Espeficidades del conocimiento histórico- educativo. Su importancia metodológica para la práctica educacional.

Autora: Lic. Candelaria M. Pelegrino Vargas
Dpto Ciencias Pedagógicas
ISP Enrique José Varona

Alrededor de la Historia de la Educación como disciplina científica o una de las Ciencias de la Educación, gira un amplio espectro de posiciones teóricas diferentes, que van desde el cuestionamiento de su propia cientificidad y necesidad, hasta las más disímiles interpretaciones que intentan avalar su validez y utilidad.

Entre las múltiples causales que pueden estar generando esta polémica, está la interrogante acerca de la utilidad del conocimiento histórico- educativo para la transformación de la realidad educacional, ante las incomprensiones del carácter de su naturaleza y de las funciones sociales que este cumple.

El análisis de este y de otros problemas, ya sean teóricos o metodológicos, no deben efectuarse al margen del quehacer científico de la Historia, pues la arista histórica del objeto del conocimiento de la Historia de la Educación, supone tomar como base conceptual o fundamento teórico, el instrumento teórico-metódico de las ciencias históricas. Es válido en este sentido tomar en consideración algunas reflexiones generales sobre el conocimiento histórico, como modo de conocimiento científico, a la luz de la teoría marxista del reflejo.

La historia no se repite, como se sabe, el historiador a diferencia de otros científicos que analizan la sociedad, estudia el pasado de ésta. En virtud de esta peculiaridad del objeto del conocimiento histórico, el historiador, en general, no tiene la posibilidad de estudiar el objeto, mediante la observación directa o reproducción a través del experimento, de los rasgos y propiedades inherentes al mismo. Ello plantea al conocimiento histórico (así como al histórico- educativo) una serie de interrogantes. En primer término ¿en qué grado su objeto__ el pasado de la humanidad__ es real, y en relación con ello, en qué medida el conocimiento histórico está supeditado a los principios generales del conocimiento científico y posee los rasgos inherentes al mismo?

No hay dudas, que la fuente de todo saber es la realidad objetiva, el mundo natural y social que rodea al hombre y el propio saber no es más que el reflejo de los rasgos y propiedades de las interconexiones y las leyes inherentes a este mundo, en la conciencia de los hombres.

Este reflejo no será idéntico al objeto, siempre será una aproximación relativamente justa del mismo. Al respecto V.I. Lenin subrayaba que el conocimiento" no es un reflejo simple, inmediato, completo, sino el proceso de una serie de abstracciones, la formación y el desarrollo de conceptos, leyes... y estas... abarcan condicionalmente, aproximadamente, el carácter universal, regido por leyes de la naturaleza en eterno desarrollo y movimiento" de la vida social.

El proceso de reflejo cognoscitivo se compone de varias etapas estrechamente interconexas, así lo demuestra el desarrollo de la doctrina marxista del reflejo y del conocimiento. Como peldaño preliminar del conocimiento está la percepción sensorial, la contemplación viva, el conocimiento precede de la experiencia, sensaciones y percepciones.

En este orden de cosas, surgen las referidas interrogantes sobre el pasado como realidad objetiva y sobre la aplicabilidad de los principios generales del conocimiento científico al estudio del mismo.

El pensamiento sociológico e histórico no marxista de la época moderna y contemporánea han formulado sus interpretaciones. La interpretación dialéctica materalista de la relación pasado_ presente y futuro reconoce esta sucesión en cuya base y continuidad está la actividad humana, la cual es tan continua como la propia vida y se despliega a partir de los resultados alcanzados en la actividad precedente. Por tanto, el pasado de la sociedad es tan real como lo es para el hombre concreto su vida precedente. El presente es el ser inmediato y el pasado el ser mediatizado.

El carácter mediatizado del pasado como realidad objetiva y el consiguiente aislamiento temporal del historiador de su objeto de conocimiento es la base del cuestionamiento de ¿en qué medida es posible _ durante su conocimiento_ la percepción sensorial, que a la luz de la teoría del reflejo aparece como base de todo saber?

Los errores que se refieren al respecto (por ejemplo la identificación de la fuente histórica como objeto y medio del conocimiento) se derivan de la supeditación de la percepción sensorial, solo al contacto directo del sujeto cognoscente. Tal restricción de las posibilidades de la percepción sensorial es ilegítima, porque no sólo el pasado, sino muchos otros fenómenos de la realidad objetiva no pueden ser percibidos mediante el contacto sensorial directo con ellos. Como bien se conoce, el hombre puede obtener información de manera directa, durante la interacción con una parte bien limitada de la realidad objetiva. La posibilidad ilimitada de conocerla sólo se abre gracias a que dicha interacción se incorporan eslabones mediatizadores.

En el proceso de percepción sensorial (contemplación viva) se forman imágenes materiales, informales de la realidad objetiva. Para ello se necesita, de una parte, la información sobre la realidad y de otra, una actitud consciente hacia la información; por ello el sujeto puede aprehender tales aspectos de los objetos y tales objetos que no influyen en los órganos de los sentidos y el carácter objetivo puede ser incluido en el sistema del saber, aún cuando no está inscripto directamente en la experiencia sensorial. Esta es la situación particular de la microfísica moderna, la cosmología, la ciencia histórica y disciplinas afines.

El conocimiento histórico y en particular el histórico educativo tienen carácter reflejo y se supeditan a los principios y regularidades generales del conocimiento científico. No obstante, la especificidad de la percepción sensorial en dicha ciencia y disciplina está dada en la orientación tanto de su objeto como de su conocimiento al pasado, confieren al conocimiento histórico y al histórico educativo una naturaleza específica, dada en:

1.- El carácter retrospectivo del conocimiento. Este permite examinar los fenómenos y procesos desde su retrospectiva y perspectiva histórica, teniendo en cuenta sus estados precedente y posterior, estudiando todos sus aspectos, sus nexos y mediatizaciones, no sólo en el plano sincrónico- espacial, sino tambien en el diacrónico, lo que permite conocerlos a mayor profundidad.

2.- El carácter complejo de la reconstrucción del pasado en cuanto objeto del conocimiento. El conocimiento histórico e histórico- educativo son reflejos doblemente subjetivos. El primer nivel de subjetivación tiene lugar al registrarse la realidad por el investigador, sobre la base de estos últimos y por los intereses que mueven sus interpretaciones los que tienen por base su ideología como sujeto social históricamente determinado. Aquí vio F. Engels la mas sustancial diferencia entre los fenómenos naturales y sociales, al respecto precisó que: "en la historia de la sociedad, los agentes son todos hombres dotados de conciencia, que actúan movidos por la reflexión o la pasión, persiguiendo determinados fines, aquí nada acaece sin una intensión consciente, sin un fin propuesto".

3.- El carácter concreto y objetivo de este conocimiento, que debe sustentarse en el método histórico-lógico, a través del cual se puede conocer la esencia del fenómeno estudiado, no sólo a nivel de lo singular y lo particular, sino también de lo universal, más en su expresión concreta.

A través de este conocimiento se llega a la verdad. Esto exige que la reconstrucción que se realice sea unívoca, como expresión del reflejo adecuado de la realidad, pues el pasado histórico es inmodificable e invariable.

El conocimiento histórico cumple importantes funciones sociales, las que desempeñan un papel orientador en la práctica humana.

Se considera como función básica

LA EDUCACION LA ESCUELA Y EL PENSAMIENTO PEDAGOGICO EN AMERICA LATINA DESDE LAS CULTURAS PRECOLOMBINAS HASTA LA DECADA DEL 50 DEL SIGLO XX.

Autora

Dr C María Elena Sánchez-Toledo Rodríguez

Facultad de Ciencias de la Educación

ISPEJV

¨...Lo que pasa en algo queda. Para estudiar los elementos de la sociedad de hoy es necesario estudiar en algo los residuos de las sociedades que han vivido.
Para estudiar la vida futura de los hombres, es necesario dominar el conocimiento de las realidades de su vida pasada. Lo pasado es raíz de lo presente. Ha de saberse lo que fue, porque lo que fue está en lo que es. ¨
José Martí

Cuando a todas voces hay quienes auguran ¨ el fin de la historia, ¨ resulta imprescindible para los latinoamericanos respondernos: ¿Quiénes somos? ¿De dónde venimos? ¿Hacia dónde vamos?, tal como recomendaba en una ocasión Leopoldo Zea. Las respuestas no pueden esperar y deben ser construidas colectivamente a partir de nuestra visión de toda la vida social. En el plano educativo una de las vías es el acercamiento a la historia de la educación y el pensamiento pedagógico latinoamericano.

Abordar el pasado educacional de nuestros pueblos no solo produce la valida satisfacción íntima de constatar con orgullo cómo en latinoamérica también tenemos una cultura digna de enaltecer y maestros ejemplares que imitar sino que ello debe servir para movilizar nuestra memoria colectiva para recrear y transformar el presente y el futuro. En este sentido coincidimos con el criterio del historiador Gregorio Weinberg cuando plantea:

> ¨ Explorar el papel de la educación en la Historia latinoamericana no es sólo importante sino también revelador, y por eso excede en mucho el de sus instituciones o realizaciones específicas pues debe vérsele a la luz de una pluralidad de dimensiones... ¨

Pluralidad de lenguas, costumbres, tradiciones, paisajes, razas, historias locales y nacionales que han conformado y conforman nuestra diversidad, y en esta amalgama de pueblos reconocer también lo común y esencial que nos une e identifica culturalmente. Es decir, tener presente en el estudio de la historia de la educación latinoamericana la relación dialéctica de lo general, particular y singular.

RAICES EDUCACIONALES LATINOAMERICANAS.

Muchos y muy disímiles son los criterios que se vierten acerca de lo que se ha denominado el problema indigenista. Algunos estudiosos asumiendo posiciones extremas pretenden minimizar la existencia de la trágica vida del indio americano de hoy y tratan de borrar de nuestra historia su pasado y obviar la importancia cultural del mestizaje y la transculturación.

> ¿ Debemos los educadores asumir esa misma actitud y olvidar la contribución de las grandes culturas precolombinas a la historia educacional latinoamericana? Eso sería imperdonable.

Aztecas, Mayas e Incas desarrollaron la educación que correspondía al nivel social, económico y político alcanzado por cada una de estas culturas en su momento histórico. La familia era uno de los pilares más fuertes dentro de la educación social, pues en su seno se desarrollaban las costumbres, tradiciones convicciones morales, políticas y religiosas; no obstante, también existieron importantes instituciones escolares a las que asistían los jóvenes en dependencia del sexo y la estratificación social. Es así como entre bs Incas existió el Yachahuasi, centro de enseñanza para la formación de la nobleza masculina la cual corría a cargo de los Amautas (maestros o sabios) y también existió el Acllahuasi para la educación de las muchachas escogidas para ser más tarde Vírgenes del Sol.

En los Aztecas se distinguió como centro de educación el Calmecac destinado a los estudios superiores de los hijos de los principales señores, mientras que el Telpochcalli preparaba subalternos para el ejército y la administración.

¿ Cuál era el criterio que tenían los aztecas acerca del maestro, a quien se confiaba la educación en el Calmecac?

> ...¨ Es camino, guía veraz para otros. Conduce a las personas y a las cosas, es guía de los negocios humanos. Sabio verdadero es cuidadoso y guarda la tradición. Suya es la sabiduría transmitida, él es quien la enseña, sigue la verdad. Maestro de la verdad no deja de amonestar. Hace sabios los rostros ajenos; hace a los otros tomar

una cara... Gracias a él la gente humaniza su querer y recibe una estricta enseñanza. . Conforta el corazón, conforta a la gente, ayuda, remedia, a todos cura. ¨

Asimismo, en Los Comentarios Reales, Garcilaso de la Vega da a conocer otro jalón de la historia educacional precolombina al expresar acerca del Inca Roca que:

...¨ fue el primero que puso escuelas en la real ciudad del Cuzco para que los Amautas enseñasen las ciencias (...) no por la enseñanza de las letras sino por la práctica y uso cotidiano y experiencia para que supiesen los preceptos, ritos y ceremonias (...) para que alcanzasen el don de gobernar y se hiciesen más urbanos y fuesen de mayor industria en el arte militar (...) para saber los nudos de la historia, para qwue supiesen hablar con ornamento y elegancia y supiesen criar a sus hijos. Enseñábanles poesía, música, filosofía y astrología... ¨

En estas culturas el hombre era visto como parte de la naturaleza. La educación debía dotarlo de ¨rostro y corazón¨ como señalaban los aztecas y prepararlos para cumplir su rol social. Perseguían una estricta formación ética en la que se implicaba la responsabilidad individual y colectiva tal como se refleja en el mensaje de saludo cotidiano entre los incas:

Amallulla Amaquella (no seas mentiroso ni ocioso) Amallulla Amasúa (no seas mentiroso ni ladrón).

Campisinayata (no lo seas tampoco tú)

Para aquellos que solo reconocen la crueldad de los castigos y la severidad de las costumbres en estas culturas ancestrales habría que mostrarles también la belleza de sus códices y los valores educativos universales de estas sociedades.

Tras los primeros choques, resultantes lógicos de la conquista el panorama de los siglos XVI XVII y hasta bien entrado el siglo XVIII denota claramente una política impositiva hegemonista y centralizadora por parte de España, metrópoli que utilizó todas las vías posibles, de forma velada o abierta, consciente o inconsciente para monopolizar las riquezas naturales de América, así como el pensar y actuar de sus hombres.

En el caso Portugal - Brasil la relación metrópoli colonia no fue exactamente igual. En sus diferencias insiste el historiador Tulio Halperin Donghi cuando expresa:

... ¨en Hispanoamérica la posesión de la tierra y la riqueza no van juntas; en Brasil sí suelen acompañarse y eso da a las clases dominantes locales un poder que les falta a las Indias Castellanas. Por eso la creación de un poder central no puede darse en Brasil en contra de

esos reales poderes locales. El poder central nace aquí débil y elabora sus tácticas adecuadas a esa debilidad... ¨

No obstante, en toda latinoamérica la educación fue un instrumento esencial de las metrópolis para influir en la vida de las colonias. Esta en manos de la Iglesia se organizó para evangelizar a los nativos con lo cual se intentaba liquidar sus tradiciones, lengua y unidad al igual que se hizo posteriormente con el negro africano. Así imponen un modelo educativo escolástico, colonial, clasista y discriminatorio. Es cierto que no todos los catequizadores estaban de acuerdo con el exterminio de los indoamericanos y de ello dan pruebas suficientes numerosas fuentes escritas que relatan incluso el enfrentamiento de sacerdotes ante el genocidio y la esclavitud, sin embargo fue más fuerte la imposición a través de la cruz y la espada.

Además de la evangelización las órdenes religiosas se ocuparon de la fundación de Colegios, Seminarios y Universidades en América durante los siglos XVI, XVII y XVIII. Estos centros docentes creados a semejanza de los de la metrópoli divulgaron la cultura europea siempre filtrada a través del prisma del escolasticismo con su dogmatismo filosófico, intelectualismo y memorismo. Acerca de este particular el ensayista y filólogo dominicano Pedro Henríquez Ureña explica en su libro Historia de la cultura en la América hispánica:

¨Cuando los Colegios se desarrollaban y crecían, aspiraban a convertirse en universidades. Antes de cumplirse medio siglo del descubrimiento, en 1538, el colegio de frailes dominicos en la ciudad de Santo domingo quedó autorizado a llamarse Universidad de Santo Tomás de Aquino; en1540 se autorizó la creación de otra universidad allí, la de Santiago de la Paz (...) En 1551 la corona de España decidió fundar universidades en las capitales de dos virreinatos: una en México y otra en Lima, se inauguraron en 1553. Después de las cuatro primeras se fundaron nuevas universidades (...) Tuvieron la estructura de las universidades de la Edad Media, con cuatro facultades: Artes(que confería grados de Bachiller y Maestro) Derecho, Teología y Medicina, no en todas partes alcanzó a completar las cuatro. Los modelos generales eran Salamanca y Alcalá El idioma obligatorio de las cátedras era el latín (...) Contando todas las instituciones que tuvieron o se atribuyeron prerrogativas universitarias, aunque fuese por pocos años, se llega a 26 (pero nunca coexistieron todas juntas).

En estos siglos en Brasil hubo colegios de estudios generales y seminarios teológicos. El colegio de los jesuítas en Bahía estuvo equiparado al de la universidad portuguesa de Evora hasta 1759, año en que la Compañía de Jesús fue desterrada de todos los territorios gobernados por la corona de Portugal (...) ¨

En estos primeros siglos de colonización y conquista en los cuales, tanto colonizadores como colonizados debían conformar sus vidas en medio de condiciones históricas diferentes, las formas no escolares de educación, es decir, la organización económica y política, las costumbres, la religión, el idioma... como conjunto amalgamado de influencias, fueron fundamentales para delinear la fisonomía de nuestros pueblos de América. La vida, más rica que los intereses de un puñado de hombres se encargó de no permitir la pérdida total de las culturas precolombinas; e hizo más, porque entre las grietas del férreo colonialismo fue surgiendo el acriollamiento cultural, nacido del mestizaje, del sincretismo, en síntesis, de la transculturación.

Desde fines del siglo XVIII se observa en la educación el estremecimiento del hasta entonces monolítico modelo escolástico colonial pues aparecen nuevas escuelas, ajenas al dominio eclesiástico, muchas de ellas dedicadas al desarrollo de la técnica; se observa gran preocupación por las ciencias y su enseñanza; se estudia a Rousseau y a Voltaire: se aprende inglés, francés e italiano: abundan las publicaciones de revistas y periódicos, los intelectuales debaten y se cuestionan el autoritarismo filosófico. Este panorama educativo cambiante era una de las tantas manifestaciones de las divergencias entre las colonias y la metrópoli española: estas desavenencias, en todos los órdenes, fueron acrecentándose hasta convertirse en el preámbulo del estallido social que sacudió al continente en el siglo XIX.

La confluencia histórica de acontecimientos externos e internos: el acelerado ascenso capitalista en Europa, la política de España, acorralada entre el feudalismo decadente y el capitalismo pujante fueron algunos de los factores que se conjugaron con los intereses de libertad del hombre americano: del criollo blanco conocedor del Contrato Social y la Declaración de los Derechos del Hombre, del indio marginado y explotado, del negro discriminado y esclavizado.

Bolívar, O´Higgins, Juárez, Martí líderes de la independencia de América, y educadores sociales de nuestros pueblos reconocieron la importancia de la educación para la libertad de América. Por eso en el siglo XIX junto a la lucha por la libertad y la conformación de las repúblicas se enarbolan nuevas ideas acerca de la educación. Este proyecto educacional aunque tiene como fuentes nutricias las ideas de la Ilustración del viejo continente respondía a las urgencias de nuestros pueblos.

Fueron postulados esenciales de este proyecto para la formación del hombre nuevo de América el que la educación estuviera a cargo del Estado con un carácter gratuito y obligatorio; la enseñanza para todos sin distinción de razas, sexo o edad; la educación científica, la enseñanza de la lengua materna, la educación acorde con las necesidades de nuestros pueblos.

Enarbolaron estas ideas de educación científica, democrática y patriótica los más prestigiosos maestros latinoamericanos:

Simón Rodríguez (nacido en Venezuela 1771 - 1854)

¨ Los gobiernos liberales, sea cual fuere su denominación deben ver en la Primera Escuela, el fundamento del Saber y la palanca del primer género con que se han de levantar los pueblos al grado de civilización que pide el siglo. ¨

¨¡ Hay 3 especies de Maestros. Unos, que se proponen ostentar sabiduría... no enseñar, otros, que quieren enseñar tanto que confunden al discípulo, otros que se ponen al alcance de todos! ¨

Andrés Bello (nacido en Venezuela 1781- 1865)

¨ Nunca puede ser excesivo el derecho de los gobiernos en asunto de tanta trascendencia. Fomentar establecimientos públicos destinados a una corta porción del pueblo no es fomentar la educación; porque no basta formar hombres hábiles en las altas profesiones; es preciso formar ciudadanos útiles, es preciso mejorar la sociedad y esto no se puede conseguir sin abrir el campo de los adelantamientos a la parte más numerosa de ella... ¨

José Martí (nacido en Cuba 1853 - 1895)

¨ La universidad europea ha de ceder a la universidad americana. La historia de América, de los Incas de acá ha de enseñarse al dedillo aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra.¨

Eugenio María de Hostos (nacido en Puerto Rico 1839 - 1903)

¨ Junto con el amor a la verdad y a la justicia habría de inculcarse (...) un sentimiento poderoso de la libertad, un conocimiento concienzudo y radical de la potencia constructora de la virtud y un tan hondo, positivo e inconmovible conocimiento del deber de amar a la patria, en todo bien, por todo bien, y para todo bien, que nunca jamás será posible que la patria dejara de ser la madre alma de los hijos nacidos en su regazo ...¨

En la segunda mitad del siglo XIX cuando muchos de nuestros países se enfrascaban en la organización de las recién inauguradas repúblicas y otros pueblos aún luchaban contra las metrópolis el pensamiento latinoamericano es influido por las posiciones de Augusto Comte y Herbert Spencer principales representantes del Positivismo. Esta corriente filosófica al declarar su adhesión al progreso social, su apego a la experiencia y las ciencias es bienvenida por los latinoamericanos, quienes se apoyaron en muchos de sus postulados para enfrentarse a siglos

de especulación escolástica. El pensamiento pedagógico latinoamericano no escapó de estas influencias y con sus postulados reafirmaron la necesidad de desarrollar una enseñanza científica, práctica, con la observación y la experimentación como métodos para la Pedagogía.

