

Eugenio María de Hostos: Introducción al estudio de su pensamiento pedagógico

Lidia Rodríguez (UBA)¹

lidiamero@filo.uba.ar

Resumen

Se estudia al intelectual puertorriqueño Eugenio María de Hostos (1839, San Juan de Puerto Rico – 1903, República Dominicana), ubicando en particular sus dimensiones pedagógicas. Se sitúa el contexto del surgimiento de su trabajo en el espacio antillano de fines del siglo XIX, en un momento en que se renueva en el continente la discusión sobre la cuestión de lo latinoamericano, marcada por las políticas expansivas estadounidenses. Formado en el krausismo español, sus reflexiones se articulan con el pensamiento positivista en auge en el continente. Se analizan luego tres momentos de la trayectoria hostosiana: la primera se inicia con su formación en España y culmina con su instalación en República Dominicana, donde profundiza su tarea pedagógica (1854-1879). Luego, una segunda etapa (1879-1887) que incluye su estancia en Chile (1889-1898). La tercera comienza con su regreso a Nueva York. En 1900 se instala en Santo Domingo donde permanecerá hasta su muerte. Finalmente, se plantean algunos aspectos que surgen del estudio y se consideran centrales para continuar su profundización en trabajos posteriores.

Resumo

O artigo estuda o porto-riquenho Eugenio intelectual Maria de Hostos (1839, San Juan de Puerto Rico-1903, República Dominicana), colocando dimensões pedagógicas específicas. Coloque o contexto do surgimento de seu trabalho, a fim antilhano espaço século XIX, numa altura em que o continente é renovado pela discussão sobre a

¹ Doctora en Filosofía por la Universidad de París VIII. Magíster en Ciencias Sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Profesora adjunta interina de la Universidad Nacional de Buenos Aires y directora de proyectos del Programa Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa para América Latina (APPEAL) del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Se ha especializado en Historia de la Educación Latinoamericana, Educación de Jóvenes y Adultos y Educación Popular.

questão da latino-america, marcada por políticas expansionistas dos EUA. As reflexões de Hostos, que foi formado no krausismo espanhol, são dadas no momento da ascensão continental do positivismo. Neste artigo vai ser analisados treis momentos na vida de Hostos: o primeiro começa com sua formação em Espanha, que culminou com a instalação em República Dominicana, onde ele aprofundou sua tarefa pedagógica (1954-1879). Esta segunda fase (1879-1887), que inclui sua estadia em Chile (1889-1898). A terceira fase começou com seu retorno a Nova York, em 1900 instala-se em Santo Domingo, onde permaneceu até sua morte. Finalmente levanta algumas questões que surgem a partir do estudo e são consideradas fundamentais para continuar a pesquisa.

PALABRAS CLAVE: ANTILLAS; KRAUSISMO; POSITIVISMO; FORMACIÓN DE EDUCADORES; COLONIALISMO; AMÉRICA LATINA.

Introducción

La originalidad del pensamiento de Eugenio María de Hostos permite ampliar y complejizar la mirada sobre el lugar de la pedagogía en los procesos de construcción de las naciones en el continente americano, acercándonos en particular a las emancipaciones tardías de fines del siglo XIX. El estudio del espacio antillano se torna cada vez más una necesidad imperiosa en el marco geopolítico del nuevo milenio, para pensar una historia de la educación que centre su preocupación en la recuperación del pensamiento pedagógico surgido en el continente.

Este trabajo propone una introducción al pensamiento pedagógico de Hostos, en particular debido a su poca difusión en el Cono Sur, ubicando su trabajo en relación con la educación desde su llegada de España a mediados del siglo XIX. La preocupación por la liberación del yugo colonial español primero, y por la posesión estadounidense después, sin duda fueron las motivaciones políticas –y los dolores– centrales de la biografía hostosiana. Su propuesta pedagógica se funda en esa preocupación por el destino de los procesos emancipatorios del continente, en el momento de gestación de los sistemas escolares en la mayor parte de los países.

En ese marco general, su propuesta sostiene una tensión entre una pedagogía centrada en una perspectiva disciplinadora y otra más preocupada por procesos

transformadores. Más específicamente, como han hecho algunos autores, en una tradición de carácter civilizatorio-moralista-didactista (Aragunde, 1998), visión que también subvaloriza la dimensión educativa de los procesos históricos; y también, como señalan otros (Piñeiro Iñiguez, 2010), en una perspectiva política revolucionaria, en la misma línea que Paulo Freire y el propio Frantz Fanon, que focalizan su mirada en la problemática de la constitución de sujetos en los procesos de transformación.

En ese sentido, en su *Historia de la nación latinoamericana*, Abelardo Ramos se lamenta del destino finalmente pedagógico/moral de muchos hombres del siglo XIX que se enrolaron en proyectos emancipatorios y de unidad latinoamericana: “Como ocurriría con muchos de los hombres de su generación y de sus ideas, Hostos concluyó dedicando sus energías a la educación y a la redacción de tratados morales. ¡Si tendremos moralistas, pedagogos y abogados en América Latina!” (Ramos, 2011: 293).

