵*La Enseñanza*, tomo I, núm.9, octubre de 1884, pp.495-505.

Pero hasta la publicación del último número de esta segunda etapa, número 5, de enero de 1887, lo que nos interesa destacar son los artículos y conferencias de Juan Fernández Ferraz sobre diversos aspectos de la educación, que van a ayudarnos a configurar su pensamiento pedagógico en estos años. Indudablemente la práctica en el Instituto Universitario es el más fiel exponente de lo que hizo y esto es lo más importante. Sin embargo, también creemos necesario analizar lo que dijo, lo que escribió sobre educación y las posibles influencias de esas ideas educativas.

En primer lugar, de los artículos de *La Enseñanza* y de todas las publicaciones de Juan Fernández Ferraz, se desprende que la educación e instrucción de la juventud era una función social que debía ser asumida por el Estado. Si la primera enseñanza era un elemento indispensable de vida y el Estado ya la había asumido, era también obligación del Estado organizar y reglamentar la educación secundaria, porque este grado de la enseñanza era el que transformaba al joven en hombre⁶⁶. De ahí la gran importancia del modelo educativo en la formación de un hombre en todas sus facultades humanas, culturales tanto artísticas como científicas, en lo físico como en lo mental. Debe proporcionar, por tanto, la segunda enseñanza una cultura general y armónica. Cualquier desviación de ese modelo, sólo puede dar lugar a una formación a medias, y ello tiene una especial gravedad, porque *de la segunda enseñanza*, afirma Juan Fernández Ferraz, *depende el porvenir de la sociedad*⁶⁷. En la perfecta combinación entre las ciencias y las letras es donde estaba, para el director del Instituto, el progreso de la nación.

Al referirse a la función que debe ejercer el Estado en el ámbito educativo, Juan Fernández Ferraz delimita su campo de actuación. Para el profesor krausista el Ministerio de Instrucción Pública sólo debía arbitrar los medios y recursos administrativos. El Consejo de Instrucción Pública debía ser el órgano mediador entre la Universidad, *Alma mater* de todas las instituciones escolares, y la administración pública⁶⁸. La Universidad, según Juan Fernández Ferraz, debía tomar a su cargo la iniciativa de la reorganización total de la enseñanza, porque era el centro más facultado en esta materia de la educación⁶⁹.

PROPUESTA ORGANIZATIVA PARA LA EDUCACION COSTARRICENSE.

Juan Fernández Ferraz creyó firmemente que en la educación estaba el progreso y el desarrollo de las naciones modernas. En sus discursos y escritos diseñó una estructura del sistema educativo que iba desde el Jardín de Infancia a la Universidad. También dedicó alguna atención, aunque en menor medida, a la educación de adultos y a la *educación popular*. Veamos, a continuación, lo que propuso sobre los distintos niveles de la educación:

Educación popular:

⁶⁶*La Enseñanza*, tomo I, núm.7, agosto de 1884, pp.369-371.

⁶⁷Ibidem.

⁶⁸FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de Instrucción Pública I" en *La Enseñanza*, tomo I, núm.1, febrero de 1885, pp.1-7.

⁶⁹FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Discurso leído en la apertura del curso de 1885 del Instituto Universitario" en *La Enseñanza*, tomo I, núm.1, febrero de 1885, pp.7-15.

Juan Fernández Ferraz defendió la idea de crear escuelas de adultos en las cárceles, en los cuarteles, en los talleres y en todos aquellos lugares donde hubieran más de cuarenta personas que desconocieran los *rudimentos de la ciencia*⁷⁰. Una propuesta político-educativa de Juan Fernández Ferraz fue la creación de lo que llamaba *Misiones para la enseñanza popular*. El profesor canario llevaba tiempo hablando de la necesidad de generalizar los conocimientos de la enseñanza primaria y otros conocimientos igualmente indispensables del saber humano entre la población trabajadora de Costa Rica. Su idea era que *misioneros y apóstoles de la ciencia* hicieran recorridos trimestrales por todos los rincones del país para que toda la población tuviera acceso a unos mínimos rudimentos de instrucción pública⁷¹. Para Juan Fernández Ferraz la educación de los obreros era una de las principales obligaciones de una sociedad bien constituida⁷². Esta idea era similar, y además la ponía de ejemplo, a la experiencia que ya estaba en marcha en la República de Santo Domingo siguiendo la idea de José Martí sobre los *Maestros ambulantes*⁷³. La lúcida visión del líder de la independencia cubana sobre el principal problema educativo de los países latinoamericanos, le llevaba a escribir que el campesino no podía

*dejar su trabajo para ir a sendas millas a ver figuras geométricas incomprensibles, y aprender los cabos y ríos de la península del Africa, y proveerse de vacíos términos didácticos. Los hijos de los campesinos no pueden apartarse leguas enteras días tras días de la estancia paterna para ir a aprender declinaciones latinas y divisiones abreviadas(...) No enviaríamos pedagogos por los campos, sino conversadores. Dómines no enviaríamos, sino gente instruída que fuera respondiendo a las dudas que los ignorantes les presentasen o las preguntas que tuviesen preparadas para cuando vinieran, y observando dónde se cometían errores de cultivo o se desconocían riquezas explotables, para que revelasen éstas y demostraran aquéllos, con el remedio al pie de la demostración(...)Y en campos como en ciudades,urge sustituir al conocimiento indirecto y estéril de los libros, el conocimiento directo y fecundo de la naturaleza(...)*⁷⁴.

Indudablemente, la propuesta de Juan Fernández Ferraz iba a ser menos radical y más integradora con el sistema de instrucción pública vigente en Costa Rica.

⁷⁰*El Maestro*, núm.8, 31 de diciembre de 1885, p.114.

⁷¹*La Enseñanza*, tomo I, núm.12, enero de 1885, pp.636-637.

⁷²*Ibidem*.

⁷³Cuando José Joaquín Pérez, amigo personal de José Martí, accedió a la Secretaría de Instrucción Pública de la República de Santo Domingo, estableció la figura de los "Maestros ambulantes". Estos maestros estaban encargados de recorrer periódicamente los campos y debían no sólo enseñar a leer, escribir y contar, sino también a "derramar elementos científicos para extinguir errores y preocupaciones y romper rutinas que son rémoras para la agricultura y causa de grandes males para los sencillos e ignorantes moradores de los campos". Vid. *La Enseñanza*, tomo I, núm.12, enero de 1885, p.637.

⁷⁴MARTÍ, José: *Escritos sobre educación*, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1976, pp.17-22.(El artículo original había sido publicado en *La América*, Nueva York, mayo de 1884).

Para el profesor canario había que dividir la instrucción primaria en dos grandes secciones: Misiones para la enseñanza popular y Escuelas de primeras letras. Dados los altos índices de analfabetismo existentes en Costa Rica era necesario extender la educación a todos los rincones del país. Para ello habría un centro superior, modelo de enseñanza popular en San José, unos centros estables de educación de adultos en la capital de cada provincia y, por último, veinticinco maestros ambulantes que recorrerían los pueblos, aldeas y caseríos del país, cambiando cada trimestre de lugar y dejando a su paso un monitor, al estilo Lancasteriano, que concluyera la misión⁷⁵.

Jardines de Infancia:

En esta idea expansiva de la educación es donde hemos de analizar también la propuesta que hace Juan Fernández Ferraz para que se crearan Jardines de Fröebel para la Infancia. El ejemplo a seguir era la Escuela-modelo de párvulos de Madrid, tanto desde sus orientaciones teórico-prácticas, según el Manual de Pedro de Alcántara García, como desde la construcción y distribución del edificio que según el profesor Fernández Ferraz, cumplía con las condiciones que la moderna pedagogía reclamaba⁷⁶. El primer paso que había que dar era fundar un centro experimental en San José y después otro en cada capital de provincia hasta que la sociedad se diera perfecta cuenta de la necesidad pedagógica de estos centros. Su propuesta contemplaba que asistieran a estos centros niños y niñas entre cuatro y siete años, en secciones que no deberían de superar los veinticinco alumnos por profesora⁷⁷. En la escuela fröebeliana, decía Juan Fernández Ferraz, la enseñanza es eminentemente práctica, y llegan los alumnos a alcanzar tal interés por la enseñanza que su instrucción es una diversión similar a cualquier juego doméstico⁷⁸. Sobre el método y la etapa de estudio decía que era de *tal importancia, que no vacilamos en afirmar que la evolución que se pretende verificar en la Instrucción Pública, se obtendría por este medio y sin más esfuerzo, aun con los débiles recursos de que hoy disponemos*⁷⁹.

Enseñanza primaria:

Para Juan Fernández Ferraz, la educación en los restantes grados de la enseñanza debía de utilizar los mismos métodos que el sistema fröebeliano: ajustar los estudios conforme el desarrollo corporal y mental de los alumnos; sustituir el despotismo, la severidad y el temor, por la tutela cariñosa y el favorecimiento de la espontaneidad del alumno; mejorar las condiciones higiénicas de los locales destinados

⁷⁵FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de Instrucción Pública II" en *La Enseñanza*, tomo II, núm.2, marzo de 1885, pp.54-58.

⁷⁶FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Escuela-Modelo" en *El Maestro*, núm.4, 31 de octubre de 1885, pp.49-50.

⁷⁷Para Juan F. Ferraz las maestras eran las más idóneas para encargarse de la educación de los párvulos. Vid. FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Maestros o Maestras" en *El Maestro*, núm.2, 30 de septiembre de 1885, p.14.

⁷⁸FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de la Instrucción Pública III" en *La Enseñanza*, tomo II, núm.3, abril de 1885, pp.97-104.

⁷⁹FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de la Instrucción Pública II", op. cit. p.57.

a la enseñanza⁸⁰... Todo ello debía formar parte de la metodología de la primera enseñanza cuya finalidad era ser *comprensiva y armónica*, sin profundizar demasiado en el saber y desde luego sin especialidades, donde predominara el *plan educador al instructivo*, en un periodo de la infancia donde aún no estaban desarrolladas completamente las facultades del espíritu.

La enseñanza Normal:

El profesor Juan Fernández Ferraz manifestó, en muchos de sus escritos, la importancia de los maestros en el desarrollo de la instrucción pública porque de su adecuada preparación dependía el progreso de las primeras letras en el país. Sobre ello afirmaba, que *las escuelas normales han sido en todo el mundo la base sobre la cual se ha levantado el grandioso edificio de la enseñanza pública de primeras letras y a ellas deben también los pueblos cultos, como consecuencia natural y legítima de la competencia, el desarrollo de las instituciones libres de enseñanza*⁸¹. En líneas generales Juan Fernández Ferraz defendió el Reglamento de instrucción normal de Mauro Fernández, de septiembre de 1885. La única crítica, un tanto velada, que le hizo al Reglamento fue la ausencia de una asignatura como la Psicología, considerada en las modernas concepciones educativas como base de todo estudio pedagógico. Juan Fernández Ferraz dedicará precisamente a los estudios sobre la Psicología, amplios espacios tanto en conferencias como en artículos⁸².

La segunda enseñanza:

La segunda enseñanza es considerada por Juan Fernández Ferraz como ensanche y ampliación de la primera, pero en un periodo donde ya se han de diferenciar, armónicamente impartidas, las distintas especialidades que la componen: ciencias, letras y artes. *Acaba y perfecciona la segunda enseñanza el plan armónico y dispone la inteligencia juvenil*, dice el profesor Fernández Ferraz, *para dedicarse ya definitivamente a una carrera y dirección especial y por lo tanto no ha de abandonarse todavía el sistema de cultura general iniciado en la primera enseñanza*⁸³. Aquí se aprecia una evidente diferenciación con el concepto que tenía Valeriano Fernández Ferraz sobre este mismo grado de la enseñanza. Para el Dr. Ferraz la segunda enseñanza tenía razón de ser por sí misma y no era ni ampliación de la primaria ni preparación para la universitaria. La idea de Juan Fernández Ferraz está más cercana a la concepción de Giner de los Ríos quien afirma que la segunda enseñanza forma con la primera un mismo periodo continuo de cultura. Añade Giner, que la segunda enseñanza constituye

⁸⁰FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de Instrucción Pública III", op. cit. p.99. También advertimos que más adelante, Juan Fernández Ferraz comprenderá que el sistema de Fröebel no se puede extender a todas las esferas de la enseñanza, "porque es un empeño irrealizable" e "inconducente". Vid. FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La enseñanza liberal" en *El Maestro*, núm.9, 15 de enero de 1886, p.129.

⁸¹FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Enseñanza Normal" en *El Maestro*, núm.12, 28 de febrero de 1886, pp.177-178.

⁸²FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Procedimientos psicológicos" en *El Maestro*, núms., 13, 14, 15, 16, 19, (marzo a agosto de 1886); también FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Conferencias de Psicología, según el programa del Instituto Universitario de San José de Costa Rica, explicadas en el curso de 1885" en *La Enseñanza*, núm.8, noviembre de 1885.

⁸³Ibidem. pp.101-102.

la base preliminar y fundamental para todas aquellas profesiones particulares⁸⁴. También en Argentina, Carlos N. Vergara borraba los límites entre la escuela primaria y la secundaria. En el caso del *loco Vergara* esta coincidencia con Giner no es sólo el desarrollo natural de los presupuestos krausistas del que partían ambos educadores. Arturo A. Roig ha constatado la relación directa entre la Escuela Normal de Mercedes con la Institución Libre de Enseñanza⁸⁵. En el caso de Juan Fernández Ferraz no podemos vincularlo directamente con la I.L.E. sino en todo caso a través de Pedro de Alcántara García, el pedagogo español que con más frecuencia menciona, y aun así, sólo lo hace en muy contadas ocasiones.

Pero siguiendo con las diferentes definiciones en torno a la segunda enseñanza que encontramos entre los dos hermanos Fernández Ferraz, debemos decir que estas diferencias son más aparentes que esenciales. En realidad, a la hora de configurar el curriculum de este grado de la enseñanza, coinciden en que debe ser una etapa en la que prime el aprendizaje de forma gradual y armónica, con un equilibrio en el aprendizaje de las *ciencias positivas* y la cultura clásica. Y Juan Fernández Ferraz, refiriéndose más concretamente al aprendizaje del latín y del griego, decía que si bien su estudio en profundidad era más propio de una carrera especial, no podía eliminarse su conocimiento general de la segunda enseñanza, porque:

*el arte de la ciencia, está encarnado en esos idiomas, y las literaturas modernas están como calcadas sobre la griega y la latina; nuestros idiomas vivos se han desenvuelto según las leyes del sanskrit, griego y latín, y sobre todo y principalmente el procedimiento analítico empleado en la exposición de esas lenguas, desarrolla de una manera admirable nuestras facultades mentales*⁸⁶.

La Universidad:

Por último, en el análisis que hace Juan Fernández Ferraz de la Universidad, el eslabón más alto de los organismos de Instrucción Pública, parte del hecho mismo de que la institución superior existente en Costa Rica está reducida a una escuela de Derecho. Según su criterio, no había en el país un organismo viviente de la ciencia, un centro donde en armonía se desarrollaran las ciencias y las artes⁸⁷. Todo el saber humano debía de ser abarcado por la enseñanza superior, desde el estudio de la naturaleza a la razón metafísica, desde los sistemas y los hechos a la literatura y las lenguas... Había pues, que reestructurar la Universidad costarricense, estableciendo facultades de Derecho, Ciencias y Filosofía y Letras. A todo ello añadía Juan Fernández Ferraz, que la Universidad, al ser el centro administrativo de la ciencia, debía regular y disponer ordenadamente las diversas partes del organismo docente⁸⁸.

⁸⁴LAPORTA, F.J.(1988), pp.144-145.

⁸⁵ROIG, A.A.(1969), pp.284-285.

⁸⁶FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de la Instrucción Pública III", op.cit. p.103.

⁸⁷FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de la Instrucción Pública IV" en *La Enseñanza*, núm.4, tomo II, mayo, junio y julio de 1885, pp.145-151.

⁸⁸Ibidem. p.151.

JUAN FERNANDEZ FERRAZ: INSPECTOR GENERAL DE EDUCACION.

En marzo de 1887, después del cierre definitivo del Instituto Universitario, Juan Fernández Ferraz fue llamado a ocupar el puesto de la Inspección General de Enseñanza⁸⁹. Sobre este nombramiento decía el profesor canario:

*"El Supremo Gobierno de la República ha tenido a bien honrarnos con ese cargo superior, que tantas obligaciones y responsabilidad tan grande apareja, y que pide en quien lo desempeña cualidades tan superiores a nuestras escasas aptitudes. Pero la buena voluntad de nuestra parte y la colaboración inteligente que esperamos de el Ministerio del Ramo hasta los Inspectores provinciales y maestros, y desde los Gobernadores, Municipalidades y Juntas de Educación hasta los Jueces y comisarios escolares, y sobre todo la de los padres de familia, que en la obra de la enseñanza miran fíncado el porvenir de sus hijos, nos alentará en tan arduas tareas y nos ayudará a cumplir nuestros altos deberes. La labor docente es compleja y difícilísima, y de ninguna manera podrá realizarse por uno solo"*⁹⁰.

Este puesto era el de más alta responsabilidad profesional que había ocupado Juan Fernández Ferraz, al situarse en el tercer lugar de la jerarquía en la estructura educativa del Ministerio de Instrucción Pública, justamente detrás del Ministro y del Consejo de Instrucción Pública. Para el Ministerio también este cargo era de gran importancia política porque el Inspector General debía asumir las funciones de administración y dirección técnica de la enseñanza. Inicialmente se había pensado en traer una persona del extranjero pero no se llegó a realizar, ocupando la plaza de manera provisional Pedro Pérez Zeledón hasta que fue sustituido por Juan Fernández Ferraz⁹¹. Como Inspector General asumía también el cargo de director de la revista *El Maestro* en cumplimiento del Capítulo VII, artículo 30, de la Ley de Educación Común. Será precisamente en esta revista donde trazaría las líneas directrices de su gestión. Antes incluso de su nombramiento, ya había escrito varios artículos en los que hablaba de la función de la Inspección General como gran elemento de progreso para la instrucción pública porque *la unidad del plan, sistema y método en la enseñanza lo era todo*⁹². En un artículo denominado precisamente *La inspección escolar* consideraba que la Ley de

⁸⁹El texto del llamamiento fue el siguiente: "Inspección General de Enseñanza. Ha sido llamado a ocupar este importante puesto el ilustrado profesor don Juan F. Ferraz. Veterano experimentado en las lides de la educación pública, el señor Ferraz es por muchos títulos acreedor a la confianza que hoy se deposita en él. Reciba el Señor Ferraz nuestra más cumplida enhorabuena". Vid. *El Maestro*, núm.13, 15 de marzo de 1887. Juan F. Ferraz permanecería en el puesto de Inspector General desde marzo de 1887 hasta agosto del mismo año, fecha en la que se suprime la Inspección General de Educación y se refunde en la Secretaría de Instrucción Pública. Vid."Memoria de Instrucción Pública" en *El Maestro*, núm.39, 28 de julio de 1888.

⁹⁰*El Maestro*, núm.14, 31 de marzo de 1887.

⁹¹Véase "Memoria de Instrucción Pública" en *El Maestro*, núm.20, 1 de julio de 1887.

⁹²*El Maestro*, núm. 11, 15 de febrero de 1886.

Educación Común debía ser el libro sagrado de los maestros y demás dependientes del ramo de enseñanza primaria. Y a continuación añadía que para llevar a cabo la obra de reorganización y el perfeccionamiento de las escuelas era necesario contar con la participación de todos. Por ello reclamaba que los Inspectores de provincias, bajo la dirección del Inspector General de Enseñanza asumieran vigilar el cumplimiento de la ley. Después de repetir lo que dictaba la Ley Común en materia de Inspección provincial, viene a concluir que el viejo sistema y las prácticas rutinarias no habían servido para *popularizar la cultura* y por ello era indispensable poner en práctica los nuevos métodos y las disposiciones nuevas de la ley⁹³. La idea de la Inspección General de Educación y del Ministerio era desterrar de la escuela las metodologías inadecuadas. Al respecto se dice:

*La educación no consiste ya en almacenar en la memoria una serie de palabras que no corresponden a ninguna idea clara y precisa. Ha caído ya en desuso el antiguo sistema que agotaba las inteligencias juveniles, y sobre sus ruinas levántase hoy el aprendizaje racional, la escuela moderna, que arranca de los principios lanzados por Rousseau, popularizados y llevados a la práctica por Pestalozzi y Fröebel*⁹⁴.

Desde los cargos públicos se pensaba que era conveniente adaptar el sistema educacional a la naturaleza del niño, para preparar al hombre nuevo a través del estudio de lo que realmente necesitara. Para ello debía inculcársele a los maestros el principio del sistema Pestalozziano *demostrado por la experiencia y confirmado por infinitas observaciones: que la naturaleza humana es por sí misma esencialmente positiva y de ningún modo negativa; que está dotada de fuerza creadora y no limitada a la capacidad de recibir impresiones; y por último que el interior del hombre no es un vaso vacío que ha de llenarse, sino un germen fecundo que ha de desenvolverse*⁹⁵.

Se consideró prioritario que los maestros estuvieran informados y familiarizados con los principios de la moderna filosofía de la educación. Eran los maestros los que tenían la misión de guiar a los niños dejándolos descubrir por sí solos todo lo que pudieran, acostumbrándolos a leer en la naturaleza como en un libro abierto ante sus ojos, apartándose del sistema antiguo que formaba recipientes pasivos de los conocimientos y no hombres útiles observadores. Se pensaba sustituir el método analítico por el sintético o de recomposición que va desde el conocimiento de las partes a la comprensión del todo, y por el intuitivo, que se establece a través del estudio directo de los objetos por medio de los sentidos. Escribe en estos métodos, se decía, el adelanto de la instrucción pública en los países más cultos y por consiguiente el avance, cada vez más sensible, *del oleaje invasor de la civilización universal*. Esta tendencia dice basarse en la demostración hecha por Spencer, en el sentido de que el pensamiento humano procede de lo concreto a lo abstracto, de lo particular a lo general, del detalle a la suma.

⁹³FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Inspección Escolar", en *El Maestro*, núm.20, 31 de agosto de 1886.

⁹⁴*El Maestro*, "Sección editorial", núm.23, 15 de agosto de 1887.

⁹⁵Ibidem.

En definitiva el objetivo era obtener *una verdadera armonía, fraternidad y amor religioso, entre todos los elementos y miembros de la asociación de la enseñanza*⁹⁶.

La Ley de Educación Común también contemplaba la celebración de Conferencias Pedagógicas y le correspondía a la Inspección General su convocatoria. Sobre estas conferencias venía a decir Juan Fernández Ferraz que *en pedagogía es verdad admitida que la práctica es el mejor maestro; pero la teoría jamás dejará de ser necesaria, pues en ella encarna la ciencia*⁹⁷. Como Inspector General el profesor Ferraz intervino en cinco conferencias: la inaugural sobre el *concepto de pedagogía*⁹⁸; en otra sobre *organismo de las facultades anímicas*⁹⁹; también en *métodos analítico, sintético y armónico*¹⁰⁰; habló igualmente sobre las *leyes de la sensibilidad, de la inteligencia y de la voluntad*¹⁰¹; y por último, sobre el *nuevo concepto de la Educación*¹⁰². Del desarrollo

⁹⁶*El Maestro*, núm.25, 15 de septiembre de 1887.

⁹⁷Vid. *El Maestro*, núm.19, 22 de junio de 1887. El plan de Conferencias pedagógicas fue publicado en el número 20 de esta misma revista con fecha de 1 de julio de 1887.

⁹⁸Este tema lo abordó Juan Fernández Ferraz desarrollando históricamente la idea del arte y ciencia de la enseñanza y relatando de forma somera las biografías de los reformadores Ratke, Comenio, Pestalozzi y Fröbel, terminando con la discusión de la pedagogía como ciencia según las conclusiones de W.H. Paine. De la Historia de la Educación en la Antigüedad se refirió al carácter restrictivo de la educación del pueblo helénico, más concretamente de Esparta, de los israelitas, de los fenicios, de los egipcios, de los chinos y de los romanos... Hizo hincapié en el método socrático "base inventiva del método moderno en la educación" y sobre la enseñanza oral o por libros, cuestión, decía el profesor Fernández Ferraz, ya muy discutida en los tiempos de Platón. Por último se refirió a las doctrinas pedagógicas del norteamericano Wickersham acerca de lo que debía de ser y conocer un maestro. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887, pp.325-326.

⁹⁹Después de un estudio psico-físico del hombre desarrollo los siguientes puntos:1.-Idea del alma en las diversas épocas de la filosofía; a)idea socrática del espíritu; b)entelequia aristotélica; c)doctrina de Averroes; ch)concepción religiosa del alma. 2.-Organismo corpóreo y cómo sirve al espíritu; y 3.- Aplicación de la psicología a la pedagogía. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887.

¹⁰⁰Parte del discurso de Descartes y sus cuatro reglas, hizo una disertación sobre la investigación de lo físico y de lo metafísico, de la distinción entre la psicología y la lógica, y describió los métodos analítico, sintético y científico, con sus aplicaciones a la enseñanza. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887.

¹⁰¹Estas tres facultades fundamentales del espíritu serán de gran importancia en la educación. Partió de la aplicación de "las tres leyes primordiales de la naturaleza" (variedad infinita), del espíritu humano (armonía relativa) y de Dios (unidad absoluta) a las tres facultades del espíritu: sensibilidad, inteligencia y voluntad. De la sensibilidad expuso que todo sentimiento universal es indicio seguro de una verdad importante para la humanidad; que los sentimientos individuales no son prueba ni de sí mismos ni de la verdad; que deben estimularse los sentimientos racionales y que los sentimientos deben educarse. De la Inteligencia se refirió a los leyes relativas a la idea, al juicio y al raciocinio. De la Voluntad, se refería a que se aplicaran a cada percepción actos de atención haciéndose las operaciones correspondientes a cada objeto. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887.

¹⁰²Los puntos tratados en este tema fueron: "1.- Historia de la pedagogía y su importancia;a)no tiene un fin propiamente práctico, sino de cultura o tónico; b) sistemas, métodos y doctrinas empleados en la enseñanza; c)dignidad de la carrera del magisterio. 2.- Caracteres distintivos entre la educación antigua y la moderna:I)la autoridad y la libertad; II) particularismo y generalidad de la materia de la educación; III) base física y base moral;IV) fundamento religioso y secularización. 3.- Discusión de la afirmación de M. Arnold: "El ideal de una general cultura liberal es conducirnos al conocimiento de nosotros mismos y de la naturaleza"; y 4.- Lo incognoscible. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887. Véase también *El Maestro*, núm.22, 1 de agosto de 1887.

y resultados de estas conferencias la Inspección General manifestaba su satisfacción y esperaba que los resultados se dejaran notar en la práctica educativa costarricense.

Por otra parte, y a pesar de las quejas por el lento proceso burocrático de la Contabilidad Escolar que impedía desarrollar adecuadamente los planes educativos¹⁰³, estaba convencido de que, administrativamente, las Juntas de Educación debían de dar un impulso a la Ley de Educación actuando de auxiliares entre el municipio y la escuela, y entre el inspector y el maestro. Sin embargo, sus propuestas en la Inspección general no siempre tuvieron el apoyo que solicitaba¹⁰⁴ iniciándose así un proceso de deterioro de las relaciones entre Juan Fernández Ferraz y el Ministerio de Mauro Fernández que terminó con la supresión de la Inspección General de Educación. El propio Juan Fernández Ferraz justificaba la medida ejecutada en agosto de 1887 en los siguientes términos: *No he de dejar pasar la ocasión de decir aquí, con este motivo, que la exigencia mía, como Inspector General de Enseñanza, de que el artículo 46 de la Ley se cumpliera, provocó el conflicto que terminó, en vista de mi negativa absoluta a conceder certificados de aptitud sin PREVIO EXAMEN, con la supresión de la Inspección General por decreto del Congreso y sopretexo de economías*¹⁰⁵.

FUNDACION DEL INSTITUTO AMERICANO.

Una vez suprimida la Inspección General de Enseñanza¹⁰⁶ *hube de pensar, atraído a ello por indicaciones y consejos de buenos amigos, y movido por propia vocación, en establecerme independientemente en la enseñanza privada*¹⁰⁷. De ahí parte la creación de un nuevo Instituto en Cartago, al que denominó Instituto Americano¹⁰⁸ y que nació con el apoyo económico de un mecenas de nombre José Ramón Rojas Troyo. Sobre la elección de la ciudad viene a decir:

¹⁰³*El Maestro*, núm.17, 15 de mayo de 1887.

¹⁰⁴Sobre su periodo de Inspector general decía en 1893 de una de las reformas solicitadas que "consistía ésta, en crear círculos cantonales de ese género, cuyo eje sería el director de la escuela central del cantón, de suerte que todos los de ese carácter de una provincia llevasen al Inspector respectivo el resultado de sus observaciones en su circuito y cumpliesen con las instrucciones de aquel empleado técnico, y que luego los Inspectores provinciales elevasen al Inspector general su respectiva memoria y de éste obtuviesen las instrucciones correspondientes. Por aquel entonces la Secretaría de Instrucción Pública no creyó conveniente atender mis indicaciones, y los inspectores provinciales han seguido gastando casi infructuosamente su tiempo en visitar todas las escuelas de su circunscripción, sin tener ninguno que dedicar al progreso verdadero de las escuelas, y la Inspección general, desde que se restableció y encargada como está el mismo Inspector provincial de la capital de la República, sin tiempo hábil ni para una ni para otra función, que, sea dicho de paso, se oponen y contradicen reunidas en un mismo individuo". Vid. *Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano. Informe elevado al gobierno de Costa Rica por Juan Fernández Ferraz*. Tipografía Nacional, San José de Costa Rica, 1893. pp.XXII-XXIII.

¹⁰⁵Ibidem. p.XX.

¹⁰⁶Véase amplio y último Informe que con fecha de 1 de agosto de 1887 eleva Juan Fernández Ferraz al Ministro del Ramo. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887, pp.307-336.