Entre los pedagogos que abrazaron las ideas educacionales del Positivismo se encuentran:

Justo Sierra (nacido en México 1848 - 1912)

¨ No puede pues la Universidad que hoy nace tener nada de común con la otra (...) Los fundadores de la Universidad de antaño decían: La verdad está definida, enseñadla; nosotros decimos a los universitarios de hoy: la verdad se va definiendo, buscadla. Aquellos decían: sois un grupo selecto encargado de imponer un ideal religioso y político resumido en estas palabras Dios y el Rey. Nosotros decimos: sois un grupo de perpetua selección dentro de la sustancia popular y tenéis encomendada la realización de un ideal político y social que se resume así: democracia y libertad. ¨

Leopoldo Kiel (nacido en México 1876 - 1942)

¨ El alma del niño como opinan ya de consuno los psicólogos modernos no es una tabla rasa sobre la cual no tenga el educador más que imprimir las sabias concepciones del talento y los nobles y decantados sentimientos de la virtud. Ya hemos dicho otra vez que bien por el contrario el hombre trae al mundo algunas aptitudes, buenas o malas, que sus ascendientes les trasmiten por herencia y según una ley biológica ¨ todo organismo trae en sí el germen que se desarrolla no sólo al impulso de su propia virtualidad sino también por la excitación de los agentes físicos y químicos del medio ambiente. ¨

La obra pues de la educación es favorecer el desenvolvimiento de la naturaleza humana conforme a sus principios y sin violentarla jamás pues como con justicia se ha dicho para mandar a la naturaleza es menester conocerla y respetar sus leyes de lo que se deduce el principio didáctico general que recomienda que la enseñanza debe adaptarse a la marcha natural de la evolución física y psíquica del niño. ¨

Tras las primeras décadas del siglo la influencia del Positivismo comenzó a declinar, sin desaparecer por completo y fueron apareciendo otras opciones filosóficas como el Pragmatismo ,el Existencialismo, el Neotomismo... De estas corrientes tuvieron una mayor influencia las posiciones pedagógicas enarboladas por el Pragmatismo en su variante del Instrumentalismo deweyano, el que sustentaba teóricamente las principales concepciones del Movimiento de la Escuela Nueva o Nueva Educación. Estas opciones, nacidas en Europa y los Estados Unidos influyeron en la obra pedagógica, teórica y práctica de algunos importantes educadores, tales como Lorenzo Filho de Brasil, Clotilde Guillén de Argentina, Alfredo M. Aguayo de Cuba.

Estas influencias cuando fueron tomadas como imitación y extrapolación foránea resultaron opciones que en nada aportaron al desarrollo educacional. No obstante, en el pensamiento pedagógico latinoamericano hay que reconocer a aquellos que, sin deslumbrarse por las nuevas corrientes extranjeras supieron extraer de estas lo que hacía falta imprimir a la educación latinoamericana.

Estas pinceladas de la Historia de la educación latinoamericana no agotan la riqueza de ideas y acciones que en 5 siglos de existencia se fueron desarrollando, pero permite aseverar que si bien queda mucho por hacer en la región esta tiene sus cimientos educacionales y de ellos se debe partir para perfeccionar el presente y proyectar el futuro.

La Educación Cubana: raíces, logros y perspectivas. CAPÍTULO II

Autores
DrC María Elena Sánchez Toledo
DrC Rolando Buenavilla R
DrC Nereida Cruz Tejas.
MsC María Dolores Cruels
MsC Mirse Rojas Vicente

2.1 Raíces de la educación cubana durante la colonización.

La epopeya educacional del pueblo cubano que sus protagonistas llevan a cabo cada día para mantener y elevar la educación a planos superiores tiene sus cimientos en la labor de los educadores del pasado. José Martí decía: “el pasado es raíz de lo presente. Hay que conocer lo que fue porque lo que fue está en lo que es” (Martí, J. 1975).

Conocer nuestra historia educacional pasada y reciente, contribuye no solo a apreciar con justeza el ejemplo de nuestros antecesores sino también pone a nuestro alcance un cúmulo de conocimientos causales, experiencias, logros y limitaciones que preparan para labrar un presente y futuro cualitativamente superior.

A fines del siglo XV ocurre el encuentro de las culturas europeas y americanas, hecho de indiscutible significación en la historia universal. De este acontecimiento y de su quinto centenario Fidel Castro expresaba en conversación con Tomás Borge: “a mí lo que me asombra es que haya tantos en el mundo, y sobre todo en nuestros países, que sigan utilizando el término *descubrimiento* para aludir al hecho histórico del 12 de octubre de 1492. Desde nuestra perspectiva americana nunca podremos aceptar que se hable, con implícito menosprecio, del *descubrimiento* de culturas que en muchos casos ya habían alcanzado un desarrollo brillante. A esa gente se le olvida por ejemplo que Tenochtitlan era posiblemente la ciudad más populosa de su época en todo el mundo, incluida Europa, y que el imperio incaico era una de las organizaciones estatales más elaboradas de su tiempo. Pero aún concediendo a Colón el privilegio de haber cambiado con sus viajes la conciencia de su mundo, si de descubrimiento se trata hay que decir entonces que americanos y europeos nos descubrimos mutuamente. En todo caso de lo que pudiera hablarse en el quinto centenario de la gran colisión de dos culturas”(Castro, F. 199 :102).

Este hecho aparentemente fortuito tuvo sus causas en las lejanas tierras de Europa. En este continente se estaba produciendo la disolución de la formación económico social feudal con el consiguiente desarrollo de la actividad mercantil, sobre todo con el Oriente. Sin embargo, estos intercambios se encarecían para Europa debido al dominio que los turcos ejercían sobre las rutas comerciales. Por tanto era una necesidad expedita encontrar nuevas vías que burlaran el monopolio turco. Simultáneamente, estos eran tiempos de florecimiento de la ciencia, de la técnica, del pensamiento filosófico lo que también contribuyó a crear condiciones favorables para esta búsqueda.

España, protagonista principal del mal llamado *descubrimiento,* aunque no estaba en la avanzada de los cambios socio económicos hacia el capitalismo, tenía condiciones que la impulsaban a lanzarse a una expansión comercial: había alcanzado una cierta unidad representada en los reyes de Castilla y Aragón, quienes además estimulaban el desarrollo mercantil; estaba urgida de oro para pagar en efectivo sus compras por la falta de mercancías para intercambiar; tenía necesidad de emplear a miles de guerreros que estaban inactivos luego de terminar las guerras de reconquista.

Son pues los monarcas españoles quienes aceptan la propuesta de Cristóbal Colón, quien con su intrépida expedición sale de Palos de Moguer el 3 de agosto de 1492 y luego de muchas vicisitudes arriba el

12 de octubre a una isla del actual archipiélago de Bahamas llamada por sus habitantes Guanahaní. Días más tarde el 28 de octubre llegó el Almirante a las costas cubanas por la actual bahía de Bariay. Este sería el preludio del proceso de conquista y colonización de nuestras tierras.

En pocos años Cuba al igual que el resto de América Latina se vio saqueada, explotada y esclavizada por España durante 400 años, mediante la cruz y la espada.

El control directo y centralizado con la unidad Estado-Iglesia fue la política que los monarcas concibieron para someter a las nuevas tierras. Para asegurar el dominio espiritual obtuvieron del papado el patronato eclesiástico de las Indias logrando el monopolio comercial de la Real Casa de Contratación de Sevilla y en cuanto al gobierno civil se crearon dos virreinatos uno en Nueva España, México y otro en Lima, Perú. Los virreyes tenían en sus manos todo el poder, se auxiliaban de las Audiencias, alcaldes y los cabildos. En Cuba, el principal eje del aparato oficial fue el gobernador con funciones administrativas, judiciales y militares. También ejerció el vicepatronato eclesiástico y tuvo a su cargo el reparto de indios.

El siglo XVI fue escenario de la conquista de la isla, el asentamiento de los primeros colonos, la repartición de las tierras y de los aborígenes a través de las encomiendas, el saqueo del oro, el exterminio masivo de los indios y su sustitución por esclavos negros.

En la Isla pronto se agotó el oro y Cuba pasó a un segundo plano debido a la necesidad de conquistar otras zonas más ricas del continente. Ante esta realidad, no hubo otra alternativa para sus primeros moradores que buscar otras actividades económicas. Se desarrolló entonces la agricultura y la ganadería destinadas principalmente a abastecer las flotas que hacían escala obligada en la Isla. Además esta nueva condición de paso obligado propició otra actividad: la construcción y reparación de barcos.

En el siglo XVII y sobre todo durante el siglo XVIII el azúcar se convierte en un producto de alta demanda por lo que se eleva el número de ingenios, aumentan las tierras dedicadas a la siembra de la caña y crece la mano de obra esclava. También el comercio del tabaco tomó auge en estos siglos con el consiguiente desarrollo de las vegas dedicadas a este producto. Asimismo hay un crecimiento demográfico sobre todo por la entrada de negros esclavos a la Isla. Poco a poco y aunque sin contrastes exagerados se comienzan a observar las diferencias entre las ciudades y villas en relación con las regiones rurales y sobre todo se distingue la ciudad de La Habana.

La educación de la población cubana, explotadores y explotados, durante los tres primeros siglos de yugo colonial.

Tanto para el indio, ahora sometido en sus propias tierras, como para el negro, antes libre y ahora esclavizado, así como para los colonizadores españoles, a miles de kilómetros de su lugar de origen, las condiciones a las que se enfrentaban eran totalmente nuevas. El surgimiento de una sociedad distinta con la lógica dinámica de adaptación y cambios y aun con las profundas diferencias entre explotados y explotadores y la imposición de la cultura de estos últimos, implicó una inevitable mezcla de razas, costumbres, tradiciones, concepción del mundo, religión: proceso al que Fernando Ortiz denominó transculturación. El estudio de la vida cotidiana, el idioma, la vivienda, las artes, la religión en esos tres primeros siglos refleja la compleja amalgama de la nueva sociedad. “América no volvió a ser la precolombina pero tampoco la fiel hechura de la metrópoli“ (Sosa .E. 1997).

Estas circunstancias hacen que estos fueran siglos en los cuales las influencias ejercidas en los hombres por las diferentes agencias sociales, es decir las instituciones gubernamentales, religiosas, el modo de producción, las artes, costumbres tradiciones, familia, se convirtieran en elementos esenciales para la educación social e individual, en la cual se impuso la cultura de los colonizadores.

Refuerza la importancia de las formas no educacionales de educación en esa etapa el escaso número de centros dedicados especialmente a la educación educacional, actividad que por demás era privilegio de las minorías.

De las instituciones sociales existentes, la Iglesia ejercía la mayor influencia educativa en la población en general, a imagen y semejanza de cómo había ocurrido con la educación medieval europea. Esta labor educativa tenía en la escolástica como filosofía y como concepción educativa su principal bastión, por eso prevalecía el dogmatismo, la enseñanza alejada de la vida, de la práctica y de las ciencias, en una lengua muerta como el latín con un aprendizaje memorístico, la autoridad irrebatible del maestro y una educación en la que se apelaba al temor, a las represalias y a los castigos corporales. En manos de la Iglesia, como dueña del saber y de las conciencias recayó la evangelización de los aborígenes, la creación de colegios y seminarios para la formación de clérigos, así como el monopolio de la educación superior.

Durante la colonización, las mencionadas órdenes religiosas continuaron su labor educativa. En América los franciscanos se distinguieron en la catequización y los dominicos en la enseñanza media y superior. De ellas, se aprecia la presencia en Cuba de los franciscanos, dominicos, jesuítas y también de betlemitas y mercedarios.

La enseñanza de la religión y el idioma castellano para la evangelización de los aborígenes fue una de las primeras tareas encomendadas a las representantes de las órdenes monásticas (instituciones religiosas organizadas en el seno de la Iglesia). La conversión a la religión comenzó por la Española en 1498 y en 1501, cuando los reyes dieron sus Instrucciones, expresaron su voluntad de que los indios aprendieran la doctrina cristiana y a leer y a escribir en idioma castellano, tarea que entraba dentro de la estrategia de conquista. Así fue también para los aborígenes cubanos, sólo que en la mayoría de los casos murieron sin encontrar la utilidad de aquella instrucción.

En relación con los negros esclavos, ni siquiera se legisló acerca de su educación hasta 1681 en que aparece por parte de la Iglesia la recomendación de que estos fueran adoctrinados. La educación diferenciada que recibían los esclavos domésticos no fue por bondad hacia estos sino por una necesidad de las familias a las que estos servían.

En los albores del siglo XVI, la casi totalidad de los hijos de los primeros pobladores españoles fueron educados por la familia y por la sociedad en su conjunto. No obstante, hay algunos ejemplos tempranos de educación educacionalizada como es el caso de la Scholatría de la Catedral de Santiago de Cuba fundada en 1523 donde se enseñaba gramática a los clérigos. En ella debe destacarse la figura de Miguel Velázquez, mestizo, hijo de india y español quien fuera uno de sus primeros maestros.

Con el transcurso de los años aunque de forma lenta y asistemática van apareciendo progresivamente algunas personas e instituciones dedicadas a la educación.

La enseñanza elemental constituía un privilegio y aunque tuvo un aumento a lo largo de los siglos XVI al XVIII ello no significó un desarrollo notable ni en cantidad ni calidad Los hijos de las familias adineradas recibían la enseñanza de las primeras letras es decir leer, escribir, contar y doctrina cristiana , en sus hogares a través de preceptores Además a este tipo de enseñanza elemental se dedicaron algunas instituciones creadas por la Iglesia. Por ejemplo a fines del siglo XVI los jesuitas fundaron un colegio en La Habana para la educación de niños que después seguirían la vida eclesiástica En el siglo XVII se destaca el Colegio de San Francisco de Sales por ser la primera institución para niñas aunque solo admitía 12 educandas. En el siglo XVIII merece mencionarse el esfuerzo de los padres betlemitas en su colegio así como la dedicación del padre Conyedo en Villa Clara. A esta lista pueden añadirse otros ejemplos, sin embargo, ello no cambia el carácter restringido de la enseñanza en estas instituciones

También se conoce de párrocos que asumieron la enseñanza de las primeras letras en algunas villas y poblados sin más legislación que su buena voluntad. Asimismo, la historia recoge algunos ejemplos de la petición de maestros para sus hijos que hacían los vecinos (blancos y dueños de tierras) al cabildo y cómo algunos de esos cabildos pagaron a maestros para enseñar las primeras letras, pero estas prácticas no fueron sistemáticas ni generales como para afirmar que el gobierno de la Isla tenía entre sus preocupaciones la educación de la población.

A fines del siglo XVII o inicios del siglo XVIII aparecen en Cuba las escuelas de *amigos y amigas,* primeras escuelas de base social popular. A estas escuelitas de barrios marginales asistían niños y niñas sin distinción de raza. Sus improvisados *maestros*, hombres y sobre todo mujeres libres, se ocuparon de cuidar a estos párvulos y enseñarles lo que escasamente sabían a cambio de una ínfima retribución o sin retribución. Estas escuelitas nada tuvieron que ver con la iglesia o el cabildo, pero tampoco ofrecían una gran instrucción. A fines del siglo XVIII creció el número de las escuelas de amigas pero no mejoró el contenido de la enseñanza y las familias acomodadas siguieron pagando a preceptores particulares.

Ejemplos de estos amigos y amigas son:

- Teresa Palma morena, anciana enseñaba a 11 niños la doctrina cristiana y a leer sin estipendio alguno.
- Rosalía del Toro morena libre, tenía 71 estudiantes. Enseñaba doctrina costura y lectura. Le pagaban 2 reales por leer y cuatro por enseñar a coser.
- Lorenzo Meléndez o Menéndez, pardo. A su escuela asistían 120 estudiantes, de ellos 40 eran blancos El pago a sus labores era en legumbres, aves, y velas de cera.

En estos primeros siglos, se desarrolla el aprendizaje de los oficios, actividad importante y sin embargo tenida a menos por la aristocracia. Este aprendizaje se desarrolló siguiendo la tradición medieval española en el marco de los gremios con la distinción entre maestros, oficiales y aprendices. Ya a mediados del siglo XVII aparecen *alcaldes examinadores* para diferentes oficios por parte del cabildo habanero con la intención de regular esta actividad así como la de maestro de primera enseñanza el que debía ser autorizado también por la Iglesia.

Para la Iglesia era de interés especial la formación de sus clérigos, por tanto resulta lógico que hiciera mayor énfasis en la creación de centros para su formación, y de los escasísimos recursos destinados a la educación priorizara la creación de estos planteles. Si a ello se suma la rivalidad de diferentes órdenes religiosas por obtener la primacía y las consiguientes ventajas que traía la creación de seminarios y universidades no es de extrañar que la enseñanza media y superior alcanzara algunas prioridades aunque tardíamente por la desatención de la Isla, en comparación con otras regiones de América.

Durante los siglos XVI Y XVII, los jóvenes adinerados debían ir a España, México o Santo Domingo para cursar estudios superiores y no fue hasta el 5 de enero de 1728 que se extendió el auto de fundación de la *Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de la Havana* concedida a la orden de los dominicos. El plantel funcionaría en el local del convento de San Juan de Letrán donde estuvo hasta 1902 .y su plan de estudios y estatutos seguirían como modelo a la que dos siglos antes se había fundado en Santo Domingo. La universidad contaba con 5 facultades: Teología, Cánones (Derecho canónico) Leyes (Derecho Civil) Medicina como facultades mayores y Artes o Filosofía como facultad menor. En la universidad se confería el grado menor de bachiller y los mayores de licenciado y doctor lo que indica que aún no estaban bien delimitados los niveles medio y superior en las instituciones de enseñanza.

“Para ingresar en la universidad se exigía ser de ascendencia cristiana bien establecida, de nacimiento legítimo, estar limpio de toda mala raza, entiéndase no tener parentesco con negros indios moros o mestizos. En 1792 el fray José Ignacio Calderón preparó un nuevo plan de estudios arreglado a las nuevas corrientes de enseñanza pública que se propagaban por Europa especialmente en la enseñanza de las Matemáticas, la Filosofía Experimental la Gramática Castellana así como la Geometría y el Cálculo pero el plan era lo bastante audaz como para pretender ser aplicado en Cuba” (Buenavilla, R. 1998:12).

El Seminario de San Carlos y San Ambrosio fue fundado en 1774 por el obispo cubano José de Hechevarría y Yelgueza. Este surgió de la fusión de otros dos colegios el de San José y San Ambrosio. Sus fines quedaron delimitados cuando Bachiller y Morales expresó: “su designio principal ha sido formar un taller en que se labren los hombres verdaderamente útiles a la Iglesia y al estado; hombres que por su probidad y literatura sean capaces en cualquier ministerio, sagrado o profano de hacer al servicio de ambas majestades y contribuir a la felicidad de los pueblos.” (Bachiller, Morales.1963:284).

Aunque los requisitos para su ingreso eran similares a los de la Real y Pontificia Universidad y por tanto era para una minoría adinerada, desde su nacimiento este plantel manifestó cierta liberalidad en sus estatutos, los que por ejemplo no obligaban al maestro a seguir un texto y por el contrario recomendaban experimentar y estudiar la naturaleza quizás por la influencia de las ideas más modernas que empezaban a llegar a la metrópoli en el gobierno de Carlos III. Esta cierta liberalidad del seminario será muy bien aprovechada por sus estudiantes y profesores con espíritu renovador y patriótico en el siglo XIX.

La educación que se desarrolla durante estos siglos muestra desde temprano su carácter clasista. Son evidentes las diferencias entre la educación elitista ofrecida a los hijos de la aristocracia española o criolla de la del resto de la población, por ejemplo las escuelas de amigas, y mucho más distante la que se ofrecía a los aborígenes y negros esclavos.

En estos siglos iniciales de gestación de la nueva sociedad juega un papel predominante la educación no educacionalizada, la enseñanza elemental es débil y la media y superior aunque despertaba más interés no exhibía grandes logros. La Iglesia posee en estos siglos el monopolio de la educación. La educación educacionalizada tanto la que se desarrollaba en los conventos seminarios y universidades como la que ofrecían los preceptores particulares, párrocos o maestros pagados por el cabildo estaba signada por las ataduras de la escolástica.

Si la sociedad insular en los tres primeros siglos de colonización hasta las tres últimas décadas del Siglo XVIII se había desarrollado con lentitud, en las postrimerías del siglo XVIII comienza a gestarse otra dinámica. Al respecto se plantea: “a partir del último tercio del siglo XVIII la historia de Cuba asume una dirección diferente, sus procesos económicos sociales y políticos se aceleran y se tornan cada vez más complejos, la sociedad insular avanzará ahora en un definido proceso de formación nacional hacia la expresión de su plena identidad. Movimiento complicado y azaroso toda vez que mientras lo cubano se manifiesta de manera cada vez más rotunda la sociedad que lo genera se diferencia profundamente bajo los efectos disgregadores del vertiginoso desarrollo de la esclavitud“ (Colonia A 225).

A fines del XVIII las condiciones tanto internas como externas eran propicias para los cambios: la sacarocracia criolla comenzaba a sentir estrechos los marcos que dejaba la metrópoli para el aumento de su capital mientras que en Europa el capitalismo ganaba cada vez más terreno. Con la toma de la Habana por los ingleses en 1762 la capital de la Isla supo de las ventajas del comercio capitalista. Los aires del Siglo de las Luces y las luchas anti feudales de la Revolución Francesa 1789 se sintieron con fuerza en la conciencia política de los criollos de América; el Despotismo Ilustrado, política llevada a cabo por España, favoreció el desarrollo económico cultural y político de la Isla En el continente americano, la independencia las trece colonias fue un ejemplo para los que aún quedaban colonizados. La Revolución de Haití (1791) y la ruina de su industria azucarera y tabacalera, incentivaron a los cubanos a ocupar su lugar en el comercio internacional. Estos acontecimientos repercutieron en toda la vida del siglo XIX cubano.

Este siglo fue el escenario de trascendentales acontecimientos en la historia patria, es el momento en que la contradicción metrópoli-colonia llega a su clímax. En el plano económico, resultaba insostenible el monopolio comercial que España imponía a Cuba; en el plano político-ideológico, las corrientes reformistas, anexionistas e independentistas de la centuria, demostraban la inconformidad de los diferentes sectores ante el colonialismo; en el plano social, la situación colonial era sentida como un grillete para la mayoría de la población cubana. El desarrollo acelerado de la conciencia nacional desembocó en la solución revolucionaria de la lucha armada, como único camino posible para la patria. La segunda mitad del siglo estuvo marcada por las guerras de independencia. Fue una lucha de Independencia o Muerte que envolvió toda la vida del país y que hizo emerger los valores más altos del pueblo cubano, encabezado por sus mejores hijos. Todo este panorama complejo y convulso se vio reflejado en la educación de esta etapa, marcada por la renovación y la lucha contra todo escolasticismo.