Otras perspectivas significan el trabajo de estos pensadores de modo completamente distinto. Así, por ejemplo, Pedro Henríquez Ureña, uno de los más importantes intelectuales que ha estudiado la obra hostosiana, sostiene la dimensión pedagógica y ética como un valor central de la biografía del antillano, y no la limita a la obra de carácter exclusivamente didáctico.

Es vastísima la obra escrita de Hostos. En su mayor parte obra de maestro: hasta cuando no es estrechamente didáctica, para uso de aulas, esclarece principios, adoctrina, aconseja. Y cuando la necesidad de las aulas no la hace meramente científica o pedagógica (como el precioso manual de *Geografía Evolutiva* para las escuelas elementales de Chile), lleva enseñanza ética; su preocupación nunca está ausente. Todo, para este pensador, tiene sentido ético. (1935: 3)

Tampoco se trata en definitiva de levantar o derrumbar monumentos, sino de abordar un pensamiento pedagógico que fue una renovación creativa y profunda, y es hoy un analizador potente del momento histórico en el que se desarrolló. En ese sentido, la obra hostosiana requiere ser ubicada teniendo en cuenta al menos dos de los elementos que le dan a su propuesta una particular perspectiva.

Por un lado, su situación geopolítica. Es en las Antillas donde comenzó la invasión europea, y también el proceso independentista con la Revolución Haitiana de fines del siglo XVIII. Es allí donde finalmente sucumbió el Imperio Español con la firma del Tratado de París de 1898, que estableció la posesión por parte de Estados Unidos

de Puerto Rico y la penetración en Cuba. La región sintió rápidamente y con mayor crudeza desde los primeros momentos el proyecto expansionista estadounidense. “Viví en el monstruo, y le conozco las entrañas; y mi honda es la de David” (1895: 1) decía José Martí en 1895.

La idea de una Patria Grande que fuera la continuidad de los procesos emancipatorios de España sucumbió frente a la fragmentación en diversidad de países, y cayó un poco en el olvido especialmente después del Congreso de Panamá de 1826. El trabajo hostosiano en el continente se dio en el marco de una renovación de esa discusión, marcada por el intervencionismo estadounidense a partir de las anexiones en la década de 1830, la guerra de México en la de 1840, y el filibusterismo de Walker en la de 1850 (Ardao, 1978).

Su posición latinoamericanista se pone de manifiesto de modo contundente en su carta al presidente de Perú publicada en *El Argentino* de Buenos Aires, el 13 de octubre de 1873, donde expresó: “Yo creo, tan firmemente como quiero, que la independencia de Cuba y Puerto Rico ha de servir, debe servir, puede servir, al porvenir de América Latina” (Maldonado Denis, 1982: XI). Hostos propuso primero el nombre de Colombia, retomando la tradición que prefería honrar al primer europeo que llegó al continente y no al cartógrafo, aunque luego define por América Latina.

El segundo aspecto a tener en cuenta es que ese proceso independentista se planteó en el escenario de auge del pensamiento positivista, que cumplió en casi todo el continente una función central en los procesos de organización de los sistemas educativos, pilares de la construcción de estados nacionales. Pero Hostos fue también uno de los que trae el krausismo español a América. En sus años jóvenes de estudio en la metrópoli se había vinculado con Julián Sanz del Río, introductor de esa corriente de pensamiento en España, y con uno de los principales discípulos, Francisco Giner de los Ríos. Se formó también, al igual que otros latinoamericanos, en la interpretación jurídica de otro maestro de esa escuela: el belga Heinrich Ahrens. Algunos autores ubican a Hostos en una línea de pensamiento que llaman krauso-positivista. (Beorlegui, 2006; Piñeiro Iñiguez, 2010; Abellán, 1989).

Arpini plantea en Hostos un proceso que parte del krausismo, que se mantiene como núcleo, y avanza hacia el krauso-positivismo (Arpini, 2007). Según esta autora, el krausismo en Hostos puede ser entendido más como una actitud mental, que

“posibilita la acogida del positivismo sin mengua del ideal regulador del obrar teórico y práctico” (ibíd.: 342). Aquel modo de mirar “desde la perspectiva del más débil” le lleva a profundizar un estilo de reflexión práctica que aspira a la transformación de la sociedad. La educación y la ciencia son, junto con la lucha, vehículos de transformación social (: 345).

Pueden señalarse como características de esa conjunción de corrientes, en particular el esfuerzo de combinar los métodos especulativo y experimental, la búsqueda de una combinación entre una concepción metafísica de la realidad con una lógica científica (Arpini, 2007; Alvarado, 2011).