¹⁰⁷*La Enseñanza*, tomo III, núm.8, diciembre y enero de 1887 y 1888, p.383.

¹⁰⁸El nombre de Instituto Americano fue puesto por Juan Fernández Ferraz porque creía que en todos los pueblos de América debía prepararse a la juventud para la futura gran unidad, en la cultura y en el modo de ser, del continente entero. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887, pp.300-301.

He preferido a Cartago para sitio del establecimiento, porque una vez completa la línea férrea al interior, esta ciudad por su bellísimo inmejorable clima y por mil condiciones, pienso que está llamada a ser emporio de Costa Rica y población de primer orden entre las más florecientes de la nación; porque entiendo que la mayor parte de las familias de la capital y de las demás provincias han considerado siempre este lugar como de lo más a propósito para la enseñanza; y porque, en fin, como establecimiento particular necesita vivir del internado, que aquí es más conveniente que en otra parte alguna de Costa Rica¹⁰⁹.

La creación del Instituto Americano como internado contrasta enormemente con una opinión sobre este tipo de centros dada por el profesor Fernández Ferraz nueve meses antes. En efecto, en enero de 1887 afirmaba de manera rotunda: *como si en los pueblos libres y regidos por leyes democráticas no fuese un hecho averiguado que la "educación de internados", más o menos productivos para el empresario, falsea los fundamentos del orden social y prepara mal al joven para la vida pública¹¹⁰*. Esta y otras contradicciones nos impiden hablar de forma categórica y nos obligan a temporalizar el pensamiento y la práctica pedagógica de nuestros autores. Queremos decir con ello que si tomamos, por ejemplo, la primera afirmación de Juan Fernández Ferraz sobre los internados, hemos de decir que coincide con la opinión del institucionismo o por lo menos con la de Giner de los Ríos, cuando afirmaba refiriéndose al regimen de internado, que *este sistema que desacostumbra al niño de la vida de familia y persigue su individualidad como un crimen, cuando no compromete gravemente además la salud de su alma y de su cuerpo; a ese sistema, mixto de cuartel y convento(...)*¹¹¹. Cuando decimos que coincide debe entenderse textualmente y no interpretarse que fue influencia del creador de la I.L.E. Por otra parte, cuando el profesor Fernández Ferraz decide crear el Instituto Americano como internado lo hace atendiendo a criterios empresariales y no pedagógicos, y en este caso como en tantos otros, cuando se unen los negocios y la educación, el resultado no suele conducir a la mejor pedagogía.

Pero continuando con la fundación del Instituto afirma Juan Fernández Ferraz: *El Instituto Americano nace como un establecimiento libre de enseñanza, donde tratamos de conservar el sacro fuego de la ciencia, de la literatura y del arte, que las vírgenes fatuas han casi dejado apagarse, por más que otra cosa aparezca, y de lo cual, sucesiva y paulatinamente trataremos¹¹²*. En la práctica el Instituto Americano fue un Colegio de segunda enseñanza, con una escuela preparatoria anexa y un curso especial inglés, sobre el modelo del Grammar School norteamericano¹¹³. El curso general de

¹⁰⁹Ibidem. p.301.

¹¹⁰*La Enseñanza*, tomo III, núm.5, enero de 1887, p.342.

¹¹¹GINER DE LOS RÍOS, F.(1988), pp.200-201.

¹¹²*La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887, p.297.

¹¹³La división inglesa estaba diseñada para las familias extranjeras residentes en el país y para los costarricenses que deseaban formar a sus hijos con el propósito de continuar una carrera especial en colegios superiores de EE.UU. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887, p.300.

estudios constaba de cuatro años, conforme al plan del extinguido Instituto Universitario de San José y con las divisiones científica, técnica, comercial y normal que pedía la Ley que había fundado el Liceo de Costa Rica¹¹⁴. La división preparatoria establecía dos grados: el superior y el complementario de la educación común. Por su parte, la sección inglesa se conformaba en tres años divididos en seis grados, siguiendo los *mejores programas de las escuelas de su género en los EE.UU.*¹¹⁵.

El plantel del Instituto Americano estaba formado por el Director que era Juan Fernández Ferraz; los profesores de número que eran Carlos F. Salazar, Juan de D. Céspedes y Francisco Montero; el profesor de Inglés, Eduardo Dee; el profesor de música, José Campabadal; el profesor de Gimnástica, José Barrantes; el profesor de Dibujo y Caligrafía, Ramón M. Quesada. La mayoría de estos profesores habían formado parte del plantel del Instituto Universitario, con lo cual las concepciones pedagógicas sobre las que habrían de trabajar no variarían sustancialmente, desconocemos si al tratarse de una empresa privada modificaron estas ideas pedagógicas.

En el discurso inaugural leído en la apertura del Instituto por Juan Fernández Ferraz se insiste en los términos pedagógicos empleados en empresas educativas anteriores: *En los estudios de segunda enseñanza propiamente dicha, he seguido el amplio concepto que de ella se tiene en Costa Rica, desde el año de 1869, (...) nociones serias y profundas en ciencias y letras, con el natural desarrollo de la facultad reflexiva del espíritu(...), que nuestros ciudadanos sean ciudadanos desde la escuela, que en ella aprendan a vivir y gobernarse por sí*¹¹⁶.

El escaso número de matriculados¹¹⁷, la muerte del mecenas José Ramón Rojas Troyo¹¹⁸ y las críticas al plan del centro¹¹⁹ que llegan a su máximo punto de conflictividad en la Memoria de la Secretaría de Instrucción Pública de 1887-1888¹²⁰,

¹¹⁴*El Maestro*, núm.11, 15 de febrero de 1887.

¹¹⁵*La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887, p.300.

¹¹⁶*La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887, p.304.

¹¹⁷En octubre de 1887 habían matriculados 23 alumnos. Finalmente se matricularon 35 alumnos de los cuales sólo 18 se presentaron a examen. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, octubre de 1887, p.345; y de la misma revista, los números 9 y 10 de enero a julio de 1888, p. 412.

¹¹⁸Véase sobre la figura de D. José Ramón Rojas Troyo el espacio dedicado por la revista *La Enseñanza*, tomo III, núm.7, noviembre de 1887, pp.347-367.

¹¹⁹Sobre los impedimentos que se habían puesto al Instituto se quejaba Juan Fernández Ferraz con estas palabras: "Las dificultades sin cuento que con el auxilio de mis dignos compañeros he tenido que vencer; las habladurías y críticas, juicios y apreciaciones de mal género que se han propalado contra el plan, tan sencillo como severo, de mi establecimiento libre de enseñanza. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.8, diciembre de 1887, p.383.

¹²⁰Las críticas al Instituto Americano llegaron hasta la Memoria de Instrucción Pública por el informe que hizo el Director del Colegio San Luis Gonzaga, D. Tomás Muñoz, que acusaba a Juan Fernández Ferraz de quitarle alumnos y hacer lo mismo con profesores. Eran los lógicos conflictos de dos centros que se hacían la competencia. Obviamente Juan Fernández Ferraz le respondería en la revista que dirigía. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núms. 11 y 12, agosto-septiembre de 1888, pp.475-483.

fueron motivos que influyeron en el irregular funcionamiento del Instituto. Pero el problema mayor vino dado por el intento de Juan Fernández Ferraz de incorporar el Instituto a la Universidad Nacional. La Dirección de Estudios de la Universidad había accedido a la solicitud del Director del Instituto Americano, incorporando este establecimiento con el carácter de *Cátedra departamental*¹²¹. Sin embargo, Mauro Fernández, como Ministro de Instrucción Pública, impugnó aquel acuerdo aludiendo motivos legales¹²² que no fueron aceptados por la Dirección de Estudios de la Universidad en primera instancia¹²³, pero que tuvieron después que ser acatados en virtud de la orden del Presidente de la República Bernardo Soto y con fecha de 21 de febrero de 1888¹²⁴.

De las discusiones que rodearon la creación del Instituto Americano nos interesa rescatar las propuestas metodológicas. De este aspecto pedagógico resalta Juan Fernández Ferraz que *son verdadero código para nosotros los siete principios fundamentales de Emerson E. White*¹²⁵, un perfecto desconocido en la historia de la educación. Estos siete principios a los que se refiere el profesor Fernández Ferraz son:

- I.- *La enseñanza, tanto en materia como en método, debe ser adaptada a la capacidad (capability) del alumno;*
- II.- *Hay un orden natural en que deben ejercitarse las facultades mentales y enseñarse los correspondientes conocimientos;*
- III.- *El verdadero curso de estudios para escuelas elementales (fácilmente adaptable a la enseñanza segunda es esta máxima) hace en cada año secciones para los conocimientos presentativos, representativos y racionales (thought knowledge);*
- IV.- *Sólo puede enseñarse el conocimiento, despertando la actividad apropiada en la mente del alumno;*
- V.- *Las ideas y los conceptos primarios de cada especie de conocimientos deben enseñarse objetivamente en todos los grados de la escuela;*
- VI.- *Las varias facultades mentales se desenvuelven y educan, provocando su actividad natural y armónica, y*
- VII.- *En la enseñanza de toda arte escolar, la práctica debe ser guiada por ideales correctos y claros*¹²⁶

¹²¹*La Enseñanza*, tomo III, núms. 11-12, agosto y septiembre de 1888, p.484.

¹²²Mauro Fernández entendía que la incorporación del Instituto Americano a la Universidad no se ajustaba al decreto de 4 de agosto de 1884 y añadía que la Dirección de Estudios se dotaba de unas atribuciones que no le correspondían. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núms.11-12, agosto-septiembre de 1888, pp.484-489.

¹²³Véase el comunicado de rechazo a las argumentaciones del Ministro Mauro Fernández en *La Enseñanza*, tomo III, núms.11-12, agosto-septiembre de 1888, pp.489-495.

¹²⁴*La Enseñanza*, tomo III, núms. 11-12, agosto-septiembre de 1888, pp.497-499.

¹²⁵Ibidem. pp.479-480.

¹²⁶ Ibidem.

No contamos con muchos más datos sobre la labor desarrollada por el Instituto Americano en Cartago. Lo que sí hemos podido constatar es que Juan Fernández Ferraz llevó el Instituto Americano a Grecia, cantón de la provincia de Alajuela¹²⁷. El profesor canario se había trasladado hasta la villa de Grecia dejando atrás la familia, los amigos, y comprometiéndose a trabajar hasta diciembre de 1889 en favor de la juventud costarricense. Sobre esta nueva experiencia decía:

*Mi humilde escuela, el Instituto Americano, pretendo que sea una escuela práctica, y lo primero que he hecho, después de organizar en ella cuatro cursos, que comprenden la enseñanza preparatoria, primaria propia e intermedia ha sido abrir una Caja de Ahorros escolares que fundé en 1888 y que ya funciona regularmente (...) Al lado de la Caja, tengo el proyecto de establecer ciertas enseñanzas industriales, como la imprenta, la telegrafía, la carpintería, etc. Para empezar necesito: 1) elementos indispensables para una moderna imprenta; 2) aportes telegráficos necesarios, si bien pocos; 3) una subvención que ha estado concedida a este Instituto hasta el mes pasado para ayudarme a plantear los talleres de carpintería, zapatería (...)*¹²⁸.

Desconocemos los detalles de la dimensión del Instituto Americano una vez que fue instalado en Alajuela. Pero todo parece indicar que tuvo muy corta vida, porque ya en junio de 1889 Juan Fernández Ferraz estaba al frente del periódico *La Prensa Libre*, que como ya hemos comentado fue el órgano de expresión del Partido Constitucional Democrático. A pesar del corto tiempo que pudo haber estado en Alajuela, tampoco lo tuvo muy fácil, porque *por males de mis pecados siempre me he de encontrar en el camino un cura(...)* Esta vez se encontró con el sacerdote Ulloa quien también puso reparos a su labor pedagógica en aquella región¹²⁹.

Si hacemos una breve recapitulación de los pedagogos coetáneos mencionados hasta ahora por Juan Fernández Ferraz encontramos los nombres de Pedro de Alcántara García, James P. Wickersham y el para nosotros desconocido Emerson E. White. Hemos de añadir que estuvo también al corriente de una abundante literatura pedagógica norteamericana y que conoció los debates que se dieron en el Congreso Pedagógico de Madrid. Precisamente de España le llegaba información a través del *Boletín de la Sociedad protectora de niños* de Madrid y del *Monitor de primera enseñanza* de Barcelona. Y por último parece que fueron sus pedagogos de cabecera, los textos de Pestalozzi y de Fröebel.

Revista *La Enseñanza* (Tercera Época)

La tercera época de la revista *La Enseñanza* está en relación con la fundación del Instituto Americano. El último número de la segunda época se había

¹²⁷Véase carta que escribe en mayo de 1889 Juan Fernández Ferraz al General Santiago de la Guardia. Vid. *La Prensa Libre*, año I, núm.77, San José, 13 de septiembre de 1889.

¹²⁸Ibidem.

¹²⁹Ibidem.

publicado en diciembre de 1886. El Instituto Americano de Cartago se funda en agosto de 1887 y la revista aparece en octubre de ese mismo año. Los contenidos de la revista no variaron sustancialmente, se siguieron publicando los planes de estudio del Instituto, programas de asignaturas, discursos inaugurales, avances y problemas del Instituto y todo tipo de noticias de carácter educativo y científico¹³⁰.

Los últimos números de *La Enseñanza* se publicarían en agosto y septiembre de 1888 coincidiendo con el cierre del Instituto Americano de Cartago. Se cerraba así uno de los capítulos más interesantes de la prensa educativa costarricense y centroamericana. Fue, por tanto, la elaboración y publicación de *La Enseñanza* una de las actividades más notables que desarrollaron los hermanos Fernández Ferraz en su estancia en Costa Rica.

CRITICA DE JUAN FERNANDEZ FERRAZ A LA REFORMA DE MAURO FERNANDEZ.

La supresión de la Inspección General de Educación y el conflicto generado por la creación del Instituto Americano de Cartago, terminaron provocando la ruptura de Juan Fernández Ferraz con el Ministerio de Mauro Fernández y con el gobierno liberal de Bernardo Soto, a quien tanto había alabado por la reforma educativa emprendida con la Ley Fundamental de Educación Común. Por ello, y tras la corta experiencia educativa llevada a cabo en Alajuela nos lo encontramos como administrador y redactor de *La Prensa Libre*, periódico que se convertiría en el órgano de prensa del Partido Constitucional Democrático, que presentaba como candidato a las elecciones de 1889 a José Joaquín Rodríguez.

La educación también se convirtió en un punto central de la campaña política desarrollada para las elecciones. En el primer número de *La Prensa Libre* se anuncia que se preocupará por *los altos intereses de la Instrucción Pública, para hacer, si es posible, que luzca la verdad en este asunto, primera base del porvenir de las naciones*¹³¹. También en el proyecto de programa del Partido Constitucional Democrático de José J. Rodríguez se recogía, en su capítulo tercero, que *atenderé a la educación democrática del pueblo elevándolo por ese medio al conocimiento de sus derechos y deberes*¹³². En el mismo periódico se van perfilando algunas ideas sobre la enseñanza:

En interés del Estado está el abrir ancho campo a la enseñanza, multiplicando en lo posible y relativamente a los recursos finales los planteles de instrucción primaria y secundaria, en todo el territorio y poniéndole al alcance de las

¹³⁰En una de estas noticias se señala la pronta creación de la *Sociedad Científica "Ferraz"*, que iba a estar constituida por miembros del Instituto Americano y que tenía por objeto principal el estudio del país desde su análisis histórico-geográfico y físico-natural. En la noticia se decía igualmente que la sociedad haría excursiones periódicas por varios puntos del territorio y que en *La Enseñanza* se publicarían los trabajos. Todo parece indicar que el proyecto no se puso en práctica y si lo hizo no se publicó trabajo alguno en la revista. Vid. *La Enseñanza*, tomo III, núm.6 octubre de 1887, p.345.

¹³¹*La Prensa Libre*, núm.1, San José, 11 de junio de 1889.

¹³²*La Prensa Libre*, núm. 104, 13 de octubre de 1889.

*más modestas fortunas, de las razas desheredadas, de donde suelen brotar, para abatir la soberbia humana, los destellos del genio(...) El gasto que una nación eroga en la instrucción de las masas, es el más proficuo, tal vez de los que entran en la totalidad administrativa(...)*¹³³.

En febrero de 1890 Juan Fernández Ferraz escribe sobre la Instrucción Pública y dice que del plan general de enseñanza quedó excluida la Religión porque el Estado no imparte ni impone en sus escuelas la doctrina, la creencia o la fe a los ciudadanos. Sin embargo, acepta que un centro privado, aunque esté subvencionado con fondos públicos, incluya cada una de las materias que sus propietarios consideren oportunas, siempre y cuando cumplan el mínimo docente impuesto por la ley. A continuación añade que *es un hecho que el Estado va rompiendo en todas partes la tecla que la Iglesia, a justo título en su tiempo, impuso a la escuela. Pero de eso a condenar en absoluto la enseñanza religiosa, hay una enorme distancia, tanto en los programas oficiales como en los de particulares establecimientos, patrocinados o no por el Estado(...)*¹³⁴.

Juan Fernández Ferraz insiste en que siempre ha mantenido que no sólo es conveniente sino indispensable la atmósfera religiosa en la enseñanza. Y añade también que el Estado no puede imponer creencias en la conciencia individual, ni tampoco debe impedirle ni presentarle obstrucciones en el libre desarrollo moral-religioso. Dice textualmente el profesor Ferraz que *la causa del laicismo se ha hecho antipática a los creyentes, simplemente por culpa de sus malos defensores(...) La religión fue siempre antesala y etapa inicial del saber(...) De suerte de así como la Iglesia no podría ver con indiferencia ni acaso permitir, que en las escuelas se pusiera a discusión el dogma religioso, la ciencia tampoco soporta que sus investigaciones sean suplantadas por afirmaciones dogmáticas*¹³⁵.

Si el laicismo se ha desacreditado hay que levantarlo entre nosotros, sigue diciendo el profesor Ferraz. Entendía que la enseñanza debía ser laica en todo lo que no fuera cuestión de fe, o dicho de otra manera, las ciencias se estudian sin creencias religiosas, lo que no impide que la familia se preocupe por mantener viva la fe¹³⁶. Y agrega que *no somos apostatas ni intransigentes (...) Es el sacerdote el llamado a dar la enseñanza religiosa; la obligación del Estado en lo relativo a educación e instrucción se limita a impartir a los futuros ciudadanos las ciencias que lo harán miembro útil y apto para los fines civiles (...) El Estado se arrogaría facultades que no le son propias apoderándose de la fe. Si antes lo hizo fue cuando ambos, Estado e Iglesia vivían confundidos (...)*¹³⁷.

¹³³La Prensa Libre, núm.131, 19 de noviembre de 1889.

¹³⁴La Prensa Libre, núm.204, 7 de febrero de 1890.

¹³⁵La Prensa Libre, núm.205, 8 de febrero de 1890.

¹³⁶La Prensa Libre, núm.206, 9 de febrero de 1890.

¹³⁷La Prensa Libre, núm.209, 12 de febrero de 1890.

En una carta dirigida al presidente de la República José J. Rodríguez y al Obispo de la Diócesis Bernardo A. Thiel, Juan Fernández Ferraz viene a decir que *la Iglesia quiere con razón predicar y enseñar su dogma; el gobierno, el Poder ejecutivo, por sí solo puede permitir y favorecer la enseñanza, sin hacerla obligatoria y compulsiva; el pueblo también tiene una brillante ocasión para transformar su contribución(...), por una suma que el Estado, mediante ley del Congreso, de a la Iglesia para la propagación de su fe y doctrina(...)*¹³⁸. Para Juan Fernández Ferraz, era obligación del Estado ocuparse directamente de la enseñanza primaria sin dejar de auxiliar y patrocinar, en cierto modo, todo lo demás. La segunda enseñanza debía ser responsabilidad de los municipios y la universitaria o superior debía de serlo de las corporaciones científicas, creadas y sostenidas con fondos y recursos propios y todo lo que fuera contra esa idea sería ir en contra el progreso¹³⁹.

Como si de un desenamoramiento se tratara, el profesor Ferraz empezaba a criticar aspectos de la Reforma de Mauro Fernández que antes no había visto y si vivo nunca criticó. Si bien repetía que la creación de Juntas de Educación, la graduación del curso primario y la introducción de algunas nociones útiles le parecían adecuadas, también afirmaba que no se habían producido mejores resultados porque el Ministro del ramo *no supo darles su propia significación y hacerles llenar su objeto*¹⁴⁰. Tampoco la Segunda enseñanza quedó indemne a las críticas del profesor Ferraz: *Hacer de la Segunda enseñanza del viejo y clásico Bachillerato en Artes, del estudio, en fin de Humanidades, como se ha hecho en Costa Rica desde 1887, una simple continuación de grados inferiores de la enseñanza primaria es un grave error que achica el espíritu de la juventud americana y esclaviza la inteligencia y corta el vuelo del talento*¹⁴¹. El propio profesor Ferraz diría repetidamente que la enseñanza secundaria era algo indeterminado y elástico, que dependía de la altura a que en un país se encontrasen la primaria y la universitaria, del diagnóstico de la juventud a quien se hubiese de instruir y, sobre todo, del nivel general de cultura social en que se encontrase ese país. Por ello consideraba que la segunda enseñanza debía entrar de nuevo en su propio cauce, estudiándose *la lengua patria seriamente con nociones grecolatinas indispensables y cultivo comparativo y práctico de uno o dos idiomas vivos (inglés antes que francés y éste antes que italiano o alemán), geografía e historia, matemáticas elementales y ciencias físico-químicas, con alguna ligera preparación de las naturales propiamente dichas; eso es lo que sirve para Costa Rica (...)*¹⁴².

Indudablemente también criticó, como ya lo había hecho en su momento, la supresión de la Universidad de Santo Tomás y su conversión en Escuela de Derecho.

¹³⁸ *La Prensa Libre*, núm.314, 11 de junio de 1890

¹³⁹ *La Prensa Libre*, núm.244, 19 de marzo de 1890.

¹⁴⁰ El profesor Ferraz terminará criticando de la Reforma de Mauro Fernández desde la división que hacía en la gramática entre cinco y seis asignaturas o en la aritmética, hasta el horario de la gimnasia. Vid. *La Prensa Libre*, núm.247, 23 de marzo de 1890.

¹⁴¹ *La Prensa Libre*, núm.249, 25 de marzo de 1890.

¹⁴² *Ibidem*.

Juan Fernández Ferraz solicitaba que se restableciera nuevamente¹⁴³. Tampoco escapó de su crítica el plan general del Liceo de Costa Rica en lo referente a la formación de maestros. Le parecía insuficiente por las escasas prácticas escolares y porque el maestro necesitaba una sólida base en segunda enseñanza¹⁴⁴. Lo que en definitiva reclamaba Juan Fernández Ferraz era una reestructuración, *nosotros queremos que los institutos de segunda enseñanza vuelvan a ser lo que nunca debieron dejar de ser, escuelas provinciales; que la Universidad reaparezca para rellenar sus fines y que la primera enseñanza tome el verdadero carril*¹⁴⁵.

De todas las alabanzas vertidas años atrás a la labor desarrollada por Mauro Fernández, pocas cosas salvaba. En la parte expositiva de la Memoria de Instrucción Pública escribía lo que, a su modo de ver, eran grandes fallos del Ministerio de Mauro Fernández:

- a) Los programas de instrucción primaria no llegaron a uniformarse en cuatro años; y el sistema docente del Liceo varió 3 veces en 3 años seguidos, y el contenido de las diversas divisiones, secciones y clases todavía está por saberse a punto fijo.*
- b) La Inspección General de Enseñanza fue suspendida, dejando el plan docente en el aire.*
- c) No se ha hecho clasificación propia de las escuelas en rurales y urbanas, de grado y graduadas completas e incompletas, ni reglamento, ninguna de las oficinas del ramo (...)*
- ch) No se cumple ni se hace cumplir lo relativo a diplomas de maestros, necesidad sine qua non para el progreso de la enseñanza en el país.*
- d) Se trajo profesores ineptos e incapaces para diversas clases (...)*
- e) Se crearon escuelas diversas sin enlace ni autoridad práctica y se gastó enormes cantidades en material y edificios impropios para sus fines, por el solo afán de ir en todo precipitadamente.*
- f) y en fin -para no señalar más defectos- las resoluciones relativas a la enseñanza libre, la Ley de la degollación, la destrucción del Instituto Universitario y el escamoteo de la Universidad, son todos y cada uno pasos lastimosos, impremeditados y falsos(...)*¹⁴⁶.

Para terminar con la crítica al desarrollo de la Reforma de Mauro Fernández aporta unos datos que contribuyen a fortalecer sus argumentaciones: (...) *en 1883 existían 234 escuelas públicas de primeras letras con una asistencia media de 12.657 alumnos y en 1888 no había más que 201 planteles (33 menos) con 12.733*

¹⁴³La Prensa Libre, núm.250, 27 de marzo de 1890. Véase también del mismo periódico el núm.297, 21 de mayo de 1890.

¹⁴⁴La Prensa Libre, núm.253, 30 de marzo de 1890.

¹⁴⁵La Prensa Libre, núm.262, 10 de abril de 1890.

¹⁴⁶La Prensa Libre, núm.295, 18 de mayo de 1890.

*escolares, ¡cosa verdaderamente maravillosa! ¡argumentos irrefutables de los progresos obtenidos por el país en esta esfera!*¹⁴⁷. Las cifras eran correctas pero su interpretación era incompleta. Juan Fernández Ferraz no menciona que la campaña de la Iglesia incitando al absentismo escolar había hecho mucho daño en una población mayoritariamente campesina ya de por sí reacia a la escuela.

Tratando de delimitar adecuadamente las responsabilidades políticas de lo que Juan Fernández Ferraz creía que eran fallos del Ministerio de Mauro Fernández, afirma que el plan de 1885 había nacido de las discusiones llevadas a cabo por el Consejo Superior de Instrucción Pública que había elaborado un plan con una *clara determinación y tendencia ciertamente más humanitarios y progresistas, y no dudamos que el que haya que establecer en la nueva evolución sea más reflexivo y adaptable, por las lecciones de la experiencia o las necesidades y recursos del país*¹⁴⁸.

LOS CONGRESOS PEDAGOGICOS.

La meritoria labor docente desempeñada en los distintos centros educativos de los que formó parte, tanto de profesor como de director, así como, sus innumerables artículos de carácter educativo, eran un aval suficiente como para que Juan Fernández Ferraz asumiera eficazmente cualquier responsabilidad en la política educativa de Costa Rica. Si a ello unimos la intensa campaña política que desplegó en las elecciones de 1889 en favor del Partido Constitucional Democrático, es fácilmente comprensible que Juan Fernández Ferraz terminara ocupando algún puesto relacionado con el Ministerio de Instrucción Pública.

Aunque no ocupó ningún cargo ministerial, el gobierno de José J. Rodríguez Zeledón le confió la representación del país en varios eventos pedagógicos internacionales. Como delegado oficial de Costa Rica participó activamente en el Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano de Madrid celebrado en 1892 y en el primer Congreso Pedagógico Centroamericano de 1893, que tuvo como sede la ciudad de Guatemala.

Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano:

El Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano se enmarcaba en el conjunto de exposiciones y congresos que se iban a celebrar en la conmemoración del IV Centenario del Descubrimiento de América. Entre los congresos que tenían previstos celebrarse estaban el de Americanistas, el Geográfico hispano-portugués-americano, el Literario hispano-americano, el Mercantil hispano-americano-portugués y el Pedagógico hispano-portugués-americano¹⁴⁹.

¹⁴⁷*La Prensa Libre*, núm.304, 29 de mayo de 1890.

¹⁴⁸*La Prensa Libre*, núm.309, 4 de junio de 1890.

¹⁴⁹Vid.*La Escuela Moderna (Revista Pedagógica hispanoamericana)*, Año II, núm.19, Madrid, octubre de 1892, p.280.

En 1882 la Sociedad de Fomento de las Artes había celebrado el primer Congreso Pedagógico de carácter nacional y en 1888 decidieron posponerlo hasta 1892 para aprovechar la celebración del IV Centenario y darle así un carácter internacional. Por su parte, el círculo del Magisterio de Madrid había tratado la conveniencia de celebrar un Congreso Hispano Americano Colonial de Profesores, al que concurrieran los Maestros y Profesores de España, América y provincias de Ultramar. De la fusión de los dos proyectos de Congresos Pedagógicos surge el Congreso Pedagógico hispano-portugués-americano que ya en la convocatoria expone los motivos de su celebración:

La Junta organizadora ha creído que, así como el glorioso suceso que ha de conmemorarse en Octubre próximo interesa por igual y de un modo especialísimo a las dos naciones peninsulares, y a las americanas que son hijas de la raza española -las unas por iniciadoras del descubrimiento, las otras como resultado de él,- así como también les son especialmente comunes los problemas de la pedagogía, ya que la educación y la enseñanza dependen en mucho (dentro de los principios generales humanos) de las peculiares condiciones de cada grupo étnico.

De aquí la resolución de denominar al futuro Congreso Hispano-portugués-americano, en lo que ha entrado, además, el deseo, tan natural y cada vez más vivo en los españoles, de que sirva para estrechar lazos de unión y de fraternidad entre naciones hermanas¹⁵⁰

Dejando a un lado los discursos españoles típicamente decimonónicos y ya desde una perspectiva estrictamente pedagógica, lo que se proponía la Organización era no limitar el Congreso a la primera enseñanza. Los habituales prejuicios existentes que limitaban las cuestiones pedagógicas a la enseñanza primaria quisieron ser superados por un debate más amplio que incluyera otros niveles de la educación. Bajo esta premisa, el Congreso se dividió en cinco Secciones donde además de una sección de la enseñanza primaria se contaba con una de Enseñanza Secundaria, otra de Enseñanza Técnica, una cuarta de Enseñanza Superior y una quinta y última, dedicada a la Enseñanza de la Mujer. Del Congreso podían formar parte todos aquellos profesores públicos y privados de todos los grados de la enseñanza, los escritores y publicistas de asuntos pedagógicos y cuantas personas estuvieran interesadas por la enseñanza en España, Portugal, las Repúblicas hispanoamericanas y el Brasil¹⁵¹.