La aparición de una generación de criollos ricos preocupados por el avance económico y cultural de la tierra en la que habían nacido y crecido, propició que en 1793 se fundara por real cédula, la *Sociedad Económica de Amigos del País,* entre cuyas tareas tenía: fomentar, vigilar y dirigir la educación primaria, hasta ese momento totalmente olvidada.

La labor desempeñada por la SEAP fue destacada, en el campo de la educación se dejó sentir con fuerza a partir de 1816 en que se creó la Sección de Educación en el seno de la misma. Entre los méritos de la SEAP en materia de educación están:

- El establecimiento de las primeras escuelas públicas de enseñanza primaria gratuita.
- El empleo de nuevos procedimientos y métodos para la impartición de las clases.
- La formulación del primer plan de estudio y el primer reglamento educacional.
- La ampliación del número de materias a impartir.
- La vinculación de las capas influyentes y cultas con la educación del pueblo.
- El aumento de la capacidad, el sueldo y la dignidad de los maestros.
- El establecimiento de la inspección educacional. (García, Galló, G.J.1972:14)

La fundación en 1790 del primer órgano de difusión: el *Papel Periódico*, también contribuyó de manera decisiva a divulgar temas educacionales en esta última década del siglo XVIII, al mismo tiempo que constituyó un eficaz medio para que figuras como José Agustín Caballero, dejaran en sus páginas sus desacuerdos con la enseñanza escolástica que limitaba el desarrollo y la cultura del pueblo.

Estos cambios tendrán su repercusión en el siglo XIX que marca un momento muy importante en el desarrollo educacional de Cuba: el Seminario de San Carlos, ya mencionado, bajo la dirección espiritual del Obispo Espada y Landa, marcha a la cabeza con el empleo de nuevos métodos de enseñanza e ideas renovadoras en el campo de la Filosofía.

Las exigencias para ingresar en este centro eran muy elevadas y solo las clases privilegiadas lograban el acceso al mismo; no obstante, el gozar de un respaldo moral y legal por parte de los profesores para introducir cambios e innovaciones, le permitió ir nutriéndose de hombres de la talla de José Agustín Caballero, Félix Varela, José Antonio Saco y otros que fueron sentando las bases de los profundos cambios que se operarían en la educación.

La enseñanza del Español, el empleo del método explicativo, el establecimiento de una Cátedra de Constitución en 1821 y el manejo de instrumentos en el laboratorio de Física, hizo que el Seminario de San Carlos se convirtiera en un centro de avanzada que golpeó severamente al escolasticismo y abrió las puertas al desarrollo de las ciencias.

Este, a inicios del siglo XIX, en el momento en que se gestaba la conciencia nacional, se convirtió en un bastión del desarrollo cultural de las clases dirigentes. En sus aulas estudiaron y se prepararon muchos de los hombres que participaron en la clarinada por la independencia y por la soberanía nacional a mediados del siglo.

Ligado desde su fundación a la Iglesia y a la Monarquía, formó en su seno a hombres de ciencias y de letras, lo cual contribuyó, de manera decisiva, a la comprensión de los “males sociales de la época y de reconocimiento a los derechos civiles del hombre” (Buenavilla, R. 1998:36)

Junto a la labor del Seminario San Carlos en las primeras décadas del S. XIX, los colegios privados juegan un significativo papel en la educación. Se establecieron por iniciativa de la burguesía criolla, empeñada en formar a sus hijos en instituciones nacionales. Destacadas personalidades de la intelectualidad con enorme prestigio educacional fueron profesores de estos centros, lo que permitió que los mismos ganaran prestigio y auge en esta etapa del siglo.

En las décadas del veinte y del treinta del siglo XIX fueron famosos colegios como *Carraguao*, *San Fernando, Buenavista, La Empresa y Santiago,* en los que desarrollaron sus clases, eminentes figuras de la

intelectualidad cubana, entre los que se destacan: José de la Luz y Caballero, José Antonio Saco, Juan Bautista Sagarra, Eusebio y Antonio Guiteras, Cirilo Villaverde y otros.

A partir de 1842, el Estado español establece una política de centralización de la enseñanza, y pone en vigor el *Plan de Instrucción Pública para la isla de Cuba y de Puerto Rico,* lo que propició que la sección de educación de la Sociedad Económica de Amigos del País, que tan importante labor había desempeñado en el desarrollo de la educación, dejara de tener las prerrogativas que hasta ese momento había tenido. La Enseñanza adquiere carácter público y la instrucción primaria se divide en pública y privada y ambas en elemental y superior.

Todas las medidas establecidas por el *Plan de Instrucción Pública de 1842,* quedan como letra muerta, a la Metrópoli no le interesaba la educación en sus colonias. La enseñanza seguía siendo anticientífica, memorística y escolástica.

A pesar de esta Ley, los colegios privados continuaron su auge y, aprovechando la ineficiencia de la enseñanza que brindaba el Estado, se convirtieron en centros de preferencia de la burguesía que deseaba para sus hijos una mejor preparación.

En 1848, el ilustre educador José de la Luz y Caballero funda el colegio *El Salvador* en 1850 se funda en Matanzas el colegio *San Carlos;* en la década del 60, en Santiago de Cuba, el colegio *San José* y otros de gran prestigio, por su organización y métodos empleados, así como por las personalidades que en ellos laboraban.

Con la guerra de independencia de 1868, estos centros, fueron liquidados por las autoridades españolas como parte de las represalias tomadas, pues, eran considerados focos de subversión contra la metrópoli. Por la labor que desempeñaron, dejaron una huella imborrable en el decursar de la Educación Cubana.

El siglo XIX, en materia de educación, facilitó el desarrollo de la cultura, lo que hizo posible que brillaran con luz propia, poetas, ensayistas, científicos, músicos y periodistas que encontraron en las múltiples publicaciones (periódicos y revistas), surgidas en esta etapa, las vías para la divulgación y difusión de sus obras.

La temática educacional encontró espacio en estas publicaciones que, desde 1790 con la aparición del *Papel Periódico,* fundado por Don Luis de las Casas, ya se venían realizando.

Otras publicaciones periodísticas y revistas fueron testigos en este siglo del sentir de prestigiosas figuras alrededor de los problemas educacionales del país y de los males que aquejaban a la colonia.

En 1831 comenzó a publicarse la *Revista Bimestre Cubana*, bajo la dirección de José Antonio Saco, en la que escribieron educadores como José de Luz y Caballero e intelectuales de la talla de Domingo del Monte. Aunque su existencia fue corta, esta revista constituyó, en su momento, un vehículo importante para difundir ideas científicas, culturales y de enjuiciamiento crítico a la actitud de la metrópoli, lo que trajo como consecuencia que se impidiera su publicación.

A mediados del siglo aparecen otras revistas, entre ellas la *Revista de La Habana*, donde escribieron personalidades como Rafael M. de Menvide, Ramón Zambrana, Antonio Caro, Felipe Poey y otros, esta publicación abrió el camino de la producción literaria del país y se pronunció por elevar el nivel estético del pueblo.

Con la guerra de 1868, apareció la prensa mambisa que también desarrolló una significativa labor educativa, algunas como el *Cubano Libre*, fundado por Carlos M. de Céspedes, divulgaron importantes artículos de educación ética y revolucionaria.

Durante el siglo XIX, los periódicos y revistas contribuyeron a divulgar los últimos progresos de la ciencia pedagógica, abordaron la temática educacional y mediante artículos y poesías, muchas veces anónimas, condenaron la esclavitud y la opresión impuesta por España.

Con la contienda, no sólo, se clausuraron los colegios privados, sino también se tomaron, por parte de España, severas medidas encaminadas a impedir el alzamiento de más cubanos y a castigar a los que ya se habían incorporado a la lucha armada, fundamentalmente a los profesionales de la enseñanza.

Las filas insurrectas ganaban fuerzas y nuevos bríos, el 10 de abril de 1869, quedó redactada y aprobada la *Constitución de Guáimaro*, en cuyo corto articulado, quedaba plasmado el elemento educacional; meses después, ante la cámara de Representantes se discutía y aprobaba la *Ley de Instrucción Pública de la República* a propuesta del maestro de escuela primaria Rafael Morales y González (*Moralitos.)E*sta ley sentaba las bases conceptuales y jurídicas de la política educacional de la República y constituyó una respuesta del poder revolucionario al poder colonial. En sus artículos quedaba plasmado el carácter gratuito, democrático y estatal de la educación, así como la enseñanza de asignaturas como Geografía de Cuba e Historia de Cuba.

La preocupación por la educación y por la instrucción no mermó con los inconvenientes propios de la guerra ni con las medidas tomadas por el Capitán General Domingo Dulce. Estas sólo sirvieron para corroborar el miedo de España al valor de las ideas. El 15 de septiembre de 1871, se promulga, por parte de España, una reforma de la instrucción pública que trae como consecuencia, por motivo de las drásticas medidas adoptadas: “el éxodo hacia el extranjero de muchos jóvenes de la clase adinerada y la esclerosis pedagógica de la enseñanza oficial” (Buenavilla, R.R. 1998: 58)

En plena manigua se fundaron *escuelitas*; en los campamentos militares y en caseríos de la retaguardia mambisa, se elaboró una cartilla para enseñar a leer y a escribir, cuyo autor fue el maestro *Moralitos.* Esta cartilla circuló por el territorio mambí desde 1872 y muchos soldados aprendieron por ella, significó un verdadero aporte a la lucha contra el analfabetismo, retomado después en 1895 y en la última etapa de la lucha por la liberación.

Al concluir la guerra en 1878, el estado de la educación era deplorable, el nuevo plan de Instrucción Pública, dictado por España en 1880, poco o nada podía resolver dadas las condiciones existentes en Cuba.

Cierta tolerancia política, aplicada por España al finalizar la guerra, hace que la prensa escrita, revistas y periódicos, enjuicien la enseñanza escolástica que se impartía en los distintos niveles de enseñanza. La Revista de Cuba, dirigida por Antonio Cortina, La Revista Cubana de Enrique José Varona, fueron entre otras defensoras de la ciencias y condenaron el tradicionalismo que lastraba la Educación.

“José Martí, punto culminante, radical y orgánico del pensamiento educacional y pedagógico cubano del siglo XIX”, (Buenavilla, R. R:72) encontró en la prensa escrita una vía para expresar sus ideas acerca de la educación y de la instrucción de su época, defendió la enseñanza científica para los niños desde las más tempranas edades y en sus artículos y escritos educativos lo deja expresado “Alzamos esta bandera y no la dejamos caer. La enseñanza primaria tiene que ser científica. El mundo nuevo requiere la escuela nueva. Es necesario sustituir al espíritu literario de la educación, el espíritu científico” (Martí, P. J. 1975: 52). Fue un defensor de que la escuela se pusiera al servicio de la nacionalidad, de la correspondencia de la educación con el contexto social, de incorporar a la mujer a la educación, de preparar al hombre para la vida, de hacer partícipes a las masas populares de los bienes de la educación.

El pensamiento pedagógico martiano sigue señalando el camino y sus argumentos constituyen hoy, guía en la educación de nuestro pueblo. En sus claras previsiones se sintetizan las ideas de lo más avanzado del pensamiento pedagógico del siglo XIX.

La política concebida por EE.UU para establecer y conquistar su poder hegemónico en el continente y sus aspiraciones de adueñarse de Cuba unida a la tozuda actitud de España de aferrarse al dominio de la isla y los constantes éxitos en el campo insurreccional, resultaron ser una ocación propicia para la intervención del vecino del Norte lo que frustró la independencia de Cuba.

El 1ero de enero de 1899 se establece el dominio yanqui sobre Cuba, encontrando una crítica situación educacional; no existía un verdadero sistema de enseñanza y la escuela pública tenía tal grado de abandono que resultaba imposible desarrollar las potencialidades humanas e intelectuales de los estudiantes.

Los yanquis diseñaron su modelo educacional: "El aula se transformó en un medio para la *transfusión de* valores culturales y la transformación de actitudes políticas. De hecho la educación proporcionaba los medios de penetrar la sociedad cubana" (Pérez A. Louis. Jr. 1985: 110).

Las autoridades norteamericanas de ocupación tomaron medidas urgentes en dos campos fundamentales: salud y educación, no porque les interesara el progreso del pueblo cubano, sino porque para garantizar sus intereses era imprescindible que actuaran así.

Entre las medidas adoptadas en la esfera educacional se pueden mencionar:

- La organización de la escuela primaria según el patrón norteamericano.
- La creación de un aparato político administrativo que respondiera a sus intereses
- La promulgación de órdenes militares relacionadas con la enseñanza
- La creación de centros educacionales, nombramientos y exámenes para habilitar maestros.
- Viajes de maestros cubanos a la Universidad de Harvard.
- El empleo de textos, programas y métodos de enseñanza con fines de penetración. (García, G.J.1972:20)

El gobierno de ocupación en su propósito fundamental de anexarse a Cuba, ofreció atención priorizada al estudio de la lengua inglesa, pues era de esperar que ante las perspectivas de desarrollo comercial y mercantil entre E.U y Cuba, se hacía imprescindible el dominio de esta lengua.

Los planes de estudio se estructuraron conforme a las prácticas norteamericanas y la enseñanza primaria tuvo cierta atención, dada la importancia que le conferían a la formación de las nuevas generaciones en correspondencia con el modo de vida norteamericano.,

Los libros de textos adaptados para el uso en las aulas cubanas, eran traducidos de libros norteamericanos; la enseñanza de la Historia de Cuba, fue diseñada para que sirviera de instrumento a los intereses yanquis.

Para estructurar la enseñanza primaria, base fundamental de la educación, fue nonbrado Alexis E. Frye y Mr. Hanna, los que respondían por entero a los intereses norteamericanos.

Inicialmente, por parte de las autoridades, se pensó en enviar maestros norteamericanos para impartir clases en Cuba, pero pronto la idea fue desechada y sustituida por el envío de maestros seleccionados a pasar cursos en E. E. U.U.

En 1900, arribó a E.U el primer contingente de maestros,compuesto por 1300 docentes cubanos y en 1901, otro grupo, compuesto por 200. Entre estos dos años (1900-1901), cerca de
2 500 cubanos ingresaron en varios centros de E.E.U.U.

Todo lo anterior corrobora el golpe que asestaba a la conciencia nacional, desde la escuela primaria, el propósito de norteamericanizar el país; tenía que comenzar con la educación desde las edades más tempranas.

Con la intervención norteamericana el eminente educador Varona fue el hombre designado para acometer la reforma de la enseñanza secundaria y universitaria, la que llevó a cabo de manera muy responsable, pero como él mismo expresara en carta al Dr. Luis Montané" ¿De qué servirá que el espíritu que me ha presidido a esta vasta reforma sea bueno, si no prende, si no contagia, si no perdura? ¿Qué he podido hacer sino abrir surco y poner a la mano las simientes? (Varona, E.J. 1900).

Durante el período de ocupación de E.U (1899-1902) la penetración ideológica imperialista, trató de barrer los sentimientos patrióticos y la identidad nacional, no siempre encontró cauce y sí resistencia de los

sectores progresistas, de la intelectualidad que denunciaron con fuerza todo intento de subversión de los valores nacionales.

Características de la Educación en Cuba en el período neocolonial.

En 1902, comienza un nuevo período de la Historia de Cuba también cargado de penurias y subdesarrollo en el orden económico, político y social, nace la República Neocolonial el 20 de mayo. En su Constitución, aparece un humillante apéndice, *La Enmienda Platt,* y junto a esta se crean otros acuerdos para adueñarse de diferentes zonas, construir bases navales, encadenar la economía cubana y cercenar así la independencia y la soberanía de la nación.

A partir de esta fecha, los diferentes gobiernos de turno harán,cada vez más, caso omiso de las necesidades educacionales del pueblo, salvo para la propaganda eleccionaria.

La historia recoge cómo a medida que se iban sucediendo los gobiernos, las medidas educacionales iban quedando en el olvido, mientras crecía el robo del presupuesto y la corrupción política y administrativa, todo lo cual llevó a la educación a su deterioro progresivo.

Esta situación fue denunciada sistemáticamente por los educadores e intelectuales cubanos a lo largo de la república mediatizada, tal como lo expresa el Dr. Fernando Ortiz en su artículo *La Decadencia Cubana*, quien revela que en 1900 asistían a las escuelas 75 niños de cada 1000; y en 1920, sólo asistían 50, y de cada 100 niños sólo uno llegaba a 5to grado. La deserción y la repitencia educacional eran los indicadores más claros de la calidad de la educación en la Cuba de entonces. La enseñanza pública, totalmente desatendida era más calamitosa aún en las zonas rurales donde prácticamente no existía. Los materiales y libros educacionales aparecían sólo en las grandes librerías a precios elevados para la mayoría del pueblo, En contraste, la enseñanza privada, laica y religiosa fue creciendo a lo largo de la neocolonia, conformada tanto por las pequeñas escuelas de barrio como por los grandes y elitistas colegios privados,

La formación regular de maestros primarios en las escuelas normales se aprueba en 1915, dadas las necesidades y reclamo de los maestros, aunque sólo logran establecerse en La Habana, Santa Clara y Santiago de Cuba. La formación de profesores para enseñanza media se adquiere en las universidades a través de las Escuelas de Pedagogía. La primera de ellas fue creada en la Universidad de La Habana en 1901, gracias a la reforma universitaria llevada a cabo por el maestro Enrique José Varona. Sin embargo, uno de los elementos que caracterizan esta etapa es la formación emergente de maestros que fue una modalidad durante la ocupación militar y que se mantuvo a lo largo de la república neocolonial como fue el caso de los maestros de Certificado. Muchos de esos maestros que lograban la formación por alguna de estas vías no podían obtener un aula para ejercer su profesión. El maestro pasó penurias, muchas veces tuvo que comprar materiales educacionales para poder trabajar y sufrió las consecuencias del desempleo como un problema generalizado de aquella sociedad. Las estadísticas indican que en 1958, la cifra de maestros desempleados llegaba a 10 000. No obstante el magisterio cubano, estuvo siempre dispuesto a promover una mejor educación y acogía con beneplácito toda reforma que mejorara la enseñanza, tal es el caso del movimiento de la Escuela Nueva.

Se fueron incrementando el número de institutos de segunda enseñanza, escuelas técnicas industriales, escuelas agrícolas y de artes y oficios, así como se amplió el número de universidades con la fundación en 1949 de la Universidad de Oriente y en 1952 con la de Las Villas, pero siempre en número muy reducido en comparación con la población juvenil que quedaba sin recibir los servicios educacionales. No existía un verdadero sistema nacional de educación que respondiera planificada y ordenadamente a las necesidades del país, por el contrario las cifras de desempleados y analfabetos fueron creciendo con el avance del siglo.

Esta difícil situación tuvo siempre la protesta enérgica de obreros, campesinos, estudiantes e intelectuales .

Entre 1923 y 1940, etapa muy próspera en el fortalecimiento de la conciencia nacional, tiene lugar el importante movimiento de la Reforma Universitaria, en que estudiantes e intelectuales progresistas reclaman la necesidad de reformar la educación y la escuela; se organiza la FEU y se funda la Universidad Popular José Martí, esta última, creada en 1923, como resultado del Congreso de Estudiantes Universitarios, dirigidos por Mella (1903-1929). Estuvo funcionando durante 4 años, primero en la facultad de Derecho de la Universidad de La Habana y después en diferentes locales del movimiento obrero, hasta su clausura por el gobierno de Gerardo Machado en 1927. Este logro del movimiento revolucionario de la época, evidencia las intenciones de llevar a los trabajadores al recinto universitario.

Esta coyuntura revolucionaria propicia que los sectores populares, obreros y campesinos enarbolen, entre sus reivindicaciones, el derecho a la enseñanza. Surgen así las llamadas Escuelas Racionalistas para los hijos de los trabajadores; en ellas impartieron clases figuras de la talla de Carlos Baliño y José Peña Vilaboy. Estas escuelas se extendieron por todo el país y eran sostenidas por los sindicatos. La enseñanza que allí se impartía pretendía desarrollar el espíritu científico, estimular la capacidad de pensar para demostrar el alcance del propio raciocinio.

En esta década del 30, también los movimientos campesinos lucharon por mejoras educacionales. Este movimiento pro escuelas rurales contribuyó a la defensa de la cubanía, al hacer entender a las generaciones jóvenes, la situación precaria del campo cubano y la necesidad de su transformación a través de la lucha política.

En 1934, surgió la organización Joven Cuba, dirigida por Antonio Guiteras (1906-1935) , la que tenía como plataforma un programa democrático, revolucionario y antimperialista, acorde con la proyección revolucionaria de su director, en él ocupan un lugar importante los problemas de la educación y planteaba demandas para mejorar la política educacional.

Como se ha evidenciado, una de las características esenciales de esta etapa, es la lucha de los sectores más progresistas y revolucionarios, (obreros, estudiantes y campesinos), por una escuela cubana, democrática y progresista. Estas fuerzas sociales se estructuraron a partir del papel de vanguardia que comenzó a realizar el Partido Comunista, el liderazgo de la Central Obrera Nacional de Cuba y el movimiento estudiantil encabezado por la FEU, frente a las fuerzas reaccionarias encabezadas por los funcionarios corruptos que hicieron posible el deterioro progresivo de la educación.

La Constitución del 40, aprobada en un momento de auge a nivel internacional y nacional de las fuerzas de izquierda, tuvo una significación especial para el pueblo de Cuba. Reflejó muchas exigencias fundamentales por las que los sectores progresistas venían luchando durante décadas, en especial en la esfera educacional, aunque, como se conoce, el articulado de este documento pasó a ser letra muerta, pues los gobiernos de entonces no le dieron cumplimiento.

El agravamiento del sistema neocolonial como resultado de la dependencia del imperialismo norteamericano tiene incidencia directa en la situación educacional marcada por la corrupción político-administrativa y por la falta de atención a la escuela pública. La educación técnica era reducida a unos pocos centros; la educación especial, casi inexistente; el presupuesto destinado a la educación era objeto de robo, todo lo cual trajo por consecuencia que al finalizar la década del 50, sólo asistían a la escuela el 56,6% de los niños en edad educacional y el 17% de los jóvenes de la enseñanza media. Había un millón de personas analfabetas y cientos de miles semianalfabetas.