En la misma línea de pensamiento, una de las características más importantes que nos interesa señalar de su planteo pedagógico es que lo plantea como imprescindible para consolidar en el plano que llamará “espiritual” o “moral” de la independencia política.

Por eso, dotar a la educación de una base científica era necesario, pero la imaginó al servicio de un proceso que permitiera erradicar las marcas de una herencia colonial que califica como “educación mortífera del coloniaje” (Hostos, 1969: XI).

A diferencia del positivismo hegemónico, esa educación científica debía hacerse desde el “interior”, que era en definitiva el lugar donde se produciría una verdadera revolución.

Pues, Hostos tuvo la certeza de esta extraña verdad para su época: que la más importante transformación de América, era una aventura a librarse en el corazón del hombre, en el núcleo vivo de su intimidad, mucho más que en la esfera de su contorno exterior, social o político. (Massuh, 1978: 10)

Desde esa perspectiva forjó la idea del “hombre completo”, que incluye lo irracional, afectivo, impulsivo: la sola razón no puede lograr un orden espiritual superior. Y no es solo una propuesta de política, sino que es una decisión existencial, construyó su propia biografía como una experiencia de esa búsqueda. Así lo expresó en su diario, el 31 de diciembre de 1869. Vale la pena la cita debido a su claridad a pesar de su extensión:

Ser niño de corazón, adolescente de fantasía, joven de sentimiento en la edad de la madurez temprana, en lo que quien llama edad científica; ser armonía viviente de todas nuestras

facultades, razón, sentimiento y voluntad movidos por conciencia; ser capaz de todos los heroísmos y de todos los sacrificios, de todos los pensamientos y de todos los grandes juicios, y poner en todo aquella verdad, aquella sinceridad, aquella realidad del ser que solo de ese sentimiento, que solo de él trasciende; ser finalmente un mediador entre el racionalismo excesivo, no por racionalismo, sino por absorber en él todas las demás actividades independientes y necesarias del espíritu, y entre el pasionalismo de los que creen que todo lo hace la pasión, eso es lo que llamo yo ser hombre completo, eso es lo que yo practico (Hostos, 2010: 246).

Maestro de América

No por exageración Hostos fue llamado “Maestro de América”. Tal como expresa Henríquez Ureña, “la obra fue extraordinaria: moral e intelectualmente comparable a la de Bello en Chile, a la de Sarmiento en la Argentina, a la de Giner de los Ríos (Málaga, 1839 – Madrid, 1915) en España. Solo el escenario era pequeño” (Henríquez Ureña, 1935: 2). No solo su tarea educativa en sentido estricto fue particularmente importante, sino que, precisamente por su concepción filosófica, la dimensión pedagógica estuvo siempre presente en el modo de concebir la tarea política. Para algunos de sus estudiosos es desde muy joven que “comprende la esencia de los males que atormentan a todo el mundo hispánico, en la patria europea y en las patrias desgarradas de América: la falta de clara conciencia social que anime la estructura política” (Henríquez Ureña, 1935: 1). Esa perspectiva juvenil respecto a la importancia del plano cultural para los procesos de transformación, va creciendo con sus desilusiones políticas. Progresivamente pone énfasis en la tarea pedagógica, tanto en el sentido de difusión y propaganda de la causa antillana, como a una actividad formadora en sentido estricto.

Según Giorgis y Arpini (2000), pueden ubicarse tres etapas en la producción hostosiana. La primera se inicia con su formación en España y culmina con su instalación en República Dominicana, donde profundiza su tarea pedagógica (1854-1879). La segunda (1879-1887), que incluye su estancia en Chile (1889-1898). La tercera comienza con su regreso a Nueva York. En 1900 se instala en Santo Domingo donde permanecerá hasta su muerte.

Sus años de juventud

Llegó a España siendo muy joven, en 1854, y permaneció hasta bien entrados sus estudios de Derecho. Allí cosechó amistad con los republicanos y los apoyó con la finalidad de contribuir a la libertad de Puerto Rico. Es de ellos de quienes recibió una fuerte y primera desilusión, cuando descubrió que la República Española no estaba dispuesta a desprenderse fácilmente de sus últimas colonias americanas. Regresó entonces a América, en 1869. En esos años, el Grito de Yara daba inicio al movimiento independentista en Cuba; un año antes en Puerto Rico se había producido el intento revolucionario conocido como Grito de Lares. Hostos había primero imaginado una federación de provincias españolas autónomas, pensando en una unión de pueblos hispanoamericanos, de la que da cuenta su novela *La Peregrinación de Bayoán*, publicada en 1863. Insistió aún en su discurso en el Ateneo, el 20 de diciembre de 1868, planteando el error de España de continuar la dominación colonial en las Antillas. Reconoció luego que ese camino de unidad no era posible, y propuso una Confederación Antillana de Repúblicas Independientes, con las islas de Quisqueya (Dominicana y Haití), Borinquen (Puerto Rico) y Cuba. Consideraba que esta unión era estratégica para toda América Latina, dada la ubicación geopolítica de la región. Este interés en la unidad de todo el continente fue la prédica que llevó por su recorrido por varios países americanos.