Sin entrar en detalles sobre la estructura organizativa del Congreso los temas que se propusieron para su discusión fueron los siguientes:

1ª Sección.-Bases capitales para un buen sistema de educación primaria y medios prácticos de desenvolverlas.

¹⁵⁰Vid. "Congreso Pedagógico Hispano-Portugués-Americano" (Convocatoria.-Bases.-Temas de discusión) en *Escuela Moderna*, tomo II, núm.15, Madrid, junio de 1892, pp.444-455.

¹⁵¹Ibidem.

2ª Sección.-Principios a que debe obedecer la organización de la segunda enseñanza.

3ª Sección.-Carácter y extensión de la enseñanza técnica y de los estudios de aplicación.

4ª Sección.-Bases fundamentales de la organización universitaria.

5ª Sección.-Concepto y límites de la educación de la mujer y de la aptitud profesional de ésta¹⁵².

La participación de institucionistas no sólo fue muy numerosa sino que además estuvieron presentes los más significativos miembros de la Institución, y ocupando cargos de alta responsabilidad como la presidencia de la Comisión Organizadora, que ostentaba Rafael María de Labra, abogado de profesión, diputado a Cortes y Rector de la Institución Libre de Enseñanza; Manuel Bartolomé Cossío, Director del Museo Pedagógico y profesor de la I.L.E.; Francisco Giner de los Ríos el fundador de la Institución, y mujeres muy cercanas al círculo krausista como Concepción Arenal, Emilia Pardo Bazán, Faustina Sáez de Melgar...

Juan Fernández Ferraz ocupó, en la Mesa de la Sección Segunda dedicada a la Segunda Enseñanza, el puesto de Vicepresidente primero. La primera intervención de la que tenemos referencia es la que hizo en la Asamblea general del Congreso el día 22 de octubre, en la que habló sobre el sistema escolar en Costa Rica y en la que proponía la creación de una Escuela Normal Hispano-Americana con sede en Madrid que obtuvo un gran éxito en su acogida aunque muy escaso apoyo en su aplicación¹⁵³. La idea del profesor Ferraz era intentar solventar el problema de la escasez de maestros con el que contaban las Repúblicas hispanoamericanas. En muchos casos, denunciaba Juan Fernández Ferraz, se recurría a la contratación de profesores extranjeros provenientes de países como Bélgica, Francia, Suiza, etc., con lo que se daba una contradicción muy grande por las diferencias lingüísticas, *de genio, carácter, creencias, y modos de ser y de pensar de las citadas naciones*. Para evitar este manifiesto contrasentido cultural, el profesor Ferraz propuso la creación de esa Escuela Normal de donde salieran maestros uniformemente preparados para la enseñanza de los españoles de ambos continentes; donde no sólo estudiarían los españoles, sino que desde América vendrían alumnos a hacer la carrera pedagógica¹⁵⁴.

Otra de las intervenciones de Juan Fernández Ferraz fue la defensa que hizo, en la Sección quinta, a la memoria presentada por Bertha Wilhelmi. Decía el profesor Ferraz:

Mujeres como la señora Wilhelmi, la Pardo Bazán, la Arenal, como la eminente escritora colombiana doña Soledad Acosta de

¹⁵²Ibidem.

¹⁵³Vid. *La Escuela Moderna*, Año II, tomo III, núm.20, noviembre de 1892, p.385.

¹⁵⁴Ibidem. pp.346-348.

*Samper (presente en la Sección), salvan a su sexo de la tacha de inferioridad que a él se le atribuye, y, señores, no hay que olvidar que a los impulsos generosos y a las altas dotes intelectuales de una mujer, educada por una mujer también, se debe la realización del descubrimiento con que el sublime Loco completó en el siglo XV el mundo, la obra de Dios, hasta entonces sólo en la mitad conocida de los hombres, y cuyo cuarto centenario estamos celebrando y honrando la memoria del grande hombre y de la gran reina con estos congresos, exposiciones y festejos, que nos impulsan a todos a realizar también la obra de redención y aprovechamiento por bien de la vida, de este otro nuevo mundo de la humanidad, la mujer, el más bello y encantador sin duda de los dos hemisferios racionales. ¡Eduíquese a la mujer e instrúyase convenientemente a la mujer y habremos completado el mundo intelectual humano!*¹⁵⁵.

La aplicación práctica de las conclusiones del Congreso de 1892 como la de todos los Congresos pedagógicos contaba con enormes dificultades. En realidad, los Congresos estaban más bien encaminados a preparar reformas y hacerlas llegar a esferas gubernamentales y a los sectores sociales. Su misión, decía Alcántara García, *es la de despertar la opinión pública a la vida de ciertas ideas, interesarla por las mismas, informarla respecto de ellas, y señalarle los medios de traducirlas en hechos reales y prácticos*¹⁵⁶.

Y esto es lo que se propuso el propio Juan Fernández Ferraz al redactar el extenso informe que elaboró del Congreso para el gobierno de Costa Rica y que fue posteriormente publicado¹⁵⁷. Sobre la misión del Congreso el profesor Fernández Ferraz

¹⁵⁵Tenemos unos breves datos sobre esa sesión celebrada el 16 de octubre y en la que la señora Bertha Wilhelmi, fundadora de las colonias escolares, leyó su memoria y fue combatida por Horacio Bentabol, Ingeniero de minas, Profesor de la Escuela General Preparatoria de Ingenieros y Arquitectos y publicista. Las conclusiones de la Memoria de Bertha Wilhelmi fueron: "1ª La mujer tiene los mismos derechos que el hombre a desarrollar en bien propio y de la especie todas sus facultades, así físicas como intelectuales. 2ª El Estado y la sociedad tienen el deber de facilitar a la mujer, lo mismo que al hombre, los medios para que puedan desarrollar todas sus facultades. 3ª La mujer que posee iguales conocimientos que el hombre tiene iguales derechos que éste a ejercer todas las profesiones y ocupar todos los puestos". Estas fueron las conclusiones que defendió el profesor Fernández Ferraz según consta en *Informe que acerca del Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano eleva a la Secretaría de Instrucción Pública Juan Fernández Ferraz*, Tipografía Nacional, San José de Costa Rica, 1893, pp.80-83. El texto de la defensa que hizo Juan Fernández Ferraz lo tomamos de PEREZ VIDAL, J.(1986), p.164.

¹⁵⁶Vid. *La Escuela Moderna*, Año II, noviembre de 1892, p.324.

¹⁵⁷El *Informe...*, es un extenso trabajo del cual se llegó a publicar un amplio comentario de Pietro Laura en el periódico *Il Giurista* de Génova, (16-10-1893) y traducido por Eugenio García Barbarin para *La Escuela Moderna* y publicado en el número 36, marzo de 1894. Entresacamos algunos párrafos sobre el trabajo elaborado por Juan Fernández Ferraz: "El Sr. Ferraz, con la competencia que todos le reconocemos y que manifestó principalmente en la dirección del 'Instituto Universitario' de San José y como Inspector de la enseñanza, ha juzgado con acierto y ha manifestado y apreciado en su justo valor las conclusiones, y ha hecho notar lo que falta por hacer en Costa Rica. Así es que puede decirse con verdad que el citado libro encierra el cuadro sinóptico de la enseñanza, el activo y pasivo de la educación en su país(...)El Sr. Ferraz ha llenado de tal manera su cometido, que se ha hecho acreedor a la más sincera enhorabuena. Ha examinado todas las ramas de enseñanza, lo mismo la primaria que la secundaria, la técnica, que la superior y la educación de la mujer; ha seguido paso a paso las sesiones todas de aquel

viene a decir que *mi carácter de Delegado especial de esta República en aquel Gran Certamen del Profesorado de España, Portugal é Hispano América, obligame a considerar la obra de ese Congreso y sus conclusiones con aplicación a este país, ante todo, y en relación con la posible unidad de métodos y sistemas de enseñanza en todos los pueblos de la familia ibérica(...)*¹⁵⁸. Sin embargo, en el estudio crítico que hace del Congreso escribe que solamente la Sección Quinta, la de la enseñanza de la mujer, fue la que se mantuvo siempre a gran altura. Afirmaba también, que temas como el problema de la información escolar acerca de los distintos países de la Unión Ibero-Americana, y la consiguiente unificación de los planes de enseñanza en ellos, no tuvieron el interés que merecían. Se quejaba igualmente de que la enseñanza de los indígenas y la *reparación histórica de la conquista, por ese y otros medios, a la agonizante raza americana*, tampoco fueran temas atendidos en el Congreso de Madrid¹⁵⁹.

Sobre las conclusiones de carácter general de este evento pedagógico nos detendremos en los comentarios que hace el profesor Ferraz, porque nos son de gran utilidad para analizar sus concepciones pedagógicas y la posible aplicación a la educación costarricense¹⁶⁰. Precisamente la tesis de que la educación no fuera simplemente instrucción sino que también fuera educadora y de carácter práctico, recogida en la primera conclusión, es una idea que no sólo comparte sino que considera que se recoge en las leyes escolares de Costa Rica. El problema, afirma Juan Fernández Ferraz, es que entre la perfección teórica de la ley y su práctica hay una distancia que será mayor o menor *según la cultura popular y estabilidad de las instituciones*. Para el profesor Ferraz el Estado debía velar porque la escuela realmente educara en hábitos, conductas, comportamientos y conocimientos útiles¹⁶¹.

Sobre la educación física de los alumnos y el equipamiento mobiliario de los centros, segunda conclusión general del Congreso, *mediante ejercicios corporales adecuados a la condición de éstos, la reforma de locales, material científico y mueblaje destinado a la enseñanza, en el sentido de dotarlos de las mejores condiciones higiénicas, y estableciendo campos y parque para juegos, colonias y paseos sanitarios*, decía el profesor Ferraz que era de una inmensa utilidad práctica para Costa Rica y que ya en 1884 el Instituto Universitario había introducido los pupitres *Triumph* porque eran los más prácticos. Echaba en falta, no obstante, la fundación de campos y parques donde se realizaran actividades agrícolas y de jardinería. Consideraba igualmente necesario que se incluyesen en las actividades de los colegios los paseos escolares y las colonias veraniegas por su enorme repercusión en el desarrollo físico y moral de los niños¹⁶².

enciclopédico Congreso, apreciando, según su leal saber, las conclusiones más aceptables y con anticipación a la publicación oficial nos ha dado su excelente libro(...)".

¹⁵⁸Vid. *Informe... Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano*, op. cit. p.VII.

¹⁵⁹Ibidem. pp.XII-XIII.

¹⁶⁰Ibidem.

¹⁶¹Ibidem. pp. XIII-XIV.

¹⁶²Ibidem. pp.XIV-XV.

Sobre la educación física obligatoria, afirmaba que ya se había introducido desde 1869 en Costa Rica y generalizado con las leyes de 1885 y 1886. No obstante, advertía que los que sostenían que los ejercicios calisténicos eran inútiles en las escuelas rurales, estaban en un grave error, *pues precisamente los campesinos necesitan más que los alumnos de las ciudades el ejercicio ordenado y armónico que da más que fuerza, belleza y agilidad al organismo*¹⁶³. Otro tanto decía del canto, que tampoco debía suprimirse, no sólo por motivos físicos sino por la cultura estética y moral que esa enseñanza representa. Lo que realmente echaba en falta en los colegios de Costa Rica eran las clases de dibujo con carácter obligatorio en la educación común por su enorme repercusión en la educación visual y en la psicomotricidad fina.

En la séptima conclusión se recomendaba la celebración de Asambleas periódicas entre los profesores para estudiar los problemas de la educación y las fórmulas para resolverlos. En Costa Rica la Ley de Educación Común recogía la necesidad de celebrar Conferencias pedagógicas y el mismo Juan Fernández Ferraz ya las había convocado siendo Inspector General de Enseñanza. Este consideraba que tenían una importancia decisiva en la Educación Común pero también para la Segunda enseñanza, *no sólo para llegar a la unificación de métodos y procedimientos pedagógicos, sino para el estudio y reforma sucesiva, mediante las observaciones que la práctica vaya inspirando, de plan de enseñanza, programas, legislación escolar, textos, etc.*¹⁶⁴.

Sobre la primera de las conclusiones de la Enseñanza Primaria¹⁶⁵ donde se decía que, en este grado, la enseñanza debía ser esencial y predominantemente educativa y donde los maestros no tuvieran más de cincuenta alumnos, escribía Juan Fernández Ferraz, que en Costa Rica ya se estaban dando esas reformas pero que se echaban en falta, en el programa de Educación Común, las nociones de higiene, antropología y sociología, así como que se diera una tendencia más práctica a ese grado de la enseñanza. Igualmente, y en relación con la segunda conclusión de este mismo nivel educativo, sobre la necesidad de regir la primera enseñanza por un mismo programa general, decía el profesor Ferraz:

¿En virtud de qué consideración sana habría de quedarse el labriego, que acaso no pueda pasar a otros establecimientos superiores de enseñanza, sin los conocimientos que se consideran necesarios para todo ciudadano?

*La educación primaria como función del Estado es y no puede menos de ser una, y sólo de ese modo se concibe, pues la Sociedad no tiene derecho de crear clases y jerarquías en los servicios que son sostenidos por el haber común y que para el bien común están creados*¹⁶⁶.

¹⁶³Ibidem.

¹⁶⁴Ibidem. pp.XVI-XVII.

¹⁶⁵Ibidem. p.XVIII.

¹⁶⁶Ibidem. p.XIX.

Al hablar sobre Escuelas Normales, conclusiones sexta y séptima del Congreso en Educación primaria, estimaba, y con razón, que el profesorado de enseñanza normal requería, aparte de los conocimientos técnicos de la general o secundaria, una práctica especial en la escuela primaria anexa, pues sin ella creía materialmente imposible que el maestro, recién salido de la Escuela normal, pudiera ejercer adecuadamente y desde el primer día, *la difícil e insustituible profesión de educar instruyendo e instruir educando*¹⁶⁷.

Sobre las competencias administrativas en materia de educación, conclusión decimocuarta, estimaba que era aceptado en los países democráticos, como una óptima teoría constitucional, el derecho del niño a la instrucción y el deber correlativo del Estado. Consideraba el profesor Ferraz que cualquier reforma que hiciera asumir al Estado todo lo concerniente a la Educación común le parecía adecuada.

Al hablar de la Segunda enseñanza, Juan Fernández Ferraz manifiesta su disconformidad con las conclusiones del Congreso. Para el profesor Ferraz esta Segunda enseñanza es *una preparación seria y positiva de la juventud, ya para entrar en las superiores, técnicas y de aplicación práctica e inmediata, o en las universitarias, de especulación científica, de alta sabiduría, ya para entrar en la sociedad, que es a su modo escuela técnica y universidad de la vida común y de las necesidades diarias*¹⁶⁸.

La idea de Juan Fernández Ferraz está en consonancia con la predominante tendencia a la especialización de la segunda enseñanza en los últimos cursos. Consideraba que después de cuatro años de paralelismo, era natural que en los dos últimos años, quien se estuviera preparando para Filosofía o Derecho, estudiara Literatura castellana y comparada, Filosofía elemental, algo de Griego y Latín en lugar de Trigonometría y Cosmografía, Dibujo, Geometría etc. Lo que no debía haber era una separación de programas desde el principio de la Segunda enseñanza, porque creía que no existía carrera científica, literaria o artística, que no necesitara una base común de conocimientos, *a fin de que no resulte que el Filósofo o el Abogado y el Literato no sepan nada de Matemáticas o de Ciencias físico naturales, y que el Médico o el Ingeniero sean absolutamente nulos en Gramática y Retórica o en Historia(...)* Por lo dicho entiendo que la bifurcación es necesaria en Costa Rica, útil y conveniente en todas partes¹⁶⁹.

Sobre la Enseñanza superior nos detenemos para ver su opinión sobre la Universidad. Consideraba, para el caso costarricense, que el cierre de la Universidad de Santo Tomás nunca se debió producir, aún sabiendo que la institución no había sido otra cosa que un centro de estudios de Derecho y algunas aplicaciones de las Matemáticas. Entendía que se debía reorganizar la Universidad y abrir con estudios de Ingeniería, de Farmacia y preparatorios de Medicina. Aunque no se daban todavía las condiciones para establecer *la universalidad de la ciencia pura con carácter de alta investigación, pero sí puede y debe tenerse un centro de alta investigación para cualquier estudio facultativo que en Costa Rica se haga; puede y debe sostenerse un centro de vida propia,*

¹⁶⁷Ibidem. pp.XX-XXI.

¹⁶⁸Ibidem. p.VIII.

¹⁶⁹Ibidem. pp. XXV-XXVI

*independiente en su interna organización de toda influencia extraña a la ciencia y a la enseñanza*¹⁷⁰. Para el profesor Fernández Ferraz había que librar a la Universidad de la tutela de los políticos, hacer de ella una institución de ciencia pura y no de intrigas burocráticas, mantenerla al margen de las injerencias de los Partidos políticos.

Pero el Congreso había servido a Juan Fernández Ferraz para entrar en contacto con lo más destacado de la pedagogía española del momento. Estando en Madrid formaliza una suscripción a la revista *La Escuela Moderna*¹⁷¹ por encargo del gobierno de Costa Rica¹⁷² y a la que se enviará posteriormente alguna crónica de la educación en Costa Rica e incluso información sobre el Primer Congreso Pedagógico Centroamericano¹⁷³. De esta estancia en Madrid sabemos que mantuvo conversaciones con Giner de los Ríos y que éste le había manifestado la agradable impresión que le habían causado los programas vigentes en los Institutos de Segunda enseñanza de Costa Rica. Al parecer también se ofreció hacerle un estudio crítico que prometió enviarle¹⁷⁴.

Primer Congreso Pedagógico-Centroamericano.

La iniciativa de celebrar este Congreso, al que habían de concurrir delegados de los cinco Estados de América Central, partió de la Academia de Maestros de Guatemala. El motivo de la convocatoria del Congreso era *dilucidar las cuestiones controvertibles en la educación pública y unificar los sistemas de enseñanza en aquella región*. En los nueve temas que se abordaron en el Congreso se refleja el interés de los educadores oficiales centroamericanos por temáticas locales, como la educación del indio, así como por otros aspectos de la educación que tuvieron una máxima atención para la Pedagogía durante el siglo XIX, nos estamos refiriendo a la educación y el

¹⁷⁰Ibidem. pp.XXXII-XXXIII.

¹⁷¹*La Escuela Moderna*, como ya se ha podido comprobar en las citas bibliográficas se titulaba también Revista Pedagógica Hispano-Americana. Era una publicación mensual dirigida por Pedro de Alcántara García. El 20 de abril de 1891 se publicó el primer número y en la introducción de este primer número se define como una revista que "sólo" representa los intereses de la Educación Primaria y su magisterio. Aunque pasa por diversas etapas se va a publicar hasta 1934. Véase sobre esta revista y su director el artículo de OSSEMBACH SAUTER, G.(1992), pp.125-142.

¹⁷²En junio de 1891 la Secretaría de Instrucción Pública acordaba:" 1.- tomar trescientas suscripciones de la revista española titulada "La Escuela Moderna"; 2.- pagar a don Juan Fernández Ferraz por trimestres adelantados dichas suscripciones, y 3.- mantener a los redactores de dicha publicación al tanto de la marcha de la educación pública en Costa Rica, a fin de que se dé publicidad a los informes y documentos de interés." Vid. *Memoria de la Secretaría de Estado en el Despacho de Instrucción Pública*, San José, 1892, cit. por PEREZ VIDAL, J.(1986) p.157. En unos pocos números se publicaron crónicas de la educación en Costa Rica en esta revista, véase *Escuela Moderna*, núm.28, julio de 1893, pp.75-76.

¹⁷³Vid. *La Escuela Moderna*, núm. 32, noviembre de 1893; núm.36 marzo de 1894 y núm.38, mayo de 1894.

¹⁷⁴Vid. *Informe...Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano...*, op. cit. p.50. Sobre este prometido estudio crítico que le ofrece Giner de los Ríos a Juan Fernández Ferraz no disponemos de ningún otro dato. Desconocemos por tanto si lo llegó a realizar y a enviar a Costa Rica.

trabajo, la formación de maestros, la educación infantil, la educación de las mujeres...¹⁷⁵.

La Comisión que envió el gobierno de Costa Rica estaba formada por Juan Fernández Ferraz como Presidente, Miguel Obregón, Vicepresidente y Félix Mata Valle como Secretario¹⁷⁶. La participación del profesor Ferraz tendrá cierta notoriedad a lo largo de todo el Congreso, unas veces la obtuvo por el conocimiento que tenía sobre determinadas materias y otras por sus desavenencias con la mayoría de participantes. Al ser presidente de la comisión que representaba al gobierno costarricense, participa como miembro de derecho en la elaboración del Reglamento adicional interior para el Congreso¹⁷⁷. Interviene también en la sesión inaugural con un discurso en el que destaca la necesidad de unir a la región por medio de la escuela, porque entiende que ésta es la que unirá sentimientos e ideas, *acercando intereses, creando y nutriendo afectos cada vez más profundos y sinceros, acortando distancias, destruyendo límites y fronteras*¹⁷⁸. Sigue diciendo el profesor Ferraz, que no se trataba de imponer ideas de obligado cumplimiento y muchas veces de carácter exclusivista, se había de trabajar por atraer y hacer que convergieran por el bien de la cultura y de la educación popular, todas las enseñanzas, todos los ramos del saber humano. Aquí es donde eleva su discurso en defensa del curriculum de contenidos clásicos, en una época en que el positivismo lo había puesto en franco retroceso, por ello afirma:

para el fin educativo, tanto da, señores, el estudio de las lenguas mal llamadas muertas por ejemplo, como el del derecho constitucional positivo. Me explicaré. No estudiamos el latín y el griego, hoy y salvas especialidades, para hablar esos idiomas, ni para entender directamente libros sagrados o rituales de éste o

¹⁷⁵Los temas sobre los cuáles versaron las discusiones del Congreso Pedagógico Centroamericano fueron:" 1)¿Cuál será el medio más eficaz de civilizar a la raza indígena, en el sentido de inculcarle ideas de progreso y hábitos de pueblos cultos?; 2) Si es conveniente y posible la unificación de la enseñanza en Centro América ¿cuáles serán los medios prácticos para llevarla a cabo?; 3)¿Será de importancia en Centro América la institución de las escuelas de párvulos o preparatorias a la elemental? Y en caso de ser así ¿qué sistema debe adoptarse qu esté más en armonía con el modo de ser del Pueblo Centroamericano?; 4) ¿Qué organización convendrá dar en Centro América a la Escuela elemental para que satisfaga a sus fines individuales y sociales? ¿Qué ramos debe enseñarse en ellas y con qué extensión, y cuál es el tiempo que el niño debe emplear en cursarlos?; 5)Si es conveniente la Escuela elemental superior o complementaria ¿en qué forma debe establecerse, cuáles deben ser los ramos de enseñanza, y cuál el tiempo en que deben cursarse?; 6)¿Qué importancia debe darse en Centro América a las Escuelas Normales, y cuál debe ser su organización para formar maestros idóneos?; 7)Si la inspección tiene verdadera influencia en la buena marcha y progreso de las escuelas ¿cuál debe ser esa inspección y qué cualidades deben adornar al Inspector?; 8)¿Será de utilidad práctica en Centro América introducir el trabajo manual en las Escuelas? Y si lo es ¿cuáles serán los medios más eficaces para implantarlo con éxito seguro, y que clase de trabajos deben adoptarse?; 9)¿Es bueno o inconveniente el internado en los establecimientos de educación? Si no es aceptable ¿qué sistema puede sustituirlo con ventaja?" Vid. *Informe que acerca del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano eleva a la Secretaría de Instrucción Pública de Costa Rica don Juan Fernández Ferraz*, Tipografía Nacional, San José de Costa Rica, 1894, p.5.

¹⁷⁶SECRETARIA DE INSTRUCCION PÚBLICA. núm.1548, San José, 9 de septiembre de 1893. Cit. *Informe que acerca del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano...*

¹⁷⁷Ibidem. pp.9-10.

¹⁷⁸Ibidem. pp.46-49.

*del otro credo, ni aún para leer en su original las famosas oraciones de Demóstenes o saborear en el texto los sublimes hexámetros homéricos, y paladear las inspiradas frases de Cicerón, o los versos de Horacio, Ovidio y Virgilio; estudiamos esas lenguas eternas y eternamente vivas en las obras gigantes de sus literaturas, como gimnástica intelectual, como método; y eso es la educación: preparación y desenvolvimiento armónico y total de nuestras facultades*¹⁷⁹.

Para Juan Fernández Ferraz el programa del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano contenía aspectos ya resueltos, en su mayor parte, por la pedagogía universal, por ello consideraba que lo que había que estudiar era su aplicación y adaptación a las necesidades de los pueblos centroamericanos. A lo que realmente concedió destacada importancia fue a la inclusión de la educación indígena, temática que tanto había echado en falta en el Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano de Madrid¹⁸⁰. Precisamente sobre el problema indígena viene a plantear una serie de reflexiones que nos parecen de interés y que reproducimos literalmente:

Yo me rebelo contra la negra afirmación de algunos pensadores que sostienen que las razas indígenas de América están fatalmente condenadas a la retrogradación y a la muerte. No; todas las razas humanas tienen sus épocas de progreso y de retroceso histórico, y pienso que la gente indígena, subyugada por el Conquistador, aterrorizada por la fuerza de la invasión armada, sometida durante tres siglos a la ley colonial y desgraciadamente mirada aún como ser inferior después de la independencia de las Repúblicas americanas, desde los Estados Unidos de Norte América hasta los que limitan con el cabo de Hornos; esa raza que ha producido aquí no más cerca de nosotros a Juárez y a Altamirano, no puede tildarse de falta de condiciones, y condiciones grandes, para la cultura y para el progreso.

*Ellos, esos pobres indios, los dueños de la tierra que el Conquistador les arrebató, tienen que sentirse extranjeros en su patria, extraños en su hogar. Salvo dignas excepciones, hemos de confesar que después de cuatro siglos de vivir bajo la sociedad cristiana, no son los indios más que siervos y esclavos (...), los civilizadores de la raza indígena americana pensaron más en la salvación de las almas, que en su educación y prosperidad: salvemos nosotros al indio para la vida presente, para la sociedad, en medio de la cual vive como paria, ignorante y ajeno de la civilización*¹⁸¹.

¹⁷⁹Ibidem.

¹⁸⁰Vid. *Informe...Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano...*, op. cit. p.XIII.

¹⁸¹ Vid. *Informe...Primer Congreso Pedagógico Centroamericano...*, op. cit. pp.46-49.

Indudablemente aquí se refleja la militancia antiesclavista que los krausistas ejercieron en España y de la cual el profesor Ferraz estaba impregnado. La idea ya en el siglo XIX no era limitar el término esclavitud al derecho de propiedad del hombre sobre el hombre, sino que había que ampliarla, puesto que la esclavitud también era la situación de inferioridad en que hombres que han nacido bajo una *misma bandera y en un mismo suelo viven respecto a otros en las múltiples manifestaciones de la vida del ciudadano, sólo por la diferencia de color*¹⁸². En esta temática se opuso, a lo que él mismo consideraba atrevidas y peligrosas conclusiones vertidas por las representaciones diplomáticas. Estas fueron sus palabras:

*Entre los muchos y lamentables errores cometidos en la conquista y población del Nuevo Mundo, siempre me ha parecido el más grave el de haber querido arrebatarse al indio sus dioses, su sistema de gobierno, su lengua misma, ya que la tierra en parte era natural presa del "derecho del más fuerte", y en ese empeño ha quedado una raza casi atrofiada (la parte que en su pureza primitiva se salvó del naufragio, aunque despedazada y maltrecha), y otra mezclada y atávica, que ha heredado los rencores de la "víctima" y las "crueldades" del victimarios, -"ut meos quoque attingam- donde ambos "malos humores" reconcentrados, ni permiten amar de veras a la familia de los conquistadores ni considerar y resarcir en justicia a los descendientes de los conquistados, hoy sus desgraciados súbditos, tanto o peor maltratados que antes lo fueron por los que siquiera corrieron las aventuras del descubrimiento, conquista y población de este suelo*¹⁸³.

Estas declaraciones de Juan Fernández Ferraz están en consonancia con las consideraciones previas que había elaborado para debatir en el Congreso de Guatemala¹⁸⁴. Sin embargo, las conclusiones del Congreso parecen diferir, al menos parcialmente, con lo defendido por el profesor Ferraz en los debates y en los escritos previos. De las conclusiones se deriva la necesidad de dictar *una ley protectora de aborígenes*. Esta protección con clara vocación civilizadora se pretendía realizar atrayendo al indio a un *centro jurisdiccional más conveniente (...)*, y *por los medios suaves y equitativos más adecuados*. Se haría *estableciendo escuelas rurales(...), escuelas nocturnas* con una enseñanza esencialmente práctica y con programas reducidos de no más de tres horas diarias en función de la climatología, las estaciones, los cultivos y demás circunstancias peculiares. Por último, quedaba estrictamente prohibido que los indios hablaran en su propia lengua, obligándoseles a que se expresaran permanentemente en castellano¹⁸⁵. Aunque indudablemente hay un avance

¹⁸²Esta frase es una cita que hace Juan Fernández Ferraz de Luis Sorela, tomada por aquél del folleto "Los iberoamericanos y la liga internacional antiesclavista en el Congreso geográfico de Madrid". Vid. *Informe...Primer Congreso Pedagógico Centroamericano...*, op. cit. p.59.

¹⁸³ Ibidem. p.61.

¹⁸⁴Vid. *Estudio acerca de las nueve tesis del programa del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano por Juan Fernández Ferraz*, Tipografía Nacional, San José, 1893, pp.9-14.