En la etapa final de la lucha contra Batista (1957-1958) en los territorios liberados en las montañas de Oriente se desarrolló una intensa labor educacional que alcanza su máximo nivel en el II Frente Frank Pais. Allí se organizó el departamento de Educación y se crearon las condiciones administrativas para orientar a los maestros y al personal que participarían en esa labor. Se fundaron escuelas en lugares en los que nunca habían existido. Muchos de los combatientes se convirtieron en maestros. Esto fue un ensayo de lo que sería la educación después del triunfo de la Revolución.

El enfoque democrático-popular y revolucionario de la situación educacional, plasmado en el programa político de la Historia me Absolverá, sirvió de plataforma estratégica para el desarrollo de la educación en los primeros años del triunfo revolucionario. Ese Programa resume las aspiraciones de las luchas del movimiento magisterial a lo largo de toda la república neocolonial y las tradiciones pedagógicas del siglo XIX, sintetizadas en la figura del Maestro, José Martí.

1.3 *Legado del magisterio cubano. Educadores destacados*

La penetración imperialista y el subdesarrollo no impidieron la labor paciente, honrosa y fructífera del maestro cubano, quien en las condiciones más adversas no sólo sostuvo la educación desde su aula, escuela, revista o cátedra universitaria, sino que trató de elevarla cada día a planos superiores.

El magisterio cubano desde el primer Maestre Escuela, pasando por los ignorados amigos y amigas, los maestros de la manigua redentora, los educadores de las escuelas primarias de la ciudad y el campo así como los destacados educadores que con su saber y su actuación propugnaron en discursos, artículos y libros la necesidad de una mejor educación, legaron a los maestros y profesores del presente una historia de amor por la profesión, una identificación con las necesidades del pueblo, una labor heroica de formación en valores (principalmente el patriotismo), un legado de amor a las ciencias, de toma de lo mejor del ámbito universal para ponerlo en función de las necesidades del país, de vinculación con la cultura y con la vida general del país, de constante superación e investigación. En el siglo XIX se distinguen entre otros:

José Agustín Caballero (1762-1835) Maestro de grandes educadores como Varela y Luz y Caballero tiene el mérito de ser el iniciador de la lucha contra la enseñanza escolástica. Denunció las insuficiencias de la educación en Cuba y redactó en 1794 las Ordenanzas, importante documento en el que, por primera vez, se ofrecían determinados lineamientos para la organización educacional y en general para la educación en las escuelas públicas de primeras letras. En este documento, se prohibían los castigos corporales, se alertaba ante lo nefasto de la predilección de los estudiantes por parte del maestro, y se sugería el respeto hacia los estudiantes. J. A. Caballero tenía en alta estimación la educación de la mujer

Félix Varela y Morales (1788-1853) primero en el Seminario de San Carlos y San Ambrosio y luego desde el exilio alentaba en los jóvenes el amor a la patria en su prédica, en el periódico *EL Habanero* y en sus *Cartas a Elpidio* Como educador fustigó a la enseñanza escolástica utilizando como escudo la observación, el análisis, la experimentación así como el estudio de las ciencias y sobre todo de la lógica. Impartió sus clases en idioma materno y en interacción con sus estudiantes.

José de la Luz y Caballero (1800-1862), el maestro por antonomasia, dedicó su vida a formar hombres para la Patria y muchos de sus discípulos salieron de su colegio para la lucha insurrecta de 1868. En sus pláticas sabatinas, educaba a sus discípulos en los valores éticos. Fue un batallador por la creación de un centro superior politécnico que no por azar llamó Instituto Cubano donde se enseñarían las ciencias y se formarían los maestros. El método explicativo que tan creadoramente adoptó fue tomado por otros muchos maestros de su generación.

Rafael María Mendive (1821-1886). Como maestro de Martí supo interpretar y alentar el amor que este sentía por Cuba. Tanto como Director de la Escuela Municipal de Varones como en su Colegio San Pablo educó a través de la persuasión, del ejemplo y de la rectitud y enseñó la importancia tanto de las letras como las ciencias.

Rafael Morales González. Moralitos (1845-1872). Talentoso orador e ilustre abogado no sólo supo redactar en 1869 la ley de Instrucción Pública de la República de Cuba en Armas, no sólo puso al servicio de la educación en la manigua, su cartilla de alfabetización, sino que dio su vida por la patria a los 27 años de edad. Murió por la educación de todos, por la igualdad entre los hombres, por una nueva educación en una nueva patria.

José Martí Pérez (1853-1895). Su figura resume magistralmente todo el pensamiento revolucionario

patriótico latinoamericanista y antimperialista del siglo XIX y se proyecta con claridad en el porvenir. Fue en primer lugar un educador social de su generación y de las que le sucedieron. Maestro en diferentes países, en distintos niveles de enseñanza supo enseñar con amor y con verdad. Valoró críticamente la educación de los Estados Unidos, así como el sistema educativo de las repúblicas recién liberadas de América Latina. Su pensamiento pedagógico se fundamenta en la importancia de la educación para alcanzar la libertad del hombre y de los pueblos, una educación para todos, en la educación de la mujer, del indio y del negro, en una educación de los niños con necesidades educativas especiales, en la enseñanza científica antidogmática y laica, en la vinculación del estudio con el trabajo. El pensamiento pedagógico martiano, sigue señalando el camino y sus argumentos constituyen hoy, guía en la educación de nuestro pueblo.

Este legado del magisterio del siglo XIX fue recogido por lo mejor del magisterio cubano del siglo XX, durante los difíciles años de república neocolonial

A inicios del siglo XX ante la situación de la pérdida de la ansiada independencia y la inminente penetración imperialista, un grupo de educadores se atrincheran en la educación como vía para poder resguardar la nacionalidad cubana. Este grupo de educadores no llegó a constituir un movimiento organizado aunque sus opiniones, en lo fundamental, coincidieron en la crítica a los graves problemas de la educación nacional y al papel que debía desempeñar la escuela cubana. Se esforzaron por mantener en alto las raíces nacionales de la pedagogía cubana. Las vías más frecuentes que utilizaron para expresar sus ideas fueron las revistas pedagógicas que en el primer cuarto de siglo proliferaron en el país. Algunas como *Cuba Pedagógica* se convirtieron en un verdadero órgano de difusión de las mejores ideas pedagógicas de la etapa. También utilizaron la prensa nacional, algunos eventos académicos, las asociaciones de profesionales universitarios y las cátedras de la Escuela de Pedagogía.

La historia de la educación en el período neocolonial confirma el papel desempeñado por los maestros en la defensa de las tradiciones pedagógicas cubanas y en la conformación de una escuela que fuera vehículo del ideario pedagógico nacional. Muchos de nuestros insignes intelectuales han sido maestros o han batallado junto al magisterio por la preservación de una educación y de una escuela que representara los verdaderos ideales de la nación cubana.

Enrique José Varona (1849-1933) fue uno de los primeros que se percató de la necesidad de utilizar la educación como un arma política para defenderse de la arremetida ideológica de los norteamericanos y para darle cumplimiento a sus intención de formar los cuadros económicos, políticos, técnicos y científicos que dirigirían el país. Proclamó la educación científica, laica y antiescolástica. Como Secretario de Instrucción tuvo a su cargo las reformas del bachillerato y de la educación superior

María Luisa Dolz y Arango (1854-1928). Fue una educadora que pudo llevar a la realidad el gran sueño de su vida: poseer un colegio, del cual fue fundadora, maestra y directora durante 46 años. En este centro, uno de los mejores de la capital, se aplicaron las ideas más avanzadas en la educación de la mujer a finales del siglo. Supo introducir creadoramente en nuestra realidad los adelantos pedagógicos del mundo.

Ramón Meza y Suárez Inclán (1861-1911). En su actividad como profesor universitario y funcionario en Educación mantuvo la línea pedagógica progresista cubana. Como Secretario de Instrucción Pública contribuyó al desarrollo de la educación patriótica de las nuevas generaciones al establecer obligatoriamente la Jura de la bandera en las escuelas y la llamada Fiesta del árbol para conmemorar el 10 de abril de cada año, el aniversario de nuestra primera constitución en la República en Armas (Guáimaro, 1869),

Arturo Montori Céspedes (1878-1932), fue un destacado educador y publicista -director de la revista *Cuba Pedagógica*, precursor en nuestro país de la llamada escuela nueva que pretendía romper con los moldes de una enseñanza autoritaria en exceso, centrada en el maestro, dogmática, verbalista, alejada de la vida. Tomó de esta corriente pedagógica sus avances didácticos y la utilización de los llamados métodos activos.

Ramiro Guerra Sánchez (1880-1970). Contribuyó a enriquecer posiciones de vanguardia de los que

luchaban por una escuela cubana, democrática y progresista. Puso en evidencia que la escuela que existía no era la que necesitaba el país; había que transformarla para que se convirtiera en un agente defensor de la nacionalidad. Planteó con argumentos la estrecha vinculación entre educación, desarrollo económico y defensa ideológica de la nacionalidad.

Las asociaciones de profesionales de la educación, Sociedad de Estudios Pedagógicos y Asociación Pedagógica Universitaria pudieron proyectar a través de diferentes tipos de publicaciones, las tesis y posiciones que sus miembros más destacados sostenían, lo que contribuyó a enriquecer el ideario educacional y político-pedagógico de los que luchaban por el establecimiento de una escuela que respondiera a las necesidades del país. Tal vez como ningún otro sector estudiaron el pensamiento pedagógico, democrático y progresista de los educadores cubanos del siglo XIX y lo proyectaron a la realidad educacional de la República.

La semilla sembrada por estos educadores, junto a otros, germinó en las nuevas generaciones que supieron enfrentar, en otras condiciones sociales, el reto que representaba la alianza de la oligarquía nacional con los intereses del imperialismo norteamericano.

Los maestros que ostentaban un pensamiento marxista vinculaban su ideario pedagógico con las luchas del movimiento obrero, estudiantil y campesino. Por su franco apoyo e identificación con las demandas de las masas trabajadoras eran perseguidos, procesados, encarcelados y hasta asesinados.

Julio Antonio Mella (1903-1929), como genuino representante de su generación, encabeza la juventud estudiantil revolucionaria que le dio una proyección social y política a la reforma universitaria latinoamericana iniciada en la Argentina. Su concepción de que para acometer la reforma universitaria con seriedad y espíritu revolucionario había que asumirla con espíritu socialista, el único espíritu revolucionario del momento, se convirtió en el fundamento del pensamiento político pedagógico progresista que influyó en las generaciones posteriores de maestros, intelectuales y en el movimiento estudiantil cubano.

José Miguel Pérez, el isleño (1896-1936), maestro y poeta, oriundo de Islas Canarias, había venido como emigrado a Cuba en busca de una mejor situación económica. Aquí rápidamente hizo amistad con Carlos Baliño y Julio A. Mella y comenzó a colaborar en distintas publicaciones de izquierda y en las organizaciones del movimiento comunista. Fue maestro y promotor de las escuelas racionalistas y prestó una gran ayuda como maestro y conferencista de la Universidad Popular “José Martí”; fundador y primer secretario del Partido Comunista en 1925.

Salvador García Agüero (1907-1965), maestro de enseñanza primaria llegó a ocupar un escaño en el Congreso de la República, contribuyó a formar en nuestro país la conciencia social socialista. Al decir de Carlos Rafael Rodríguez, Salvador García Agüero fue un producto de la escuela pública y por conocer desde la entraña sus limitaciones quiso hacerse maestro y dedicarle a la actividad docente y en la defensa de la genuina escuela cubana una buena parte de su vida. García Agüero fue un maestro comunista que supo batallar desde la tribuna pública, como corresponde a los educadores sociales, por una escuela cubana, democrática y antimperialista.

Juan Marinello Vidaurreta (1898-1977). Formó parte del movimiento de avanzada dentro de los intelectuales. Su compenetración con el ideario antiimperialista de José Martí y su sentido de justicia social lo llevaron a formar parte del movimiento comunista cubano hasta su muerte. Se desempeñó como maestro en la Universidad de La Habana, en la Escuela Normal de esta ciudad y en México en dos ocasiones en que estuvo exiliado. Fue elegido delegado a la Asamblea Constituyente y junto a otros delegados del Partido y figuras democráticas, libró una heroica batalla en la defensa de los principios que en ese momento debían servir de base a la educación en el país.

Era evidente que la lucha debía tomar otros senderos. La insurgencia de la generación del centenario fue la respuesta emanada de las entrañas del pueblo para enfrentar el entreguismo de las clases dominantes y su subordinación a los intereses extraños que conspiraban abiertamente contra los principios

patrióticos y nacionalistas de la educación reconocidos en la propia Constitución del 1940. De las filas del magisterio, salieron los jóvenes que retomaron el camino labrado por los educadores precedentes y continuaron su obra por medio de la lucha armada que era la única opción que los opresores dejaron a los libertadores del pueblo. Los maestros entraron en la lucha insurreccional como cualquier otro sector profesional. Tal vez ningún otro tipo de profesión pueda exhibir una lista de mártires como los maestros.

Frank País García (1934-1957). Ejerció como maestro del colegio *El Salvador*, en Santiago de Cuba. De las luchas estudiantiles y de los estudios pedagógicos, pasó a actividades organizativas e insurreccionales contra la dictadura de Batista. Asesinado por la tiranía que combatió, ganó la admiración y la devoción del pueblo para quien es símbolo de juventud aguerrida, estudiosa y magisterial. La lista de mártires crece con los nombres de Tony Alomá, Pepito Tey, Rubén Bravo, Rene Fraga Moreno, Enma Rosa Chuy, Fulgencio Oroz y se hace interminable. Su lucha y su vida por la Patria fue el legado que brindan a las nuevas generacionesLegado del magisterio cubano. Educadores destacados

2.2 Logros de la Educación Cubana después del triunfo de la Revolución.

La Educación derecho y deber de todos.

El triunfo en Cuba de la Revolución en 1959, fue punto de partida para la realización de la Revolución Cultural, en cuyo sustento están las transformaciones profundas en la educación, que se inician con la extensión de los servicios educacionales y la generalización de la educación primaria. Este logro de la Educación sólo pudo ser posible, después de la creación de 10 000 nuevas aulas a lo largo y ancho del país, surgidas mediante la construcción masiva de escuelas, la realización de adaptaciones de edificios y de grandes residencias, la conversión de 69 cuarteles en centros docentees con capacidad para 40 000 estudiantes, entre otras medidas de gran trascendencia política y social, que contribuyeron a elevar la escolarización hasta casi el 90% en las edades de 6 a 12 años. Además se promulgó la Ley que estableció la Primera Reforma Integral de la Enseñanza, en diciembre de 1959, la cual disponía la adopción de nuevas medidas organizativas y la determinación de que el objetivo fundamental de la educación, sería el pleno desarrollo del ser humano. Todo ello abría el camino para futuras transformaciones.

La incorporación de 3 000 jóvenes, algunos de ellos con formación pedagógica obtenida en las antiguas Escuelas Normales y otros con estudios de educación media que se prepararon para esta labor, al llamado de la Revolución, formaron el contingente de Maestros Voluntarios para llevar la educación hasta los lugares más recónditos. Se puso así de manifiesto el pensamiento del Héroe Nacional José Martí "Urge abrir escuelas normales de maestros prácticos, para regarlos luego, por valles, montes y rincones.....",(Martí, J. 1975:) experiencia esta, que constituyó una práctica en el quehacer educacional de Cuba en los primeros años y que se ha retomado, siempre que las necesidades lo han exigido.

La masificación de la educación, también se hizo evidente en el gigantesco plan de educación para campesinas *Ana Betancourt,* el cual preparó a 150 000 muchachas procedentes del campo para que al retorno a sus lugares de origen actuaran como agentes de cambio.

Una vez, ampliada la red escolar y aumentado el número de maestros, era necesario barrer con el analfabetismo que lastraba la cultura e impedía el avance social del país. Por ello, la histórica Campaña de Alfabetización, llevada a cabo en el año 1961, fue una proeza del pueblo cubano, en la cual los jóvenes fueron protagonistas principales. Esta epopeya permitió en menos de un año, la declaración de *Cuba,* como *territorio libre de analfabetismo* y abrió las puertas a la educación de los adultos, con el plan de Seguimiento para los recién alfabetizados y la Superación Obrera–Campesina para el resto de los trabajadores. La concepción asumida sentó las bases para el movimiento que se generó por el desarrollo de la cultura y en aras de proporcionar el acceso de los trabajadores a peldaños superiores de la educación hasta la Universidad.

Nacionalizar la enseñanza, darle carácter estatal, hacerla gratuita y democratizarla, constituían imperativos de la masificación, logros conquistados por la Ley de Nacionalización General de la Enseñanza del 6 de junio de 1961. La educación, dejaba de ser un privilegio para las minorías explotadoras y se convertía en un derecho de cada ciudadano.

El plan masivo de becarios anunciado el 22 de diciembre de 1961, hizo posible que 40 mil hijos de obreros y campesinos, brigadistas-alfabetizadores, integraran el primer contingente de becarios, el cual fue génesis de la formación de la primera generación de profesionales que enfrentarían las nuevas tareas conducentes a etapas superiores de desarrollo del país.

La extensión de los servicios educacionales traía por consecuencia un problema ¿Cómo resolver el personal docente?. La decisión de ir formando, de manera acelerada y paralelamente a los planes regulares, maestros, fue una solución que contribuyó de manera decisiva al desarrollo de la educación en sus diferentes niveles.

El reconocimiento de la labor del maestro y del rol profesional que el mismo debe jugar dentro de la sociedad, hizo posible que a su preparación y ulterior superación se hayan dedicado los mejores esfuerzos en aras de que las nuevas generaciones se formen con una mayor preparación, cultura más amplia y mayor riqueza espiritual. Resultado de lo anterior es que actualmente el país cuente con 250 000 educadores, lo que significa un maestro por cada 45 habitantes, por ello, Cuba hoy ocupa el primer lugar entre todos los países del mundo desarrollado o no, en el pércapita de profesores por habitante.

El nivel alcanzado por los educadores cubanos es consecuente con la política que en esta dirección se ha aplicado, por lo que puede hablarse de que un 93,5% de los maestros de nivel medio hayan alcanzado el título de Licenciados y el 77% de los maestros primarios sean Licenciados en Educación Primaria El nivel académico y científico logrado por los Profesores de Educación Superior es elevado; 6284 son Doctores en Ciencias de determinadas Especialidades, 233 Doctores en Ciencias y un alto número ha alcanzado el título de Máster.

Ante las exigencias del mundo contemporáneo y el desarrollo interno del país, se trabaja intensamente para establecer la relación de un maestro por cada 20 estudiantes de enseñanza primaria, lo que provoca la necesidad de 3 000 maestros más, razón por la cual se han retomado experiencias puestas en práctica en los primeros años de la Revolución en la Formación Emergente de este personal Ello ha entrañado la aplicación consecuente del principio de la vinculación del estudio con el trabajo, lo cual evidencia por la práctica sostenida que el "Maestro y el Profesor se forman en la escuela y desde la escuela"(Gómez, G.L.I. 1998:10)

La ampliación de los servicios educacionales se refleja en las altas tasas de escolarización, lo que queda evidenciado en una graduación primaria de un 98,9%, de los cuales continúan estudios secundarios el 99,9% y de estos ingresan en el nivel medio superior el 99,5%, reducción significativa del retraso escolar y bajos índices de repitencia y abandono escolar y el contar con una población cuya escolaridad promedio es de 9no grado.

Los servicios educacionales en las montañas se brindan a una matrícula de más de 152 000 estudiantes, en más de 2 000 escuelas, de las cuales 975 atienden a una matrícula que oscila entre 1 y 10 estudiantes que están atendidas por aproximadamente 12 600 maestros.

La Educación Especial, cuenta hoy con una red de escuelas a lo largo y ancho del país, ofreciendo oportunidades reales a todos los niños discapacitados. El personal docente para trabajar en esta enseñanza ha recibido una preparación especial que los capacita para el desempeño de tan humana labor. El país cuenta con 428 centros de esta enseñanza, con más de 55 000 estudiantes de las diferentes especialidades, que son atendidos por 14 000 docentes y personal de apoyo.

En 1962, al ser reformada la Educación Superior, las puertas universitarias quedaron abiertas a todos, sin distingos raciales ni discriminatorios por razones económicas. Se producía, por primera vez, una

verdadera democratización de la Educación Superior en Cuba, tanto en sus estudiantes como en sus profesores. Las ideas de Mella relacionadas con la universalización de la Universidad, cobraban vida en esta Reforma y en el conjunto de medidas tomadas en este nivel de enseñanza, privilegio de unos cuantos hasta el triunfo revolucionario.

Entre otros aspectos significativos, esta reforma organizó un amplio sistema de becas estudiantiles, estableció disposiciones para garantizar una enseñanza verdaderamente productiva y un aprendizaje consciente y participativo, creó la comisión de investigaciones para promover y desarrollar la investigación científica en el mundo universitario. Se creó también la comisión de integración universitaria para propiciar el desarrollo armónico del estudiantado, se estructuró la comisión de extensión universitaria como vía para propiciar Universidad-Pueblo y se estableció una nueva estructura de carrera para dar respuesta a las necesidades de desarrollo del país.

La Reforma en la Educación Superior en Cuba ha tenido un rasgo que la distingue esencialmente y ha sido su carácter continuo y sistemático, enriquecido permanentemente por el desarrollo científico y técnico y por el progreso humano.

La revolución operada en la Educación Superior, ha hecho posible que hoy el país cuente con 63 instituciones de ese nivel con una matrícula de 154 000 estudiantes en las diferentes carreras, 19 000 profesores prestan sus servicios y alrededor de 700 000 profesionales se han graduado en diferentes ramas del saber

La Revolución Cubana hizo realidad los ideales de justicia social e igualdad entre los seres humanos cuyo carácter legal establece la Constitución de la República en los capítulos V y VI.

El artículo 39 del capítulo V, plantea: "El Estado orienta, fomenta y promueve la educación, la cultura y las ciencias en todas sus manifestaciones".

En su política educativa y cultural se atiene a los postulados siguientes:

a) fundamenta su política educacional y cultural en los avances de la ciencia y de la técnica, en el ideario marxista y martiano, la tradición pedagógica progresista cubana y universal.
b) La educación es función del Estado y es gratuita. Se basa en las conclusiones y aportes de la ciencia y en la relación más estrecha del estudio con la vida, con el trabajo y con la producción.