Llegado desde España a América por Nueva York en 1868, tomó contacto con Betances (Puerto Rico, 1827 – Francia, 1898), uno de los líderes del Grito de Lares. Según algunos autores, ya desde esta experiencia neoyorkina el concepto de revolución se amplió hacia el terreno cultural y subjetivo. Según Francisco Manrique Cabrera: “revolución militar, política, social, moral, mental, verdadera revolución” (Reyes Dávila, 2003: 5).

Recorrió luego varios países –Colombia, Panamá, Perú, Chile, Argentina y Venezuela– en busca de apoyo a la causa de la emancipación antillana. Visitó por primera vez Chile, donde en 1873 dictó una serie de conferencias impulsando la apertura de los estudios universitarios a la mujer. Se publicaron luego bajo el título de *La educación científica de la mujer* (1872-1873), sosteniendo la importancia de la formación sobre bases sistemáticas como forma de contribuir a la consolidación de sociedades modernas. En Argentina no logró el acuerdo de Sarmiento “para quien los

intereses comerciales de su país se antepondrán a cualquier ayuda a los insurgentes cubanos” (López Cantos, 1990: 19).

En 1875 acompañó al general Aguilera en su fracasada expedición hacia Cuba, después de lo cual viajó por primera vez a República Dominicana. Allí inició su actividad pedagógica, convencido de su importancia central en el proceso de lograr la independencia en las Antillas. En marzo de 1875 fundó la sociedad que llamó “La Educadora”, en esa perspectiva. Su lema era: “Mente libre en cuerpo libre”. Lo acompañaron en esa tarea Gregorio Luperón, Federico García Godoy, Fernández de Arcila, entre otros.

De allí partió a Nueva York, donde redactó el “Programa de la Liga de los Independientes” (1876), proponiendo continuar la tarea independentista en una Confederación Antillana, y en unión con toda América Hispánica.

En ese período publicó *Plácido* (1872), que para Piñeiro Iñiguez (2006) es una reflexión sobre la colonialidad muy cerca de lo que después plantearía Fanon; un ensayo sobre *Hamlet* (1873), considerada también una reflexión sobre su propia experiencia personal.

Después de ese largo viaje militante, finalmente se casó en Venezuela, donde fue director de colegios en la Isla Margarita y en Puerto Cabello. Allí lo golpeó de nuevo la noticia de la firma del Pacto del Zanjón (1878), capitulación de las tropas del ejército libertador cubano frente a las tropas españolas. Decidió continuar su trabajo en el ámbito más propicio, el único país no colonial de las Antillas, enfocándose en la tarea pedagógica.

Según Camila Henríquez Ureña, “fue entonces cuando Hostos pensó en continuar la obra patriótica, mientras las armas descansaban, en empresa no menos alta: la de formar en las Antillas generaciones de hombres cívicos, conscientes de sus derechos y de sus deberes” (Henríquez Ureña, 10-11).

Principal tarea pedagógica

Se instaló en Santo Domingo en 1879 por nueve años, donde desplegó una importantísima obra educadora, comparable con la que se realizaba en otros países del continente.

Por encargo del Poder Ejecutivo redactó un proyecto de Ley de Escuelas Normales, y en 1880 se creó la Primera Escuela de ese tipo bajo su dirección que sería modelo para otras que se crearían, incluso particulares. En 1881 se creó el Instituto de Señoritas, a cargo de la importantísima poetisa y educadora dominicana Salomé Ureña de Henríquez. La Escuela tenía una sección de enseñanza primaria, que cumplía también las funciones de permitir la práctica de la enseñanza para los aspirantes al magisterio. En 1881 se creó el Instituto Profesional, con las escuelas de Derecho, Medicina, Farmacia e Ingeniería.

Su tarea pedagógica tuvo la particularidad de ser cada vez cada vez con mayor claridad la vía donde encuentra Hostos la posibilidad de continuar su empeño revolucionario. Así lo expresó en el discurso pronunciado en la investidura de los primeros maestros:

Harto lo sabéis, señores: todas las revoluciones se habían intentado en la República, menos la única que podía devolverle la salud. Estaba muriéndose de falta de razón en sus propósitos, de falta de conciencia en su conducta, y no se le había ocurrido restablecer su conciencia y su razón. Los patriotas por excelencia que habían querido completar con la restauración de los estudios la restauración de los derechos de la patria, en vano habían dictado reglamentos, abierto cátedras, favorecido el desarrollo intelectual de la juventud y hasta formado jóvenes que hoy son esperanzas realizadas de la patria, o sus beneméritos esfuerzos se anulaban en la confusión de las pasiones anárquicas, o la falta de orden y sistema impedía que fructificara por completo su trabajo venerado. (Hostos, 2011: 132)

La necesidad de formar a los educadores, con la idea misma del ejército civilizatorio, recorría América, aunque ese concepto tiene matices particulares en Hostos. Así lo expresó: “Era indispensable formar un ejército de maestros que, en toda la República, militara contra la ignorancia, contra la superstición, contra el cretinismo, contra la barbarie” (Hostos, 2011).