¹⁸⁵Ibidem. pp.119-123.

con respecto a épocas pasadas donde predominaba la *caza a tiros del indio* o *el mejor indio es el indio muerto*, no es menos cierto que el indio sigue siendo *distinto e inferior* para los liberales y conservadores. Aunque finalmente acabaría aceptando las tesis del Congreso¹⁸⁶, en la temática indígena Juan Fernández Ferraz se mostró como uno de sus más brillantes defensores. Sus trabajos sobre las lenguas indígenas también lo avalan en ese sentido.

En una lectura racial del problema indígena, se puede concluir que el interés liberal era integrar a los indios en el proyecto Estado-Nación y explotar su capacidad productiva pero, como señala Sergio Ramírez, una lectura social del mismo nos lleva a la conclusión de que siendo el indio mayoritario sólo en Guatemala y en menor proporción en El Salvador, en el vocablo *indio* entrarán los marginados rurales y los trabajadores urbanos de aquellos países en los que la población indígena ya era minoritaria¹⁸⁷.

Otro de los temas de debate en el Congreso fue el carácter laico o religioso de la educación en Centroamérica. En la tercera conclusión del tema II se recogía textualmente: *El carácter laico o religioso de la enseñanza oficial, según las leyes de los Estados, en el caso de que no sea posible un acuerdo sobre este punto, no será obstáculo para la unificación de la enseñanza científica*¹⁸⁸. En realidad, el profesor Fernández Ferraz estaba en desacuerdo también con la primera y segunda conclusión de este segundo tema, en las que se recogía que *es posible, conveniente y aun necesaria la unificación de la enseñanza pública en Centro América y se excita a los Gobiernos de los cinco Estados para que celebren(...) un pacto o convención cuyo contenido sea la ley fundamental u orgánica de la instrucción pública para Centro América(...)*¹⁸⁹. Y en relación con el tema religioso no había hecho ninguna alusión en su *Estudio acerca de las nueve tesis del programa del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*. Esta temática la abordó en el tema IV y venía a decir que en la escuela primaria convendría que hubiera una cierta *atmósfera religiosa* y añadía que *como la enseñanza del dogma ni puede ni debe imponerse, mientras las constituciones de los diversos países reconozcan alguna religión, indispensable parece que se enseñe libremente(...), como satisfacción a las justas exigencias de la familia*¹⁹⁰. Concluía este apartado diciendo:

Donde el hogar y la Iglesia se prestan, como es justo y conveniente, a esta importante enseñanza, bien puede considerarse la escuela perfectamente neutral en materia religiosa; pero en nuestras sociedades, no bien organizadas todavía, en que los padres de familia poco o nada se cuidan de

¹⁸⁶Sobre estas conclusiones termina diciendo el profesor Ferraz: "Debo agregar, para concluir, que en la legislación escolar costarricense hace mucha, muchísima falta todo lo tocante a indígenas, y recomiendo al Señor Secretario de Estado en el Despacho de Instrucción Pública, las hermosas conclusiones del Congreso a este fin". *Ibidem*. p.125.

¹⁸⁷RAMIREZ, Sergio (1983), p.37-43.

¹⁸⁸Vid. *Informe... Primer Congreso Pedagógico Centroamericano...*, op. cit. p.125.

¹⁸⁹*Ibidem*.

¹⁹⁰*Ibidem*. p.22.

eso, y los de la Iglesia atienden más a sus deberes disciplinarios que a los del apostolado, es conveniente, a mi humilde entender, que los maestros de primeras letras desempeñen esta obligación sacerdotal o apostólica, para con aquellos alumnos cuya familias a ello no se opongan, y que la desempeñen con todo el fervor y seriedad de quien ha de responder ante la sociedad por la honradez y bondad de carácter de los futuros ciudadanos de la República.

Nuestra civilización es cristiana: cristiana debe ser nuestra educación.

*La escuela no debe ser forzosamente confesional desde que está en las manos del Estado y por él es sostenida, pero no puede olvidar su origen religioso, ni debe olvidarlo; no puede ni debe convertirse en enemiga en vez de guía y civilizadora de la sociedad; no puede ni debe divorciarse de la doctrina moral y filosófica a la cual debe su actual cultura el mundo*¹⁹¹.

Decía Juan Fernández Ferraz que la intransigencia era funesta consejera y que cuando hablaba de tolerancia en materia religiosa se amparaba en ilustres pensadores no ortodoxos como Jules Simón y Tiberghien. Negaba que la educación religiosa en Costa Rica fuera obligatoria. Decía que la enseñanza gratuita y obligatoria o compulsiva, que conforme a la Constitución se daba en aquel país era la primaria, y en ella no se obligaba al alumno a aprender religión. Seguía diciendo que en la Normal se impartía religión a los alumnos como asignatura que pudieran necesitar en el desempeño de la carrera y concluía que el estudio de la religión en Costa Rica era optativo, *el precepto más liberal que conozco: tolerancia completa*¹⁹².

La discusión sobre la problemática religiosa se volvió a retomar en el tema VI, dedicado a las Escuelas Normales. El debate que tuvo lugar en esa sesión nos parece de gran interés porque nos permite confrontar las distintas posiciones que, sobre este tema, se defendieron en el Congreso. La posición mayoritaria fue aquella que estaba en contra de la enseñanza de la religión en la escuela porque eso se consideraba contrario a la libertad de creencias y porque, además, dicha enseñanza debía estar reservada a la familia y a los sacerdotes. Cualquier otra opción era opuesta a la igualdad, al dar más protección a los que tenían un credo que a los que tenían otro distinto. Igualmente se consideraba un obstáculo para la inmigración, porque el extranjero no tendría escuela gratuita para sus hijos, si no quería someterse a la religión del Estado¹⁹³.

Una segunda interpretación fue la de Salvador Falla que decía que el laicismo en la enseñanza era la consecuencia lógica de la separación de la Iglesia y el Estado y, en virtud de esa secularización, quedaba establecido: que el Estado nombrase los profesores; que el Estado acordase los programas de la enseñanza; y que el Estado

¹⁹¹ Ibidem.

¹⁹² Ibidem. p.64.

¹⁹³ Esta posición fue defendida por el representante de Guatemala el Dr. Santos Toruño, el que fuera director del Instituto Nacional de Guatemala cuando Valeriano Fernández Ferraz ejerció de Inspector General de Educación en Guatemala y con el que sostuvo una agria polémica.

tuviese la inspección de la escuela pública. La razón del laicismo es que el Estado no tiene religión, no puede enseñar religión, porque las creencias individuales, las interioridades de la conciencia están fuera de su ámbito. Es, pues, cuestión de competencia la que impide la enseñanza religiosa en la escuela pública. Pero entendía que no enseñar religión, no era prohibir que la enseñen los que están llamados a hacerlo. El laicismo, seguía diciendo Salvador Falla, no es el ataque a las religiones, sino la libertad y el respeto para todas ellas. Siguiendo las medidas que propuso a la Asamblea francesa el Ministro de Educación Jules Ferry¹⁹⁴, la propuesta de Salvador Falla era que en vez de un día a la semana, se concediera un día al mes, además de los de fiesta, para que los padres que lo desearan pudieran proporcionar instrucción religiosa a sus hijos. Que el Estado no se oponga a esta enseñanza y que permita y dé facilidades a quien la desee, haciendo responsable de la misma al sacerdote y a la familia¹⁹⁵. Ante todo este debate, el profesor Ferraz afirmaba que él era laicista convencido, y que ante cualquier disyuntiva como representante de Costa Rica votaba por una enseñanza laica optativa¹⁹⁶. En realidad, Juan Fernández Ferraz creía que la diferencia era más formal que esencial. En cualquier caso mantuvo una opción contraria a una mayoría, que votando la propuesta del señor Toruño lo hacía, entendemos, en un sentido mucho más progresista que el profesor Ferraz.

Sin embargo, el tema religioso no fue el único punto de desacuerdo entre las conclusiones del Congreso y las concepciones educativas del profesor Ferraz. Este manifestaba su contrariedad con la primera conclusión del tema II al afirmar que había un error gravísimo en torno a la *conveniencia y necesaria unificación de la enseñanza pública en Centroamérica*. La uniformación pedagógica, decía el profesor canario, de plan, sistema, métodos y procedimientos, así como la aceptación de los resultados técnicos de la escuela en las cinco Repúblicas de la América Central era lo que realmente se debía realizar. Entendía que la unidad debía ser progresiva de tal manera que los adelantos y mejoras que se obtuvieran en una de las naciones se fueran adoptando en las demás y adaptándolas a las condiciones de cada país.

Desde una perspectiva metodológica y didáctica nos encontramos dos temáticas esenciales de la pedagogía del siglo XIX: por un lado, la preocupación por el trabajo como elemento de estudio y formación escolar; y por otro, la preeminencia de la psicología infantil como base de la organización escolar y de prácticas metodológicas *activas*. En este ámbito es donde debemos enmarcar la particular atención que se le presta en el Congreso a la escuela de párvulos. En las conclusiones del tema III se

¹⁹⁴ En el artículo segundo de la Ley de 28 de marzo de 1882 presentada por el aquel entonces Ministro de educación Jules Ferry, se recogía que "Las escuelas primarias públicas harán vacación un día por semana, además del domingo, a fin de permitir a los padres, si lo desean, impartir a sus hijos la instrucción religiosa, fuera de los edificios escolares". Vid. LOZANO SEIJAS, C.: *Antología de Textos Pedagógicos*, Promociones Publicaciones Universitarias, Barcelona, 1982, pp.330-331.

¹⁹⁵ Vid. *Informe... Congreso Pedagógico Centroamericano*, op. cit. pp.101-103.

¹⁹⁶ *Ibidem*. p.105. Una vez terminado el Congreso y en la elaboración del Informe escribía sobre este mismo tema: "Como se comprenderá fácilmente, el concepto puramente laico dominaba en el Congreso; pero la unificación de la enseñanza exigía respecto de Costa Rica y aun de Nicaragua, una fórmula de tolerancia a este respecto. Las leyes sobre educación común y normal conceden en este país de mi representación la religión optativa en las escuelas, y yo no podía menos de proponer, como lo hice, y sostener con entereza fuera de sesiones, en reunión de personas liberales sin exageración, la conclusión 3ª -del tema II". *Ibidem*. p.126.

recogía que las escuelas de párvulos, para niños entre 3 y 6 años, debían ser gratuitas, mixtas, dirigidas por mujeres y con el principal objetivo de educar en los valores morales y siguiendo el modelo de Fröebel, por *considerarlo en mayor armonía con el modo de ser centroamericano*. Esta idea tampoco fue compartida por el profesor Ferraz, que estimaba que las escuelas de párvulos no eran las más oportunas puesto que consideraba que eran algo impracticable aún en Centroamérica. Su idea era que los gobiernos de la región protegieran el sistema, fundando algún establecimiento de párvulos, en cada una de las capitales, como centros experimentales. *No entiendo -decía el profesor Ferraz- cómo pudiera establecerse en nuestros países el kindergarten para los pobres, si a él han de asistir débiles criaturas de 3 a 6 años de edad*¹⁹⁷. Bien por su cercanía a las tareas de gobierno o porque realmente creía que era inadecuada esta propuesta por ser irrealizable, el profesor Ferraz no estuvo a la altura de las circunstancias. Por otra parte, es cierto que la medida no se puso en práctica en ningún país de la región, pero ése es otro problema. La propuesta era deseable entonces y lo sigue siendo en la actualidad.

Pero junto a estas discrepancias de Juan Fernández Ferraz con determinadas conclusiones del Congreso, alguna de ellas muy significativa, nos encontramos con otras coincidencias que habrá que sumar a la problemática de la educación indígena. Uno de los temas de los cuales se sentía plenamente satisfecho fue el dedicado al trabajo manual en las escuelas. Le parecía de enorme utilidad la introducción del método sueco de Slöjd, aunque más importante le parecía el envío, por cuenta de los cinco Estados Centroamericanos, de personas que estudiaran ese ramo en la escuela de Nääs, al ser considerada de gran utilidad en la renovación de los métodos de Escuelas Normales¹⁹⁸. En efecto, la formación del profesorado fue uno de los temas centrales del Congreso, porque la escasez de maestros debidamente cualificados se había intentado paliar hasta ese momento con la contratación de profesorado europeo y de otros países latinoamericanos. En Europa el nacimiento de las Escuelas Normales se había producido en la primera mitad del siglo XIX con el impulso de las concepciones pedagógicas de Lancaster, Pestalozzi y Fröebel. En Centroamérica se convertirán con mayor o menor fortuna en un aspecto clave de la educación de las Reformas liberales de la segunda mitad de siglo. En Costa Rica se fundará la primera Escuela Normal independiente en 1914, hasta ese año, como hemos visto, el magisterio había sido la hermana pobre de la segunda enseñanza.

En las conclusiones sobre la organización de la escuela primaria aparecía ésta estructurada según el sistema progresivo de grados; y sus contenidos, de clara tendencia positivista, pretendían ser eminentemente prácticos, dando mayor preponderancia a los conocimientos útiles como la lectura, la escritura, la aritmética mental y escrita, la gramática combinada con ejercicios de composición, pero también de Ciencias Físicas y Naturales, de agricultura, etc. Para los congresistas lo ideal era que los alumnos al salir de la escuela tuvieran los conocimientos necesarios para ganarse el sustento con su trabajo¹⁹⁹. Pero, junto a medidas de plena actualidad en la época como las dedicadas a la relación entre educación y trabajo, se propusieron otras de enorme

¹⁹⁷ Ibidem. p.129.

¹⁹⁸Ibidem. p.160.

¹⁹⁹Ibidem. p.150.

importancia para los grupos hegemónicos; nos referimos a la inculcación de hábitos de orden, de obediencia y de disciplina para preparar al ciudadano para lo que más tarde pudiera convenir *al bienestar de la patria*.

La aplicación práctica de las conclusiones del Congreso quedó reducida a su mínima expresión. El Congreso fue sobre todo una *ilusión pedagógica* sustentada en la copia del modelo liberal europeo y norteamericano. Es cierto que algunos aspectos de este evento fueron recogidos por la legislación educativa de algunos países, pero su desencuentro con la práctica fue casi total. A pesar del crecimiento presupuestario en instrucción pública, sus porcentajes casi siempre estuvieron por debajo del gasto en Ministerio de Guerra o de policía.

Para concluir y en un resumen apresurado de la labor educativa desarrollada por Juan Fernández Ferraz hemos de destacar que desempeñó una función político-educativa de enorme interés. Ya vimos en su biografía intelectual el papel que jugó en el periodismo costarricense y lo mismo podríamos decir de las actividades desarrolladas en el ámbito pedagógico, en un periodo histórico-educativo de gran trascendencia. Por diferentes razones apenas se ha tenido en cuenta la tarea desarrollada por Juan Fernández Ferraz en las reformas educativas de la era liberal en Costa Rica. Creemos que el capítulo que aquí finalizamos revela el injusto tratamiento que le ha dispensado la historiografía educativa liberal.

CONCLUSIONES:

En la introducción de esta investigación comenzamos citando un artículo del profesor Olegario Negrín Fajardo y hemos querido iniciar este apartado conclusivo con otro artículo de este mismo profesor, dedicado a la actividad pedagógica de Valeriano y Juan Fernández Ferraz¹. De éste último trabajo del profesor Negrín Fajardo destacamos algunas hipótesis que dejó planteadas y que van a servirnos de guía orientativa en el desarrollo de estas conclusiones. En líneas generales los interrogantes planteados por el profesor Negrín tenían por objeto revelar la verdadera dimensión del krausismo costarricense, investigar quiénes lo conformaron y cuáles fueron sus características, descubrir cuáles fueron las relaciones de esta filosofía con las ideologías políticas y la estructura socioeconómica²...

Trataremos de responder a éstas y otras cuestiones siguiendo el orden expositivo que se ha planteado en el desarrollo de esta investigación. Primeramente hemos de enmarcar la llegada de Valeriano y Juan Fernández Ferraz a Costa Rica en el contexto de las Reformas Liberales emprendidas en el ámbito educativo por la oligarquía costarricense a partir de la década de los años setenta del siglo XIX. A pesar de que, desde los momentos inmediatamente posteriores a la Independencia, las naciones latinoamericanas tratan de instaurar los sistemas de instrucción pública con el objeto de *construir* el Estado-nación, todavía, en los alrededores de 1870, los sistemas educativos estaban muy escasamente desarrollados. Fue por ello que las Reformas liberales, portadoras de una filosofía de orden y progreso, se encaminaron a fortalecer el poder de un Estado que, además de intentar crear las condiciones económicas y políticas adecuadas para la incorporación de los países latinoamericanos al mercado mundial, se encargara, entre otras muchas funciones, de dirigir la educación nacional.

Las reformas liberales establecieron, en materia educativa, el papel directivo del Estado con carácter provisional hasta que la sociedad civil fuera capaz de dotarse de su propio sistema educativo. Mientras eso no fuera posible, el Estado debía de asumir el control de la educación y bajo los postulados de un liberalismo progresista había de decretar su carácter gratuito, obligatorio y laico. De esta manera, el Estado iba a intentar atribuirse una función que hasta ese momento había estado en manos de los municipios y de la Iglesia.

A pesar del espacio que ocupó la educación en las Constituciones políticas, de los Códigos de Instrucción Pública, de los discursos pedagógicos de intelectuales y gobernantes liberales, de los decretos y de otras órdenes gubernativas que se dictaron en materia educativa, la mayor parte de la población latinoamericana no tuvo acceso al sistema educativo. Fue un hecho cierto que la escuela, allí donde ocasionalmente se instaló, fue habitualmente una institución extraña a una población que vivía de las actividades agroexportadoras. Precisamente las características del proceso de producción y de la fuerza de trabajo que interviene en éste, no favorecieron la preparación educativa de los productores directos. En general, el poder consideró innecesario que el sistema formara masivamente mano de obra, puesto que el modelo agroexportador se fundaba en la

¹ NEGRIN FAJARDO, O.(1989), pp.223-250.

² *Ibidem.* p.224.

superexplotación de una fuerza de trabajo no cualificada o muy escasamente cualificada. Pero si el modelo económico minimizó el papel del Aparato Educativo como proveedor de recursos humanos, el sistema político tampoco tuvo especial interés en la educación como mecanismo de integración social y nacional. En líneas generales la oligarquía en Centroamérica privilegió el uso del Aparato Represivo del Estado para mantener la cohesión y el orden social. En Costa Rica la situación fue sensiblemente diferente a la del resto de países centroamericanos, no tanto porque el sistema educativo alcanzara un desarrollo excepcional, sino porque la represión no alcanzó los niveles de otros países del área. Esto se debió a las especiales relaciones de clase que se dieron en un país donde, a pesar de la evidente concentración de un capital fundamentalmente comercial, los pequeños campesinos lograron mantener la tradición del peso de la fuerza de la ley sobre la ley de la fuerza.

Durante este periodo, en Costa Rica, la educación vivió parecidas condiciones a las de los países del área. Por ello, difícilmente se puede sostener que la educación fue el aparato ideológico del Estado causante del grado de cohesión social alcanzado en la sociedad costarricense. La tesis de Astrid Fischel³, aparte de conceder efectos milagrosos a la educación, no tiene en cuenta que precisamente durante las reformas liberales los índices de absentismo escolar fueron elevadísimos. Por ello, si la educación primaria no la terminó más que un 3% de la población escolar, no se puede seguir manteniendo que fue la peculiar estructura del sistema educativo la que influyó en el supuesto carácter democrático de la sociedad costarricense.

Aquí deberíamos diferenciar, para no confundirnos, la relación que establecieron los intelectuales liberales entre educación y democracia, de la relación entre la realidad educativa y la política costarricense durante este periodo. Muchos intelectuales liberales, como los hermanos Fernández Ferraz, vieron en la extensión de la educación el mecanismo adecuado para la democratización de la sociedad. Pero ello distó en demasía de la práctica cotidiana, no sólo porque el sistema educativo no se desarrolló adecuadamente sino porque también la democracia en Costa Rica fue, indudablemente, muy restringida.

Pero, independientemente de sus logros, escasamente palpables, la educación en Costa Rica fue centro de interés de los gobiernos liberales. Desde la década de los sesenta del siglo pasado se dan los primeros intentos por establecer una estructura educativa acorde con las demandas de una sociedad que se estaba configurando en sus especiales relaciones con el capitalismo mundial. La idea de adecuar el país a las sociedades europeas y norteamericanas, promovió un especial interés por la educación, que se tradujo en medidas políticas encaminadas a estructurar el sistema educativo costarricense. Para llevar a cabo estas medidas se contrataron profesores españoles de prestigio y entre ellos a los personajes centrales de esta investigación.

Una etapa meritoria de la obra de Valeriano Fernández Ferraz (1869-1882).

El gobierno costarricense buscaba profesores de cierta reputación, no específicamente krausistas. Pero, por estas fechas, los krausistas ya eran destacados miembros de la intelectualidad española. Valeriano Fernández Ferraz formó parte de ese

³ FISCHEL VOLIO, A.(1989).

grupo y también sobresalió por su actitud comprometida en los acontecimientos que rodearon a la I Cuestión Universitaria. Sería ocioso detenernos a elucubrar sobre el papel que hubiera jugado en España de haberse quedado en este país, sin embargo, lo que hizo antes de su partida a Centroamérica, véase la amplia lista de publicaciones realizadas entre 1857 y 1869, demuestra que Valeriano Fernández Ferraz era algo más que un funcionario de la docencia. Pero ¿reunía las condiciones adecuadas para organizar la segunda enseñanza en Costa Rica? Aunque aprobó unas oposiciones a catedrático de Instituto no había desempeñado una notable actividad en ese grado de la enseñanza. Básicamente se había limitado a realizar unas breves recensiones críticas de discursos pronunciados en los centros de segunda enseñanza de distintas ciudades del país. Tampoco tenía una formación pedagógica especial, con lo que sus conocimientos sobre la segunda enseñanza estaban basados en los planes de estudio más cercanos: la Ley Moyano de 1857 y el Decreto de 25 de octubre de 1868. Este fue el marco legislativo que utilizó Valeriano Fernández Ferraz para la elaboración del Plan de estudios del Colegio San Luis Gonzaga de Cartago. ¿Es posible determinar como krausista esa combinación programática realizada por el Dr. Ferraz? En primer lugar, conviene precisar que el krausismo no es una filosofía estricta, sino que debe considerarse fundamentalmente como un espíritu, como una forma de ser ética y una actitud intelectual determinada, como una pedagogía de la humanidad. Las ideas educativas de Krause no se definieron con la suficiente concreción como para poder establecer una comparación con este programa elaborado por Valeriano Fernández Ferraz. Hay una evidente coincidencia con postulados generales del filósofo de Eisenberg en aspectos tales como la diferenciación entre instrucción y educación, en la definición de una educación armónica..., pero no con el programa sino con el Prólogo y otros artículos publicados por el Dr. Ferraz en la revista *La Enseñanza* en su primera etapa.

Por otra parte, los postulados que definen el krausismo español en su primer periodo, de ruptura con el conformismo de la época, de inquietud intelectual, de racionalismo, de oposición a la ideología dominante..., serán la base del pensamiento y la actuación del Dr. Ferraz. El Racionalismo armónico iba a influir en la preocupación por la ciencia y promovió una mayor confianza en los métodos científicos frente a la ortodoxia religiosa. No negaba el conocimiento del espíritu, sino que el principio de todas las deducciones de una ciencia verdadera tenía que estar basado en el reconocimiento de Dios como el objeto de la suprema inducción racional del espíritu. Estas consideraciones se traducen, en el ámbito educativo, en una limitación de la acción del Estado en materia educativa, intentando conjugarla con la educación privada, manteniendo la ciencia al margen de la teología, atendiendo preferentemente la segunda enseñanza... La idea de Valeriano Fernández Ferraz coincidía con estos principios generales e incluso su proyecto de segunda enseñanza para el Colegio de San Luis Gonzaga estaba basado en la Ley Moyano -aceptada en líneas generales por Sanz del Río-, y en las medidas educativas que se establecieron en octubre de 1868 después del triunfo de la Septembrina en España.

Si la defensa de la supremacía de la razón, de la libertad de conocimiento y de la búsqueda de la verdad eran objetivos intelectuales revolucionarios en la España de O'Donnell y de Narváez, la difusión de estos mismos objetivos en Costa Rica, a partir de la llegada de Valeriano Fernández Ferraz, puede ser calificada con adjetivos similares. De hecho, la defensa de estos principios llevó al Dr. Ferraz a un enfrentamiento con los sectores más tradicionales de la sociedad costarricense el primer año de su estancia en aquel país. Los motivos que generaron el conflicto tuvieron que ver con la *escasa importancia* que daba Valeriano Fernández Ferraz a la religión y *la falta de disciplina* que reinaba en el centro, según el pensar de los críticos.

La llegada de los hermanos del Dr. Ferraz no modificó esencialmente el Plan de estudios del Colegio de San Luis Gonzaga. Lo que progresivamente iría cambiando fue la importancia de la religión en el Colegio por imposición de las autoridades municipales. Aunque los principios filosóficos del Dr. Ferraz iban perdiendo terreno en el Colegio que dirigía, todavía tendría una influencia directa en la creación del Instituto Nacional de San José en 1874, cuyo plan de estudios se regía por una versión resumida del establecido para el Colegio de San Luis Gonzaga en 1869, y que convertía al Instituto en el primer centro de educación de carácter laico en Costa Rica.

Al hacerse cargo de la dirección del Instituto Nacional, después de una breve estancia en Guatemala, el Dr. Ferraz seguirá defendiendo los principios filosóficos con los que había salido de España. Ello es fácilmente constatable en el curso de 1879, porque el plan de estudios mantenía su carácter aconfesional, seguía defendiendo una educación que desarrollara las facultades físicas, intelectuales y morales de los jóvenes, seguía estableciendo una armonía entre todas las ciencias... A partir de 1880 el Instituto se privatizaría, tras el acuerdo al que llegan el gobierno costarricense y el Dr. Ferraz. Este creía, siguiendo también postulados krausistas, en la corresponsabilidad entre la iniciativa privada y el Estado en el desempeño de funciones educativas. Implícitamente rechazaba la acaparación por parte del Estado de la función educativa, pero le adjudicaba también una responsabilidad directa en el ejercicio de la misma.

Con la privatización del Instituto Nacional y ante las críticas al plan de estudios del centro, el Dr. Ferraz, como responsable del mismo, fue introduciendo la enseñanza religiosa que cada año iba adquiriendo mayor protagonismo. Frente a esta tendencia regresiva, porque consideramos que lo progresista es separar la religión de la institución escolar, el Dr. Ferraz también propició el desarrollo de propuestas encaminadas a vincular la escuela con la sociedad. De ahí partieron las Conferencias dominicales a las que podían asistir los alumnos y el público en general, y en las que se defendía que el aprendizaje no se daba sólo en el aula y en los libros, sino también a través de la exposición de principios y doctrinas, por medio de la discusión razonada...

En líneas generales, esto fue lo más destacado de la labor desarrollada por Valeriano Fernández Ferraz en Costa Rica en esta primera etapa comprendida entre 1869 y 1882. Es evidente que se recogieron principios krausistas en sus propuestas educativas, pero, sin embargo, no encontramos la más mínima relación con la Institución Libre de Enseñanza, lo que no excluye de manera categórica que no la hubiera. ¿Fue ésta la dimensión del krausismo en Costa Rica durante este periodo? Básicamente podemos decir que sí, aunque, como ocurrió en el resto de América Latina, también se detecta su influencia en el ámbito del Derecho. Este último aspecto está poco estudiado y sólo tenemos vagas referencias que, aunque confirman este extremo, no nos permitieron descifrar su alcance.

Después de lo dicho ¿qué papel desempeñó el krausismo en esta primera etapa? Si miramos con *ojos del norte* tratando de encontrar una réplica de un Rousseau, de un Pestalozzi o de un Herbart, entonces podemos caer en la tentación de considerar irrelevante la labor desarrollada por Valeriano Fernández Ferraz. Y esto es hacer prácticamente lo mismo que aquellos que se han dedicado a elaborar panegíricos de la labor del Dr. Ferraz hasta transformarla de tal manera que se hace casi irreconocible en su dimensión histórica. Sin embargo, si tratamos de *mirarlo también desde el Sur*, pero con una visión más ponderada y crítica, entonces es más factible acercarnos a los límites que

conforman la influencia educativa del krausismo en Costa Rica. Aunque no podemos hablar de un proyecto educativo homogéneo de segunda enseñanza para este periodo, es indudable que para el contexto en el que se desarrolla la labor del Dr. Ferraz, su obra representa un significativo avance. Valeriano Fernández Ferraz contribuye a la organización de la segunda enseñanza costarricense desde premisas racionalistas y bajo principios educativos no confesionales, combate los métodos escolásticos, publica dos revistas de carácter pedagógico donde se recogen las innovaciones educativas que se estaban experimentando en Europa y norteamérica... Pero ¿qué repercusión social tuvo todo esto? Es preciso destacar que la segunda enseñanza fue en Costa Rica, al igual que en otros lugares, un nivel educativo al que sólo tuvieron acceso las clases dirigentes del país. Por ejemplo, fueron alumnos de Valeriano Fernández Ferraz en el Colegio de San Luis Gonzaga, los presidentes Rafael Iglesias, Cleto González Víquez y Ricardo Jiménez Oreamuno. ¿Era esto lo que pretendía el krausismo de la mano de Valeriano Fernández Ferraz? En teoría no, porque la educación formaba parte de un proyecto más global que pretendía la formación de toda la humanidad. Sin embargo, en la práctica fue más frecuente que lo universal se confundiera, casi en exclusiva, con una clase social. Pero esto no debe ser un obstáculo para reconocer que el plan de estudios que Valeriano Fernández Ferraz proponía en 1869 contenía elementos suficientes para ser considerado una alternativa pedagógica a la educación vigente en Costa Rica. Eso sí, sería exagerado atribuirle a las peculiaridades pedagógicas del centro el hecho de que algunos de sus alumnos fueran posteriormente presidentes de la República. Esto último tuvo más que ver con condicionantes sociales que con *las excelencias pedagógicas* de los centros que había dirigido.