   La Ley precisa la integración y estructura del Sistema Nacional de Enseñanza, así como el alcance de la obligatoriedad de estudiar y define la preparación general básica que, como mínimo debe adquirir todo ciudadano.

Del mismo modo la igualdad de derechos y deberes en relación con la Educación y la Cultura aparece refrendado por la Ley Fundamental, al dejar claro en su Artículo 41 del Capítulo VI que: 'Todos los ciudadanos gozan de iguales derechos y están sujetos a iguales deberes"

El Artículo 42, en una de sus partes establece que las instituciones del Estado, educan a todos, desde la más temprana edad en el principio de la igualdad de los seres humanos. Se determina en ella, el deber que tienen todos los agentes socializadores, incluídos los órganos estatales de prestar especial atención a la formación integral de la niñez y la juventud.

El hombre y su educación integral.

La política educacional cubana ha sido consecuente con los preceptos constitucionales, y en la misma aparece bien determinado el fin de formar a las nuevas generaciones y a todo el pueblo en una concepción científica del mundo, con elevados sentimientos y gustos estéticos, con sólidos principios ideo-políticos y morales, con capacidades intelectuales, físicas y espirituales, lo que significa un hombre integralmente preparado para enfrentar la vida.

A partir de 1959 se han afianzado en nuestra identidad cultural los rasgos positivos que hacen del cubano de hoy un ser más pleno y libre; estos fueron concebidos desde la Reforma General Integral de la

enseñanza al plantearse: “queremos que se forje un hombre de comprensión generosa, que sea capaz a lo largo de su vida de adaptar su naturaleza individual y su aptitud de servicio a las modificaciones del medio social en que vive, entre nosotros, al medio y a las necesidades de la actual sociedad cubana y de la sociedad latinoamericana. Queremos un hombre al que no se le pueda imponer su destino, sino que sea capaz de comprenderlo, de sentirlo hondamente y de afrontarlo con valentía".(Hart, D. A. 1960: 47)

La profunda concepción humanista de la educación cubana fue un elemento clave en el éxito de esta noble aspiración, no fue una tarea sólo de la escuela, sino de la sociedad que en su conjunto, puso en tensión todas sus fuerzas, en lo que han desempeñado un importante rol, las organizacione que integran su estructura política e institucional. Las organizaciones estudiantiles, creadas a raíz del triunfo revolucionario y perfeccionadas a lo largo de todo el proceso, han realizado una relevante labor educativa y de formación integral que ha permitido la incorporación efectiva de los estudiantes a la construcción de la sociedad cubana actual.

Los CDR, con su histórico movimiento de Padres Ejemplares por la Educación, la FMC, con la activa participación de las Madres Combatientes por la Educación, la CTC y sus sindicatos, las Instituciones Estatales, nucleadas alrededor del Ministerio de Educación han hecho y hacen posible la puesta en práctica de una nueva concepción educativa para incidir en la formación de niños y jóvenes.

En la actualidad son muchos más los implicados, contamos con Casas de Cultura en todos los municipios, el médico de la familia en las zonas de residencia urbana y en las zonas rurales, el Joven Club de Computación, las Bibliotecas Públicas que hoy ascienden a más de 368 en el país y las Bibliotecas Escolares que hoy son más de 3 500; el número de librerías se ha multiplicado, estas se elevan a más de 400. Estos beneficios son disfrutados por todos los habitantes del país.

Las Ferias Internacionales del Libro que comenzaron a desarrollarse en la década del 80, cuentan en la actualidad con la participación de decenas de países, con la exposición de miles de títulos y la participación de centenares de miles de personas, entre las que figuran nuestros los niños, adolescentes y jóvenes que encuentran opciones variadas en dependencia de sus intereses.

La capacidad industrial de impresión de textos fue propósito esencial de la Reforma General de la Enseñanza de 1959. Así, el entonces Ministro de Educación, Hart Dávalos, en el Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba, expresaba: "El Ministerio de Educación se propone crear centros de producción de material docente, en particular, una imprenta nacional capaz de producir, además de los impresos y las revistas que los órganos del Estado necesitan, los libros, láminas y toda clase de material gráfico que los centros docentes oficiales de la Nación hayan de utilizar"(Hart. D. A, 1960: 118)

Estos propósitos convertidos hoy en realidad permiten que los planes editoriales del país sobrepasen los más de 1000 títulos por año para la Educación, con una tirada de casi 25 000 000 de ellos el 50% cuadernos de trabajo y el resto libros de textos.

Las bibliotecas escolares reciben regularmente aquellos textos de necesaria consulta para los niños, adolescentes y jóvenes. Son atendidas por profesionales, y técnicos preparados con esos fines. Hoy contamos con bibliotecarias, que son, licenciadas en Bibliotecología o con preparación de técnicos medios.

Los programas vigentes en las enseñanzas de los diferentes subsistemas, propician el vínculo con las ya más de 306 Casas de Cultura existentes y con los 292 museos, ambos con personal debidamente preparado que facilitan, a través de actividades culturales, históricas, políticas el desarrollo pleno de la personalidad del ciudadano. La concepción de la enseñanza de la Historia de Cuba, de la Geografía de Cuba, de las Ciencias Naturales entre otras de extraordinaria importancia en la formación y desarrollo de valores éticos, constituyen ejemplos de ello.

La Cuba del nuevo milenio no es ni la sombra en materia de Educación de la Cuba de 1959, inexperta, desarmada y casi analfabeta. La realidad de hoy, supera con creces los sueños de ayer, ocupamos uno de los 10 primeros lugares en Competencias Olímpicas, el movimiento deportivo, desde las

más tempranas edades, nos sitúa entre los mejores del mundo. Nuestros niños, adolescentes y jóvenes han alcanzado premios en competencias de matemática y en otras competencias de carácter científico. El programa audiovisual llega hasta los más recónditos lugares del país, los programas educativos pueden ser vistos mediante la televisión por todos los niños, adolescentes y jóvenes, no importa el lugar de Cuba en el que vivan, porque ya cada escuela está dotada de los medios imprescindibles para tales fines: desde las edades más tempranas recibirán la Computación en las más de 20 000 computadoras que son instaladas en el país.

Todos los ciudadanos tienen derecho a asimilar la cultura humana, a desarrollar plenamente sus fuerzas y capacidades, sus sentimientos y actitudes, lo que ha facilitado la puesta en práctica de una serie de programas dirigidos al desarrollo de una Cultura General Integral tales como: programa audiovisual en sus diferentes manifestaciones, el Programa Libertad, los Programas de Formación Emergente de Maestros, de Trabajadores Sociales, de Instructores de Arte, de Informática entre otros, que convertirán a Cuba en un país con una elevada preparación cultural integral.

Según investigaciones de la UNESCO, los conocimientos y habilidades alcanzados por los estudiantes cubanos en primaria, duplican el promedio de los del resto de los países de América Latina y el 1er lugar entre todos los países desarrollados o no en el percápita de profesores y maestros e instructores de Educación Física..

Los objetivos y principios que caracterizan la Política Educacional Cubana, garantizan que la formación integral del hombre no sea una categoría abstracta, sino una palpable realidad. *Muchos ejemplos corroboran lo anterior, los Destacamentos Internacionalistas de Maestros Che* Guevara. *Frank País, Augusto César Sandino,* en Angola y Nicaragua, los miles de médicos en diferentes regiones del mundo, en condiciones difíciles llevando la educación para la salud, los eminentes Científicos que han descubierto vacunas para combatir gérmenes, virus productores de terribles enfermedades, los contingentes de abnegados constructores que en otros continentes levantan puentes o edifican hospitales, aeropuertos, son ejemplos genuinos de la formación no solo intelectual que recibe el pueblo cubano, sino también, de la formación de valores morales como el humanismo, el internacionalismo, el patriotismo, entre otros lo cual es muestra genuina de la formación integral de sus hijos

La educación en su real concepción de sistema.

Al triunfo revolucionario en 1959, el estado concibió la educación como un todo orgánico en que todos sus niveles: primario, secundario y superior estuvieran unificados e integrados, evitando los bruscos cambios que se producían de un nivel a otro de enseñanza o de una a otra rama de estudios.

El tránsito de la enseñanza primaria a la secundaria o de la secundaria a la universitaria que hasta el triunfo de la Revolución no se producía de una manera gradual, constituyó un importante logro de la política educacional seguida por la Revolución Cubana.

La articulación consecuente de los diferentes niveles de educación es garantía plena en la Educación actual para asegurar la posibilidad de que todo educando pueda continuar sus estudios desde la etapa preescolar hasta la superior

El Sistema Educacional Cubano se estructura sobre la base de subsistemas que se integran, relacionan e interactúan, bajo una dirección que mantiene la unidad sobre la base de sólidos principios que la sustentan. Estos subsistemas son:

- Educación Preescolar

- Educación General Politécnica y Laboral.
- Educación Especial.
- Educación Técnica y Profesional
- Formación y Perfeccionamiento de Personal Pedagógico.
- Educación de Adultos
- Educación Superior.

En el *Subsistema de Educación Preescolar* se realiza un trabajo educativo sistemático que tiene como objetivo desarrollar la personalidad del niño de edad preescolar y prepararlo para su ingreso a la escuela mediante: instituciones educacionales como círculos y jardines infantiles o a través de las vías no formales.

La Educación General Politécnica y Laboral constituye la base de los restantes subsistemas de Educación y abarca el universo mayor de la población de edad escolar. Con vistas a lograr la formación integral de la personalidad de los educandos se desarrollan conocimientos básicos de las diferentes disciplinas, se presta atención especial a la formación de sus sentimientos y convicciones, de su educación estética y de su cultura física, al conocimiento elemental de los principios de la técnica relacionados con la actividad productiva y al desarrollo de capacidades, habilidades, hábitos que les permitan incorporarse a la vida laboral con adecuado nivel de preparación o realizar otros estudios.

La Educación Especial es la encargada de lograr el desarrollo psíquico adecuado y la preparación escolar y laboral de los niños, adolescentes y jóvenes que presentan discapacidades. Esta educación, casi inexistente al triunfo de la Revolución Cubana, constituye un sustancial logro del Sistema Nacional de Educación.

El Subsistema de Educación Técnica y Profesional es el encargado de satisfacer las necesidades actuales y futuras de la nación en cuanto a la formación de obreros calificados y técnicos medios con perfil amplio para la enseñanza técnica especializada sobre la base de una sólida vinculación de la teoría con la práctica.

El Subsistema de Formación y Perfeccionamiento del Personal Docente prepara el personal docente calificado para satisfacer las exigencias de la escuela cubana actual.

El Subsistema de Educación de Adultos asegura la educación permanente de trabajadores, campesinos, amas de casa y adultos subescolarizados.

El Subsistema de Educación Superior desarrolla funciones de formación de pregrado, de postgrado, de investigación científica y de extensión universitaria. En ella se concibe la actividad laboral como parte del plan de estudio y los programas de las asignaturas y se trabaja para utilizar la clase como forma de vinculación de labor productiva con los contenidos de aprendizaje a partir de los ejes curriculares en que se articulan los planes de estudio: el laboral, el académico y el investigativo.

En aras de formar al hombre de la sociedad cubana que cada momento del desarrollo exige, el Sistema Nacional de Educación ha concebido su perfeccionamiento constante adecuando, sobre bases científicas, los planes de estudio y la programas a las exigencias sociales de las condiciones histórico concretas

La real dimensión de sistema de la Educación Cubana está dada también en la conjugación de las acciones educativas de las principales agencias y agentes socializadores.

Estas acciones conjugadas adquieren carácter legal en la Constitución de la República, en el Código de la Niñez y de la Juventud y en el Código de la Familia, en los cuales se establecen las normas jurídicas que regulan las relaciones familiares y el papel de la familia en la educación de los hijos.

La Política Educacional de la Revolución concibe a la escuela como un agente importante en la preparación de la familia y de otros agentes socializadores para actuar de conjunto en la formación de las nuevas generaciones.

El Programa para la Vida es un ejemplo de cómo se trabaja por incidir en la preparación de todos los que tienen que desarrollar funciones educativas.

Con el triunfo revolucionario la frase *La Educación tarea de todos* sirvió de aliento al quehacer educacional desde la histórica Campaña de Alfabetización hasta la actualidad; no ha existido en el ámbito educacional cubano tarea, que no haya contado con el apoyo unánime de la sociedad.

La Pedagogía Cubana Revolucionaria.

La Pedagogía Cubana Revolucionaria es el producto de lo más representativo del desarrollo científico de la docencia y de las reflexiones filosófico-pedagógicas que se han desarrollado en el país en el camino recorrido en la formación de la cultura nacional. De igual modo, le han servido de fundamento la concepción dialéctico materialista y lo mejor de la Pedagogía Universal.

En las concepciones de la Pedagogía Cubana Revolucionaria, ocupa un lugar cimero el ideario del maestro José Martí, luchador infatigable por la enseñanza científica, por la vinculación de la escuela con la vida, por el vinculo del estudio y el trabajo, todo lo cual se resume en la expresión: "Y en las aulas se ha de aprender el manejo de las armas con que en la vida se ha de luchar"(Martí,J. 1975), lo que la Revolución, materializó como principio rector de la Pedagogía Cubana con el establecimiento de la relación estudio-trabajo, teoría-práctica, escuela-vida y enseñanza-producción. A partir de 1962, decenas de miles de estudiantes becarios marcharon a la montañas de la antigua provincia de Oriente para llevar a cabo la recogida de café, este fue el inicio de esta modalidad que ha acompañado la práctica educacional de la Revolución Cubana.

En 1966, de forma experimental se llevó a cabo el plan de la Escuela al Campo, que posteriormente se generaliza a todas las escuelas de enseñanza media del país y que fue un eslabón intermedio para la creación de las escuelas secundarias básicas en el campo lo cual tuvo lugar en el curso 1968-1969. Con esta práctica, no sólo se logró la formación de cualidades positivas en los estudiantes, el desarrollo de habilidades manuales y hábitos de trabajo, sino también que se contribuyera, de manera decisiva, a la eliminación de las diferencias sustanciales entre la ciudad y el campo como freno del desarrollo de la sociedad, además de la significación que tiene la participación de los jóvenes en el desarrollo de la economía del país.

En las Universidades cubanas, este principio ha sido un elemento esencial para lograr en el futuro profesional la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades que le permitan su vínculo con la realidad en la cual tendrán que brindar sus servicios, teniendo en cuenta la proyección pedagógica de *Aprender, haciendo*

La vinculación del estudio con el trabajo como logro de la Revolución educacional cubana, a partir del principio marxista y martiano, ha contribuido a que el estudiante se identifique con la necesidad de su profesión, con su responsabilidad ciudadana y participe en el desarrollo humano sostenible.

La fundamentación pedagógica de la concepción sistémica de la educación, desde la histórica Campaña de Alfabetización hasta las actuales transformaciones educacionales son muestras de los logros de la Pedagogía Cubana Revolucionaria

Múltiples investigaciones realizadas en el campo educacional cubano que han servido a la fundamentación científica y al perfeccionamiento del proceso docente educativo en la escuela y al desarrollo de la Pedagogía como ciencia. Sus resultados han servido de base para el intercambio de experiencias con educadores latinoamericanos y del mundo en los eventos internacionales entre los cuales se destacan los de Pedagogía que se celebran periódicamente en nuestro país.

El encargo social encomendado a la escuela cubana de formar a un hombre capaz de transformar la sociedad en cada momento que esta lo exija ha impuesto cada vez más, que la práctica pedagógica esté científicamente fundamentada y adecuada a la realidad, por eso se puede hablar de una Pedagogía genuinamente cubana,científica y revolucionaria como uno de los logros de la educación en el país.

2.3. Perspectivas de la Educacion Cubana actual.

Principales retos del mundo en el siglo XXI

El mundo actual ha planteado a las instituciones educativas el reto de transformarse para responder a las necesidades de la globalización . El panorama mundial, a finales del siglo XX y principios del XXI se presenta lleno de complejidades y contradicciones con problemas y fenómenos de tal naturaleza que exigen adecuar la preparación del ciudadano de cada país para poder enfrentar los cambios que se avecinan.

Los problemas actuales afectan de uno u otro modo a todos los habitantes del planeta. El hombre no puede vivir indiferente a esa realidad. La transportación y los medios de comunicación modernos han acercado los más remotos lugares. La vuelta al mundo que a finales del siglo XIX era una verdadera aventura hoy es una práctica casi cotidiana de hombre de negocios, de deportistas y des artistas. Los avances de la civilización son evidentes

Las relaciones económicas y los mercados financieros se hacen cada vez más interconectados y competitivos; se ha producido un gran avance en la interrelación de la ciencia con la tecnología y de ésta última con las ciencias sociales; la informática y las teorías de la comunicación han encontrado, en soportes cada vez más sofisticados, los medios adecuados para su extensión universal.

Pero el mundo en que vivimos no es homogéneo, imperan todavía las desigualdades económicas y sociales que traen como consecuencias países y regiones abundantes de riquezas y bienestar y zonas de la población mundial que viven en la más absoluta miseria. Ante nuestros ojos hay un mundo clamando por justicia social. Los detentadores de los bienes más preciados, en su afán de conservar el hegemonismo económico y político, impiden el desarrollo de otras naciones, agreden el medio ambiente y utilizan la ciencia y la tecnología para explotar, en su propio beneficio, las riquezas limitadas del planeta.

La educación tiene la necesidad de redefinir y extender sus misiones centrales a fin de preparar los recursos humanos indispensables para enfrentar con éxito esta nueva realidad histórica. En esa redefinición de su papel, la educación y sus instituciones no pueden continuar siendo solamente depositarios del conocimiento universalmente aceptado sino que también deben actuar como catalizadoras del entendimiento y de la comprensión entre los pueblos y entre las culturas, formadoras de las nuevas generaciones de hombres y de mujeres que tienen la alta responsabilidad de contribuir a la transformación de ese mundo globalizado, injusto y desigual.

Perspectivas.

Cuba está obligada a insertarse en esa realidad. El desarrollo educacional alcanzado creó determinadas condiciones que privilegian una posición favorable para enfrentar el reto. El país no está desprevenido, ni estructural ni ideológicamente, ahora bien, el Sistema Nacional de Educación está abocado a una transformación progresiva para poder responder a los nuevos retos que en el orden educacional, cultural, técnico, científico e ideológico se presentan a principios de este siglo.

La sociedad cubana tiene la urgente necesidad de transformar el sistema educacional actual frente a las circunstancias externas cada vez más influyentes. Dos tareas son prioritarias: examinar el sistema educativo con ojos críticos, evaluarlo cuidadosamente a la luz de las demandas actuales, y tener la determinación firme de efectuar los ajustes y los cambios necesarios en concordancia con tales exigencias.

La naturaleza democrática de nuestra sociedad habituada a discutir colectivamente los problemas más trascendentales que le conciernen debe vencer la resistencia que pueda presentarse frente a los cambios

que son indispensables : en la estructura del sistema, en los contenidos de los cursos, en la calidad de los recursos humanos y materiales disponibles en las instituciones educacionales, en los aspectos metodológicos.

Las perspectivas de desarrollo del sistema deben apoyarse con fuerza en los logros más sólidos alcanzados en el terreno educacional y transformar aquellos eslabones que resultan débiles a la luz de los adelantos científicos y técnicos contemporáneos.

En el Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba de Hart Dávalos están planteados los fines de la educación cubana que conservan su actualidad y vigencia: la formación de la conciencia nacional, la realización del ideal democrático, la formación de la conciencia latinoamericana y caribeña y la comprensión internacional . Tales fines fueron ratificados y enriquecidos en el I Congreso del PCC. El sistema educativo cubano se ha preocupado por que el ciudadano de nuestro país tome conciencia y conozca los problemas que afectan al mundo, admire y respete la cultura de los hermanos pueblos latinoamericanos y caribeños, así como de otros pueblos del mundo. Es un paso adelantado; tal vez no haya ciudadano mejor preparado que el cubano para comprender los cambios que se producen en el planeta.

Uno de los logros que deben consolidarse es la universalización de la educación básica, sobre la base de una política educacional que desde sus inicios priorizó la extensión de los servicios educacionales y la masividad, que ha permitido alcanzar rendimientos con altos índices académicos constatados por organismos internacionales.

Tal vez la estructura y la organización de las escuelas requieran también una mayor flexibilidad. La enseñanza sin innovaciones frecuentes puede seguir la tendencia a volverse tradicionalista. Una mirada escrutadora a la duración, la secuencia, los grupos de edad y las técnicas de enseñanza pueden contribuir a retomar el camino renovador. Se ha comprobado que variar el modelo normalizado produce buenos resultados si se incorporan ciertos elementos de la educación no formal, además de flexibilizar los horarios y el calendario escolar, de emplear la educación a distancia, la combinación del aprendizaje con el trabajo productivo, entre otros.

Las experiencias que se están llevando a cabo en la enseñanza media, que significan un giro de ciento ochenta grados con respecto al plan de estudios y currículo anterior, evidencian que el propósito de poner la educación cubana a la altura de los tiempos actuales ha sido bien comprendida. Esta enseñanza, una vez renovada, planteará nuevas exigencias a los niveles subsiguientes.

La educación técnica y profesional de formación de obreros calificados y de técnicos medios debe estar en condiciones de darle s atención a las demandas que plantean las nuevas industrias, nacionales y extranjeras, poseedoras de una tecnología más avanzada para poder insertar la economía nacional en un mundo cada vez más globalizado.

El perfeccionamiento de una adecuada política de formación vocacional y de orientación profesional es ahora más necesario que nunca. Ha de cubrir todo el ámbito escolar de la educación general, politécnica y laboral para poder suministrar un graduado con mayor capacidad de respuesta a los problemas tecnológicos que se presentan en los nuevos oficios, en las carreras técnicas y en las especialidades.

Como la educación es un derecho de todo hombre y y de toda mujer nacidos en el país, la solución a sus problemas y dificultades está presente en el seno de toda la sociedad . Todos los sectores, profesiones, instituciones están llamados a participar en la búsqueda de estrategias, vías y formas de garantizar el personal docente que el sistema educacional necesita. Habrá que retomar con fuerza los principios que alumbraron el camino en el despegue de la reforma educacional: La educación es una tarea de todos, la sociedad es una gigantesca escuela.