Sin embargo, el concepto de civilización, como se señalaba más arriba, se distancia del planteo sarmientino. Así lo planteó en su *Moral Social* (1888):

Civilización es racionalización, y no se racionaliza una humanidad, como la actual, que por una parte lleva el juicio hasta una concepción tan exacta de su destino como la hoy intuitiva en todas las generaciones que se levantan a recibir el legado del pensar contemporáneo, y por otra parte lleva la locura hasta no poderse guiar en la vida real o práctica o concreta por la noción de su destino. (2010: 11-12)

Para él, la “barbarie es toda forma de esclavitud y de irracionalidad social, mientras que en su concepto de civilización se integran el abolicionismo, la independencia, la organización republicana y federal y las libertades públicas” (Piñeiro Lñiguez, 2006: 688).

Según Giorgis y Arpini (2000), esos conceptos sufren mutaciones a lo largo de la trayectoria hostosiana. En particular, la idea de barbarie se va a acercar luego al planteo sarmientino en la medida en que incorpora elementos de desorden, irracionalidad, explotación.

En su esfuerzo por superar la idea de racionalización, propuso un nuevo término:

Civilización es más que racionalización: es *conscifacción*, porque todo proceder de la razón de menos a más, es proceder de menos conciencia a más conciencia, y en vez de hacerse más consciente a medida que se hace más racional, el hombre de nuestra civilización se hace más malo cuanto más conoce el mal, o se hace menos bueno cuanto más conoce el bien, o se hace más indiferente al bien cuanto mejor sabe que el destino final de los seres de razón consciente es practicar el bien para armonizar los medios con los fines de su vida (Hostos, 2010: 11-12).

Aclara a nota de pie de página la idea de *conscifacción*:

Sirva de excusa a estos dos neologismos la necesidad de expresar la idea que contienen. Tal vez para expresar el esfuerzo de hacerse cada vez más racional (racionalización), y el conjunto de actos voluntarios para hacerse más consciente (*conscifacción*); habrá vocablos más eufónicos, pero no los he encontrado (2010: 12).

La idea de hacer consciente los actos voluntarios se acerca tempranamente a la idea posterior, difundida y luego abandonada por Freire de concientización. En este autor, se trata de un esfuerzo pedagógico para llegar a lo que denominó “percibido destacado”, de modo de desnaturalizar situaciones que eran vividas como “situaciones límite”. Establece una interesante distinción entre “racional” y “consciente”. Parecería que el lugar de la educación apunta a este segundo punto y allí residiría la búsqueda del bien.

Esa educación requería una transformación profunda de los métodos heredados, y así buscó fundamentar su tarea pedagógica en principios racionales, científicos, sistemáticos: aporta a la construcción del pensamiento pedagógico dominicano lo más avanzado de su época.

Para que la República convaleciera, era absolutamente indispensable establecer un orden racional en los estudios, un método razonado en la enseñanza, la influencia de un principio armonizador en el profesorado, y el ideal de un sistema, superior a todo otro, en el propósito mismo de la educación común (2011: 132).

En su tarea de enseñanza se encuentra con la falta de materiales en la línea que estaba proponiendo. Desarrolló numerosas obras de carácter didáctico con las que buscaba ofrecer un panorama ordenado y racionalmente planteado de las temáticas que abordaba, pero también se preocupó por proponer algunas perspectivas que favorecieran procesos de aprendizaje tal como serán luego propuestas por movimientos renovadores como el de la escuela nueva, a principios del siglo XX. Osciló entre la importancia de establecer un método único y la de otorgar libertad a los profesores.

De ese modo, plantean perspectivas de centralidad del educando, de atención a su sensibilidad, de necesidad de partir de lo conocido y vivenciado, por poner algunos ejemplos, que merecen ser estudiados para ubicarlos en la línea larga de las alternativas pedagógicas gestadas en el continente.

Por ejemplo, en su *Geografía evolutiva*, preparada para la reforma de la educación en Chile, señaló como su primera observación pedagógica que “el profesor tendrá presente que el objeto de la enseñanza no es tanto el de proveer de conocimientos, cuanto el de concurrir al desarrollo sano de la razón” (1895: 3). Continúa en la quinta observación que “el modo ordenado de funcionar la razón humana es empezar por la intuición, seguir por la inducción, continuar por la deducción y terminar por la sistematización” (1895: 5). De ese modo, la propuesta de enseñanza comenzaba por el espacio circundante, para ampliarse luego a territorios más alejados (1895: 3).