La labor político-educativa de Juan Fernández Ferraz (1884-1893).

En el análisis de la labor desarrollada por Juan Fernández Ferraz el periodo comprendido entre 1884 y 1893 es el que presenta mayor interés. Aunque había impartido clases en el Colegio de San Luis Gonzaga desde 1871 hasta 1875, año en que el centro pasó a mano de los jesuitas, no será hasta 1884 cuando inicie una intensa actividad pedagógica al hacerse cargo, primeramente, de la dirección del Instituto Universitario. Si la etapa anterior fue de gran importancia por su carácter innovador y problematizador, este nuevo periodo se caracterizó por una consolidación de las reformas liberales en materia educativa. En esta nueva etapa no disminuyeron las polémicas pero éstas concluyeron de forma radicalmente distinta.

Juan Fernández Ferraz participó activamente en el conjunto de reformas educativas que se establecieron en la década de los ochenta. Su participación no se limitó exclusivamente a la segunda enseñanza. Ocupó puestos de cierta importancia pedagógica y político-educativa, cuando se hizo cargo de la redacción de la revista *El Maestro* y fue nombrado Inspector General de Educación. Su modelo de segunda enseñanza seguía, como el mismo decía, las pautas establecidas por su hermano Valeriano en 1869. Juan Fernández Ferraz pretendía establecer un plan de enseñanza armónica, que desarrollara gradual y equilibradamente todas las facultades del cuerpo y del espíritu. Desde una perspectiva metodológica se había sustituido el *magister dixit* por la positiva demostración de las verdades que la ciencia entraña, mediante el método objetivo y práctico aplicado a toda clase de conocimientos. Desde una posición krausista defendía que la enseñanza tuviera una atmósfera religiosa, pero consideraba que cada organismo social debía obrar con

independencia, y que tanta intrusión le parecía la del obispo y su clero en la enseñanza como la de los profesores en la Iglesia y su culto.

Juan Fernández Ferraz no escribió una obra pedagógica de envergadura, ni realizó experiencias pedagógicas originales. Sin embargo, eso no debe ser obstáculo para reconocer que desempeñó un destacado papel en el conjunto de reformas educativas que se dieron con los gobiernos liberales. Su inquietud por introducir en Costa Rica los avances pedagógicos que se estaban dando en Europa y EE.UU. en este periodo, avalan cuanto decimos. La relación con Europa se produjo: por una parte a través del conocimiento que tenía de la obra de Ratke, Comenio, Pestalozzi, Fröebel...; y por otra, a través de España y por medio de las conclusiones del Congreso Pedagógico de Madrid de 1882, con las obras de Pedro de Alcántara García, con los artículos de Faustina Sáez de Melgar, con el *Boletín de la Sociedad Protectora de los niños* de Madrid y con *El Monitor de Primera Enseñanza* de Barcelona. Y ¿mantuvo alguna relación con la Institución Libre de Enseñanza? La relación más constante que tuvo Juan Fernández Ferraz con la educación española fue a través de Pedro de Alcántara García. Lógicamente se hace necesario precisar la dimensión institucionista del pensamiento y la obra de este pedagogo español porque, en las obras clásicas sobre la I.L.E., las referencias a este pedagogo son escasísimas. Cacho Viu lo cita en relación con la obra que firmó junto a Manuel de la Revilla, sobre *Principios de literatura general* y donde afirma que el libro estaba inspirado en las lecciones que sobre el mismo tema había desarrollado Giner de los Ríos en el curso de 1866-67 en el Colegio Internacional⁴. También Cacho Viu hace alusión a la creación, en la Escuela de Institutrices, de la primera cátedra de Pedagogía fröebeliana que hubo en España, por Pedro de Alcántara García⁵. Por otra parte, Jiménez Landi menciona en el primer volumen de su obra dedicada a la I.L.E. una cita de Giner de los Ríos en la que éste dice que conoció a Pedro de Alcántara García y a muchos otros personajes de la época en el Ateneo de Madrid⁶, pero no aclara nada más. También Giner publicó un artículo en 1875 en la revista *Instrucción Pública, revista general de enseñanza, ciencias, literatura y arte*, que dirigía Pedro de Alcántara García⁷. Por último, el pedagogo cordobés también fue donante de libros de la Biblioteca de la Institución Libre de Enseñanza⁸. Algunos autores que han dedicado trabajos de pequeñas dimensiones dedicados a Pedro de Alcántara García son: el profesor León Esteban quien lo enmarca en los ideales filosóficos del krausismo y pedagógicos de la Institución Libre de Enseñanza⁹; el profesor Ruiz Berrio quien dice que las influencias pedagógicas de Alcántara García le vienen de Rousseau, Pestalozzi, Spencer y Fröebel¹⁰; y para terminar, la profesora Ossembach Sauter quien al referirse a

⁴ CACHO VIU, V.(1962), p.188.

⁵ *Ibidem.* p.264.

⁶ JIMENEZ LANDI, A.(1973), p.129

⁷ JIMENEZ LANDI, A.(1987), pp.118-119.

⁸ *Ibidem.* p.144.

⁹ DELGADO CRIADO, B.(Coord.):*Historia de la Educación en España y América*, Vol.3, (La Educación en la España Contemporánea, 1789-1975), Fundación Santa María, Ediciones Morata, Madrid, 1994, pp.382-386.

¹⁰ RUIZ BERRIO, J.:"Alcántara García y Navarro, Pedro de (1842-1906) en ESCOLANO, A.(ed.): *Diccionario de Ciencias de la Educación. Historia de la Educación II*, Anaya, Madrid, 1985, pp.4-5.

Pedro de Alcántara García, habla de posibles vinculaciones con la Institución Libre de Enseñanza a través del Museo Pedagógico Nacional, del que fue su primer director con carácter interino, hasta que fuera ocupada esta plaza, por Bartolomé Cossío en 1883¹¹.

Con lo expuesto, no queremos más que mostrar que la relación de Juan Fernández Ferraz con la pedagogía española y la Institución Libre de Enseñanza se produjo, sobre todo, a través de las obras de Alcántara García y de las Actas del Congreso Pedagógico de 1882. Y, como ya hemos visto, tanto la vinculación del pedagogo cordobés con la Institución Libre de Enseñanza, como la influencia de los institucionistas en el evento pedagógico celebrado en Madrid no son lo suficientemente determinantes como para afirmar que Juan Fernández Ferraz introdujo por estos medios la I.L.E. en Costa Rica.

En las reflexiones educativas de Juan Fernández Ferraz encontramos un evidente trasfondo krausista y coincidencias con algunas concepciones pedagógicas institucionistas: la educación antes que la instrucción; la preocupación por la educación de la mujer; la enseñanza laica, pero sin descartar una formación espiritual; la introducción de las escuelas infantiles fröebelianas; la segunda enseñanza como un plan continuo de cultura con una formación armónica, en el que no se descuidaran todos los aspectos del saber; una formación del hombre armónico que desarrolla en plenitud el espíritu y el cuerpo, la razón, el sentimiento y la voluntad, el sentido estético y moral de la vida... Por otra parte, hay prácticas pedagógicas de Juan Fernández Ferraz como los exámenes o los castigos disciplinarios..., que no coinciden con los principios pedagógicos de la I.L.E. Pero aun reconociendo esas coincidencias, no se puede afirmar que estas ideas fueran influencia de la Institución Libre de Enseñanza. No descartamos que se haya producido algún tipo de relación, pero, a tenor de la documentación consultada, es llamativo que no haya habido ni una sola referencia al B.I.L.E., o que en las revistas que se editaban en Costa Rica no se publicaran artículos de destacados institucionistas. Esto nos lleva a concluir que las concepciones educativas puestas en práctica por Juan Fernández Ferraz tuvieron como punto de referencia el krausismo, pero que también estas concepciones se fueron enriqueciendo con las influencias de otros intelectuales de la época, que el propio Juan Fernández Ferraz cita, como James P. Wickersham, José Martí o Emerson E. White.

Con la amplia gama de lecturas pedagógicas que hizo Juan Fernández Ferraz pudo elaborar un discurso educativo que aunque tuvo evidentes contradicciones, fue en líneas generales renovador e incluso socialmente avanzado, como lo demuestra su propuesta de constituir las Misiones para la enseñanza popular o las tesis que defendió sobre la educación de los indígenas. También, desde un punto de vista metodológico, hace suyas las ideas pedagógicas fröebelianas y pestalozzianas, preconiza un modelo de enseñanza ajustado al desarrollo corporal y mental de los alumnos, donde se debía sustituir el despotismo, la severidad y el temor por una pedagogía más basada en la tutela cariñosa y en la espontaneidad de los alumnos... Juan Fernández Ferraz defendió un modelo de segunda enseñanza laico que fuera continuación de la enseñanza primaria y estuviera en armonía con la misma, y donde, por tanto, predominara una formación en la que tuvieran cabida todas las ciencias del saber, tanto las humanidades con las lenguas clásicas como las ciencias positivas. Rechazó del positivismo la perspectiva radicalmente utilitarista que

¹¹ OSSEMBACH SAUTER, G.: "Pedro de Alcántara García y las relaciones pedagógicas entre España e Hispanoamérica a finales del siglo XIX", en *Historia de la Educación, Revista Interuniversitaria*, Ediciones de la Universidad de Salamanca, núm. 11, enero-diciembre 1992, pp.125-142.

descuidaba la formación integral y que, en nombre de la productividad y lo necesario, eliminaba la Universidad, la más alta institución del saber.

La intensa actividad educativa desarrollada por Juan Fernández Ferraz hace necesario que se revisen las consideraciones que se han hecho sobre el papel desempeñado por éste, en el conjunto de las reformas liberales de la década de los años ochenta en Costa Rica. No se puede seguir manteniendo que fue el positivismo en exclusiva el que introdujo el conjunto de reformas pedagógicas que se establecieron en este periodo. Es igualmente insostenible que Juan Fernández Ferraz mantuviera una postura conservadora en los distintos ámbitos de su actuación. Políticamente está suficientemente contrastado que defendió ideas que se pueden considerar socialmente progresistas. La tesis de la historiografía liberal sobre los acontecimientos políticos de 1889, que tanto contribuyó a deformar la figura de los que participaron en el Partido Constitucional Democrático, debe también ser necesariamente revisada.

La labor desarrollada por el Dr. Ferraz entre 1869 y 1882, y la que desempeñó Juan Fernández Ferraz entre 1884 y 1893, tuvieron la suficiente entidad como para afirmar que el krausismo también contribuyó de manera destacada en la conformación de las reformas educativas liberales en Costa Rica. A partir de estas fechas la actividad educativa de Juan Fernández Ferraz es muy escasa y la del Dr. Ferraz se asemejaba más a un modelo tradicional de enseñanza que a concepciones específicamente krausistas. La defensa que realiza Valeriano Fernández Ferraz de la enseñanza religiosa en la escuela, sus pronunciamientos en contra de la coeducación y de muchas otras innovaciones educativas hacen de la última etapa de la vida del Dr. Ferraz un periodo escasamente interesante y donde el krausismo casi se convierte en un recuerdo de juventud.

Por tanto, en los casi veinte años en los que tiene vigencia la influencia filosófico-educativa de los hermanos Fernández Ferraz en Costa Rica contribuyen, aunque no en exclusiva, a la consolidación del Estado liberal, con propuestas como la secularización de la educación y la modernización del sistema educativo. ¿Tuvo esta influencia la misma dimensión que en España o en el resto de América Latina? En relación con el caso español hemos de decir, tajantemente, que no. Alrededor de los hermanos Fernández Ferraz no se consolidó un grupo lo suficientemente sólido como para realizar una obra de la trascendencia y envergadura como la desarrollada por el institucionismo. Y en relación con el resto de América Latina los estudios que se poseen son escasos y difícilmente se puede establecer una comparación rigurosa. El krausismo en este ámbito geográfico sigue siendo muy desconocido y es la gran laguna de la historia del pensamiento latinoamericano decimonónico.

Ciñéndonos a lo realizado por estos educadores krausistas en Costa Rica, en los años de su más intensa actividad educativa, hemos de concluir que contribuyeron a la configuración de un modelo educativo acorde con las reformas liberales de la oligarquía costarricense. Defendieron una mejora y democratización de la sociedad a través de la educación, siguiendo principios desarrollados por el liberalismo, y también pretendidos por el krausismo. Aquellas ilimitadas posibilidades que le concedieron a la educación no les permitieron un análisis más profundo de muchos otros factores que eran decisivos para mejorar la sociedad. ¿Tuvo entonces el krausismo en Costa Rica una función o cierto matiz conservador como se ha llegado a decir?¹² Si tomamos como única referencia los artículos

¹² AA.VV.: *El krausismo y su influencia en América Latina*, op. cit. p. 281.

publicados por Valeriano Fernández Ferraz entre 1890 y 1920, sería correcto hablar de un evidente conservadurismo, pero no fue ésta la etapa donde el Dr. Ferraz alcanzó un mayor protagonismo, como el mismo reconocía¹³. Si, por el contrario, tomamos como etapa de referencia el periodo entre 1869 y 1890, entonces se hace necesario hablar de una especie de liberalismo social o democrático. Esto es, al menos, lo que se desprende de lo que un krausista como Juan Fernández Ferraz defendió en los acontecimientos políticos de 1889. En el plano educativo no llegaron a constituir una Institución Libre de Enseñanza pero promovieron cambios pedagógicos de gran importancia en las reformas educativas de la era liberal costarricense.

¹³ En una entrevista que le hicieron J. Segarra y J. Juliá les decía a principios de siglo: "no me queda ya saliva para hablar sobre lo que no debe hacerse y sobre lo que sí debe hacerse aquí en materia de enseñanza superior; ni me quedan plumas, ni me queda tinta, ni tengo ya papel para escribir sobre ese tema. Me he convencido de que soy un Don Nadie en asuntos pedagógicos, de que tengo ideas fósiles, de que vivo en los tiempos de Mari Castaña, de que sólo sirvo para que me metan en un frasco de alcohol, de que mi obligación es callarme... y aprender". El Dr. Ferraz ironizaba con sus ideas pero reflejaba, y ahí está el interés de la cita, que estaba contra corriente. Vid. SEGARRA, J. y JULIA, J.: *Excursión por América: Costa Rica*, Imprenta de Avelino Alsina, San José, 1907, pp.394-395.

BIBLIOGRAFÍA

ESCRITOS DE VALERIANO FERNANDEZ FERRAZ

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Los trovadores y sus obras" en *Revista Universitaria*, I, núm.17, Madrid, 23 de julio de 1856, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.233.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "La lengua sánscrita en España" en *Revista Universitaria*, I, núm.19, Madrid, 8 de agosto de 1856, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.233.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "De las obras de texto" en *Revista Universitaria*, I, núm.20, Madrid, 16 de agosto de 1856, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.233.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Curso elemental de Geografía física, política y astronómica por Bernardo Monreal" en *Revista Universitaria*, 2a época, núm.2, 15 de octubre de 1856, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.233.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "De cómo se hace tiempo en los estudios académicos" en *Revista Universitaria*, 2a época, núm.11, Madrid, 22 de diciembre de 1856, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.233.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Academia de Ciencias de Madrid" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año II, núms.13 y 14, Madrid, enero de 1857.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Guerra de Sertorio" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año II, Madrid, 28 de marzo de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.233.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Recepción de Don Juan de Cueto y Herrera en la Real Academia de la Historia" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año II, núm.35, Madrid, 20 de junio de 1857, pp.548-550.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Real Academia Española. Sesión pública del 21 de junio. Recepción de don Aureliano Fernández Guerra y Orbe" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año II, núm.36, Madrid, 27 de junio de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "KRAUSE: Sistema de la Filosofía. Metafísica. Primera parte. Análisis, (Expuesto por don Julián Sanz del Río)" firmado "Por el autor, V.

FERNANDEZ FERRAZ" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, núm.4 y siguientes, año IV, Madrid, desde 23 de octubre de 1858.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso en que el Sr. Oliván contesta al señor Estébanez Calderón, en la sesión del Senado del día 13 de julio" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año II, núm.39, 18 de julio 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Método para estudiar y enseñar la lengua griega por Braulio Foz" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año II, núm.39, 18 de julio de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del curso académico. Universidad Central" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.1, 3 de octubre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Correspondencia" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.2, Madrid, 10 de octubre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del curso académico. Universidad de Valencia" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.5, Madrid, 31 de octubre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Doctor en letras. Petrarca considerado como cultivador de las letras clásicas por don Diego Manuel de los Ríos" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.6, 7 de noviembre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del Instituto de Cuenca" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.7, 14 de noviembre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del curso académico. Universidad de Salamanca" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.9, Madrid, 28 de noviembre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1989), p.234.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Variedades" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.8, Madrid, 21 de noviembre de 1857, PEREZ VIDAL, J.(1986), p.234.

- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Ciencias. Del centelleo de las estrellas, por el R.P. Secchi" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencia*, año III, núm.9, Madrid, 28 de noviembre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del curso académico. Instituto de Guadalajara" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencia*, año III, núm.10, Madrid, 5 de diciembre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del curso académico. Instituto de Alava" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencia*, año III, núm.11, Madrid, 12 de diciembre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del curso académico. Instituto de Bilbao" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.12, Madrid, 19 de diciembre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del curso académico. Distribución de premios. Estado de la Enseñanza en la Universidad de la Habana", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.13, Madrid, 26 de diciembre de 1857, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Sobre la Escuela Industrial de Béjar", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, núm.16, Madrid, 16 de enero de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del curso académico. Instituto de Málaga", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.17, Madrid, 23 de enero de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "A la memoria de Contero y Ramírez", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.17, Madrid, 23 de enero de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del curso académico. Instituto de Huesca", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.18, Madrid, 30 de enero de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.234.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del curso académico. Universidad de Sevilla", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.24, Madrid, 13 de marzo de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.

- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Noticias de nuevas publicaciones extranjeras", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.26, Madrid, 28 de marzo de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1958), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Real Academia Española. Sesión pública del 14 de marzo de 1858. Recepción de don leopoldo Augusto de Cueto", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, Madrid, núm.26, 27 y 29 de marzo y 3 de abril de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Sobre un manuscrito romano de la época de César y otro de Kant)", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.31, Madrid, 1 de mayo de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Propagación de la primera enseñanza", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.34, Madrid, 22 de mayo de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Sobre la erudición, las ciencias y la enseñanza en los congresos científicos", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.34, Madrid, 22 de mayo de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Sobre la traducción de los versos de oro de Pitágoras por Alenda", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.35, Madrid, 5 de junio de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1858), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Sobre la construcción del canal de Isabel II, *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.38, Madrid, 26 de junio de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Necrología", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.39, Madrid, 3 de julio de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Real Academia de la Historia. Recepción pública de don Juan Manuel Montalbán", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núms. 38 y 39, 26 de junio y 3 de julio de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Nuevas publicaciones extranjeras", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.40, Madrid, 10 de julio de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.

- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Literatura. Grados de doctor", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.41, Madrid, 17 de julio de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Nuevas publicaciones extranjeras", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.42, 24 de julio de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Sobre el arreglo de los archivos y bibliotecas", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.42, Madrid, 24 de julio de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "El movimiento literario en España, juzgado por la 'Revue Contemporaine'", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.43, 31 de julio de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Revista de la prensa científica con un apéndice dedicado a 'La Esperanza'", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.44, Madrid, 7 de agosto de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Segunda a 'La Esperanza'", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.45, Madrid, 14 de agosto de 1858, cit. Pérez Vidal, J. (1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Sobre la traducción de Las Siracusanas de Teócrito, por Genaro Alenda", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.46, Madrid, 21 de agosto de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Examen de la ley vigente de Instrucción pública", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.47, Madrid, 28 de agosto de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Nuevas publicaciones extranjeras", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.47, Madrid, 28 de agosto de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Obras literarias filosóficas y científicas del Doctor D. Ramón Zambrana, de la Universidad de La Habana", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año III, núm.48, Madrid, 2 de septiembre de 1858, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.235.

- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Apertura del Curso académico en la Universidad Central. Discurso del Dr. D. Antonio Aguilar y Vela, catedrático de Astronomía en la facultad de Ciencias" en *Revista de Instrucción pública, Literatura y Ciencias*, año IV, núm.1, Madrid, 2 de octubre de 1858, pp.3-7.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Obras poéticas del doctor D. Ramón Zambrana, profesor en la Universidad de La Habana" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, núm.4, año IV, Madrid, 23 de octubre de 1858, pp.53-55.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso pronunciado por el Dr. D. Francisco Asensio en la apertura del curso de la Universidad literaria de Valencia" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año IV, núm.8, Madrid, 20 de noviembre de 1858, pp.147-150.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Sobre la traducción realizada por Genaro Alenda de la Hecuba de Eurípides", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año IV, núm.9, Madrid, 27 de noviembre de 1858.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discursos leídos en la apertura del curso académico en la Universidad de La Habana", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año IV, núm.10, Madrid, 4 de diciembre de 1858, pp.147-154.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Más sobre la situación presente del profesorado del Instituto" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año IV, núm.11, 11 de diciembre de 1858, pp.163-165.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Nota sobre los cursos de geografía e historia en segunda enseñanza", en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año IV, núm.11, 11 de diciembre de 1858, pp.163-165.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso pronunciado por D. Pelayo González de los Ríos, Director de la Escuela general preparatoria y escuelas especiales de la Habana, en el acto de la distribución de premios de los alumnos de las mismas", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año IV, núm.14, Madrid, 1 de enero de 1859, pp.212-213.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Grado de Dr. en Derecho alcanzado por el Sr. D. Magin Araujo y Fernández con el tema ¿Pueden los gobiernos disponer de los bienes de la Iglesia, sustituyendo otros medios de sustentación del culto y sus ministros?", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año IV, núm.40, Madrid, 14 de julio de 1859, p.634.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Variedades", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año IV, núm.41, Madrid, 21 de julio de 1859, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.236.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Inauguración del presente año académico en la Universidad Central: Discurso del Doctor D. Manuel Colmeiro, Catedrático de Derecho político y administrativo", en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año V, núm.1, 6 de octubre de 1859, pp.1-3.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Sobre una traducción original, de Homero por L.M. de Larra" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año V, núm.22, Madrid, 29 de marzo de 1860, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.236.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "De otro artículo sobre Homero por don Luis Mariano de Larra", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año V, núm.26, Madrid, 29 de marzo de 1860, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.236

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Dos palabras y concluyo sobre la traducción de Homero por L.M. de Larra", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año V, núm.28, Madrid, 19 de abril de 1860, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.236.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Otra nota sobre la traducción de Homero por L. M. de Larra", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año V, núm.29, Madrid, 19 de abril de 1860, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.236.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Lecciones griegas, por el doctor don Lázaro Bardon y Gómez" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año V, núm.30, Madrid, 26 de abril de 1860, pp.473-475.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Otra nota sobre los artículos de Larra referentes a Homero", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año V, núm.35, Madrid, 31 de mayo de 1860, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.236.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Ensayos sobre los poemas provenzales de los siglos XII y XIII, leído al claustro de la Universidad Central por don Toribio del Campillo, al recibir la investidura de doctor en la facultad de Filosofía y Letras" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año V, núm.37, 14 de junio de 1860, pp.583-586.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Fábulas en verso castellano por D. Félix María Samaniego, ilustradas y anotadas por D. Juan Miró, Jerez, 1860" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año VI, núm.23, marzo de 1861, pp.561-562.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Colección de trozos escogidos de escritores griegos, traducidos en español para uso de los alumnos de segunda enseñanza, e ilustrados con varias notas geográficas, históricas y literarias, por el Dr. D. Luis García Sanz" en *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año VI, núm.25, 4 de abril de 1861, pp.388-192.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Correspondencia, comunicado en que el Sr. Miró contesta al artículo sobre la edición de las Fábulas de Samaniego y respuesta de Valeriano Fernández Ferraz", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año VI, núm.26, Madrid, 12 de abril de 1861, pp.410-411.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Comunicado del Sr. D. Luis García Sanz con motivo del juicio crítico que hizo Valeriano Fernández Ferraz sobre Colección de trozos escogidos de escritores griegos y contestación de Valeriano Fernández Ferraz", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año VI, núm.22, Madrid, 19 de abril de 1861, pp.422-428.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Segunda al Sr. García Sanz", *Revista de Instrucción Pública, Literatura y Ciencias*, año VI, núm.29, Madrid, 4 de mayo de 1861, pp.454-458.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Clave de la traducción griega y latina*, Imprenta de Manuel Galiano, Madrid, 1863.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Programa de las lecciones de Geografía histórica explicadas en la Facultad de Filosofía y Letras*, Imprenta de Manuel Galiano, Madrid, 1863.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Artículo sin título", el *Time*, año II, núm.80, Santa Cruz de La Palma, 29 de enero de 1865.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Relaciones entre la Geografía y la Historia, Tesis sustentada ante la Facultad de Filosofía y Letras de Madrid*, Imprenta Universal a cargo de Lucas Polo, calle de las Torres, 4 bajo, 1866, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.237.

- FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Comparación entre la sintaxis griega y la hebrea y árabe*, discurso correspondiente a la oposición a una cátedra supernumeraria de la Universidad Central, 1866, Inédito en Exp. Académico, doc. 31, cit. Pérez Vidal, J.(1986), p.237.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"Carta al comité electoral formado en Santa Cruz de La Palma" en el *Time*, año V, núm.272, Santa Cruz de La Palma, 22 de marzo de 1869.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"Sobre la Instrucción Pública", el *Time*, año II, núm.89, Santa Cruz de La Palma, 2 de abril de 1865.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"Prólogo para una compilación de los Reglamentos de Segunda Enseñanza escrito en 1869" en *El Noticiero*, año XII, núm. 3.255, San José, 24 de abril de 1913.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"Prospecto de Enseñanza del Colegio de San Luis Gonzaga de la provincia de Cartago", *La Gaceta*, núm.38, San José, 18 de septiembre de 1869.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"Discurso pronunciado por el Dr. don Valeriano Fernández Ferraz en el acto de inauguración del Colegio de Cartago, el 6 de enero de 1870" en *La Gaceta*, San José, año X, núm.1, San José, 8 de enero de 1870.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"Discurso pronunciado en el acto de inaugurar el curso académico de 1872 en el Colegio de Cartago, por el Dr. Don Valeriano Fernández Ferraz, director del establecimiento", *La Gaceta*, núm.6, San José, 12 de febrero de 1872.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"La Administración y la Enseñanza", *La Enseñanza*, tomo I, núm.1, Cartago, diciembre de 1872.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"Introducción a *La Enseñanza*", *La Enseñanza*, tomo I, núm.1, Cartago, diciembre de 1872.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"Escuelas", *La Enseñanza*, tomo I, núm.1, Cartago, diciembre de 1872.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"El capítulo Primero", *La Enseñanza*, tomo I, núm.2, Cartago, enero de 1873.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "La prensa periódica sobre cuestiones de enseñanza", *La Enseñanza*, tomo, núm.2, Cartago, enero de 1873.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Los Jesuitas: Tres opúsculos escritos por el Doctor Lorenzo Montúfar", *La Enseñanza*, tomo I, núm.2, enero de 1873.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso pronunciado con motivo de la apertura del curso académico de 1873, en el Colegio de Cartago, por el Dr. Don Valeriano Fernández Ferraz, Director del establecimiento", *La Enseñanza*, tomo I, núm.2, Cartago, enero de 1873.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Importancia económica de la educación popular", *La Enseñanza*, tomo I, núm.5, octubre de 1873.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta de aceptación del cargo de Inspector General de Educación de Guatemala", *El Guatemalteco*, Guatemala, 9 de febrero de 1877.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Informe del Inspector sobre el Instituto Nacional", *El Guatemalteco*, núm.108, Guatemala, 20 de febrero de 1877.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso leído por el Dr. Don Valeriano Fernández Ferraz, Director del Instituto Nacional de Costa Rica, el 6 de enero de 1879, en el acto de abrir el curso académico en dicho establecimiento" en *La Gaceta*, San José, 8 de enero de 1879.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso de apertura del Instituto Nacional del Dr. Don Valeriano Fernández Ferraz el 6 de enero de 1880", *La Gaceta*, núm.565, San José, 8 de enero de 1880.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso en el acto de apertura de curso del Instituto Nacional por el Dr. D. Valeriano Fernández Ferraz, director del Establecimiento el 6 de enero de 1881", *El Instituto Nacional*, año I, núm.1, San José, 7 de marzo de 1881.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Discurso de apertura del Instituto Nacional por el Dr. D. Valeriano Fernández Ferraz, en el año 1882", *La Gaceta*, San José, 10 de enero de 1882.

FERNANDEZ FERRAZ, V. y MONTORIO, M.: "*Informe presentado al Sr. Ministro de Instrucción por D. Valeriano Fernández Ferraz y D. Manuel Montorio acerca del estado del Liceo de Costa Rica*", Imprenta de José Canalías, San José, 1891.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Habrà polémica", *El Fígaro*, San José, 2 de abril de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta al director de *El Fígaro*", *El Fígaro*, año II, San José, 10 de abril de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Después de Henrici", *La Prensa Libre*, núm.3.477, San José, 27 de abril de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Pro domo II. ¿Cómo es ella?", *El Día*, año I, núm.198, San José, 15 de mayo de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Pro domo I. ¿Quién soy yo?", *El Día*, Año I, núm.201, San José, 21 de mayo de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Pro domo III. Sigue diciendo", *El Tiempo*, año II, núm.475, San José, 21 de mayo de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Pro domo IV. Las citas de Miss Ekis", *El Día*, año I, núm.203, San José, 23 de mayo de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Pro domo V. ¿Conservadora?", *El Tiempo*, año II, núm.477, San José, 23 de mayo de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta al Editor", *El Día*, año I, núm.212, San José, 2 de junio de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Una carta", *El Fígaro*, San José, 2 de octubre de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Una carta. A Billo", *El Fígaro*, San José, 5 de octubre de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Algo de Electra", *El Fígaro*, San José, 19 de noviembre de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Algo de Electra, de su nombre y de su autor, I, II y III", *El Figaro*, 26 de noviembre, 3 y 13 de diciembre de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Proceso del Modernismo Pedagógico en Costa Rica*, Imprenta Alsina, San José, 1905.