Justamente la pedagogía cubana tiene su médula en esa interpretación del fenómeno educativo. Con ella como arma de lucha y combate puede lograrse en nuestras condiciones: la extensión de la cultura universal en su más amplia concepción a todo el ámbito nacional que sitúe al país en la vanguardia mundial; la

transformación cualitativa de la enseñanza y de la educación y la consolidación de una escuela que ha sido sostén de nuestra nacionalidad; el perfeccionamiento en la formación política, ideológica y científica de las nuevas generaciones que garanticen la integración de una personalidad culta, humanista, revolucionaria y digna que constituya un símbolo de lo mejor del pueblo cubano. Son perspectivas racionales que parten de la intelección del proceso educativo cubano.

En los momentos actuales la pedagogía cuenta con toda la tradición patriótica y revolucionaria aportada por el legado de nuestros educadores de más de dos siglos de lucha, por las experiencias alcanzadas a partir de la Revolución Cubana, cuyos logros son reconocidos internacionalmente, por la utilización de las nuevas tecnologías en educación que se han extendido desde la educación primaria hasta la universidad, pero sobre todo por la existencia de la voluntad política de las más altas autoridades del país puesta en función de revolucionar la educación hasta sus cimientos y de continuar su desarrollo por la senda escogida.

La tradición pedagógica de nuestro país, sembrada en la cultura nacional, constituye la simiente que germinó con la revolución en 1959 y que cosechará nuevos frutos a partir de ser cultivada por toda la sociedad erigida en una gigantesca escuela.

INSTITUTO SUPERIOR PEDAGOGICO "ENRIQUE JOSE VARONA"

FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

PENSAMIENTO PEDAGOGICO DE
DESTACADOS EDUCADORES LATINOAMERICANOS

AUTOR: DR. C ROLANDO BUENAVILLA RECIO

El estudio de la historia de la educación y la cultura de América Latina revela la existencia de un número considerable de educadores que generaron un pensamiento educacional y pedagógico que se caracteriza por su estrecha vinculación con el proceso de independencia nacional de los pueblos de este continente.

Esos educadores merecen ser estudiados a la luz de las nuevas concepciones que actualmente se desarrollan acerca del papel de las personalidades pedagógicas en las luchas por el movimiento de liberación nacional, la formación de un hombre nuevo y el logro de la verdadera y definitiva independencia de nuestros pueblos de América.

Englobamos bajo el concepto de **educadores** a todas estas personalidades que se relacionan de una forma u otra con la educación y los procesos pedagógicos concomitantes. Incluimos aquí no solo los que se mueven en la esfera de la escuela y el sistema nacional de educación sino aquellos que han ejercido una influencia educativa aunque no propiamente desde el sistema escolar. Pueden ser incluidos dentro de este concepto:

- los maestros de cualquier procedencia académica: maestros con títulos o sin títulos de docentes, o proveniente de otros sectores no docentes, pero que son reconocidos por su labor en el campo de la educación general. La influencia de estos maestros usualmente no tiene alcance nacional y se circunscribe a lo local o regional.
- los maestros o grandes personalidades pedagógicas, de alcance nacional, que tienen por lo general una extensa obra escrita, que ha sido objeto de estudios filosóficos, pedagógicos y de otros tipos, como Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Enrique José Varona, en Cuba; Gabino Barreda, Carlos Carrillo, en México; José Pedro Varela, en Uruguay; Andrés Bello, Simón Rodríguez, venezolanos; Eugenio María de Hostos, dominicano.
- las personalidades políticas que sin provenir específicamente de la enseñanza han ejercido una gran influencia en la educación y formación de las nuevas generaciones de sus pueblos, como Simón Bolívar, Benito Juárez, José Martí, Ernesto "Che" Guevara, Fidel Castro y otros, denominados educadores sociales.

1. Indicaciones generales:

a) Definición de conceptos:

El trabajo investigativo tiene que iniciarse con un análisis de problemas, y esto significa, en la práctica, comenzar con un análisis de conceptos. El análisis debe realizarse para todos los conceptos incluidos en el planteamiento del problema, o sea los conceptos acerca de los cuales se sacarán conclusiones.

Los conceptos con los que se opera en el proceso de investigación tienen que estar bien definidos y delimitado su contenido y alcance. Una investigación es bien valorada en la medida en que aporta nuevos conceptos o establece una definición más científicamente plausible que las existentes.

Partir de conceptos claros contribuye a orientar el proceso de búsqueda y síntesis de la información dispersa, pero a la vez el proceso de investigación ayuda a formular mejor los conceptos. En las investigaciones cuyo objeto de estudio es el **educador**, en cualesquiera de los tres tipos señalados, será necesario tener en cuenta estas indicaciones, o al menos comenzar con una <*definición operacional*>

Las *definiciones operacionales* constituyen una lista de rasgos comprensibles que describen el concepto a definir, de manera que en el caso de cualquier objeto pueda decidirse si este corresponde o no al concepto.

En nuestra realidad educacional se utilizan diferentes conceptos relacionados con el tema objeto de estudio: maestro, profesor, pedagogo; maestro habilitado, maestro de certificado, maestro cívico-rural, maestro particular, maestro comunista; maestro voluntario, maestro popular, maestro makarenko, instructor, instructor

político, educador político, educador social... Precisar la definición de estos términos es una de las primeras tareas de la investigación.

b) Conocimiento del contexto:

El estudio de la vida de cualquiera de los tres tipos de educadores exige como condición indispensable el conocimiento profundo de la época o momento histórico en que ellos desenvolvieron su actuación. Conocer el contexto en que se insertan esas figuras es una garantía para poder destacar su aporte o su contribución al desarrollo de la educación o del pensamiento pedagógico. No es una formalidad metodológica, se debe contextualizar, no presentar una larga exposición de la historia de la educación o de la cultura desde los griegos hasta la fecha tomado de textos universales o de enciclopedias. Proceder así realmente aporta poco.

Es preferible ubicarse primero en el contexto nacional o local, en un período que abarca los años en que vivió el personaje, conocer los acontecimientos económicos, políticos y sociales más importantes y luego penetrar en campo de las ideas filosóficas, pedagógicas, psicológicas, prevalecientes en el país, en ese momento, y en la época.

Aunque el siglo XIX cubano es el período que ha sido más trabajado en este sentido, en los últimos años han aparecido estudios de historia política, filosofíca, económica, del movimiento estudiantil, obrero, etc. que abarcan desde 1901 hasta el 2000, incluyendo la etapa de la Revolución Cubana. Hay obras generales y otras monotemáticas que comprenden etapas más concentradas. Estos textos permiten profundizar en la realidad socioeconómica e ideopolítica donde se han movido los personajes objeto de estudio.

Si se estudia la vida de un maestro de una localidad y tenemos conocimiento, por ejemplo, que él elaboró un proyecto de alfabetización, el valor de ese proyecto estará en dependencia de lo que en la zona se hubiera hecho al respecto: si fue el primer proyecto que se presentó, si se anticipa en su forma de concebir la alfabetización a lo que se hizo después o si simplemente se hace eco de lo que en el país ya se venía promoviendo.

Igual sucede con el estudio del movimiento educacional en una de nuestras provincias. Habría que revelar su conexión con el movimiento educacional nacional o por el contrario su autoctonía, conocer las ideas pedagógicas que están presentes en sus documentos y comprobar si son un reflejo de lo que se proyecta a nivel nacional o son originales de la región o localidad. Para poder alcanzar estas precisiones es absolutamente necesario conocer bien la época y las principales ideas que se están moviendo en ese momento histórico.

Cuando no se procede así algunos investigadores inexpertos suelen atribuirles a maestros y pedagogos aportes a la educación o al pensamiento pedagógico de ideas que no son novedosas o que realmente eran conocidas porque estaban en boga en la época. Son numerosos los ejemplos que pueden mencionarse de falsos aportes relacionados con aspectos de la didáctica o con determinados conceptos de aprendizaje o de la formación de maestros. A veces el investigador cree ver cosas donde realmente no existen y sin embargo pasa por alto otras que si son verdaderos aportes del personaje objeto de estudio.

Esto sucede cuando no se tiene un conocimiento del contexto en que se desenvuelve el maestro y de las ideas prevalecientes. Por el contrario cuando se disponen de estos recursos se pueden hacer hallazgos importantes, como el siguiente: "A través de la prensa obrera, que era un medio de instrucción y concientización en las escuelas, se divulgaron las dos conferencias pronunciadas por José Miguel Pérez, en el Liceo del Cerro, en junio de 1923, bajo el título de "Palabras de un maestro", en las cuales expone contenidos que por su tratamiento y enfoque son una verdadera revelación pedagógica, un anticipo en nuesro país de la utilización correcta de las tesis marxistas sobre educación" [1]

c) Cronología y Periodización:

Otro paso imprescindible al estudiar la vida de un educador es hacer una cronología de su vida lo más exhaustiva posible.Cuando se dispone año tras año de la vida de un maestro o pedagogo notable, desde su niñez hasta su muerte, podemos relacionar cada momento de su vida con los acontecimientos más importantes de la educación, la cultura, la economía o la vida política del país. La cronología nos brinda la trayectoria del educador y plasma los momentos de más alta producción o actuación A partir de la cronología y con el conocimiento de la obra y de la actuación, del maestro o pedagogo, podemos establecer la periodización de su trayectoria.

Periodizar la vida de un personaje es una labor que exige reflexión, meticulosidad y dominio de su obra publicada, de su actuación en la vida cultural, social y política ,si es el caso, y de la influencia que ejerció en otros acontecimientos o hechos. La dificultad se hace mayor en la medida en que su obra es muy abundante y abarca contenidos de diferente naturaleza, cuando se ve envuelto en acontecimientos muy variados. Ese es el caso de José Martí y de otros educadores notables, tanto cubanos como extranjeros, que tienen una vasta obra filosófica, literaria y política.

Es necesario establecer un criterio de periodización, es decir, desde que punto de vista se van a establecer los hitos más significativos en la vida del educador. Como el propósito es resaltar, o señalar los aportes o contribución del educador a la educación y la pedagogía, se seleccionan los momentos, --año o años-- más significativos, en que su producción pedagógica o actuación en la esfera de la educación, tiene

[1] Rolando Buenavilla Recio: La lucha del pueblo por una escuela cubana, democrátia y progresista en la República mediatizada. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 1995, p. 43

una particular trascendencia y que permite delimitar una etapa y pasar a la otra, o de un período al otro, pero siempre relacionado estrechamente con el criterio de periodización.

De un personaje pueden existir varias periodizaciones, cada una parte de un criterio distinto.En el caso de los educadores suele tener un peso significativo su labor como maestro, o los momentos de su producción científica relacionados con la pedagogía, o la publicación de proyectos educativos, o su actuación en hechos decisivos del desarrollo del pensamiento educacional o pedagógico, de las reformas educativas, entre otros aspectos.

En la investigación acerca de "José Martí y la Educación", al estudiarlo como maestro, la periodización que se estableció se corresponde con los momentos en que él se desempeñó como tal. Se hizo abstracción de otros momentos de su prolífera vida y al final se pudo establecer una generalización de Martí como maestro. La periodización es un recurso de la investigación que persigue un propósito, implica una determinada intención. En este último caso señalado se quería evidenciar que Martí había sido maestro y había ejercido como docente en varios momentos y lugares, y que su comportamiento se correspondía con el de un verdadero maestro.

El penetrar en su vida, viéndolo como maestro, permitió encontrar una frase de su propia autoría --no mencionada por otro autor-- que evidencia su gusto por la condición de maestro y que no fue casual su participación como maestro de diferentes disciplinas y en diferentes lugares y circunstancias: "De mí, trabajo y ansias, y mucho orgullo de la gente de mi tierra ¡cuándo, sin obligación pública, si me dejan vivo las pasiones humanas, podré ponerme de maestro de guajiros! Entonces si vivirá contento su... José Martí"[2].Carta enviada a un amigo un año antes de su muerte.

2. Estudio de los diferentes tipos de educadores:

2.1 Maestros destacados de la localidad

En nuestros paises de América Latina en cada localidad, municipio, distrito , provincia o estado existen maestros que son reconocidos por la población por su desacada labor en la enseñanza, la educación y el trabajo con la comunidad. Estos educadores tienen una extraordinaria trayectoria de dedicación a la formación de sus conciudadanos, a partir de la influencia educativa en centros docentes.

En cada una de estas localidades ha existido un educador que se distinguió como maestro de español o literatura, de matemática, de historia, de cívica, de geografía, etc. y es reconocido por la calidad de sus clases, sus métodos y estilo de enseñar. Varias generaciones de los que fueron sus alumnos lo recuerdan con cariño y las comunidades lo veneran como parte de su memoria común. La condición de destacados no se la confiere alguien en particular sino la opinión colectiva, la voz del pueblo, los que fueron sus discípulos.

Estos maestros, generalmente, son hombres muy sencillos, buenos vecinos, de vida modesta, integrados a las tareas de su pueblo, quien lo considera como uno de los suyos. Se distinguen por su práctica pedagógica y sus relaciones con sus alumnos más que por tener una obra escrita publicada.

La vida de estos hombres y mujeres no debe pasar inadvertida por los investigadores que tienen como objeto de estudio la sociedad, la educación y la cultura. Pero, ¿cómo estudiarlos si vistos individualmente su obra escrita es usualmente escasa?

Lo recomendable es estudiarlos colectivamente, agrupándolos por localidades, revelar sus relaciones con la comunidad y las instituciones sociales. Una primera aproximación debe encaminar sus pasos a aquellas figuras cuya obra está aún latente en el recuerdo de la población. La experiencia en el trabajo con estas figuras, en la realidad educacional cubana, nos brinda las siguientes características:

1. Afinidad por el pensamiento y la obra de José Martí

Una característica que está presente en los maestros destacados de la localidad es su amor por José Martí:

-conocen sus obras: sus artículos, sus discursos, sus versos, sus cartas... han leido, al menos una de las biografías del Apóstol

-utilizan el contenido de su pensamiento en sus clases, aunque sean docentes de matemática, física o geografía, o mecánica

-enseñan a sus alumnos a conocer y admirar la obra de Martí

-se esfuerzan por divulgar la obra martiana por diferentes vías y formas

2. Son poseedores de un sentimiento patriótico que se expresa en:

-su conocimiento de la historia de su país y de sus patriotas más notables

-promueven en sus alumnos el sentimiento patriótico y el orgullo y admiración por las cosas de sus país

-se adhieren a todo movimiento que tenga como divisa la defensa de los intereses más sagrados de la Patria

3. Integran las asociaciones de padres, vecinos y maestros, o consejos de escuelas, o movimiento de apadrinamiento de escuelas, o cualquier proyecto que contribuya a apoyar la creación y mantenimiento de escuelas y creación de mejores condiciones para el trabajo de los maestros y el esparcimiento de los alumnos

[2] Carta enviada por José Martí, desde New York, con fecha 29 de septiembre de 1894, a Ramón Rivero

4. En su escuela o desde la misma, promueven la educación de adultos analfabetos, hombres o mujeres, o jóvenes rezagados.

-colaboran con los sindicatos, las asociaciones de campesinos y otras organizaciones para alfabetizar a sus miembros y a sus hijos, en centros fabriles y zonas rurales

-en su escuela o en su propia casa o en un local social abren espacio para prodigar enseñanza a las gentes más humildes

5. Poseen cualidades artísticas que se manifiestan de manera muy natural y espontánea:

-Promueven entre sus alumnos el gusto artístico

-Escriben versos, son buenos recitadores

-Son aficionados al arte: cantan, tocan algún insrtrumentos musical, componen canciones, boleros, valses, etc; pintan o trabajan la madera, el cuero, los metales, el barro...

-Fundan bandas, crean coros, organizan grupos teatrales, etc.

6. Son promotores, organizadores o ejecutores de proyectos sociales de diferentes naturaleza, o los acometen solos por iniciativa personal:

-restauración de tarjas y monumentos de la localidad, sitios históricos

-defensores y divulgadores del cuidado de la naturaleza: las plantas, los animales, los recursos naturales

-le dan vida a asociaciones cívicas, culturales, filantrópicas

Es importante asumir una posición amplia, no esquemática del contenido del trabajo. No se trata de buscar solamente estas características que hemos apuntado entre los maestros de la localidad. Pueden revelarse otras no señaladas aquí, justamente este tipo de investigacion puede aportar nuevos indicadores que caracterizen la labor de los maestros en una determinada localidad. Por ejemplo: empleo u oficios desempeñados, reconocimientos recibidos, labor como periodista, etc. De igual modo, el número de maestros objeto de estudio no puede estar predeterminado. Una u otra localidad pueden presentar un número mayor o menor de maestros destacados.

2.2 Grandes personalidades pedagógicas

En nuestro país existe una bibliografía, aún limitada en cuanto al número de figuras estudiadas, pero que constituye ejemplo de cómo abordar el estudio de los grandes maestros o personalidades pedagógicas. Uno de los primeros libros que enfrentó el estudio de destacados educadores cubanos del siglo XIX fue Enma Pérez Téllez, en su texto "Historia de la Pedagogía en Cuba desde los orígenes hasta la guerra de independencia", aunque su propósito era brindar una visión histórica de la pedagogía en Cuba.

En la primera mitad de la Neocolonia fueron escasos los libros que incluían el estudio del pensamiento pedagógico completo al encarar la biografía de estos grandes maestros. Generalmente se le daba mayor peso al contenido filosófico de su obra o se les incluía en el estudio de los filósofos, o se hacian estudios parciales de toda su obra. No obstante, desempeñaron un importante papel en la divulgación de la vida y obra de los grandes maestros cubanos del siglo XIX la Oficina del Historiador de la Ciudad (La Habana), la Dirección de Cultura de la Secretaría de Educación, la Editorial de la Universidad de La Habana, entre otros.

Un énfasis especial tuvo la divulgación del ideario pedagógico martiano en el año 1935 cuando la Dirección de Cultura publicó en Cuadernos de Cultura No. 3 una recopilación de trece artículos de José Martí con el título "Educación". En el año 1953, con motivo del centenario del natalicio del Apóstol, el doctor Fernando Portuondo, pedagogo e historiador, dio a luz el libro "Educación", una selección de artículos periodísticos de José Martí.

También aparecieron notables ensayos publicados en folletos y decenas de artículos diseminados en las numerosas revistas pedagógicas de la época. Entre estos últimos merece mención el trabajo de Carlos Rafael Rodríguez "José de la Luz y Caballero", publicado en la Revista "Fundamentos" del PSP, en 1947 con motivo del 147 aniversario del nacimiento del ilustre educador cubano. Este ensayo fue esclarecedor en su momento y marca pautas para el estudio de los grandes maestros cubanos. .

A partir del triunfo de la Revolución comenzaron a reproducirse muchos trabajos aparecidos en el siglo XIX y en los primeros años de la República que entonces tuvieron escasa divulgación o que ´por la situación de la educación del país era casi imposible que las grandes mayorías tuvieran acceso a ellos. La Biblioteca Popular de Clásicos Cubanos, en la década de los años 60, dio a conocer breves trabajos sobre estos notables educadores. En la Revista de Educación, Gaspar J. García Galló, en esbozos biográficos, dio a conocer a los maestros cubanos, aspectos significativos de la obra pedagógica de educadores cubanos del siglo XIX. El pedagogo Herminio Almendros escogió y prologó los textos martianos que integraron el "Ideario Pedagógico" publicado en 1961 por la Imprenta Nacional de Cuba.

En los programas de los centros de formación del personal pedagógico se incluye primero la asignatura Teoría de la Educación y luego Historia de la Pedagogía, que más tarde comenzó a denominarse Historia de la Educación, que aborda en sus contenidos el estudio de los más notables educadores cubanos. Muchos estudiantes elaboraron trabajos de curso, extracurriculares y de diploma acerca de la vida y obra pedagógica de educadores cubanos, del siglo XIX y del XX.

La necesidad de dar respuesta a la demanda de materiales de estudio por parte de los maestros y estudiantes del sistema nacional de educación, el peso significativo que la politica educacional cubana concede a la contribución de los educadores cubanos al surgimiento y desarrollo de la nacionalidad cubana,

así como la referencia sistemática que los más importantes dirigentes de la Revolución hacen de estos educadores en sus discursos y alegatos, ha promovido en el país la necesidad de conocer su vida y su obra.

Comienzan a aparecer libros dedicados por entero al estudio del pensamiento pedagógico de destacados pedagogos cubanos, emprendidos por profesores que se ocupaban de la enseñanza de la historia de la pedagogía cubana o como resultado de tesis de grado. Entre ellos se encuentran:

-Perla Cartaya Cotta: "José de la Luz y Caballero y la pedagogía de su época", Editorial de C. Sociales, La Habana, 1989

-Justo A. Chávez Rodríguez: "Del Ideario Pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862)". Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1992

-Ida María Hernández Ciriano: "La Obra Pedagógica de Manuel Valdés Rodríguez", Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1995

-Rolando Buenavill Recio et al: "Historia de la Pedagogía en Cuba", Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1995. Tiene el capítulo 4 "Labor de los principales educadores cubanos del siglo XIX"

-Lidia Turner Marti: "Marti y la Educación", Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1996. Un grupo de estudiosos de la obra de José Martí abordan en este texto el pensamieno y la actividad pedagógica martianos.

-María Elena Sánchez-Toledo: "Contribución de Alfredo M. Aguayo al desarrollo de la Pedagogía en Cuba". Tesis de grado. ISP"E:J:Varona", La Habana, 1997

-Elmys Escribano: "La concepción de la educación en la obra de José Martí". Tesis de grado. ISP"Juan Marinello Vidaurreta", Matanzas, 199

2.2.1 Las preguntas, el planteamiento del problema:

En el caso del pedagogo José de la Luz y Caballero los investigadores se plantearon las siguientes interrogantes:

¿Cuáles son las ideas pedagógicas de José de la Luz y Caballero y qué lugar ocupan en la tradición progresista cubana? ¿Contribuyeron sus ideas acerca de la educación, a la formación de las condiciones subjetivas que sirvieron de base a la guerra de los Diez Años? ¿Cuál fue el papel asignado a Luz en esta confrontación ideológica? ¿Cuál fue la posición de clase de Luz, como intelectual, ante los problemas de su tiempo?¿Pueden considerarse sus ideas patrimonio del proletariado revolucionario cubano actual?