Son de particular interés las indicaciones de enseñanza preparadas a pedido del gobierno dominicano, y publicadas en *Los frutos de la Normal. Indicaciones e Instrucciones* (1881), que podrían identificarse en la larga tradición latinoamericana de las alternativas. Aunque no es posible profundizar esa perspectiva en este texto, citamos un párrafo significativo en ese sentido: “Se debe también tener presente, de

continuo, que el educador educa el entendimiento que se le somete, no para que perciba lo que ya haya percibido el director de entendimientos, sino para que el educando perciba por sí mismo” (2011: 338).

En el mismo sentido, vale la pena citar al menos un párrafo del discurso que pronunció en 1887 en el acto de investidura de las primeras maestras del Instituto de Señoritas de Santo Domingo, dirigido por Salomé Ureña:

Sois las primeras representantes de vuestro sexo que venís en vuestra patria a reclamar de la sociedad el derecho de serle útil fuera del hogar, y venís preparadas por esfuerzos de la razón hacia lo verdadero, por esfuerzos de la sensibilidad hacia lo bello, por esfuerzos de la voluntad hacia lo bueno, por esfuerzos de la conciencia hacia lo justo. No vais a ser la antigua institutriz de la infancia, que se acomodaba a la sociedad en que vivía, vais a ser institutrices de la verdad demostrable y demostrada, formadoras de razón sana y completa, escultoras de espíritus sinceros, educadoras de la sensibilidad, para enseñarla a solo amar lo bello cuando es bueno; educadoras de la voluntad para fortalecerla en la lucha por el bien; educadoras de la conciencia para doctrinarla en la doctrina de la equidad y la justicia, que es la doctrina de la tolerancia y la benevolencia universal en cuanto somos hechuras del error, y la doctrina del derecho y de la libertad en cuanto somos entidades responsables. Lo que hay de lo que vais a enseñar a lo que antes enseñaban, es abismo (2011: 155).

La política del dictador Ulises Heureux, que se oponía a sus principios democráticos, lo impulsó a abandonar República Dominicana en 1888.

Convocado por el gobierno partió a Chile, donde fue nombrado rector del Liceo de Chillan. Allí trabajó por su reforma, de lo que da cuenta en su *Reforma de la enseñanza en Chile* (Hostos, 2011: 203-247). Su principal esfuerzo se centró en la modificación del Plan de Estudios, superando su carácter enciclopedista; y su propuesta de un Método que atendiera a un proceso gradual de aprendizaje, partiendo de la intuición hasta llegar a la sistematización de los conocimientos. Porque, desde su perspectiva, “el objetivo esencial de la enseñanza es contribuir al desenvolvimiento de las fuerzas intelectivas, poniendo a funcionar los órganos de la razón, según la ley de la razón, a medida que van manifestándose y habituándose a intuir, inducir, deducir y sistematizar. En una palabra: se enseña, para enseñar a ejercitar la razón” (2011: 206).

Fue también rector del Liceo Miguel Luis Amunátegui, profesor de Derecho

Constitucional en la Universidad, director del Congreso Pedagógico y del Centro de Profesores. Contribuyó a la reforma de la Universidad de Santiago.

Estos diez años de tranquilidad son también un período muy productivo en términos de su producción escrita. Mencionamos también otros títulos de carácter didáctico, preparados especialmente debido a que no encontraba material apropiado a sus propuestas metodológicas para la enseñanza. Algunos títulos, a modo de ejemplo, son *Geografía Evolutiva* (Chile, 1895), *Historia de la Civilización Antigua* (Chile, 1894), *Gramática General* (Chile, 1890), *Gramática Castellana*, *Ensayo sobre la historia de la lengua castellana* (Chile, 1894).

En 1898 cuando estaba por terminar la guerra de independencia cubana con la intervención de Estados Unidos, se embarcó para Nueva York, con la intención de trabajar por la independencia de Puerto Rico. Una nueva desilusión fue encontrarse con la política expansionista estadounidense.

Organizó la Liga de Patriotas Puertorriqueños (1898), que se proponía trabajar por el derecho de Puerto Rico de decidir por medio de un plebiscito la situación en que el Tratado de París había dejado a la isla, bajo el dominio estadounidense. Organizó una intensa actividad, pero le costó mucho encontrar apoyos para la causa que sostenía. Desde la perspectiva del trabajo de Camila Henríquez Ureña, en ese punto de fracaso de la lucha política nuevamente encuentra el camino de la educación.

El antagonismo de una gran parte de sus propios compatriotas –pues la opinión pública no estaba formada de manera que pudiera favorecer sus planes– acabó de hacer imposible la realización del empeño de Hostos. Aún intentó el patriota emprender la obra en otra forma: quiso fundar un colegio que le permitiera educar la razón y la conciencia de los hombres futuros de su patria; pero también fracasó el proyecto. El país no estaba preparado tampoco para comprender una educación fundada en esas ideas (Henríquez Ureña, 2006: 15).