FERNANDEZ FERRAZ, V. (fdo. con el pseudónimo PATERFAMILIAS): *Informe de Informes. (De enseñanza)*, Imprenta de Antonio Lehmann, San José, 1907.

FERNANDEZ FERRAZ, V. y OROZCO, A.: "Informe oficial" en *Boletín de Enseñanza*, núm.10, San José, 31 de mayo de 1908, pp.307-309.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "La Biblioteca Nacional" en *Páginas Ilustradas*, núm.214, San José, 1908, p.3650.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: *De la evolución nacional en la historia*, Imprenta de María de v. de Lines, San José, 1908.

FERNANDEZ FERRAZ, V. (fdo. UN UNIVERSITARIO DE PASO): "Universidad Nacional", *Renovación*, núm.52, San José, 1913.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Enquete de *El Noticiero*", *El Noticiero*, año XII, núm.3.245, San José, 12 de abril de 1913.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Mauro Fernández", *Pandemonium*, noviembre de 1915, p.560.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Orientación educativa", *Colección Eos*, núm.1, tomo I, febrero de 1916, pp.24-28.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta" en *Colección Ariel*, núm.2, San José, abril de 1916, pp.6-10.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Una carta", *Colección Ariel*, núm.7, San José, julio de 1916, pp.57-62.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta" en *Colección Eos*, tomo I, núm.11, San José, julio de 1916, pp.331-333.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Una carta" en *Colección Eos*, núm.12, San José, agosto de 1916, pp.353-356, reproducida en *Apuntes*, núm.42, tomo V, San José, 30 de junio de 1940, pp.249-253.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Dos trozos del Dr. Ferraz" en *Colección Eos*, tomo VII, núm.80, San José, agosto 1916.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Precioso documento" en *Colección Eos*, núm.15, San José, septiembre de 1916, pp.89-91.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta a directores de la Revista Nous", *Nous*, año I, núm.1, San José, octubre de 1916, p.3.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Hoy 15 de agosto de 1916", núm.3.578, *La Información*, San José, 15 de agosto de 1916.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Al incógnito cartero", *Colección Eos*, núm.32, San José, mayo de 1917, pp.247-253.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Bibliografía" en *Colección Eos*, núm.39, San José, julio de 1917.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Bibliografía de siete artículos" en *Colección Eos*, núm.47, San José, octubre de 1917, pp.343-352.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "De propaganda Fide" en *Colección Eos*, núm.45, San José, septiembre de 1917, pp.282-283.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Dos palabras" en MELITON MARTIN, V.: *Vae Victis. Episodio de los sitios de Zaragoza*, Imprenta Alsina, San José, 1917, pp.IX-X.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "De reacciones..." en *Nous*, núm.9, San José, 1917, pp.2-3.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta" en *Colección Eos*, núm.49, San José, octubre de 1917, pp.1-3.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Fiesta de la raza", *Colección Eos*, núm.50, San José, octubre de 1917, pp.90-91.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "De Ciencia y Arte en Historia" en *Athenea*, núm.5, San José, 15 de noviembre de 1917, pp.123-124.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta del Dr. Ferraz" en AA.VV.: *Homenaje a Francia*, Falcó y Borrásé, San José, 1917.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Las mujeres del Evangelio" en *Athenea*, núm.7, San José, 1 de febrero de 1918, pp.181-184.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Miscelánea literaria" en *Colección Eos*, núm.66, San José, marzo de 1918, pp.180-182.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta" en *Colección Eos*, núm.66, San José, marzo de 1918, pp.176-179.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "La Ciencia y la Metafísica" en *Colección Eos*, núm.69, San José, abril de 1918, pp.261-262.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Recortando viejos artículos del Dr. Ferraz", *Colección Eos*, tomo VII, núm.75, San José, junio de 1918.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "La Epopeya de Artigas", *Colección Eos*, núm.78, julio de 1918, pp.91-93.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Renovación", *Colección Eos*, núm.81, San José, agosto de 1918, pp.137-140.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Dos trozos del Dr. Ferraz", *Colección Eos*, tomo VII, núm.80, agosto de 1918.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Páginas selectas", *Colección Eos*, núms, 89-90, octubre de 1918, pp.259-263.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Del 12 de octubre" en *Athenea*, núm.6, San José, tomo II, 15 de octubre de 1918, pp.411-412.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta-prólogo" en PERALTA, Hernán G.: *España y América*, Imprenta y Librería Alsina, San José, 1918.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Un recuerdo", *Revista de Costa Rica*, año I, núm.1, San José, septiembre de 1919.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Bibliografía", *Revista de Costa Rica*, año I, núm.6, San José, febrero de 1920, pp.171-175.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Otro recuerdo del Dr. Ferraz", *Revista de Costa Rica*, año I, núms.8 y 9, abril y mayo de 1920.

FERNANDEZ FERRAZ, V. y DOMINGUEZ, D.: "España y América", *Revista de Costa Rica*, año II, núm.4, San José, diciembre de 1920, pp.119-112.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Juicio del maestro Ferraz sobre algunos trabajos del autor" en SAENZ, V.: *Traidores y Déspotas de Centro-América*, Imprenta, Librería y Encuadernación de Falcó y Borrásé, San José, 1920

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Recuerdo de vida y errores de un profesor trashumante", (1920) en *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, Vol.IV, núm.14, San José, enero-junio de 1964, pp.222-252.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Breve prólogo" en SALAZAR DE ROBLES, C.: *Celajes de oro*, San José, 1921, pp.11-12.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Alrededor de la magna fecha", *Diario de Comercio*, San José, 12 de octubre de 1920.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta" en *La Verdad*, San José, 14 de octubre de 1920.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Opinión" en ALFARO COOPER, J.M.: *La epopeya de la Cruz*, Imprenta Nacional, San José, 1921.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Carta del Dr. Ferraz sobre el origen de Colón", *Diario de Costa Rica*, San José, 3 de julio de 1921.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Reparos" en *Repertorio Americano*, Vol.III, San José, 1922.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "La voz de los lectores", *Repertorio Americano*, Vol. IV, San José, 1922, pp.82-83.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "Homenaje a Max Peralta" en AA.VV.: *A la memoria de Max Peralta*, Imprenta Lehman, San José, 1923.

FERNANDEZ FERRAZ, V.: "En el album de Amalia Montagné" en SOTELA, Rogelio: *El libro de la hermana*, Imprenta María v. de Linés, San José, 1926.

BIBLIOGRAFIA DE JUAN FERNANDEZ FERRAZ

FERNANDEZ FERRAZ, V.: *Juicio crítico de doña Isabel de Borbón, hoja volante en prosa y verso*, Santa Cruz de La Palma, 1868.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Refutación de algunas doctrinas contenidas en el folleto "Democracia sin partido"*, Imprenta, Librería y encuadernación de J. Benítez y Compañía, Santa Cruz de Tenerife, 1868.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Educación", *El Clarín*, núm.4, Santa Cruz de La Palma, 1 de septiembre de 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "A la Francia republicana", *La República Ibérica*, núm.236, Madrid, 10 de septiembre de 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Pacto Federal I", *La República Ibérica*, núm.241, Madrid, 16 de septiembre de 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Pacto Federal II", *La República Ibérica*, núm.242, Madrid, 17 de septiembre de 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "¿De quién será la gloria?", *La República Ibérica*, núm.258, Madrid, 6 de octubre de 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Por encima o por debajo", *La República Ibérica*, núm.261, Madrid, 9 de octubre de 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Un candidato más, un rey menos", *La República Ibérica*, núm.272, Madrid, 22 de octubre de 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La ambición de Prim", *La República Ibérica*, núm.277, Madrid, 28 de octubre de 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La sinregitis", *El Clarín*, núm.12, Santa Cruz de La Palma, 20 de noviembre de 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Vente, remono", *La República Ibérica*, núm.316, 23 de diciembre de 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Traducción" de la obra de Víctor Hugo: *Cristo en el Vaticano*, Madrid, Imprenta de J. Fernández, 1870.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Teoría de lo bello (Estudio Preliminar)", *La Enseñanza*, tomo I, núm.1, San José, diciembre de 1872.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Teoría de lo bello I", *La Enseñanza*, tomo I, núm.2, San José, enero de 1873.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Teoría de lo bello II", *La Enseñanza*, tomo I, núm.3, San José, febrero de 1873.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Teoría de lo bello III", *La Enseñanza*, tomo I, núm.4, marzo de 1873.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Teoría de lo bello III (Continuación)", *La Enseñanza*, Tomo I, núm.5, San José, octubre de 1873.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Poesía", *La Gaceta*, núm.149, San José, 23 de agosto de 1878.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Poesía", *El Preludio*, núm.19, San José, 2 de mayo de 1879.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Menudencias Filosóficas", *Revista de Costa Rica*, Año I, núm.5, San José, marzo de 1882.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Poema...", *La Palanca*, núm.3, Cartago, 5 de noviembre de 1882.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Nostalgia...", *La Palanca*, núm.6, Cartago, 26 de diciembre de 1882.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "¡Alto ahí! ¿Quién vive?. Contestación al periódico *El Tiempo*", *La Palanca*, núm.13, Cartago, 11 de noviembre de 1882.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Crítica literaria", *La Palanca*, núm.11, Cartago, 31 de diciembre de 1882.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Crítica literaria", *La Palanca*, núm.14, Cartago, 7 de enero de 1883.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Crítica literaria", *La Palanca*, núm.14, Cartago, 21 de enero de 1883.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Elegía a la memoria del Dr. D. Salvador Jiménez", *La Palanca*, núm.26, Cartago, 19 de abril de 1883.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Alegorías", *La Palanca*, núm.33, Cartago, 8 de junio de 1883.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Cuatro palabras para la inauguración pública de la Sociedad Musical `Euterpe'", *La Palanca*, núm.34, Cartago, 15 de junio de 1883.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Poesía", *La Palanca*, núm.34, Cartago, 15 de junio de 1883.

FERNANDEZ FERRAZ, J., GUZMAN, S. y JIMENEZ, Manuel J.:"Cartas interesantes", *La Palanca*, núm.36, Cartago, 29 de junio de 1883.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Oración...", *La Palanca*, núm.43, Cartago, 12 de agosto de 1883.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Discurso", *La Palanca*, núm.48, Cartago, 21 de septiembre de 1883.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Tente Lira...", *La Palanca*, núm.50, Cartago, 5 de octubre de 1883.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"A la masonería",(1883), *Acacia*, núm.15, San José, 1921.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Poesía", *La Palanca*, núm.63, Cartago, 4 de enero de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J."Editorial", *La Enseñanza*, (Segunda época), tomo I, núm.6, San José, julio de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"El Instituto Universitario", *La Enseñanza*, tomo I, núm.6, San José, julio de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Editorial", *La Enseñanza*, tomo I, núm.7, San José, agosto de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Programas", *La Enseñanza*, tomo I, núm.7, San José, agosto de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Editorial", *La Enseñanza*, tomo I, núm.8, San José, septiembre de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Novelas de Salvador Farina", *La Enseñanza*, tomo I, núm.9, San José, octubre de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Editorial", *La Enseñanza*, tomo I, núm.10, San José, noviembre de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Gimnástica civil y militar por Don Francisco Pedregal Prida", *La Enseñanza*, tomo I, núm.10, San José, noviembre de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Editorial", *La Enseñanza*, tomo I, núm.11, San José, diciembre de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Discurso del Presidente Honorario de la Sociedad `EUTERPE, Don Juan F. Ferraz, con motivo de la velada artística del 30 de noviembre de 1884, leído a su nombre por Don Félix Mata Valle", *La Enseñanza*, tomo I, núm.11, San José, diciembre de 1884.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"A los profesores de Costa Rica", *La Enseñanza*, tomo I, núm.12, San José, enero de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Poesía", *Diario de Costa Rica*, año I, núm.14, 18 de enero de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de Instrucción Pública I", *La Enseñanza*, tomo II, núm.1, San José, febrero de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Discurso inaugural leído por el Director del Instituto Universitario, en el acto de apertura del curso de 1885", *Diario de Costa Rica*, año I, núm.32, 10 de febrero de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Discurso inaugural leído por el Director del Instituto Universitario de San José, en el acto de apertura del curso de 1885 y solemne distribución de premios ganados por oposición en el anterior", *La Enseñanza*, tomo II, núm.1, San José, febrero de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Correspondencia científica. Adicional", *La Enseñanza*, tomo II, núm.1, San José, febrero de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Atentado de lesa patria", *El Maestro*, núm.2, San José, marzo de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de Instrucción Pública II", *La Enseñanza*, tomo II, núm.2, San José, marzo de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Conferencias sobre Sintaxis, siguiendo el texto de la Academia Española", *La Enseñanza*, tomo II, núm.2, San José, marzo de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de Instrucción Pública III", *La Enseñanza*, tomo II, núm.3, San José, abril de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Algo práctico sobre segunda enseñanza", *La Enseñanza*, tomo II, núm.3, San José, abril de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Organismo de la Instrucción Pública IV", *La Enseñanza*, tomo II, núm.4, San José, mayo, junio y julio de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Disposiciones disciplinarias", *La Enseñanza*, tomo II, núm.4, San José, mayo, junio y julio de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Memoria de Instrucción Pública en lo tocante a segunda enseñanza", *La Enseñanza*, tomo II, núm.5, San José, agosto de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Los exámenes, su carácter, significación e importancia", *La Enseñanza*, tomo II, núm.5, San José, agosto de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Poesía", *La Enseñanza*, tomo II, núm.5, San José, agosto de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Primeras letras", *El Maestro*, núm.1, San José, 15 de septiembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "¿Maestros o maestras?", *El Maestro*, núm.2, San José, 30 de septiembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Memoria de Instrucción Pública, en lo tocante a segunda enseñanza", *La Enseñanza*, núm.6, San José, septiembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Conferencias disciplinarias de este Instituto", *La Enseñanza*, tomo II, núm.6, San José, septiembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Asociación Pedagógica para la enseñanza de la mujer", *El Maestro*, núm.3, San José, 15 de octubre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Escuela Modelo", *El Maestro*, núm.4, San José, 31 de octubre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Memoria de Instrucción Pública en lo tocante a segunda enseñanza", *La Enseñanza*, núm.7, San José, octubre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Asociación pedagógica para la enseñanza de la mujer (Reproducción)", *La Enseñanza*, núm.7, San José, octubre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "De la influencia materna en la educación de los hijos (Preliminar)", *El Maestro*, núm.5, San José, 15 de noviembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Poesía", *Otro Diario*, año I, núm.19, San José, 22 noviembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Editorial", *La Enseñanza*, tomo II, núm.8, San José, noviembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Conferencia de Psicología, según el programa del Instituto Universitario de San José de Costa Rica, explicadas en el curso de 1885 por Juan Fernández Ferraz", *La Enseñanza*, tomo II, núm.8, San José, noviembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "De la influencia materna en la educación de los hijos I", *El Maestro*, núm.6, San José, 1 de diciembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "De la influencia materna en la educación de los hijos II", *El Maestro*, núm.7, 15 de diciembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Poema", *Otro Diario*, año I, núm.42, San José, 20 de diciembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La organización de la enseñanza primaria", *El Maestro*, núm.8, San José, 31 de diciembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Clausura del curso académico de 1885", *La Enseñanza*, tomo II, núm.9, San José, diciembre de 1885.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Enseñanza liberal", *El Maestro*, núm.9, San José, 15 de enero de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Escuela Nueva", *El Maestro*, núm.10, San José, 1 de febrero de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Discurso de Inauguración del curso de 1886 en el Instituto Universitario de San José", *Otro Diario*, año I, núm.75, San José, 3 de febrero de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La reorganización de la enseñanza primaria", *El Maestro*, núm.11, San José, 15 de febrero de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Enseñanza Normal", *El Maestro*, núm.12, San José, 28 de febrero de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Discurso de Inaugural leído por el Director del Instituto Universitario de San José, en el acto de apertura del curso de 1886 y distribución de premios a los alumnos que los obtuvieron en el anterior", *La Enseñanza*, tomo II, núm.10, San José, febrero de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Procedimientos psicológicos I", *El Maestro*, núm.13, San José, 15 de marzo de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Procedimientos psicológicos II", *El Maestro*, núm.14, San José, 31 de marzo de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "¿Qué hemos de hacerle?", *Otro Diario*, año I, núm.123, San José, 2 de abril de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Procedimientos psicológicos III", *El Maestro*, núm.15, San José, 15 de abril de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Procedimientos psicológicos IV", *El Maestro*, núm.16, San José, 10 de julio de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Memoria de Instrucción Pública", *El Maestro*, núm.18, San José, 31 de julio de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Editorial", *La Enseñanza*, tomo II, núm.11, San José, julio de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Procedimientos psicológicos V", *El Maestro*, núm.19, San José, 15 de agosto de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Inspección Escolar", *El Maestro*, núm.20, San José, 31 de agosto de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Consideraciones acerca de la Memoria de Instrucción Pública, en lo tocante a Segunda Enseñanza", *La Enseñanza*, tomo II, núm.12, San José, agosto de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Nuestros deseos", *La Enseñanza*, tomo III, núm.1, San José, septiembre de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Poesía", *La Enseñanza*, tomo III, núm.1, septiembre de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Explicación necesaria", *La Enseñanza*, tomo III, núm.4, San José, diciembre de 1886, pp.173-178.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Editorial", *La Enseñanza*, tomo III, núm.2, San José, octubre de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Exámenes", *La Enseñanza*, tomo III, núm.3, San José, noviembre de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Poesía", *La Enseñanza*, tomo III, núm.3, San José, noviembre de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Explicación necesaria", *La Enseñanza*, tomo III, núm.4, San José, diciembre de 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La proclama de Barrios" en MONTUFAR, R.: *Disertación leída ante el colegio de abogados*, folleto núm.8, Imprenta Nacional, San José, 1886.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Confrontación analítica", *La Enseñanza*, tomo III, núm.5, San José, enero de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La obligación escolar", *El Maestro*, Año II, núm.15, San José, 15 de abril de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "El artículo LXVIII", *El Maestro*, año II, núm.16, San José, 30 de abril de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Contabilidad escolar", *El Maestro*, año II, núm.17, San José, 15 de mayo de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Exámenes", *El Maestro*, núm.18, año II, núm.18, San José, 31 de mayo de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Conferencias pedagógicas", *El Maestro*, núm.19, San José, 22 de junio de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Esperanzas para el porvenir", *El Maestro*, año II, núm.22, San José, 1 de agosto de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "El Instituto Americano", *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, San José, octubre de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Discurso inaugural leído en la apertura del Instituto Americano por el Director del mismo", *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, San José, octubre de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Informe del Inspector General de Escuelas", *La Enseñanza*, tomo III, núm.6, San José, octubre de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Errores en punto a la historia de la enseñanza en Costa Rica", *La Enseñanza*, tomo III, núm.7, San José, noviembre de 1887.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Discurso leído por el Director del Instituto Americano de Cartago en el acto de oposición a premios verificado por los alumnos del mismo", *La Enseñanza*, tomo III, núm.8, San José, diciembre y enero de 1887 y 1888.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "La Unión Ibero-Americana", *La Enseñanza*, tomo III, núm.8, San José, diciembre y enero de 1887 y 1888.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Editorial", *La Enseñanza*, tomo III, núms. 9 y 10, San José, febrero a julio de 1888.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Adicional a un trabajo sobre música", *La Enseñanza*, tomo III, núms. 9 y 10, San José, febrero a julio de 1888.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Don José Ramón Rojas Troyo", *Costa Rica Ilustrada*, año I, núm.12, mayo de 1888.

FERNANDEZ FERRAZ, J., VARGAS M. J., MONTERO, F.A., HERRERA, E.: "Carta a los Señores secretarios del Congreso Constitucional", 16 de agosto de 1888, en *Colección Eos*, núm.3, San José, marzo de 1916.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Informes apasionados", *La Enseñanza*, tomo III, núm.11 y 12, San José, agosto y septiembre de 1888.

FERNANDEZ FERRAZ, J. y CAMPABADAL, J.: *Cantos escolares*, Cartago, 1888.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Carta exposición doctrinal dirigida al Sr. Licenciado Félix Montero", *La Prensa Libre*, núm.1, San José, 11 de junio de 1889.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Una gloria costarricense", *La Prensa Libre*, núm.10, San José, 29 de junio de 1889.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Contestación personal a *La República*", *La Prensa Libre*, núm.17, 3 de julio de 1889.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Conversaciones políticas con el pueblo", *La Prensa Libre*, núm.18, (4-7-1889), núm.19 (5-7-1889), núm.28 (14-7-1889), núm.32 (20-7-1889), núm.36 (25-7-1889), núm.43 (2-8-1889), núm.45 (4-8-1889), núm.46 (5-8-1889).

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Contestación Personal", *La Prensa Libre*, núm.17 (3-7-1889); núm.19 (5-7-1889); núm.23 (10-7-1889); núm.24 (11-7-1889); núm.25 (12-7-1889); núm.28 (14-7-1889); núm.38, (27-7-1889); núm.39, (28-7-1889); núm.41 (31-7-1889).

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Doctrinas norteamericanas", *La Prensa Libre*, núm.31, (19-7-1889); núm.32, (20-7-1889); núm.34, (23-7-1889); núm.34, (23-7-1889); núm.35, (24-7-1889); núm.36, (25-7-1889); núm.38 (27-7-1889).

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Cartas cantan", *La Prensa Libre*, núm.77, (12-9-1889); núm.78, (13-9-1889).

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Librito de los Deberes*, Imprenta de *La Prensa Libre*, San José, 1889.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Conferencias populares tenidas en el Club Constitucional Democrático de Artesanos de San José", *La Prensa Libre*, núm.185, (19-1-1890); núm.186, (21-1-1890).

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Instrucción Pública", *La Prensa Libre*, núm.204, (7-2-1890);
núm.205, (8-2-1890); núm.206, (9-2-1890); núm.209, (12-2-1890).

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Base intelectual y más entendederas", *La Prensa Libre*,
núm.214, San José, 17 de febrero de 1890.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"La clase obrera y el Banco del cinco", *La Prensa Libre*,
núm.216, (19-2-1890); núm.219, (22-2-1890).

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Los extranjeros", *La Prensa Libre*, núm.223, San José, 26 de
febrero de 1890.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Nuestra Idea", *La Prensa Libre*, núm.225, 28-2-1890;
núm.226, (1-3-1890); núm.227, (2-3-1890).

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Los Partidos", *La Prensa Libre*, núm.229, San José, 4 de
marzo de 1890.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Doctrinas liberales", *La Prensa Libre*, núm.239, (14-3-
1890); núm.240, (15-3-1890); núm.241, (16-3-1890); núm.244, (19-3-1890);
núm.245, (21-3-1890); núm.247, (23-3-1890); núm.249, (25-3-1890); núm.250,
(27-3-1890); núm.252, (29-3-1890); núm.253, (30-3-1890).

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Mis impresiones. A Rubén Darío", *La Prensa Libre*,
núm.251, San José, 28 de marzo de 1890.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Audaces fortunat juvat", *La Prensa Libre*, núm.305, San
José, 30 de mayo de 1890.

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Parte expositiva de la memoria de Instrucción Pública...", *La
Prensa Libre*, núms.290, (11-5-1890); núm.292, (14-5-1890); núm.293, (15-5-
1890); núm.295, (18-5-1890); núm.297, (21-5-1890); núm.299, (23-5-1890);
núm.304, (29-5-1890); núm.309, (4-6-1890).

FERNANDEZ FERRAZ, J.:"Tantum peltis et Ossa", *La Prensa Libre*, núm.307, San José,
1 de junio de 1890.

- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Carta trascendental sobre asuntos de interés público dirigidas al Licenciado José J. Rodríguez (Presidente) y Doctor don Bernardo A. Thiel (Obispo de la diócesis)", *La Prensa Libre*, núm.314, San José, 11 de junio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Segunda carta trascendental, comunicando a los jefes y principales miembros del Partido Constitucional Democrático", *La Prensa Libre*, núm.317, 14 de junio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Tercera carta trascendental. A los obreros de Costa Rica", *La Prensa Libre*, núm.318, San José, 15 de junio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "A tres púas", *La Prensa Libre*, núm.320, San José, 18 de junio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "¿Qué pasa?", *La Prensa Libre*, núm.323, San José, 21 de junio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Los gremios de obreros", *La Prensa Libre*, núm.335, San José, 6 de julio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Costa Rica Ilustrada", *Costa Rica Ilustrada*, núm.1, San José, 10 de julio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Artículo nuevo", *Costa Rica Ilustrada*, núm.1, San José, 10 de julio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "A don Carlos Selva", *La Prensa Libre*, núm.339, San José, 11 de julio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "El Enigma", *La Prensa Libre*, núm.340, San José, 12 de julio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Cuestión pedagógica", *La Prensa Libre*, núm.341, San José, 13 de julio de 1890.
- FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Sobre lingüística", *Costa Rica Ilustrada*, núm.31, San José, 20 de julio de 1891.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Notas a los barbarismos guanacastecos", *Costa Rica Ilustrada*, núm.33, 15 de septiembre de 1891.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "El tambor", *Costa Rica Ilustrada*, núm.34, San José, 15 de septiembre de 1891.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Juan Santamaría", *Costa Rica Ilustrada*, núm.34, San José, 15 de septiembre de 1891.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Dos composiciones*, Imprenta La Lealtad, Santa Cruz de La Palma, 1891.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Programa para un curso de recitación en las escuelas superiores normales e institutos de segunda enseñanza*, Imprenta Nacional, San José, 1891.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Nahuatlismos de Costa Rica*, Tipografía Nacional, San José, 1892.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Lenguas indígenas de Centro América en el siglo XVIII*, Tipografía Nacional, San José, 1892.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Discurso pronunciado por el socio corresponsal don Juan Fernández Ferraz en la sesión extraordinaria del día 22 de enero de 1893, al tomar posesión de su cargo*, Santa Cruz de La Palma, (Manuscrito).

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Informe que acerca del Congreso Pedagógico Hispano-portugués-americano eleva a la Secretaría de Instrucción Pública Juan Fernández Ferraz*, Tipografía Nacional, San José, 1893.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Colombinas*, Imprenta y Litografía Nacional, San José, 1893.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "El Primer Congreso Pedagógico Centroamericano" en *Boletín de las Escuelas Primarias* (Órgano de los intereses de la Educación Común), año I, San José, núm.18, (15-9-1893); núm.19, (5-10-1893); núm.20, (19-10-1893).

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Estudio acerca de las nueve tesis del programa del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano*, Tipografía Nacional, San José, 1893.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Tristes*, (Colección de Elegías), Imprenta Nacional, San José, 1893.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Estudio acerca de las nueve tesis del programa del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano", *La Gaceta*, Managua, núm.22, (31-3-1894); núm.23, (4-4-1894); núm.25, (11-4-1894); núm.27, (18-4-1894).

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Informe que acerca del Primer Congreso Pedagógico Centroamericano eleva a la Secretaría de Instrucción Pública de Costa Rica don Juan Fernández Ferraz*, Tipografía Nacional, San José, 1894.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Informe del Segundo Semestre del año económico de 1898-1899*, Tipografía Nacional, San José, 1899.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Ompa-ontla-neci Tetl, o Piedra trasparente*, Tipografía Nacional, San José, 1900.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Félix Arvers y su soneto famoso", *El Figaro*, año IV, núms., 398, 399 y 400, San José, días 7, 8 y 9 de febrero de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Al muy ilustre crítico Don Roberto Brenes Mesen, su víctima apadrinada", *El Figaro*, año IV, núm.406, 16 de febrero de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Proyecto de fundación de un campo de experimentación y escuela práctica para el cultivo y elaboración del tabaco en la capital de la República, por cuenta del gobierno y por cinco años", *El Figaro*, San José, 21 de junio de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Carta sobre comercio y economía", *El Figaro*, San José, 29 de julio de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Dos cartas sobre la Comisión conmemorativa de `Costa Rica en el siglo XIX` dirigidas a José María Zeledón y Don Leonidas Briceño", *El Figaro*, San José, 9 de agosto de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Unas notitas acerca del trigo", *El Figaro*, San José, 10 de agosto de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Posdata personal", *El Figaro*, San José, 10 de agosto de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "A agricultores y hortelanos", *El Figaro*, San José, 25 de agosto de 1901.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Sinopsis Quiché* (Síntesis de un libro inédito), Tipografía Nacional, San José, 1902.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: *Síntesis de Constructiva gramatical de la Lengua Quiché* (Ensayo Lingüístico), tomo I, Tipografía Nacional, San José, 1902.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Prólogo", *Revista de Costa Rica en el siglo XIX*, tomo I, San José, 1902.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Día de la Independencia", *Revista de Costa Rica en el siglo XIX*, tomo I, San José, 1902.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Tres fiestas del 15 de septiembre", *Revista de Costa Rica en el siglo XIX*, tomo I, San José, 1902.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Notitas al pie", AA.VV.: *Dinámica interna del globo*, Tipografía Nacional, San José, 1902.

FERNANDEZ FERRAZ, J.: "Thanatosis", *Pandemonium*, núm.12, San José, 1903.

BIBLIOGRAFIA GENERAL:

AA.VV.: *Dinámica interna del globo*, Tipografía Nacional, San José, 1902.

AA.VV.: *Homenaje a Francia*, Falcó y Borrásé, San José, 1917.

AA.VV.: *A la memoria de Max Peralta*, Imprenta Lehman, San José de Costa Rica, 1923.

AA.VV.: *República de Costa Rica. Su historia, su desenvolvimiento cultural, agrícola e industrial*, Imprenta Gutemberg, San José, 1935.