En el caso de José Martí los investigadores se hicieron las siguientes preguntas:

¿Puede concebirse una teoría pedagógica (o teoría de la educación) presente en el conjunto de la obra martiana? ¿Es José Martí un teórico de la educación?¿Tiene José Martí una concepción acerca de la formación del hombre?¿Constituye "La Edad de Oro" un proyecto de educación a distancia?¿Existe una concepción martiana acerca de la escuela?¿Constituye la obra pedagógica martiana un sistema integral?

Para poder hacerse preguntas hay que conocer el contenido. Conocer el contenido en el caso de los educadores notables significa tener un dominio de su obra escrita. Existen pedagogos notables del siglo XIX y del XX cuya obra está en espera de un acucioso investigador: José Antonio Saco, Enrique José Varona, Ramiro Guerra, Gaspar J. García Galló, Herminio Almendros, entre otros. Las interrogantes van surgiendo en la misma medida que usted va penetrando en su pensamiento. Hay preguntas problémica que abarcan toda su obra, hay preguntas parciales que comprenden un aspecto particular de su producción. En el caso de José Martí se agruparon por aspectos o sub-temas: a) acerca de la problemática educacional de su tiempo; b) acerca de la formación del hombre; c) acerca de su labor docente, etc. Este agrupamiento por aspectos sirve de base para la elaboracion de la guía temática, o según el caso, la elaboración de la guía contribuye a la organización de los aspectos.

2.2.2 Guía temática

La guía temática nos sirve para desglosar los tópicos que aspiramos a desarrollar. Si no tenemos una visión de lo que podemos encontrar puede darse el caso que pasemos por alto algún concepto, definición, apreciación u opinión importante expuesto por el autor entre lineas. Si se tiene una visión de la magnitud y alcance de la obra del educador la guía temática debe ser lo más amplia posible.Aunque respetando el principio de no imponer nuestros intereses y necesidades como investigador a la personalidad pedagógica objeto de estudio. Es posible que en su obra no haya tratado con suficiente claridad y precisión, por ejemplo, el concepto de evaluación del aprendizaje, aunque es un tema recurrente entre los educadores notables, si es así no debe forzarse una explicación o interpretación superficial cargada de subjetivismo.

A manera de ejemplo ofrecemos a continuación una guía temática para el estudio de un pedagogo:

1. Aspecto biográfico:
   --datos biográficos
   --la época: contexto histórico social en que se desarrolla el pensamiento pedagógico y la actividad educacional
   --ammbiente nacional: medio social y familiar en el cual se formó
   --medio escolar: centros en que estudió, influencia que ejercieron estos centros y sus maestros

--participación en diferentes tipos de luchas (estudiantiles, sociales, políticas, profesionales, etc)
--tránsito y estancia por diferentes paises
--periodización de la evolución de su pensamiento pedagógico y actividad educacional (Se estudiará en epígrafe aparte)

2. Conocimiento de la problemática educacional de su tiempo:
--Su conocimiento de la educación y educadores europeos
--Su conocimiento de la educación y educadores norteamericanos
--Su conocimiento de la educación y educadores latinoamericanos
--Valoración de educadores cubanos destacados tanto precedentes como coetáneos
--Su conocimiento de autores y problemáticas educacionales de otras regiones
3. Concepciones sociopolíticas y filosóficas:
--concepción general del mundo, de la sociedad
--la filosofía y su relación con la educación
--papel del Estado y los partidos políticos (la política)
4. Concepciones acerca de la educación:
--la educación como fenómeno social
--diferencia o relación entre educación y formación
--educación en sentido amplio y estecho; objetivos, principios, formas, vías y métodos de educación
--formación y desarrollo multilateral de la personalidad
--la educación familiar, de los centros de estudio y de trabajo, de las instituciones sociales, etc
5. Concepción sobre la pedagogía:
--como disciplina científica; su lugar e importancia entre las ciencias sociales
--la pedagogía escolar, pedagogia social, pedagogía política, etc
6. Concepción sobre la enseñanza:
--concepto de enseñanza, de instrucción, de aprendizaje
--la didáctica: objetivo, contenido, métodos, formas de organización, medios de enseñanza, evaluación,etc.
7. El currículo:
--planes de estudio y programas
--papel y función social de la escuela
--las actividades docentes: el curso escolar, la jornada escolar, el sistema de clases,etc.
--el claustro o colectivo de profesores, el director, los supervisores y administradores
8. Criterios sobre la labor del maestro:
--su formación: selección del personal, formación profesional
--la responsabilidad social del maestro: el maestro y la familia, el maestro y el Estado, el maestro y otras instituciones sociales
--reconocimiento social
9. Criterios sobre la elaboración de textos y materiales escolares
10. Sobre las diferentes metodologías particulares
11. Importancia de su teoría y práctica pedagógica:
a) Valoración de su obra pedagógica y actividad educacional en conjunto. Aportes, contribución:
--para el desarrollo de la educación, la escuela y las ideas pedagógicas en Cuba
--para la formación de la conciencia nacional patriótica y revolucionaria de los cubanos
--para el desarrollo cultural y científico en general del país
b) Su papel crítico ante la educación, las ideas pedagógicas y la escuela
c) Evolución de sus ideas.

Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello"

Instituto Central de Ciencias Pedagógicas

Facultad de Educación Primaria

Departamento de Fundamentos de la Actividad Pedagógica

Título: "La concepción de la educación en la obra de José Martí"

Tesis de Doctor en

Ciencias Pedagógicas

Autor: Lic. Elmys Escribano Hervis

Tutor: Dr. Juan Reinaldo Hernández Hernández

.

Matanzas

1997

GRATITUDES:

Al Doctor Cintio Vitier Bolaños por su aliento a esta obra;

al Doctor Pablo Guadarrama González por sus oportunas sugerencias;

muy especialmente a mi profesora Mercedes Silverio Gómez por haberme iniciado en esta dirección y por sus útiles enseñanzas;

a los colegas que leyeron el manuscrito y que tuvieron a bien brindarme sabias recomendaciones;

a mis compañeros más cercanos, por su ayuda sincera;

muy particularmente, a mi fraterno y buen amigo Eduardo Araya de León, por su apoyo incondicional y a Ricardo Ponce, por su útil y práctica contribución.

DEDICATORIA:

A la memoria de mi padre.

A mi madre y mi hermana Gloria, a quienes agradezco su comprensión y apoyo.

A mis hermanos.

A Ivet.

A mis amigos más entrañables por su preocupación, confianza y apoyo incondicional.

A todos aquellos que han sido hechizados por todo lo humano, lo grande e infinitamente hermoso que encierra la obra de nuestro José Martí; a todos dedico lo generoso que pueda haber en este modesto trabajo.

SINTESIS

El objeto de esta tesis, lo constituye el pensamiento educativo de José Martí. Se ubica el pensamiento martiano dentro de la perspectiva humanista que caracteriza las ideas en Latinoamérica, se señalan además, los rasgos fundamentales del pensamiento martiano y la expresión de ellos en la concepción de la educación que sustentó. Se brinda un análisis acerca de algunos hechos que influyeron en el carácter y proyección de la esencia de su concepción sobre la educación.

Se expone el surgimiento, evolución y desarrollo que tuvo la misma, a tenor de las circunstancias histórico – concretas, y del centro vital de americanista, de ideólogo revolucionario y de líder de la independencia cubana que tuvo el Apóstol. Se ofrecen valoraciones sobre la significación histórico – educativa de tal concepción dentro del contexto latinoamericano de fines del siglo XIX.

Se revela la esencia de la concepción martiana de la educación. La misma aparece vinculada al proyecto cultural general liberador para América Latina que sustentó Martí a lo largo de su obra. Dicha concepción es esencialmente humanista y desalienadora. Tal condición se fundamenta en la preparación del hombre para la vida, en la confianza en el mejoramiento humano. Su esencia humanista también se expresa en el carácter dialéctico con que asume el proceso de formación del hombre, en la relación que plantea entre el individuo y la sociedad, en el papel que le concede a la relación hombre –naturaleza, la connotación humana del trabajo, la contribución de la ciencia y la necesidad de la alta espiritualidad en el proceso de formación del hombre.

Preparar al hombre para la vida contiene una dimensión socializadora, desarralladora y eminentemente liberadora del ser humano a través del acto educativo.

INDICE

Pág.

INTRODUCCION 7

DESARROLLO 17

Capítulo I. ASPECTOS FUNDAMENTALES QUE EJERCIERON INFLUENCIA

EN LA FORMACION DEL PENSAMIENTO MARTIANO Y SU CONCEPCION SOBRE LA EDUCACION. 17

1. 1. Preámbulo 17

1. 2. Su niñez y formación en Cuba 20

1. 3 La recepción del legado ético profesional de los educadores

cubanos que le anteceden 23

1. 4. Martí: el heredero de la cubanía 25

1. 5. Su estancia en España 26

Capítulo II . IMPRESIONES AMERICANAS ESENCIALES QUE INFLUYERON

EN EL DISEÑO DE LA CONCEPCION DE LA EDUCACION EN LA

OBRA DE JOSÉ MARTI. 30

2. 1. Su estancia en México 30

2. 2. Primera expresión del concepto martiano de la educación 33

2. 3. Vivencias en Guatemala..... 37

2. 4. Su estancia en Venezuela 39

Capítulo III. PRINCIPALES VIVENCIAS EN LOS ESTADOS UNIDOS: EXPOSICION DEL CONCEPTO DE

LA EDUCACION.....…. 44

3. 1. Exposición y evolución del concepto de la educación 48

Capítulo IV. MADUREZ DE LA CONCEPCION MARTIANA SOBRE

LA EDUCACION. .....…..... 63

4. 1. Aspectos que expresan la concepción de la

educación de José Martí en este período 64

Capítulo V. UNA INTERPRETACION SOBRE LA LOGICA INTERNA DE LA

CONCEPCION DE LA EDUCACION EN LA OBRA DE

JOSE MARTI. 76

5. 1. Líneas directrices generales que rigen la concepción de la

educación en la obra de José Martí y exponen la lógica

interna de la misma. 78

CONCLUSIONES 108

NOTAS Y REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS..... 118

Introducción 118

Capítulo I. 119

Capítulo II 129

Capítulo III 136

Capítulo IV 143

Capítulo V 147

BIBLIOGRAFIA 153

APENDICE 165

INTRODUCCION

El estudio del pensamiento educativo latinoamericano en toda su vastedad, es hoy una necesidad impostergable e ineludible, en aquellas instituciones que se ocupan de la formación y el perfeccionamiento de maestros y profesores.

Al estudiar el pensamiento educativo latinoamericano ha de realizarse evadiendo el enfoque eurocentrista que subestima los valores del mismo y los signos distintivos de la cultura e identidad del continente.

El pensamiento educativo latinoamericano auténtico (1) por lo general ha sido original, creativo, integrador y complejo; éste ha aparecido vinculado a un proyecto político como alternativa u oposición a la cultura impuesta por los hábitos de mando de los opresores. En su desarrollo, se describe una continuidad enriquecedora que descubre elementos que expresan la identidad cultural en el continente en su proceso de forja y desarrollo.

A pesar de las no pocas contribuciones teóricas realizadas, continúa siendo una necesidad la sistematización de una teoría educativa auténtica, que brinde respuesta a los complejos problemas en torno a la formación del hombre de América, en correspondencia con las demandas y urgencias de la época y región en que se vive.

José Julián Martí Pérez (1853-1895) uno de los hombres más importantes en la historia, la cultura, la política y el pensamiento del continente, también realizó sensibles aportes al proceso de evolución y desarrollo del pensamiento educativo de América Latina. A él se deben obras cumbres, razonamientos puntuales y aseveraciones absolutas sobre la formación del hombre latinoamericano, que llegan hoy, a fines del siglo XX en el continente, con una buena parte de sus esencias incumplidas.

Es una necesidad vital para Latinoamérica en general y en particular para Cuba, continuar profundizando y estimulando el estudio de la obra de José Martí, por los valores que ella atesora, aún siendo ya centenaria. En sus reflexiones se hallan respuestas satisfactorias a muchas interrogantes que sitúa la modernidad ante el hombre de hoy.

Fernando Portuondo, escribió: “Una de las direcciones más vigorosas del pensamiento de Martí es la que se abre paso en los problemas de la educación” (2). Sin embargo, su labor práctica, como educador y sus profundas concepciones sobre el tema de la educación no son hoy suficientemente conocidas y tratadas con la significación que tuvo su magisterio, desde el punto de vista teórico y práctico para la historia de la educación en el continente.

La obra de Martí es una fuente de sabiduría, de cultura y de profundos valores teóricos y metodológicos para los educadores de hoy, ello se sustenta en el arsenal que representa todo su pensamiento, y en particular su compleja concepción sobre la educación y por el paradigma de actuación ético, profesional y revolucionario que legó a la generación actual y a las venideras. En este sentido, constituye el objeto de este trabajo el pensamiento educativo presente en toda su obra.

¿Cuál es la esencia de la concepción de la educación presente en la obra de José Martí?; es el problema científico que se asume en esta tesis. Dicho problema manifiesta una profunda complejidad. Para comprender la verdadera magnitud de la concepción martiana sobre la educación es preciso ubicarlo en su época, no solo de acuerdo al contenido de los problemas políticos sociales que tuvieron escenario en la Cuba de la segunda mitad del siglo XIX, sino “...en relación con el intenso proceso espiritual e ideológico que tiene lugar en todo el subcontinente latinoamericano en su época” (3). Esta exigencia está dada no solo por la proyección continental del pensamiento de la figura objeto de estudio, sino porque el análisis riguroso de la esencia de su concepción solo se podrá obtener de acuerdo con un correcto encuadre en el contexto económico, político y socioeducativo de la segunda mitad del pasado siglo en el continente americano donde se gesta un importante proceso de transformación y desarrollo histórico integral.

Se hace particularmente necesario el establecimiento de la concatenación de relaciones que condicionan la proyección y esencia del pensamiento martiano en esta esfera. Ello exige la aplicación consecuente del vínculo de lo histórico y lo lógico, como uno de los presupuestos metodológicos más importantes en este trabajo. De este modo es posible realizar una correcta valoración del significado de tal concepción, dentro de su época y contexto latinoamericano.

El análisis de la concepción sobre la educación en la obra de José Martí, está sujeta a la dispersión en que aparece tratado el tema en todo su decursar. Aún así, este elemento no obstaculiza que dicha concepción se presente con una lógica interna y muy unida e integrada al centro vital de su obra: la labor del ideólogo, político y organizador que en su quehacer cotidiano tuvo lugar, sobre todo, a partir de que vivió en los Estados Unidos, y que de forma creciente su actividad de líder revolucionario fue adquiriendo importancia y significación como agente movilizador de su pensamiento y actividad.

Independientemente de que el Apóstol escribió varios artículos periodísticos donde reflexionó sobre la educación del hombre como tema central y que éstos aparecen recogidos en sus Obras Completas bajo la sección de Educación (4), en sus obras puede hallarse una concepción educativa que fue plasmada en cartas, apuntes, discursos, u otros artículos que no aparecen clasificados bajo el rótulo signatario de educación en lo particular. El análisis del espíritu de esas ideas dispersas, brinda la esencia de su concepción de la educación. Esta aparece bajo diversas formas: como parte de su “crítica fundacional” (5) que para él no fue más que el ejercicio del criterio (6); o sea, en sus juicios sobre instituciones, hechos, figuras, se observa el elogio, el reconocimiento o el señalamiento de insuficiencias. En otras ocasiones su pensamiento educativo aparece reflejado en forma de consejos, donde indica la dirección correcta de un hecho o se aprecia como trasfondo una gran idea. También fue dado a utilizar sentencias breves, absolutas, apotegmas, donde solo una frase es la síntesis de todo un proceso que es base esencial en la formación del hombre.

El objetivo de este trabajo es revelar la esencia de la concepción martiana sobre la educación.

Para realizar esta tesis se asumen las siguientes tareas, a saber:

- Caracterizar el contexto socioeconómico, político y educativo en el que José Martí se desenvolvió y llevó a cabo su actividad.

- Describir el proceso de surgimiento, evolución y desarrollo de la concepción de la educación a tenor de las circunstancias histórico – concretas en que vivió el Apóstol.

- Caracterizar la concepción martiana de la educación.

- Determinar las líneas directrices que expresan la concepción de la educación presente en la obra de José Martí.

- Argumentar la existencia de una lógica interna en la concepción objeto de estudio.

- Establecer la significación histórico - educativa de la concepción de la educación contenida en la obra martiana, de acuerdo con el contexto latinoamericano.

Para cumplimentar fielmente este objetivo, y la complejidad del problema científico que se asume, se emplea el método dialéctico materialista como método rector del conocimiento. Este método ha de regir el enfoque y la aplicación de la búsqueda y análisis bibliográfica, así como la aplicación consecuente de los métodos lógicos del conocimiento, o sea, el análisis, la síntesis, la generalización, la abstracción y la comparación.

Abordar el objeto con un fundamento dialéctico materialista exige tomar en cuenta la época histórica en que aparecen determinadas ideas, proyectos educativos, etc, como reflejo de las condiciones que influyeron sobre él. Ha de analizarse esta relación no como un reflejo mecánico de las condiciones materiales en el plano de las ideas, pues en América Latina el entendimiento de la relativa independencia de las formas ideológicas respecto a las condiciones materiales permite comprender por qué no obstante el retraso socioeconómico en algunos países y momentos específicos, aparecieron educadores y tendencias educativas que encarnaron de modo singular el nivel del pensamiento educativo universal de su época, en sus respectivos medios y contextos.

Para tener una clara comprensión sobre este particular, se ha de tener en cuenta lo escrito por Federico Engels, en carta a J. Bloch,:

"... según la concepción materialista de la historia, el factor que en última instancia determina la historia es la producción y reproducción de la vida real. Ni Marx ni yo hemos afirmado nunca más que esto. Si alguien lo tergiversa diciendo que el factor económico es el único determinante, convertirá aquella tesis en una frase vacua, abstracta, absurda. La situación económica es la base, pero los diversos factores de la superestructura que sobre ella se levanta – las formas políticas de la lucha de clases y sus resultados, las constituciones que, después de ganada una batalla, redacta la clase triunfante, etc, las formas jurídicas, e incluso los reflejos de todas estas luchas reales en el cerebro de los participantes, las teorías políticas, jurídicas, filosóficas, las ideas religiosas y el desarrollo ulterior de éstas hasta convertirlas en un sistema de dogmas – ejercen también su influencia sobre el curso de las luchas históricas y determinan, predominantemente en muchos casos, su forma ..." (7).

Es necesario comprender de modo particular el desarrollo socioeconómico y político de los pueblos y de sus luchas por alcanzar la libertad, aspecto que lleva a tomar en cuenta las particularidades de las luchas de clases en un momento dado, región o país. Esto se ha de realizar de modo muy específico en el objeto que se analiza, pues el pensamiento educativo en el continente, y en especial el de José Martí, se proyecta como un instrumento de toma de conciencia para la actuación práctica, muy unido al fundamento ideológico de un proceso liberador, por lo que en este caso que se presenta, y otros, el pensamiento educativo ha sido mucho más que un fundamento teórico para la educación de los hombres. (8)

Es también importante tomar en cuenta el complejo mosaico de modelos educativos(9) en el desarrollo histórico de la educación en la región, y cómo estos evolucionan y asumen sesgos particulares de acuerdo con el país en que se desarrollen.

Se concibe su pensamiento como parte de una línea de pensamiento humanista característica del proceso de desarrollo histórico de las ideas en América Latina (10) y como una gran unidad de autonomía y creatividad como rasgos que lo identifican y expresan. Se destaca el carácter original y auténtico de su concepción sobre la educación, así como, se presenta el proceso de evolución y desarrollo que describen sus ideas en torno al tema.

A partir de sus impresiones y vivencias a lo largo de su vida emitió juicios, que permiten establecer la ruta de la evolución que describe su pensamiento. Es por ello que el método de exposición que se ha seguido en esta tesis está dado en analizar el pensamiento de José Martí en correspondencia con aquellos elementos más descollantes que motivaron su observación, su juicio y valoración crítica en cada etapa, así como un cúmulo de esencias mayores que contribuyeron a formar su pensamiento humanista, su concepto de “nuestra América” y su seguimiento al factor épico - patriótico, como esfuerzos por la libertad y el desarrollo del continente. De esta forma, estos elementos signan de modo muy singular el diseño y curso de sus ideas educativas.

La novedad científica de la presente tesis se expresa en demostrar el proceso de surgimiento, evolución y desarrollo de la concepción de la educación que sustentó Martí en correspondencia con sus vivencias, época y condiciones en que se desenvolvió y como parte de su proyecto (11) cultural liberador para América Latina.

El análisis que se ofrece es un aporte concreto al estudio del pensamiento martiano, ya que devela los valores teóricos – educativos - culturales y políticos de la concepción de la educación que brindó el Apóstol en correspondencia con su época, al entorno latinoamericano y en tal sentido se establece el significado de su herencia para la sistematización de una teoría y práctica educativa auténtica, original y latinoamericana.

Se ofrece una monografía que contiene y expone el cumplimiento del objetivo propuesto que sirve de texto de consulta y profundización a maestros y profesores, y muy especialmente, a los docentes que profesan la asignatura Historia de la Educación en los Institutos Superiores Pedagógicos del país. Puede ser usado también por estudiantes de distintos tipos de cursos y actividades académicas que se imparten hoy en estos centros.

Se aporta, además, como resultado de esta tesis, un índice temático, que se presenta como un instrumento de ayuda general a investigadores, profesores y estudiantes de las carreras pedagógicas especialmente, pues ofrece la localización en la obra de Martí de un grupo de reflexiones sobre la educación o relacionados muy directamente con ella, organizados por temáticas que permiten analizar la proyección, evolución y desarrollo de la concepción del Apóstol sobre el tema. Dicho material, de modo muy particular,

en manos del docente de Historia de la Educación representa un significativo aporte para la dirección del proceso de aprendizaje en dicho tema. Tomando en cuenta el valor de este instrumento, el mismo se presenta de forma impresa y además como base de datos automatizada conformado en un software con un sistema de búsqueda basado en parámetros muy específicos de gran ayuda para el usuario. Este software es un material idóneo como instrumento práctico que facilita el acercamiento al estudio del pensamiento martiano sobre el tema, de forma novedosa, en bibliotecas escolares, Centros de Documentación e Información Pedagógicas y Centros de Información especializados.