Era necesaria

La preparación del pueblo de Puerto Rico para el ejercicio de sus derechos, mediante la organización y difusión de una educación pública racional y por el establecimiento de instituciones culturales cívicas. Esta preparación era necesaria, pensaba el patriota, dado el estado mental del pueblo de la isla después de cuatro siglos de coloniaje (Henríquez Ureña, 2006: 12).

La muerte de Heureaux en 1899 permitió el regreso al lugar donde había desarrollado tan vasta obra. El presidente de ese país le envía un cable: “País, discípulos, reclámanlo” (Henríquez Ureña, 2006: 32). Allí desempeñó a la vez la Dirección de la Escuela Normal de Santo Domingo y fue nombrado director general de Enseñanza. Trabajó intensamente para reorganizar la educación que había caído después de doce años de dictadura.

Murió en esa ciudad en 1903, y allí yacen sus restos “por expreso deseo del que fue su dueño, mientras Puerto Rico no sea dueño de su propio destino” (López Cantos, 1990).

El 11 de enero, en recuerdo de su natalicio, ha sido instituido en República Dominicana el Día Nacional de la Educación.

Cierres y continuidades

La articulación del pensamiento positivista con su juvenil formación en el krausismo produjo una síntesis particular que otorga originalidad a su propuesta educativa, en el momento de auge del planteo positivista marcando de modo significativo los sistemas escolares en el continente. En particular, se debe a que parte de la búsqueda de respuestas para la situación particular en que se encuentra.

Tempranamente ubica elementos que serán avanzados para el siglo XX, propuestas renovadoras del modelo educativo normalizador, como la atención a la sensibilidad del educando, a sus intuiciones previas al proceso educativo formal, a la importancia de hacer “racionales” y conscientes los procesos que permanecen naturalizados.

Señalamos en particular una actitud que le permite acoger al positivismo, pero que no pierde como centralidad el proyecto emancipatorio en el particular momento histórico de las Antillas y donde la perspectiva educativa cobra centralidad de modo creciente. A medida que fracasa la independencia de Puerto Rico frente al avance estadounidense, enfatiza la necesidad de la constitución del sujeto que él llamará “moral” o “espiritual”, capaz de sostener el proyecto independentista. En ese sentido, la influencia del krausismo español en la conformación del discurso pedagógico latinoamericano es una de las líneas que amerita ser profundizada desde la lectura de

la obra de Hostos, como ya han realizado varios autores (Roig, 2000; Arpini, 2007; Jalif de Bertranou, Arpini, 2010-2011).

Otro aspecto a profundizar se refiere al pensamiento antillano en la constitución de una educación de América Latina. En torno a la preocupación por el bienestar de Puerto Rico vislumbra con claridad la situación geopolítica de las Antillas, como puerta de entrada hacia el Cono Sur del expansionismo estadounidense que vivió en sus momentos iniciales de enorme fortaleza, y encuentra un camino de salida por la vía de la unión, en términos de una Confederación Antillana, en el marco de un proceso de orden continental.

Tempranamente descubrió el problema del colonialismo instalado en la cultura, y en ese proceso su tarea va progresivamente inclinándose a la dimensión pedagógica. De modo creciente, vinculado a las derrotas políticas que van sufriendo las Antillas, su trabajo profundiza la dimensión educativa destinada a la necesaria transformación en el seno de la sociedad, para que sea el fundamento de la propuesta de transformación estructural. Desde esa perspectiva, el trabajo de Hostos se puede analizar y profundizar en la tradición de Fanon y Aimé Césaire.

Recibido: 21 de marzo de 2015.