AA.VV.: *Desarrollo nacional en 150 años de vida independiente*, Publicaciones de la Universidad de Costa Rica, ciudad Universitaria Rodrigo Facio, San José, 1971.

AA.VV.: *Cuatro ensayos de historia de España*, Edicusa, Madrid, 1975.

AA.VV.: *Revolución burguesa, oligarquía y constitucionalismo (1823-1923)*, Ed. Labor, Barcelona, 1981.

AA.VV.: *Reivindicación de Krause*, Fundación Friedrich Ebert, Madrid, 1982.

AA.VV.: *Desarrollo institucional de Costa Rica (1523-1914)*, (Introducción, selección y notas: Paulino González Villalobos), Servicios Editoriales Centroamericanos, San José, 1983.

AA.VV.: *Las Instituciones costarricenses del siglo XX*, Editorial Costa Rica, San José, 1986.

AA.VV. *Primeras Jornadas de Educación 'Lorenzo Luzuriaga y la política educativa de su tiempo'*, Diputación de Ciudad Real, 1986.

AA.VV.: *Segundas Jornadas de Educación 'José Castillejo y la política europeísta para la reforma educativa española'*, Diputación de Ciudad Real, 1987.

AA.VV.: *El krausismo y su influencia en América Latina*, Fundación Friedrich Ebert, Madrid, 1989.

AA.VV.: *La Restauración*, (Historia de España dirigida por Antonio Domínguez Ortíz), Editorial Planeta, Barcelona, 1990.

AA.VV.: *Historia de Costa Rica en el siglo XX*, Editorial Porvenir, San José, 1991.

ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A.: *Historia de la Pedagogía*, F.C.E. (1a edición castellana, 1964), Madrid, 1986.

ABELLAN, J.L.: "El krausopositivismo en la crisis de fin de siglo" en BIAGINI, H.E.: *Orígenes de la democracia argentina. El trasfondo krausista*, 1989, pp.75-99.

ABELLAN GARCIA, José Luis.: *Fernando de Castro y el problema religioso de su tiempo*, Fundación Universitaria Española, Madrid, 1971.

ACUÑA ORTEGA, Víctor Hugo y MOLINA JIMENEZ, Iván: *Historia económica y social de Costa Rica*, Editorial Porvenir, San Pedro de Montesdeoca, 1991.

ACUÑA ORTEGA, Víctor Hugo(Editor): *Historia General de Centroamérica (Las Repúblicas Agroexportadoras)*, tomo V, Ediciones Siruela, Madrid, 1993.

ACUÑA ORTEGA, V.H.: "Clases subalternas y movimientos sociales en Centroamérica (1870-1930)" en ACUÑA ORTEGA, V.H.: *Historia General de Centroamérica*, tomo V,(1993), pp.255-323.

AGUILAR BULGARELLI, O. y ARAYA POCHE, C.: "Breve reseña del desarrollo político-constitucional de Costa Rica en 150 años de Independencia" en AA.VV.: *Desarrollo nacional en 150 años de vida independiente*, 1971, pp.13-69.

AGUILAR MACHADO, A.: *La Constitucionalidad de nuestras leyes de Educación*, Imprenta Nacional, San José, 1937.

AHRENS, Heinrich: *Curso de Derecho Natural o de Filosofía del Derecho formado con arreglo al estado de esta Ciencia en Alemania*, (traducido y aumentado con notas y una tabla analítica de materias por orden alfabético por D. Ruperto Navarro Zamorano) Boix editor, Madrid, 1841.

ALFARO, C.: *La epopeya de la Cruz*, Imprenta Nacional, San José, 1921.

ALVARADO, A.: "Excelsior" en *Pandemonium*, núm.42, año III, San José, febrero de 1904, pp.4-5.

ALVAREZ LAZARO, Pedro: "La Institución Libre de enseñanza y el universalismo masónico europeo" en *Revista de Occidente*, Madrid, octubre 1989, núm.101, pp.88-106.

ALVAREZ LAZARO, Pedro: "Las bases pedagógicas de la Institución Libre de Enseñanza y la tradición del pensamiento universalista europeo" en BIAGINI, H.E.: *Orígenes de la democracia argentina. El trasfondo krausista*, 1989, pp.101-124.

ARANGUREN, Jose Luis: *Moral y sociedad. Introducción a la moral social española del siglo XIX*, Edicusa, Madrid, 1965.

ARAQUISTAIN, L.: *El pensamiento español contemporáneo*, Ed. Losada, Buenos Aires, (1ª ed.1962) 1968.

ARAYA POCHE, Carlos: "La Minería y sus relaciones con la acumulación de capital y la clase dirigente de Costa Rica, 1821-1841" en *Revista de Estudios Sociales Centroamericanos*, núm.5, San José, mayo-agosto de 1973, pp.31-64.

ARAYA POCHE, Carlos: *Historia económica de Costa Rica (1821-1971)*, Editorial Fernández Arce, San José, 1982.

ARDAO, Arturo: *Espiritualismo y Positivismo en el Uruguay*, Fondo de Cultura Económica, México, 1950.

ARDAO, Arturo: *Batlle y Ordoñez y el positivismo filosófico*, Número, Montevideo, 1951.

- ARENAL, C.: *La mujer del porvenir*, Librería de Fernando de Fé, segunda edición, Madrid, 1884.
- ARIE, A.: *¿Cuál fue la patria de Colón?*, Imprenta Arias, San José, 1926, pp.63-71.
- ARTOLA, M.: *La burguesía revolucionaria (1808-1874)*, (1ª edición 1973) Ed. Alianza Universidad, Madrid, 1983.
- ASOCIACION PARA LA ENSEÑANZA DE LA MUJER: *Bases. Reglamento de la Escuela de Institutrices*, Ed. La Guirnalda, Madrid, 1873.
- AZCARATE, Pablo de.: *Sanz del Río (1814-1869)*, Ed. Tecnos, Madrid, 1969.
- AZOFEIFA, Isaac Felipe: *El viejo liceo*, Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes, San José, 1973.
- AZOFEIFA, I.F.: *Don Mauro Fernández: Teoría y Práctica de su Reforma Educativa*, Editorial Fernández Arce, San José, 1975.
- AZOFEIFA, Isaac Felipe: *Don Mauro Fernández: Teoría y práctica de su Reforma educativa*, Editorial Fernández Arce, San José, 1975.
- BALLARIN, P.: "La construcción de un modelo educativo de 'utilidad doméstica'" en DUBY, G. y PERROT, M. (Dirección): *Historia de las mujeres*, tomo IV (Siglo XIX. Dirección FRAISSE, G. y PERROT, M.), Ed. Taurus, Madrid, 1993, pp.599-611.
- BAMBIRRA, Vania: *El capitalismo dependiente latinoamericano*, Siglo XXI editores, México, 1974.
- BARREIRO RODRIGUEZ, Herminio: *Lorenzo Luzuriaga y la Renovación educativa en España (1889-1936)*, Ediciós do Castro, A Coruña, 1989.
- BEJARANO, Manuel J.: "Breve ensayo sobre la noción del derecho según el racionalismo armónico" en *La Hoja*, núm. 1, San José, 9 de agosto de 1884.

- BELENGUER CALPE, Enrique:"Acotaciones ideológicas a la problemática de la enseñanza secundaria: Costa Rica y España como pretexto" en *V Coloquio Nacional de Historia de la Educación (Historia de las relaciones educativas entre España y América)*, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Universidad de Sevilla, 1988, pp.325-330.
- BELLY, Félix:"A través de la América Central, Nicaragua y el Canal interoceánico" en FERNANDEZ GUARDIA, R.:*Costa Rica en el siglo XIX*, 1985, pp.521-582.
- BETHELL, Leslie(Editor):*Historia de América Latina*, Cambridge University Press, tomo 9, Editorial Crítica, Barcelona, 1992.
- BIAGINI, Hugo E.(Compilador): *Orígenes de la democracia argentina. El trasfondo krausista*, Editorial Legasa, Buenos Aires, 1989.
- BIAGINI, H.E.:"Precusores del Estado Benefactor" en BIAGINI, H.E.:*Orígenes de la democracia argentina. El trasfondo krausista*, 1989, pp.205-225.
- BIAGINI, H.E.: *Filosofía Americana e Identidad. El conflictivo caso Argentino*, EUDEBA, Buenos Aires, 1989a, pp.159-167.
- BLANCO SEGURA, Ricardo: *1884 El Estado, la Iglesia y las Reformas Liberales*, Editorial Costa Rica, San José, 1984.
- BLASCO CARRASCOSA, J.A.: *Un arquetipo pedagógico pequeño-burgués (Teoría y praxis de la Institución Libre de Enseñanza)*, Fernando Torres Editor, Valencia, 1980.
- BONILLA, Abelardo:*Historia y Antología de la Literatura costarricense*, Editorial Trejos hermanos, San José, 1957.
- BOSCH, Juan:*Una interpretación de la historia costarricense*, Editorial Juricentro, San José, 1980.
- BOTEY, Ana María y CISNEROS, Rodolfo: *La crisis de 1929 y la fundación del Partido Comunista de Costa Rica*, Editorial Costa Rica, San José, 1984.
- BOWEN, J.:*Historia de la Educación Occidental*, Ed. Herder, Barcelona, 1985.

BRENES MESEN, R.: "Griego y Latín" en *El País*, núms.74, 80 y 86, abril y mayo de 1901

BRENES MESEN, R.: "Carta abierta al señor don Ernesto Henrici" en *El País*, núm.85, 17 de mayo de 1901.

BRENES MESEN, R.: "La Ortografía" I al V en *El País*, núms.66 a 71, abril de 1901.

BRENES MESEN, R.: "Mi última palabra" en *El País*, núm.88. 22 de mayo de 1901.

BRENES MESEN, R.: "Valeriano Fernández Ferraz" en *El País*, núm.58, 13 de abril de 1901.

BUTTS, F. Y CREMIN, L.A.: *Historia de la educación en la cultura norteamericana*, Editorial Bibliográfica Argentina, Buenos Aires, 1959.

CACHO VIU, Vicente: *La Institución Libre de Enseñanza*, Editorial Rialp, Madrid, 1962.

CALDERON, Manuel: "Instituciones políticas y económicas de la República Liberal, 1870-1914" en AA.VV.: *Desarrollo institucional de Costa Rica (1523-1914)*, 1983, pp.93-101.

CAMPBELL ESQUIVEL, Juan C.: "El aporte de Joan Bardina a la educación chilena (1920-1930)" en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm.11, enero-diciembre 1992, Universidad de Salamanca, 1992, pp.177-183.

CAPEL MARTINEZ, R.M.: "La apertura del horizonte cultural femenino: Fernando de Castro y los Congresos pedagógicos del siglo XIX" en *Mujer y Sociedad en España (1700-1975)*, Ministerio de Cultura, Madrid, 1982.

CARBALLO VEGA, José Luis: *Hacia una interpretación del desarrollo costarricense: ensayo sociológico*, Editorial Porvenir, San José, 1986.

CARDOSO, F.H. y FALETTO, E.: *Dependencia y desarrollo en América Latina*, Editorial Siglo XXI, México, 1969.

CARDOSO, Ciro F.S. y PEREZ BRIGNOLI, Hector: *Centroamérica y la Economía Occidental (1520-1930)*, (1ª edic. 1977), Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José, 1986.

CARMAGNANI, Marcello.: *Estado y Sociedad en América Latina (1850-1930)*, Editorial Crítica, 1984.

CARR, Raymond.: *España, (1808-1939)*, (1ª edición en español 1969), Ariel, Barcelona, 1970.

CARRILLO RAMIREZ, Alfredo: *Evolución histórica de la Educación Secundaria en Guatemala*, 2 tomos, Editorial José Pineda Ibarra, Guatemala, 1971.

CASTEGNARO, M.: "El día histórico" en *La Nación*, 18 de septiembre de 1978.

CASTEGNARO, E.: "El Día histórico" en *La Nación*, 23 de septiembre de 1977.

CASTEGNARO, M.: "El Día histórico" en *La Nación*, 7 de diciembre de 1979.

CASTEGNARO, M.: "Día histórico" en *La Nación*, 24 de septiembre de 1988.

CERUTTI GULDBERG, H.: "Influencia del krausismo en México" en AA.VV.: *El krausismo y su influencia en América Latina*, 1989, pp.211-221.

CLEMENTI, Hebe.: "Una lectura del Ideal de la Humanidad para la vida" en BIAGINI, H.E.: *Orígenes de la democracia argentina. El trasfondo krausista*, 1989, pp.185-203.

CODIGO FUNDAMENTAL DE INSTRUCCION PUBLICA DE 1881. Imprenta Nacional, Tegucigalpa, 1882.

CONFERENCIAS: *Sobre la educación de la mujer en la Universidad de Madrid*, Imprenta y Estereotipia de M. Rivadeneyra, Madrid, 1869.

CONGRESO NACIONAL PEDAGOGICO: *Actas de las sesiones celebradas, discursos pronunciados y memorias leídas y presentadas a la mesa, notas, conclusiones y demás documentos referentes a esta asamblea*, publicado por La Sociedad el Fomento de las Artes, Librería de D. Gregorio Hernando, Madrid, 1882.

- CUESTA DOMINGO, Mariano: "La presencia de España en Costa Rica. Aporte canario" en *V Coloquio de Historia canario-americana*, Tomo I, Las Palmas de Gran Canaria, 1985, pp.539-571.
- CHACON CASARES, Eduardo: *Influencia de las ideas del Doctor Valeriano Fernández Ferraz en la vida cultural de Costa Rica*, Tesis, Universidad de Costa Rica, diciembre 1982.
- DE LOS RIOS, Fernando: *Escritos sobre democracia y socialismo*, Ed. Taurus, Madrid, 1974.
- DE LA CRUZ, Vladimir.: *Las luchas sociales en Costa Rica*, (1ª edic.1980), Editorial Costa Rica y Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José, 1984.
- DE PAZ SANCHEZ, M.: *La Masonería en La Palma (1875-1936)*, Editado por Excmo Cabildo Insular de La Palma, La Laguna/Santa Cruz de La Palma, 1980.
- DE GUZMAN, David J.: *De la organización de la Instrucción Primaria en El Salvador*, Imprenta Nacional, San Salvador, 1886.
- DE LA SERNA, J.M.: *Ideas pedagógicas en el Caribe*, Ediciones El Caballito, Secretaría de Educación Pública, México, 1985.
- DELGADO CRIADO, B.(Coord.): *Historia de la Educación en España y América*, Vol.3, (La Educación en la España Contemporánea, 1789-1975), Fundación Santa María, Ediciones Morata, Madrid, 1994.
- DI FEBBO, Giuliana.: "Orígenes del debate feminista en España. La escuela krausista y la Institución Libre de Enseñanza (1870-1890)" en *Sistema*, núm.12, enero 1976, pp.49-82.
- DIAZ, Elías: *La Filosofía social del krausismo español*, Fernando Torres editor, Valencia 1983.
- DIAZ, Elías.: "Institucionistas y socialistas" en BIAGINI, E.M.: *Orígenes de la democracia argentina. El trasfondo krausista*, 1989, pp.27-41.

- DIAZ, Elías:"Prólogo" en AZCARATE, Gumersindo de.: *Minuta de un testamento*, Ediciones de Cultura Popular, Barcelona, 1967.
- ESCAMILLA, M.L.: *Reformas educativas. Historia Contemporánea de la Educación Formal en El Salvador*, Ministerio de Educación, San Salvador, 1975.
- ESPADAS BURGOS, M.:"Alfonso XII y la Restauración" en AA.VV.: *La Restauración*, (Historia de España dirigida por Antonio Domínguez Ortiz), Tomo 10, Editorial Planeta, Barcelona, 1990, pp.12-34.
- FACIO BRENES, Rodrigo:*Estudio sobre Economía Costarricense*, Imprenta Lehman, San José, 1972.
- FERNANDEZ FERRAZ, V.:"Max Peralta" en AA.VV.:*A la memoria de Max Peralta*, Imprenta Lehman, San José de Costa Rica, 1923.
- FERNANDEZ, David W.: *Diccionario biográfico canario-americano*, Centro de la Cultura Popular Canaria, Santa Cruz de Tenerife, 1989.
- FERNANDEZ GUARDIA, Ricardo: *Cartilla Histórica de Costa Rica*, (1ª edic.1909), Librería Lehmann, San José, 1925.
- FERNANDEZ FERRAZ, Juana: *El Espíritu del Río (novela socialista)*, Imprenta Moderna, San José, 1912.
- FERNANDEZ GUARDIA, Ricardo: *Costa Rica en el siglo XIX. (Antología de viajeros)*, (5ª edic.), Editorial Universitaria Centroamericana, San José, 1985.
- FERRERA PAIM, A.:"El krausismo Brasileño" en AA.VV.:*El krausismo y su influencia en América Latina*, (1989), pp.83-97.
- FISCHEL VOLIO, Astrid:*Consenso y represión: una interpretación socio-política de la educación costarricense*, Editorial Costa Rica, San José, 1990.
- FISCHEL VOLIO, Astrid:"Desenvolvimiento Estatal y Cambio Educativo (1821-1988)" en AA.VV.: *Historia de Costa Rica en el siglo XX*, 1991, pp.7-23.

- FISCHEL VOLIO, A.: *El Uso ingenioso de la ideología en Costa Rica*, Editorial Universidad Estatal a Distancia, San José, 1992.
- FUNKE, Gerhard: "Karl Christian Friedrich Krause y su fundamentación de una ciencia del vivir en el Idealismo alemán" en AA.VV.: *Reivindicación de Krause*, 1982, pp.15-32.
- GAMBOA, Francisco: *Costa Rica. Ensayo histórico*, Ediciones Revolución, Serie Ensayo, San José, 1971.
- GANZ, Fedor: *Ensayo marxista de la Historia de España*, Ed. Grijalbo, Barcelona, 1977.
- GARCIA LAGUARDIA, J. M.: *La Reforma Liberal en Guatemala*, Editorial Universitaria de Guatemala, Guatemala, 1985.
- GARCIA FRAILE, Juan: "El Krausopositivismo español en Hispanomérica. Ideario pedagógico de Eugenio María de Hostos" en *V Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Historia de las Relaciones Educativas entre España y América*, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, Sevilla, 1988, pp.252-256.
- GARCIA CUE, J.R.: *Aproximación al estudio del krausismo andaluz*, Ed. Tecnos, Madrid, 1985.
- GIL CREMADES, J.J.: *Krausistas y Liberales*, Seminarios y Ediciones, Madrid, 1975.
- GOMEZ TRETO, R.: "La Influencia del Krausismo en Cuba" en AA.VV.: *El krausismo y su influencia en América Latina*, 1989, pp.187-209.
- GOMEZ MARTINEZ, J.L.: "El Krausismo en Iberoamérica" en AA.VV.: *El krausismo y su influencia en América Latina*, 1989, pp.47-82.
- GOMEZ MOLLEDA, María Dolores: *Los reformadores de la España contemporánea*, C.S.I.C., Madrid, 1966.
- GONZALEZ FLORES, Luis Felipe: *Evolución de la Instrucción Pública en Costa Rica*, (1ª edic. 1961), Editorial Costa Rica, San José, 1978.
- GONZALEZ DAVISON, F.: *Guatemala (1500-1979). Reflexiones sobre su desarrollo histórico*, Editorial Universitaria de Guatemala, Guatemala, 1987.

GONZALEZ ORELLANA, C.: *Historia de la Educación en Guatemala*, Editorial Universitaria, Guatemala, 1980.

GONZALEZ FLORES, L.F.: "La Instrucción Pública en Costa Rica" en AA.VV.: *República de Costa Rica. Su historia, su desenvolvimiento cultural, agrícola e industrial*, 1935, pp.55-77.

GONZALEZ FLORES, Luis Felipe: *Historia de la influencia extranjera en el desenvolvimiento educacional y científico de Costa Rica*, (1a edic.1921), Editorial Costa Rica, San José, 1976.

GUDMUNDSON, Lowell: "Nueva luz sobre la estratificación socio-económica costarricense al iniciarse la expansión cafetalera" en *Revista de Historia*, núm.4, año II, San José, enero-junio de 1977, pp.149-187.

GUDMUNDSON, Lowell: "La Costa Rica cafetalera en contexto comparado" en *Revista de Historia*, núm.14, San José, julio-diciembre de 1986, pp.11-23.

GUERRERO SALOM, E., QUINTANA DE UÑA, D. y SEAGE, J.: *Una pedagogía de la libertad. La Institución Libre de Enseñanza*, Ed. Cuadernos para el Diálogo, Madrid, 1977.

GUNDER FRANK, A.: *Capitalismo y subdesarrollo en América Latina*, Editorial Siglo XXI, Buenos Aires, 1970.

HARRISON, J.: *Historia económica de la España Contemporánea*, Ed. Vicens Vives, Barcelona, 1980

HENRICI, E.: "Cultura moderna" en *El Figaro*, núm.474, 13 de mayo de 1901.

HERNANDEZ GARCIA, Julio: "La emigración de las Islas Canarias en el siglo XIX", Excmo Cabildo Insular de Gran Canaria, Las Palmas, 1981.

HEREDIA SORIANO, A.: "El krausismo español. Estudio histórico-bibliográfico" en AA.VV.: *Cuatro ensayos de historia de España*, 1975, pp.77-150.

- HOSTOS, Eugenio María (Compilación y prólogo de Camila Henríquez Ureña): *Obras*, Colección Pensamiento de nuestra América, Casa de las Américas, La Habana, 1988.
- JARDINES, Alexis y GONZALEZ, Jorge C.: *Reflexiones en torno al espiritualismo de José Martí*, en Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1990.
- JIMENEZ, Manuel de Jesús: "La fecunda siembra de Don Valeriano", *La Información*, abril de 1913.
- JIMENEZ GARCIA, Antonio: *El krausismo y la Institución Libre de Enseñanza*, Editorial Cincel, Madrid, 1986.
- JIMENEZ GARCIA, Antonio: "Aproximación a una bibliografía del krausismo" en AA.VV.: *Reivindicación de Krause*, 1982, pp.117-139.
- JIMENEZ LANDI, A.: "El planteamiento educativo de la Institución libre de Enseñanza" en RUIZ BERRIO, J., TIANA FERRER, A. y NEGRIN FAJARDO, O.: *Un educador para un pueblo*, 1987, pp.73-88.
- JIMENEZ LANDI, Antonio: *La Institución Libre de Enseñanza*, Editorial Taurus, Madrid, 1973.
- JIMENEZ, Salvador: *Elementos de Derecho civil y penal de Costa Rica*, Imprenta de Guillermo Molina, San José, 1874.
- JIMENEZ-LANDI, A.: *La Institución Libre de Enseñanza, II. Período parauniversitario*, 2 Tomos, Taurus ediciones, Madrid, 1987.
- JINESTA, Ricardo y Carlos: *La Instrucción Pública en Costa Rica*, Falcó & Borrásé, San José, 1921.
- JOBIT, Pierre.: *Les éducateurs de l'Espagne contemporaine*, 2 tomos, París, 1936.
- JOVER ZAMORA, J.M., UBIETO, A., REGLA, J. y SECO, C.: *Introducción a la Historia de España*, Editorial Teide (1ª edición 1963), Barcelona, 1972.

- JOVER ZAMORA, J.M.: "La época de la Restauración. Panorama político social, (1875-1902)" en AA.VV.: *Revolución burguesa, oligarquía y constitucionalismo, (1834-1923)*, 1981, pp.271-406.
- JUTGLAR, A.: *La España que no pudo ser*, (1ª edición 1971) Antropos, editorial del hombre, Barcelona, 1983.
- KAPLAN, M.: *Aspectos del Estado en América Latina*, Universidad Nacional Autónoma de México, México, 1985.
- KRAUSE, K.C.: *Sistema de Filosofía. Metafísica. Primera Parte. Análisis*, Expuesto por D. Julián Sanz del Río, Catedrático de Historia de la Filosofía de la Universidad Central, Madrid, 1860.
- KRAUSE, K.C.: *Compendio de Estética*, (1ª edic. 1874), traducido del alemán y anotado por Francisco Giner profesor de la Institución Libre de Enseñanza y en la Universidad de Madrid, 2ª edición, aumentada con la *Teoría de la Música*, del mismo autor, Madrid, Librería de V. Suarez, 1883.
- KRAUSE: *Ideal de la Humanidad para la vida*, (Introducción y comentarios de Sanz del Río), Imprenta de M. Galiano, Madrid, 1860.
- LABARCA, Guillermo y otros: *La Educación Burguesa*, Editorial Nueva Imagen, (1ª edic. 1977), México, 1987.
- LANDAU, Peter: "La Filosofía del Derecho de Karl Christian Friedrich Krause" en AA.VV.: *Reivindicación de Krause*, 1982, pp.71-85.
- LAPORTA, Francisco: "Fundamentos de la pedagogía institucionista" en *Historia 16*, núm.49, mayo 1980, pp.77-84.
- LAPORTA, F., RODRIGUEZ DE LECEA, T. y RUIZ MIGUEL, A.: "La Institución Libre de Enseñanza" en *Historia 16*, núm.49, mayo 1980.
- LAPORTA, Francisco J. (Selección y estudio preliminar): *Antología pedagógica de Francisco Giner de los Ríos*, Santillana, Madrid, 1988.

- LASCARIS COMNENO, C.: *Historia de las Ideas en Centroamérica*, (1ª edic.1970, Educa), Editorial Universitaria Centroamericana, San José, 1982.
- LASCARIS COMNENO, Constantino:*Desarrollo de las Ideas Filosóficas en Costa Rica*, Studium Generale Costarricense, San José, 1984.
- LASCARIS COMNENO, C.:*Desarrollo de las Ideas Filosóficas en Costa Rica*, Editorial Costa Rica, San José, 1965. (1984).
- LASCARIS COMNENO, C.:"Las ideas en Centroamérica. (1838-1970)" en *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, Editorial de la Universidad de Costa Rica, Volúmen XXVII, núm.65, junio de 1989.
- LEDESMA REYES, M. y FERRAZ LORENZO, M.:"La Segunda Enseñanza en Canarias durante el Sexenio revolucionario. La problemática krausista." en *Témpora*, núms.19-20, La Laguna, Tenerife, 1992, pp.135-167.
- LEONHARDI, Hermann: "Religión y Ciencia" en GINER DE LOS RIOS, F.: *Estudios Filosóficos y Religiosos*, Librería Francisco Góngora, Madrid, 1876, pp.217-297.
- LERENA ALESON, C.:*Escuela, ideología y clases sociales*, Ariel Sociología, Barcelona, 1986, pp.188-193.
- LIZANO HERNANDEZ, V.:"El Colegio de San Luis Gonzaga (Primera época)" en *Revista de Archivos Nacionales*, núms. 7 y 8, año VI, julio-agosto de 1942, pp.369-371.
- LIZANO HERNANDEZ, V.:"Colegio de San Luis Gonzaga" (Primera época-año de 1870) en *Revista de Archivos Nacionales*, tomo III, núms, 5 y 6, mayo y junio de 1943, pp.295-299.
- LIZANO HERNANDEZ, V.:"El Colegio San Luis Gonzaga" (Segunda Epoca) en *Revista de Archivos Nacionales*, núms. 7 y 8. Tomo VII, San José, julio y agosto de 1943, pp.404-406.
- LIZANO HERNANDEZ, V.:"Colegio de San Luis Gonzaga" (Primera época, años 1873, 1874 y 1875), en *Revista de Archivos Nacionales*, tomo VII, 11 y 12, San José, año 1943, pp.624-625.

- LIZANO HERNANDEZ, V.: "El Colegio de San Luis Gonzaga" (Segunda época. Los jesuitas) en *Revista de Archivos Nacionales*, Año VIII, núms.1 y 2, San José, enero y febrero de 1944, pp.80-89.
- LIZANO HERNANDEZ, V.: "El Colegio de San Luis Gonzaga" en *Revista de Archivos Nacionales*, Año VIII, núms. 9 y 10, septiembre-octubre de 1944, pp.490-491.
- LIZANO HERNANDEZ, V.: "El Colegio de San Luis Gonzaga" en *Revista de Archivos Nacionales*, núms. 11 y 12, noviembre-diciembre de 1944, pp.625-626.
- LIZANO HERNANDEZ, V. "El Colegio San Luis Gonzaga" (III Epoca), en *Revista de Archivos Nacionales*, tomo X, núms.1 y 2, 1945. pp.84-85.
- LIZANO HERNANDEZ, V. "El Colegio de San Luis Gonzaga" en *Revista de Archivos Nacionales*, tomo IX, núm.5-6, 1945, p.292.
- LOPEZ MORILLAS, Juan: *El Krausismo español. Perfil de una aventura intelectual*, (1ª edic. 1956), Fondo de Cultura Económica, Madrid, 1980.
- LOPEZ ALVAREZ, J.: "Krausismo y feminismo" en BIAGINI, H.(1989), pp.135-158.
- LOZANO SEIJAS, C.: *Antología de Textos Pedagógicos*, Promociones Publicaciones Universitarias, Barcelona, 1982.
- LUZURIAGA, L.: *Historia de la Educación y de la Pedagogía*, Editorial Losada, (1ª edición 1951), Buenos Aires, 1989.
- LLOVET BELLIDO, F.: "Don Valeriano Fernández Ferraz" en *Pandemonium*, tomo I, San José, 1902, pp.449-452.
- MALDONADO DENIS, M.: "Eugenio María de Hostos y el krausismo en la América Latina" en *El Krausismo y su influencia en América Latina*, 1989, pp.169-186.
- MANACORDA, M.A.: *Historia de la Educación II. Del 1500 a nuestros días*, Ed. Siglo XXI, México, 1987.
- MARIN ECED, Teresa: *Innovadores de la Educación en España*, Servicio de Publicaciones de la Universidad Castilla-La Mancha, 1991.