Aceptado: 22 de julio de 2015

BIBLIOGRAFÍA

- Abellán, José Luis (1989). *La dimensión krauso-positivista en Eugenio María de Hostos*. Cuadernos Americanos. Nueva Época. Volumen 4, No. 16. México: UNAM.
- Aragunde, Rafael (1998). *Hostos: ideólogo inofensivo y moralista problemático*. Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas Editores.
- Ardao, Arturo (1978). *La idea de la Magna Colombia. De Miranda a Hostos*. Cuadernos de Cultura Latinoamericana Tomo I. No. 2. México: UNAM.
- Arpini, Adriana: (2007). *Eugenio María de Hostos y su época: categorías sociales y fundamentación filosófica*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.
- Alvarado, Mariana (2011): *Carlos Norberto Vergara: escuela de y para la libertad*. En: Arpini, Adriana, Jalif de Bertranou, Clara (2011): *Diversidad e integración en nuestra América. Vol. II. De la modernización a la liberación. (1880-1960)*. Buenos Aires: Biblos, p. 43-58.
- Alvarado, Mariana (2011). Fundamentos filosóficos y proyecciones pedagógicas en producciones discursivas de la argentina durante el siglo XX. El lugar de la diversidad en el pensamiento de Carlos Vergara (1859-1929). Tesis doctoral, Mendoza. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/210279727/Alvarado-M-Tesis-Doctoral-Version-Final-16-diciembre-2011#scribd>.
- Arpini, Adriana y Clara Alicia Jalif de Bertranou (dir). *Independencia, Estados nacionales e integración continental (1804-1880)*. Colección Diversidad e Integración en Nuestra América, Vol. I. Buenos Aires: Biblos, 2010, p. 351.
- Arpini, Adriana, Jalif de Bertranou, Clara (2011): *Diversidad e integración en nuestra América. Vol. II. De la modernización a la liberación. (1880-1960)*. Buenos Aires: Biblos.
- Beorlegui, Carlos (2006). *Historia del pensamiento filosófico latinoamericano*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Giorgis, Liliana; Arpini, Adriana (2000): El pensamiento filosófico político de la independencia tardía: Eugenio María de Hostos y José Martí. En: Roig, Arturo A.: *El pensamiento social y político iberoamericano del siglo XIX*. Madrid: Trotta, p. 295-318.
- Henríquez Ureña, Camila (2006). "Las ideas pedagógicas de Hostos". Ediciones del Cielonaranja, 2006. Disponible: <http://www.cielonaranja.com/hostoscamila.pdf>
- Henríquez Ureña, Pedro (1952). Prólogo. En: Hostos Eugenio María de: *Antología*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2010. Edición digital basada en la de

- Madrid, Imprenta, Litografía y Encuadernación (1952). Disponible: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcsx6v8>, consultado: 24/03/2015.
- Hostos, Eugenio María de (1939). La verdad. En: Hostos, Eugenio María de: *Forjando el porvenir americano*. Tomo 1. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2011. Edición digital a partir de *Obras completas*. Vol. XII, La Habana, Cultural, S.A., 1939. Disponible: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxp7m7>.
- Hostos, Eugenio María de (1939). Los frutos de la Normal. Indicaciones e Instrucciones. En: Hostos, Eugenio María de: *Forjando el porvenir americano*. Tomo 1. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2011. Edición digital a partir de *Obras completas*. Vol. XII, La Habana, Cultural, S.A. Disponible: <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxp7m7>
- Hostos, Eugenio María de (1969). Diario. En: *Obras Completas, Vol. II, Tomo II*. Puerto Rico: Editorial Coquí.
- Hostos, Eugenio María de (2006). *Moral Social*. República Dominicana: Cielo Naranja. Disponible: <http://www.cielonaranja.com>
- Hostos, Eugenio María de, (2010): Diario. En: *Antología/Eugenio María de Hostos*. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2010. Disponible en: www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcsx6v8
- Hostos, Eugenio María de (2011). El propósito de la Normal. En: Hostos, Eugenio María de: *Forjando el porvenir americano*. Tomo 1. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2011. Edición digital a partir de *Obras completas*. Vol. XII, La Habana, Cultural, S.A., 1939. Disponible: www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmcxp7m7
- Hostos, Eugenio María de (1895): Jeografía evolutiva. Chile. Miranda. Disponible en: www.cervantesvirtual.com/portales/eugenio_maria_de_hostos/obra/jeografia-sic-evolutiva-jeografia-sic-intuitiva-primera-seccion--0/
- López Cantos, Ángel (1990). *Eugenio María de Hostos*. Madrid: Ed. De Cultura Hispánica.
- Maldonado Denis (1982). Prólogo. En: Hostos, Eugenio M.: *Moral Social. Sociología*. Venezuela: Biblioteca Ayacucho.
- Manrique Cabrera, Francisco (1992). *Hostos. Ensayos*. Puerto Rico: Fundación F. Manrique Cabrera.

Martí, J. (1985). Carta a Manuel Mercado. Campamento dos Ríos, 18 de mayo de 1895.

Disponible:

es.wikisource.org/wiki/Categor%C3%ADa:Ep%C3%ADstolas_de_Jos%C3%A9_Mart%C3%AD

Massuh, Víctor (1978). *Hostos y el positivismo latinoamericano*. Cuadernos de Cultura Latinoamericana Tomo IX. No. 81. México: UNAM.

Méndez, José Luis (2003). *Hostos y las ciencias sociales*. Puerto Rico: Universidad de Puerto Rico.

Pedro Henríquez Ureña (1935). Ciudadano de América. Publicado en La Nación, 28 de abril de 1935. Disponible: www.cielonaranja.com/phu-hostos1935.htm

Piñeiro Iñiguez, Carlos (2006). *Pensadores Latinoamericanos del siglo XX*. Buenos Aires: Instituto Di Tella. Siglo XXI.

Reyes Dávila, Marcos (2003). *Cinco Tesis Redivivas*. Biblioteca digital Cervantes. Disponible: www.cervantesvirtual.com/portales/eugenio_maria_de_hostos