- MARTI, C."Afianzamiento y despliegue del sistema liberal" en AA.VV.: *Revolución Burguesa, Oligarquía y Constitucionalismo (1834-1923)*, Tomo VIII, 1981, pp.250-251.
- MARTI, José: *Escritos sobre Educación*, Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1976.
- MARTIN, Ernesto:*Discursos y Conferencias*, Imprenta Gutemberg, San José, 1930.
- MARTIN BUEZAS,F.:*El krausismo español desde dentro: Sanz del Río. Autobiografía de intimidad*, Ed. Tecnos, Madrid, 1978.
- MARTIN BUEZAS, Fernando.: *La teología de Sanz del Río y del krausismo español*, Ed. Gredos, Madrid, 1977.
- MARTINEZ CUADRADO, M.: *La burguesía conservadora (1874-1931)*, (1ª edición, 1973), Alianza Editorial, Madrid, 1980.
- MARTINEZ DE ESCOBAR Y LUJAN, T.: "El Positivismo y lo Absoluto" en *Revista de Canarias*, año II, núm. 34, Santa Cruz de Tenerife, 23 de abril de 1880.
- MATARRITA, Mario:"Instituciones económicas y políticas de Costa Rica (1842-1870)" en AA.VV.: *Desarrollo Institucional de Costa Rica (1523-1914)*, 1983, pp.79-81.
- MATARRITA, M.: "El Desarrollo de la Educación Primaria en Costa Rica" en AA.VV.: *Las Instituciones Costarricenses del siglo XX*, 1986, pp.131-156.
- MAYER,F.:*Historia del Pensamiento pedagógico*, Ed. Kapelusz, Buenos Aires, 1967.
- MEAGHER, Thomas Francis: *Aguas Termales de Cartago*, (prólogo de Juan Fernández Ferraz), Imprenta de José Canalías, San José, 1886.
- MELLENDEZ CHAVARRI, Carlos:"Influencia de don Valeriano Fernández Ferraz en la cultura costarricense. El legado de un gran canario del siglo XIX" en *V Coloquio de Historia canario-americana*, Tomo I, Las Palmas de Gran Canaria, 1985, pp.517-535.

- MELLENDEZ CHAVARRI, C.: *Historia de Costa Rica*, Editorial Universidad Estatal a Distancia, San José, 1989.
- MELITON MARTIN, V.: *Vae Victis. Episodio de los sitios de Zaragoza*, Imprenta Alsina, San José, 1909.
- MENJIVAR, Rafael, y GUIDOS VEJAR, Rafael: *El Salvador de 1840 a 1935. Estudiado y analizado por los extranjeros*, U.C.A. editores, San Salvador, 1985.
- MENDOZA, O.: "Esbozo histórico de la Educación en Honduras" en *Boletín de la Biblioteca y Archivos Nacionales*, núm.1, Tegucigalpa, 1939.
- MILLAN, Fernando: *La Revolución Laica de la Institución Libre de Enseñanza de la República*, Fernando Torres Editor, Valencia, 1983.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIAS.: *Historia de la Educación en España. (De la Restauración a la II República)*, Tomo III, Madrid, 1982.
- MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIAS: *Historia de la Educación en España (De las Cortes de Cádiz a la Revolución de 1868)*, tomo II, Madrid, 1985.
- MOLERO PINTADO, Antonio: *La Institución Libre de Enseñanza: Un proyecto español de renovación pedagógica*, Ediciones Anaya, Madrid, 1985.
- MONGE ALFARO, C.: *Nuestra Historia y los Seguros*, Editorial Costa Rica, San José, 1974.
- MONGE ALFARO, Carlos: *Historia de Costa Rica*, (1ª edic.1939), Librería Trejos, San José, 1982.
- MONGE ALFARO, Carlos y RIVAS RIOS, Francisco: *La Educación: Fragua de nuestra democracia*, (1a edic.1978), Editorial Universidad de Costa Rica, San José, 1984.
- MONGE ALFARO, C.: *Universidad e Historia*, Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes, San José, 1978.

MONTUFAR, L.: *Memorias Autobiográficas*, (Introducción de Carlos Meléndez Chavarri), Libro Libre, San José, 1988.

MONTUFAR, Zuñiga: "Maestros Inolvidables" en *La Nación*, San José, 7 de noviembre de 1961.

MORALES, Carlos: *El hombre que no quiso la guerra. Una revolución en el periodismo de Costa Rica*, Ed. Ariel Seix Barral, San José, 1981.

MORALES, Gerardo: *Cultura Oligárquica y nueva intelectualidad en Costa Rica: 1880-1914*, Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José, 1993.

MORENO, J.M., POBLADOR, A. y DEL RIO, D.: *Historia de la Educación*, Ed. Paraninfo, (1ª edición 1971), Madrid, 1986.

MUNRO, Dana G.: "El Salvador" en MENJIVAR, Rafael y GUIDOS VEJAR, Rafael (Selección, Traducción, Prólogo y Notas): *El Salvador de 1840 a 1935. Estudiado y analizado por los extranjeros*, 1985, pp.115-149.

MUÑOZ GARCIA, I.: "Estado y Municipios en el Desarrollo de la Educación primaria costarricense (1812-1882)" en AA.VV.: *Desarrollo Institucional de Costa Rica. De las sociedades indígenas a la crisis del 30*, 1988.

MUÑOZ, M.: "El papel del ejército durante la dominación liberal en Costa Rica (1870-1914)" en *Avances de Investigación*, núm.40, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, 1987.

NEGRIN FAJARDO, Olegario.: "Juan Fernández Ferraz, educador canario en Costa Rica" en *El Día*, Santa Cruz de Tenerife, 8 de febrero de 1980;

NEGRIN FAJARDO, Olegario.: "Difusión de los institucionistas fuera de España. (Influencia de la I.L.E. en la organización de la enseñanza secundaria de Costa Rica)" en RUIZ BERRIO, Julio, TIANA FERRER, Alejandro y NEGRIN FAJARDO, Olegario.: *Un educador para un pueblo*, 1987, pp.303-315.

NEGRIN FAJARDO, Olegario.: "Retablo de educadores canarios contemporáneos: de Viera y Clavijo a Champsur Sicilia" en *Anuario de Estudios Atlánticos*, núm.28, Las Palmas de Gran Canaria, 1982, pp.718-727.

NEGRIN FAJARDO, Olegario:"Valeriano Fernández Ferraz, el 'viejo profesor', organizador de la enseñanza media costarricense, en *El Día*, Santa Cruz de Tenerife, marzo de 1980.

NEGRIN FAJARDO, Olegario:"El krauso-institucionismo español en Iberoamérica. Educación política popular y democratización costarricense en Juan Fernández Ferraz" en *V Coloquio Nacional de Historia de la Educación (Historia de las relaciones educativas entre España y América)*, pp.257-266.

NEGRIN FAJARDO, Olegario:"El krausismo en Costa Rica (Ideario educativo de los hermanos Fernández Ferraz)" en AA.VV.: *El krausismo y su influencia en América Latina*, 1989, pp.223-250.

NEGRIN FAJARDO, Olegario:"Krausismo, positivismo y currículum científico en el bachillerato costarricense" en *Siglo XIX* (Revista de Historia), núm.12, julio-diciembre de 1992, pp.105-118.

NEGRIN FAJARDO, Olegario:"El Gimnasio Moderno de Bogotá, pionero de la Escuela Nueva en Iberoamérica" en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, núm.11, enero-diciembre 1992, pp.143-175.

NEGRIN FAJARDO, Olegario:"Valeriano Fernández Ferraz, organizador de la enseñanza en Costa Rica" en *IV Jornadas de Estudios Canarias-América*, Santa Cruz de Tenerife, 1984, pp.147-194;

NEGRIN FAJARDO, Olegario:"Juan Fernández Ferraz (1849-1904). Impulsor del Institucionismo krausista en Costa Rica" en *VI Coloquio de Historia Canario-Americana*, Las Palmas de Gran Canaria, 1984, pp.895-920.

NUÑEZ MONGE, Francisco María:"150 años de periodismo" en AA.VV.: *Desarrollo nacional en 150 años de vida independiente*, 1971, pp.247-275.

OBREGON LORIA, R. y BOWDEN, G.: *La Masonería en Costa Rica, (Segundo Periodo)*, Trejos Hermanos, San José, 1938.

OBREGON LORIA, Rafael y BOWDEN, George F.A.: *La Masonería en Costa Rica*, San José, 1938.

OBREGON LORIA, R. y BOWDEN G.: *La Masonería en Costa Rica, (Tercer Periodo)* Impresores Trejos Hermanos, San José, 1940.

- OBREGON LORIA, R.: *Conflictos Militares y políticos de Costa Rica*, Imprenta La Nación, San José, 1951.
- OSSEMBACH SAUTER, Gabriela: "La influencia española en la educación hispanoamericana del siglo XIX: La Institución Libre de Enseñanza en Costa Rica" en *Revista de Pedagogía*, núm.148, Madrid, abril-junio de 1980.
- OSSEMBACH SAUTER, G.: "La presencia del krausismo en el Ecuador. Su papel en el proceso de secularización del Estado y la sociedad" en *AA.VV.: El krausismo y su influencia en América Latina*, 1989, pp.251-260.
- OSSEMBACH SAUTER, Gabriela: "Pedro de Alcántara García y las relaciones pedagógicas entre España e Hispanoamérica a finales del siglo XIX" en *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, Universidad de Salamanca, núm.11, enero-diciembre de 1992, pp.125-142.
- OSSENBACH SAUTER, G.: "La Instauración de los sistemas de Instrucción Pública en Hispanoamérica", en *Poder y Control*, núm.1, Barcelona, 1988.
- OSZLAK, O.: "Formación histórica del Estado en América Latina" en *AA.VV.: El Estado*, U.C.A. editores, El Salvador, 1987, pp.238-272.
- OTERO URTAZA, Eugenio M.: *Manuel Bartolomé Cossío. Trayectoria vital de un educador*, C.S.I.C. y Publicaciones de la Residencia de Estudiantes, Madrid, 1994.
- PALACIOS, Luis.: *José Castillejo. Última etapa de la Institución Libre de Enseñanza*, Narcea ediciones, Madrid, 1979.
- PERALTA, Hernan G.: ¿Quién es el fundador del Colegio de San Luis Gonzaga? en *Revista de Costa Rica*, núm.2, Año V, San José, febrero de 1924, pp.25-33.
- PERALTA, Hernán G.: *España y América*, Imprenta y Librería Alsina, San José, 1918.
- PEREZ BRIGNOLI, H.: "Economía política del café en Costa Rica, 1850-1950" en *Avances de Investigación*, núm.5, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, 1981 (mimeo).

PEREZ BRIGNOLI, Héctor: *Breve historia de Centroamérica*, Alianza Editorial, Madrid, 1985.

PEREZ VIDAL, J.: *Valeriano Fernández Ferraz. Un krausista español en América*, Ediciones del Cabildo Insular de Gran Canaria, Las Palmas, 1986.

PEREZ VIDAL, José: "Juan Fernández Ferraz, periodista y educador en Costa Rica" en *Serta Gratulatoria in honorem Juan Régulo*, tomo III, pp.725-745.

PEREZ VIDAL, José: "Reseñas" en *Museo Canario*, núm.5, Las Palmas de Gran Canaria, 1935, pp.91-95.

PEREZ VIDAL, J.: *Viento y tormenta de una vocación (Contribución a una biografía de don Valeriano Fernández Ferraz)*, Librería Hespérides, Santa Cruz de Tenerife, s/a.

PEREZ VIDAL, J.: *Don Valeriano Fernández Ferraz en la Universidad de La Habana (1883-1890)*, en *El Museo Canario*, núm.14, Las Palmas de Gran Canaria, 1945.

PEREZ VIDAL, J.: *Los canarios y la "Noche de San Daniel"*, en *El Museo Canario*, núm.7, septiembre-diciembre, 1935.

POSAS, M.: "La plantación bananera en Centroamérica (1870-1929) en ACUÑA ORTEGA, V.H.: *Historia General de Centroamérica*, 1993, pp.111-165.

PRIETO FIGUEROA, L.B.: *El Estado y la Educación en América Latina*, Monte Avila Editores, Caracas, 1990.

PUELLES BENITEZ, M.: *Educación e ideología en la España Contemporánea*, Editorial Labor, Barcelona, 1980.

PUIGGROS, Adriana: *Sujetos, Disciplina y Curriculum*, Editorial Galerna, Buenos Aires, 1990.

QUESADA CAMACHO, J.R.: "La Reforma de Mauro Fernández y Carlos Monge Alfaro en perspectiva histórica" en *Avances de Investigación*, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, núm.29, San José, 1987.

- QUESADA CAMACHO, J.R.: "El Cacao en la zona atlántica (1821-1935)", en *Avances de Investigación*, núm.36, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, 1987.
- QUESADA CAMACHO, Juan Rafael: *Educación en Costa Rica (1821-1940)*, Editorial Universidad Estatal a Distancia, San José, 1991.
- QUESADA CAMACHO, J.R.: *América Latina: Memoria e Identidad (1492-1992)*, Editorial Respuesta, San José, 1993.
- RAMA, Carlos M.: *Historia de las relaciones culturales entre España y la América Latina. Siglo XIX.*, F.C.E., Madrid, 1982.
- RAMIREZ, Sergio: *Balcanes y Volcanes*, Editorial Nueva Nicaragua, Managua, 1985.
- REGULO PEREZ, J.: "El cronista de La Palma Juan Bautista Lorenzo Rodríguez. Epoca, vida y obra" en LORENZO RODRIGUEZ, JUAN B.: *Noticias para la Historia de La Palma*, Fontes Rerum Canariarum, La Laguna, Santa Cruz de La Palma, 1987, pp.XVII-XVIII.
- RODRIGUEZ VEGA, Eugenio: *Biografía de Costa Rica*, Editorial Costa Rica, (1ª edic.1980), San José, 1982.
- RODRIGUEZ DE LECEA, T.: "El Krausismo y Latinoamérica" en AA.VV.: *El krausismo y su influencia en América Latina*, 1989, pp.21-46.
- RODRIGUEZ DE LECEA, T.: "La Escuela de la Institución" en *Historia 16*, núm.49, mayo 1980, pp.68-72.
- RODRIGUEZ DE LECEA, T.: "El krausismo español como filosofía práctica" en *Sistema*, núm. 49, julio 1982.
- RODRIGUEZ DE LECEA, Teresa: *Antropología y Filosofía de la Historia en Julián Sanz del Río*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1991.

- RODRIGUEZ SAENZ, E.: "Concentración y centralización del capital en el Valle Central de Costa Rica (1850-1860)" en *Revista de Ciencias Sociales*, núm.44, San José, junio de 1989.
- RODRIGUEZ SAENZ, E.: "La Estructura crediticia del Valle Central de Costa Rica (1850-1860)" en *Revista de Historia*, núm.19, San José, enero-junio de 1989.
- RODRIGUEZ, Eugenio(Prólogo, Selección y Bibliografía): *El Pensamiento Liberal*. (Antología). Editorial Costa Rica, San José, 1979.
- RODRIGUEZ LOPEZ, A.: *Reflexiones sobre la unidad religiosa*, Imprenta del Time, Santa Cruz de La Palma, 1869.
- ROIG, Arturo Andrés: *El krausismo argentino*, Editorial Cajica, Puebla, 1969.
- ROIG, Arturo A.: "La cuestión de la 'Eticidad Nacional' y la ideología krausista" en BIAGINI, H.: *El krausismo y su influencia en América Latina*, 1989, pp.51-73.
- ROSA, Ramón: *Oro de Honduras*, (Antología), (Compilación, prólogo y selección de Rafael Heliodoro Valle), Talleres Tipo-litográficos Avistón, Tegucigalpa, 1954.
- ROSA, Ramón: *Discurso, (Acto de inaugurarse la Universidad Central y el Colegio Nacional de Segunda enseñanza de Tegucigalpa)*, Imprenta Nacional, Tegucigalpa, 1882.
- ROSES ALVARADO, E.: "La Dictadura de Tomás Guardia: Un período de transición en la formación del Estado costarricense" en AA.VV.: *Desarrollo institucional de Costa Rica (1523-1914)*, 1983, pp.107-118.
- RUIZ MIGUEL, Alfonso.: "La Junta para Ampliación de Estudios" en *Historia 16*, mayo 1980, pp.85-93.
- RUIZ BERRIO, J.: "Alcántara García y Navarro, Pedro de (1842-1906) en ESCOLANO, A.(ed.): *Diccionario de Ciencias de la Educación. Historia de la Educación II*, Anaya, Madrid, 1985.
- RUPEREZ, Paloma.: *La cuestión universitaria y la noche de San Daniel*, Editorial Cuadernos para el Diálogo, Edicusa, Madrid, 1975.

SABORIT, Andrés:*El pensamiento político de Julián Besteiro*, Seminarios y Ediciones S.A., Madrid, 1974, pp.60-61.

SAENZ, V.: *Traidores y Déspotas de Centro-América*, Imprenta, Librería y Encuadernación de Falcó y Borrasé, San José, 1920.

SALAS, A.: "Don Juan Fernández Ferraz" en *La Prensa Libre*, San José, 29 de septiembre de 1966.

SALAZAR MORA, O.: "Sobre la Democracia Liberal en Costa Rica (1889-1919)" en AA.VV.: *Desarrollo Institucional de Costa Rica (1523-1914)*, 1983, pp.145-167.

SALAZAR MORA, Orlando: *El apogeo de la República Liberal en Costa Rica (1870-1914)*, (1ª ed. 1990) Editorial de la Universidad de Costa Rica, San José, 1993, p.45.

SALAZAR DE ROBLES, C.: *Celajes de oro*, San José, 1921.

SALINAS, Zacarías: "No habrá polémica" en *El Figaro*, núm.448, 11 de abril de 1901.

SALINAS, Zacarías: "Mi última palabra con el Dr. Fernández Ferraz" en *El País*, núm.62, 18 de abril de 1901.

SALINAS, Zacarías: "España y Chile" en *El País*, núm.65, San José, 22 de abril de 1901.

SALVATIERRA, Sofonías: *Sandino o la tragedia de un pueblo*, Editorial Libertad, Madrid, 1934.

SAMPER, Mario: "Café, trabajo y sociedad en Centroamérica, (1870-1930): Una historia común divergente" en ACUÑA ORTEGA, V.H.: *Historia General de Centroamérica*, 1993, pp.11-110.

SANABRIA, V.: *Bernardo Augusto Thiel. (Segundo Obispo de Costa Rica)*, Imprenta Lehman, San José, 1941.

SANABRIA, Víctor: *La primera vacante de la diócesis de San José (1871-1880)*, Editorial Costa Rica, San José, 1973.

- SANCHEZ DE ENCISO, A.: *Republicanism and Republicans during the Sexenio Revolucionario. El caso tinerfeño*, Ediciones del Cabildo de Gran Canaria, Las Palmas, 1991.
- SANCHEZ GEY-VENEGAS, J. y DE PAZ SANCHEZ, M.: *Pensamiento Contemporáneo*, (Historia Popular de Canarias), Centro de la Cultura Popular Canaria, Santa Cruz de Tenerife, 1988.
- SANCHO, Mario: "El Dr. Ferraz" en *El Noticiero*, núm.3255, San José, 24 de abril de 1913.
- SANCHO, Mario: "El Doctor Ferraz", *Renovación*, año III, núm. 56, San José, abril 1913.
- SANCHO, Mario: *El Dr. Ferraz. Su influencia en la educación y en la cultura del país*, Imprenta la Tribuna, San José, 1934.
- SANCHO, M.: *Costa Rica, Suiza Centroamericana*, Imprenta la Tribuna, San José, 1935.
- SANZ DEL RIO, J.: *Textos escogidos*, Ediciones de Cultura Popular, Madrid, 1968.
- SCANLON, Geraldine.: "Nuevos horizontes culturales: la evolución de la educación de la mujer en España, 1868-1900) en VI COLOQUIO DE HISTORIA DE LA EDUCACION: *Mujer y Educación en España, 1868-1975*, Universidad de Santiago, 1990, pp.721-740.
- SCANLON, Geraldine: *La polémica feminista en la España contemporánea (1868-1974)*, Editorial Siglo XXI, Madrid, 1976, pp.30-41.
- SCANLON, Geraldine M.: "Revolución burguesa e instrucción femenina" en *Nuevas Perspectivas sobre la mujer*, tomo I, Madrid, 1982, p.171.
- SEGARRA, J. y JULIA, J.: *Excursión por América: Costa Rica*, Imprenta de Avelino Alsina, San José, 1907.
- SOLARI, Manuel H.: *Historia de la educación Argentina*, (1ª edic.1949), Paidós Educador, Buenos Aires, 1991.

SOLE TURA, J. y AJA, E.: *Constituciones y períodos constituyentes en España, (1808-1936)*, Ed. Siglo XXI, Madrid, 1978.

SOLERA RODRIGUEZ, G.: *Beneméritos de la patria y ciudadanos de honor de Costa Rica*, Librería e imprenta Atenea, San José, 1964, pp.267-271.

SOLIS SALAZAR, Edwin y GONZALEZ PACHECO, Carlos: *El Ejército en Costa Rica. Poder político, poder militar. (1821-1890)*, Editorial Guayacan, San José, 1991.

SOTELA, Rogelio: *El libro de la hermana*, Imprenta María v. de Linés, San José, 1926.

SOTO BADILLA, J.A.: "El Dr. Ferraz y la Universidad" en *La Nación*, 27 de enero de 1986.

SOTO BADILLA, J.A.: "Fernández Ferraz y la educación en Costa Rica" en *La Nación*, 17 de julio de 1985.

TARACENA ARRIOLA, A.: "Liberalismo y poder político en Centroamérica (1870-1929)" en ACUÑA ORTEGA, V.H.: *Historia General de Centroamérica*, 1993, pp.167-253.

TERRON, Eloy.: "Estudio preliminar" en SANZ DEL RIO: *Textos escogidos*, Ediciones de Cultura Popular, Barcelona, 1968.

TERRON, E.: *Sociedad e Ideología en los orígenes de la España Contemporánea*, Edic. Península, Madrid, 1969.

THIEL, Bernardo A.: "Monografía de la Población de la República de Costa Rica en el siglo XIX" en *Revista de Costa Rica*, tomo I, Tipografía Nacional, San José, 1902, pp.1-52.

TIBERGHIEU, G.: "El Estado y la Libertad" en *La Palanca*, núm.62, 28 de diciembre de 1883; núm.64, 10 de enero de 1884; núm.65, 17 de enero de 1884; núm.66, 24 de enero de 1884; núm.67, 31 de enero de 1884; y núm.69, 14 de febrero de 1884.

- TORRES, Arturo:"Testamento pedagógico del Dr. Ferraz", *Repertorio Americano*, tomo I, septiembre 1919-julio 1920, San José, 1920.
- TORRES RIVAS, Edelberto:*Interpretación del desarrollo social centroamericano*, (1ª edic.1969), Flacso, San José, 1989.
- TOVAR, R.: *Don Mauro Fernández y el problema escolar costarricense*, Imprenta Alsina, San José, 1913.
- TOVAR, Rómulo: *Don Mauro Fernández y el problema escolar costarricense*, Imprenta Alsina, San José, 1913.
- TRISTAN, J.M.:"Las Ciudades de Costa Rica. (San José. Instrucción Pública)" en *Páginas Ilustradas*, núm.201, 7 de junio de 1908, pp.3384-3385.
- TUNNERMANN BERNHEIM, C.:*Universidad: Historia y Reforma*, Editorial Universidad Centroamericana, Managua, 1992.
- TUÑÓN DE LARA, M.: *Poder y sociedad en España, 1900-1931*, Espasa-Calpe, Madrid, 1992.
- TUÑÓN DE LARA, M.:"De la Restauración al desastre colonial" en *Historia 16*, núm. extra XXII, junio, 1982, pp.53-94.
- TUÑÓN DE LARA, M.: *La España del siglo XIX*, (1ª edición 1961), Editorial Laia, Barcelona, 1974.
- TUÑÓN DE LARA, M.:"Sociedad señorial, revolución burguesa y sociedad capitalista" en AA.VV.: *Crisis del Antiguo Régimen e industrialización en la España del siglo XIX*, 1977, pp.11-26.
- TUÑÓN DE LARA, Manuel.: *Medio siglo de cultura española (1885-1936)*, (1ª edición 1970), Editorial Tecnos, Madrid, 1984.
- TURIN, Ivonne: *La Educación y la Escuela en España de 1874 a 1902*, Ed. Aguilar, Madrid, 1967.

UREÑA, Enrique M., FERNANDEZ FERNANDEZ, José Luis y SEIDEL, Johannes: *El "Ideal de la Humanidad" de Sanz del Río y su original alemán*, Universidad Pontificia de Madrid, 1992.

UREÑA, E.M.: "El krausismo como filosofía de la modernidad" en BIAGINI, H.E.: *Orígenes de la democracia argentina. El trasfondo krausista*, 1989, pp.161-170.

UREÑA, E.M.: "El fraude de Sanz del Río o la verdad sobre su 'Ideal de la Humanidad'" en *Pensamiento*, núm.44, Madrid, 1988, pp.25-47.

UREÑA, Enrique M.: *Krause, el educador de la Humanidad. Una biografía*, Unión Editorial, Universidad Pontificia de Comillas, Madrid, 1991.

UREÑA, E.M.: "'El Ideal de la Humanidad' de Krause" en *Historia 16*, núm. 124, agosto 1986, Madrid, pp.111-119.

UREÑA, E.M.: "Krause y su ideal masónico: Hacia la educación de la Humanidad" en *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, Universidad de Salamanca, núm.4, 1985, pp.73-95.

UREÑA, E.M.: "Krause y la Educación" en *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, núm.7, Ediciones Universidad de Salamanca, (1988a).

UREÑA, E.M.: "La actualidad del krausismo" en *Revista de Occidente*, núm.101, octubre 1989. pp.76-87.

UREÑA, E.M.: "Orígenes del krausofrobelismo y masonería" en *Historia de la Educación. Revista interuniversitaria*, núm.9, enero-diciembre, Ediciones Universidad de Salamanca, 1990, pp.43-62.

VALLE, Rafael Heliodoro: *Historia de las Ideas Contemporáneas en Centroamérica*. (Historia de las Ideas en América). Tierra Firme, F.C.E. Buenos Aires, 1960.

VARELA, Julia: "Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños" en *Revista de Educación*, núm. 281, Madrid, pp.155-192.

VARGAS ARIAS, Claudio Antonio: *El liberalismo, la Iglesia y el Estado en Costa Rica*, Editorial Guayacan, San José, 1991.

- VARGAS ARIAS, C.A.: "Iglesia Católica y Estado en Costa Rica(1870-1900)" en *Avances de Investigación*, núm.41, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, 1988.
- VARGAS ARIAS, C.A.: "Iglesia Católica y Estado en Costa Rica (1870-1900)" en *Avances de Investigación*, núm.41, Centro de Investigaciones Históricas, Universidad de Costa Rica, San José, 1988.
- VARGAS COTO, Joaquín: *Crónicas de la Epoca y vida de Don Ricardo*, Editorial Costa Rica, San José, 1986.
- VASCONI, Tomás:"Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina" en LABARCA, Guillermo:*La Educación burguesa*, 1987, pp.173-236.
- VILAR, P.: *Historia de España*, (1ª edición Libraire Espagnole, París, 1963) Editorial Crítica, Grijalbo, 1981.
- VILLALBA HERVAS, M.: *Una página de la historia política de las Islas Canarias*, Santa Cruz de Tenerife, 1870
- VIÑAO FRAGO,A.: "A la cultura por la lectura. Las Bibliotecas populares (1869-1885)" en *Clases populares, Cultura, Educación. Siglos XIX y XX*, Casa de Velazquez, UNED, Madrid, 1989, pp.301-335.
- WEINBERG, Gregorio:*Modelos educativos en la historia de América Latina*, Kapelusz, Unesco, Cepal, Pnud, Buenos Aires, 1984.
- WILSON, Alan:"La crisis de integración nacional en El Salvador" en MENJIVAR, R. y GUIDOS VEJAR, R.(Selección, traducción, prólogo y notas):*El Salvador de 1840 a 1935*, 1985, pp.151-239.
- XIRAU, Joaquín: *Manuel B. Cossío y la educación en España*, (1ª edic.El Colegio de México, México, 1945), 2ª edición, Ediciones Ariel, Barcelona, 1969.
- ZELEDON, José María:"Homenaje al doctor don Valeriano Fernández Ferraz" en *Renovación*, núm.56, 25 de abril de 1913.

ZUÑIGA, Zacarías: *Educación de nuestros niños*, Librería e imprenta Lehmann, San José, 1917.

PRINCIPALES BIBLIOTECAS Y ARCHIVOS CONSULTADOS:

Hemeroteca Municipal de Madrid.

Biblioteca Nacional de Madrid.

Biblioteca Municipal de Girona.

Biblioteca de la Sociedad Cosmológica de Santa Cruz de la Palma.

Biblioteca de la Universidad de La Laguna. Sección Hemeroteca y Fondo Canarias.

Biblioteca Municipal de Santa Cruz de Tenerife.

Biblioteca del Museo Canario de Las Palmas de Gran Canaria.

Biblioteca Nacional de San José de Costa Rica.

Biblioteca "Carlos Monge Alfaro" de la Universidad de Costa Rica.

Biblioteca de la Curia Metropolitana de San José de Costa Rica.

Archivo Histórico Nacional de San José de Costa Rica.

Biblioteca del Banco Nacional Agrícola de San José de Costa Rica.

Archivo Histórico Nacional de Nicaragua.

Biblioteca Nacional de Nicaragua.

Biblioteca de la Universidad Centroamericana de Nicaragua.

Biblioteca de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.

Biblioteca Nacional de El Salvador.

Biblioteca de la Universidad Centroamericana de El Salvador.

Biblioteca Nacional de Honduras.

Archivo Histórico Nacional de Honduras.

Biblioteca de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

Biblioteca Nacional de Guatemala.

Archivo General de Centroamérica de Guatemala.

Biblioteca de la Universidad Nacional Autónoma de México.