El resultado de esta tesis se ha introducido a la práctica a través de diversas vías, en primer lugar, en el enfoque del tema correspondiente en el actual programa de Historia de la Educación para los Institutos Superiores Pedagógicos del país, a través de cursos y seminarios especiales para el curso regular diurno; en segundo lugar, en la actividad de postgrado en sus diversas modalidades, por ejemplo, cursos para maestros primarios como parte de su año sabático, cursos de postgrados de carácter interno para los docentes del Instituto, actividades metodológicas, conferencias y talleres a profesores, maestros y bibliotecarias de la provincia. El software elaborado para el trabajo con el índice temático que se aporta en esta tesis se utiliza en diferentes centros de información de la provincia de Matanzas y el país.

Se han editado trabajos valiosos que abordan la labor de Martí como educador y reflexionan sobre sus ideas en torno al tema, en ocasiones se han presentado con gran riqueza descriptiva las diferentes manifestaciones de su pensamiento sobre el particular. Algunos de esos esfuerzos han estado limitados por el hecho de describir una sumatoria de temas a los que el Maestro hizo referencia en su obra y no establecer la debida relación de condicionamiento existente entre sus ideas, el entorno y la época que exigieron o motivaron tal reflexión en él. Otra limitación frecuente ha sido la de no asumir la concepción sobre la educación de José Martí como elemento integrante de un programa cultural general liberador para América Latina que incluía la independencia de Cuba del colonialismo, con una proyección antimperialista concreta.

Entre los autores que han ofrecido los aportes más significativos, a partir del valor teórico y metodológico de sus trabajos sobre el tema están el Dr. Cintio Vitier Bolaños y el Dr. Justo A. Chávez Rodríguez, cuya bibliografía se ha revisado y ha sido útil basamento para este trabajo.

Para realizar esta tesis se ha hecho la revisión de la Obra Completa de José Martí, y se ha enriquecido con el uso de la oportuna y útil compilación y edición –por parte de Centro de Estudios Martianos- de una serie de trabajos del Maestro que han sido hallados y no tuvieron la oportunidad de aparecer en las mencionadas Obras según corresponde. Estos se han publicado en los diferentes números de los Anuarios del Centro de Estudios Martianos o en otras colecciones especiales. Se han analizado, además, toda una serie de trabajos actuales, -incluidos algunos inéditos- que intentan el abordaje de determinadas facetas de

su pensamiento con diferentes enfoques. También fueron revisados los estudios biográficos más significativos que se han publicado hasta hoy.

Para el ordenamiento y exposición de la información, se hace referencia a etapas en la evolución y desarrollo histórico de la concepción sobre la educación. Las etapas describen dicho proceso en su forja y sistematización. No fue el objeto de la tesis brindar una periodización en este sentido.

La tesis se ha estructurado en cinco capítulos:

En primer lugar; se intenta una caracterización general de los aspectos que incidieron en la conformación de su pensamiento entre la fecha de su nacimiento y el momento en que culminan sus estudios de Bachiller, Abogacía, y Filosofía y Letras, en España.

En segundo lugar; se ha dedicado espacio de forma preferencial a presentar los aspectos vivenciales que imprimieron un sello singular a la irrupción americana en su obra y que conforman el núcleo del concepto de nuestra América y el nacimiento de sus primeras reflexiones en torno a la educación, que abarca el período desde su llegada a México (1875) hasta que abandonó Venezuela a mediados de 1881.

En tercer lugar; se describe el impacto de la cultura y la vida de los Estado Unidos (período que abarca de 1881-1889) en la conformación definitiva de su concepto de nuestra América y cómo en el período evoluciona su pensamiento a tenor de estas vivencias y ofrece los puntos esenciales de su concepción sobre la educación. Se aprecia, que hacia el final de esta etapa, ya dicha concepción está formada. A partir de 1889, con la publicación de "La Edad de Oro", se abre un período en su obra: un período más complejo, maduro y donde sistematiza sus ideas en torno a la formación del hombre.

En cuarto lugar; se analiza el período de 1889 a 1895. Se establece la relación de su actividad revolucionaria con la madurez, sistematización y proyección de sus concepciones sobre la educación, este elemento se expresa a través del sustento y la fundamentación de una serie de proyectos educativos que manifiestan la esencia de una contrapedagogía, como estrategia liberadora para América Latina y en particular para Cuba.

En quinto lugar, se ofrece una interpretación de la lógica interna de la concepción de la educación presente en la obra del Maestro, se caracteriza la misma y se brinda una percepción de la significación histórico educativa de la misma en su contexto.

Capítulo . I – Aspectos fundamentales que ejercieron influencia en la formación del pensamiento martiano y su concepción sobre la educación.

1-1 . Preámbulo.

Casi en el umbral de su muerte, cuando José Martí se encontraba en el campamento de Dos Ríos, en 1895, le escribió a su entrañable amigo mexicano Manuel Mercado: "...ya estoy todos los días en peligro de dar mi vida por mi país y por mi deber –puesto que lo entiendo y tengo ánimos con que realizarlo- de impedir a tiempo con la independencia de Cuba que se extiendan por las Antillas los Estados Unidos y caigan, con esa fuerza más, sobre nuestras tierras de América. Cuanto hice hasta hoy, y haré, es para eso." (1) De este modo el héroe expuso el sentido de su vida, su pensamiento y sus acciones. Quedó explícitamente enhebrado y unido en torno a un centro único de acción vital: independizar a Cuba y Puerto Rico, últimos reductos del sistema colonial en América, y de favorecer con ello el desarrollo de las naciones latinoamericanas, así como impedir el peligroso proceso de penetración imperialista que se le venía encima al continente por la fecha. Todas las facetas y actividades aparentemente distantes unas de otras: el periodismo, su labor en torno a la educación – teórica y práctica - la poesía, la crítica de arte, la oratoria, fueron plataforma de la acción del líder revolucionario y político visionario.

Su obra es testimonio de un raigal amor a la patria y compromiso ejemplar con el destino de las naciones latinoamericanas. Ello ocurrió a través de un complejo proceso de evolución y desarrollo que operó su pensamiento a partir del reflejo de las condiciones y exigencias de su época. De ese modo el pensamiento de José Martí es poseedor de un carácter democrático revolucionario, que transitó del anticolonialismo al antimperialismo, siendo este uno de sus rasgos fundamentales.

Su obra está caracterizada por el humanismo práctico (2), en tal sentido, fue heredero de una tradición de pensamiento humanista universal y especialmente cubano y latinoamericano, que enriqueció y elevó con una proyección liberadora que le confieren un alcance y dimensión universal a su pensamiento. Especial significación le imprime este rasgo a su concepción de la educación.

La autonomía, la creatividad y la originalidad son rasgos que distinguen y expresan su pensamiento a través de sus diferentes facetas. De acuerdo con el Dr. Reinerio Arce: "Existió un esfuerzo consciente en Martí por mantener la independencia de su pensamiento. Se pudiera concluir, por lo tanto, que Martí no es hombre de escuela ni de dogmas, sino hombre de ideas (...) Su pensamiento pudiera calificarse de abierto, integrador y dialéctico, sin que se le pueda poner etiqueta ni filiación a ninguna doctrina" (3).

Su concepción de lo que debía ser un intelectual, expone el carácter original y autónomo de su pensamiento, ello explica su no seguimiento de escuelas en filosofía, literatura o educación: "Yo nací de mí mismo, y de mí mismo brotó a mis ojos, que lo calentaban como soles, el árbol del mundo" (4). Este otro razonamiento manifiesta también su proyección en favor de la creatividad y autonomía: "Unos son segundones, y meras criaturas de empacho de libros, y si

les quitan de acá el Spencer y de allá el Ribot, y por aquí el Gibbons y por allí el Tucídides, se quedarían como el maniquí, sin piernas ni brazos. Otros leen por saber, pero traen la marca propia donde el maestro, como sobre la luz, no osa poner la mano. Y artesanos o príncipes, esos son los creadores" (5).

Asumió una significativa herencia humanista, tomó sus impresiones de la propia vida, a ella miró y reflejó sin moldes, sin esquemas y con gran autonomía, aspecto que se expresó en todas sus facetas y muy especialmente en su ideario educativo. En uno de sus artículos más maduros y completos en el que sistematiza su pensamiento educativo, expuso que "Todas esas ideas han sido enseñadas directamente por la vida al que escribe en El Economista" (6). De esa forma dejaba ver su atención a la vida y las necesidades de los hombres como fuente de sus ideas y formulaciones teóricas.

Los juicios que escribió sobre Ralph Waldo Emerson (7) son suficientemente ilustrativos si se analizan desde la perspectiva de su propia vida y obra: "[Emerson] No obedeció a ningún sistema, lo que le parecía acto de ciego y de siervo (...) Se sumergió en la naturaleza, y surgió de ella radiante (...) Dijo lo que vio y donde no pudo ver, no dijo" (8). El juicio valorativo que emitió sobre Emerson es legítimo aplicarlo en un análisis sobre la autonomía de su propio pensamiento. Él mismo sentenció, en carta a José M. Vargas Vila, que "... no se suponen en los demás sino las virtudes que se llevan en sí"(9).

Diversos autores han coincidido en defender el carácter de "... recuento autobiográfico" (10) que posee el poemario suyo "Versos sencillos". En este libro de poesía dio fe de la amplia plataforma cultural humanista que nutrió su pensamiento: "Yo vengo de todas partes,/ Y hacia todas partes voy:/ Arte soy entre las artes,/ En los montes, monte soy" (11).

Una interpretación elemental de los siguientes versos, también del citado poemario, lleva a pensar que prefiere nutrirse de las enseñanzas y dictados de la naturaleza como fuente primaria del conocimiento. "Yo sé de Egipto y Nigricia/ Y de Persia y Xenofonte; / Y prefiero la caricia/ Del aire fresco del monte.

"Yo sé de las historias viejas/ Del hombre y sus rencillas;/ Y prefiero las abejas/ Volando en las campanillas" (12).

Más allá de la vastedad de disímiles esencias que remontan los años y llegaron a José Martí convertidos en conocimientos, experiencias o zumo del pasado, se localiza en su pensamiento una especial sensibilidad de respuesta a lo natural, de tomar a la naturaleza como fuente del conocimiento: "Acerquémonos a la gran Madre; abramos el gran libro, cuyas páginas han escrito los siglos, cuyos actos y hechos son océanos, cuyo conocimiento augusto se pierde en lo intangible e invisible" (13). Para Martí, la definición de la naturaleza (14) abarca toda la realidad, la asume con un carácter creativo, armónico e incluye en ella al hombre en su doble condición de objeto y sujeto, además de abordar de forma dialéctica la relación de éste con su entorno.

Los rasgos mencionados del pensamiento del Maestro le imprimen un sello particular a su concepción de la educación. Los modos en que reflejó el carácter de la época que le tocó vivir influyeron de modo directo y decisivo en la configuración de una concepción sobre el proceso de formación del hombre. Por tanto, se ha de escrutar en su propia vida, en la discreta urdimbre vivencial que refleja su obra, para señalar la ruta de la evolución de su vasto pensamiento, y

aquellas impresiones mayores que dejaron huella visible en su acción teórica y práctica. A continuación se describen algunos hechos y momentos puntuales de la vida del Apóstol que ejercieron influencia en el diseño de su concepción educativa.

1-2 . Su niñez y formación en Cuba

Es importante reflexionar sobre el contexto social - colonial - criollo en el que se desenvolvió la niñez de José Martí. Apelando a los estudios biográficos más completos hasta la fecha (15) y a partir de sus escasas referencias a sí mismo en este período, debe denotarse con Ezequiel Martínez Estrada que: "... es muy difícil seguir el proceso de formación de la personalidad madura de José Martí a través de las tres fuerzas de modelación: la familia, la escuela y el medio social en su infancia – en referencia al mismo tema, agrega - : sorprende que esa triste infancia no haya dejado huellas en sus recuerdos, pues no es tema de sus composiciones poéticas, ni rememorar ha sido característica de su producción" (16).

En sus Cuadernos de Apuntes, tentativamente realizados entre 1885 y 1895 en los Estados Unidos, registró lo que calificó como "primerísimas impresiones" (17), donde esta discriminación de esencias sitúa la dirección y el grado de profundidad de sus vivencias a las calificables en el orden social y político que mostraba el ambiente colonial esclavista de entonces. Debe tomarse en cuenta el ámbito social – en todas sus expresiones - del mundo habanero de las décadas del cincuenta y el sesenta del pasado siglo como un rico enhebrado de vivencias y contrastes políticos, sociales y culturales (18).

En el orden de la incidencia que tuvo en Martí, el ámbito escolar - educativo de su época, es preciso realizar algunas reflexiones; en un primer orden resalta lo contradictorio del raquítico sistema escolar de entonces. El número insuficiente de escuelas, unido a la enorme cifra de analfabetos (19) era una penosa realidad por la fecha. Por otra parte, el contexto de la escuela también reflejó las contradicciones que en el orden social se manifestaban en la Isla. Según palabras del Dr. Héctor Ferrán Toirac: "La contradicción fundamental que caracteriza la primera mitad del siglo XIX en esta esfera de las ideas y la práctica escolar y pedagógica se manifestó en dos vertientes de esenciales diferencias; de una parte, una concepción y posición política, con profundas implicaciones para la educación y la enseñanza, que se identificó como *pedagogía de la opresión* y representada por el aparato escolar oficial, dominante, y frente a éste, una concepción y posición de evidente matiz político renovador que se manifestaba en *una pedagogía orientada a la educación para el patriotismo* y representada por los educadores como Varela, Saco, Sagarra, Luz y Caballero, los hermanos Guiteras, y en su ala extrema radical, el habanero Moralitos" (20). (*El subrayado es del autor de esta tesis)*.

Martí conoció la expresión de ambas tendencias; por una parte, palpó el rancio escolasticismo colonial, el lastre de la rigidez, la rémora de la caducidad y la intolerancia (21); por otra parte, sus vivencias – bien distintas - en el colegio de San Anacleto, dirigido por Rafael Sixto Casado, así como la Escuela de Instrucción Primaria Superior Municipal de Varones, dirigida por Rafael María Mendive, quien devino además de maestro en mentor y padre (22) del niño José Martí.

El hogar y la escuela de Mendive fue fragua forjadora de la espiritualidad profunda, el humanismo, la modelación del carácter y el oficio de revolucionario como educador y como hombre de José Martí. Allí tuvo la influencia de Mendive y de toda una pléyade de grandes hombres de ciencias y letras (23). El amor a la belleza en todas sus manifestaciones y la alta veneración a la dignidad humana y la libertad, era el clima natural que se respiraba en la escuela de Mendive, en sus clases, en el acogedor e íntimo seno familiar, o en tertulias que allí tenían lugar.

- A través de Mendive llegó a Martí: la oportuna savia de cubanía; la ética y amor a la independencia; el amor a la profesión pedagógica y la admiración por la obra y el pensamiento de José de la Luz y Caballero. Por Luz, manifestó su más alta preferencia (24). Martí ponderó el significado de la obra de Luz, como obra de formación, de enseñar el amor, el compromiso e identificación con lo cubano. Puede afirmarse con el Dr. Cintio Vitier Bolaños, que la ejemplar actitud ética y profesional de José de la Luz – de forma referencial - le brindó a José Martí el más sólido asidero en el plano espiritual y humano que encontró en el proceso de forja de su carácter y personalidad (25).
- Martí asumió el rico legado de inspiración ética - profesional de importantes educadores criollos: preferencialmente, los padres José Agustín Caballero (1762-1835), Félix Varela (1788-1853), José de la Luz y Caballero (1800-1862), Mendive por vía directa y de Eusebio Guiteras Font (1823-1893), cuya obra pedagógica, quizás haya conocido también por vía vivencial (26) y Enrique José Varona (1849-1933) por solo mencionar algunos de los más destacados e influyentes.
-

- **1-3. La recepción del legado ético profesional de los educadores cubanos que le anteceden**.

- El caso peculiar de José Martí, representa un importante momento de síntesis, consolidación y desarrollo de lo mejor de la herencia ético profesional de los educadores cubanos que le antecedieron, la recepción de dicho legado puede resumirse en los siguientes puntos:
- Su determinación, defensa y consolidación del amor a lo cubano, que se expresa en un acendrado patriotismo, estrechamente unido a su eticidad humanista y revolucionaria sin fisuras. Encontró una positiva impresión en el radicalismo vareliano, quien le mereció el calificativo de “patriota entero” (27).
- Su oposición a la escolástica y cualquier actitud o método que la exprese, aparece interrelacionada con su rechazo al criterio dogmático de la autoridad rígida. En este orden fue también Félix Varela una de las figuras que brindara una actuación más consecuente en la historia del pensamiento cubano (28). Además de la medular aportación de Luz y Caballero y el propio Mendive en este aspecto.
- La defensa y fomento del pensamiento independiente. Fue parte insoslayable del credo pedagógico educativo desde Varela pasando por Luz (29) hasta llegar a José Martí: el heredero, que en una sentencia crítica expresó: “Me parece que me matan un hijo cada vez que privan a un hombre el derecho de pensar”(30).
- En la concepción de un sistema educativo – teórico y práctico - propio y original, a tenor de las necesidades nacionales. Tuvo la marcada intención fundadora en José de la Luz en plantear con claridad la vía de solucionar pedagógica y científicamente los problemas desde una plataforma nacional (31). En este

orden son múltiples las referencias del Maestro al diseñar un sistema escolar e ideas educativas a tenor de las necesidades más apremiantes del continente. (Véase el apéndice de esta obra)

- El germen de la originalidad pedagógica criolla tuvo evidente expresión en la aplicación de una didáctica revolucionaria y original que se manifestó en: nuevo sistema de métodos, presidido por el explicativo; enseñanza práctica y experimental; empleo de nuevos textos basados en modernos principios didácticos; y el diseño de la educación y la enseñanza en correspondencia de la psicología infantil. (Véase el apéndice de esta obra)

- Cientificidad en la enseñanza que se tradujo en: formación del espíritu investigativo en los educandos desde el nivel elemental; enseñanza experimental basada en las novedades de la ciencia como base del progreso y la modernización que se demandaba en Cuba. En Martí la defensa de este postulado fue asumida en estrecha relación con la libertad y el progreso del continente. (32)

- Defensa de la autosuperación y el autodidactismo como vía para el perfeccionamiento humano, la liberación y el desarrollo. En este aspecto la fundación lucista fue de una importancia extraordinaria (33). Martí fue más allá y planteó: “... pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí.” (34)

- El eclecticismo filosófico, lo que fue para el padre José Agustín Caballero, *filosofía electiva* y que se expresó en un grado de mayor madurez y ordenamiento sistémico en el eclecticismo filosófico del padre Félix Varela (35) y que continuó su presencia en Luz, llegó a Martí con una esencia superior, siendo fundamento filosófico de su sistema de ideas educativas. Además de la influencia del pensamiento educativo y la actitud ética profesional, el pensamiento filosófico de estas figuras es una fuente con la que Martí contó para el diseño de sus concepciones (36).

- Tomar como objeto de la educación la formación del hombre para la vida, para contribuir con su educación a la libertad y al desarrollo, es un aspecto recurrente desde José de la Luz (37).

- La preclara posición ante los Estados Unidos, apreciable en Félix Varela, encontró continuidad desarrolladora con sagacidad ejemplar en la firme posición martiana frente al mencionado país, (38) aspecto que se evidencia en sus reflexiones educativas.

1. 4- Marti: el heredero de la cubanía

Fue también, Martí, el heredero de las inspiraciones que llegan hasta él “... del romanticismo cubano en sus dos etapas, la de Heredia y la de Zenea;...” (39). Fue en la poesía donde la expresión del alma cubana se manifestó adoptando diversas fuerzas y matices, muchos poetas le cantaron a la libertad, condenaron la esclavitud o censuraron la política absolutista de los gobiernos de turno. Honda admiración sintió Martí por José María Heredia (40) y otros poetas fieles a la cubanía y la libertad.

El género de la novela también estuvo signado por reflejar las costumbres o presentar críticamente la realidad

nacional de inicios y mediados de siglo. Entre los novelistas de esa etapa se encuentran: Ramón de Palma, Cirilo Villaverde, Anselmo Suárez y Romero, y otros. En la obra de estos autores jugó un papel importante Domingo del Monte, a quien Martí calificó como "... el más real y útil de los cubanos de su tiempo" (41).

José Martí también asumió como premisa rectora, toda la experiencia de la Guerra de los Diez Años, y el aliento revolucionario de aquellos patriotas que fueron a la manigua en una brega ejemplar por la libertad y la dignidad nacional. Especial admiración sintió por Carlos Manuel de Céspedes (42) e Ignacio Agramonte (43) como líderes indiscutibles de aquella gesta luminosa. Es definitoria la afirmación del Dr. Cintio Vitier, al dejar sentado que: "... el factor decisivo de su pensamiento no le viene de los pensadores: le viene de los héroes y los mártires (...) es decir, los hombres vocados a la transformación redentora del mundo por el propio y voluntario sacrificio" (44). Resultan también ilustrativos los juicios del citado autor cuando afirmaba: "Dinámico heredero de lo mejor del espíritu cubano, Martí es simultáneamente el agonista de la patria por su formación vivencial desde la infancia hasta 1891, y por su acción revolucionaria desde la fundación del Partido hasta su muerte en Dos Ríos" (45). Martí captó las esencias de todo el período que le antecedió mejor que cualquier otro contemporáneo y en función de ello erigió su sistema de pensamiento asumiendo la solar función de guía en la fecha y en el presente.

1-5 . Su estancia en España.

Partió en 1872 a España, donde culminó de forma exitosa sus estudios de Bachillerato, y al mismo tiempo los de Filosofía y Letras, así como los de Abogacía. Entró en contacto con un rico mundo intelectual y artístico (46). En su estancia española llevó a cabo un periodismo honrado al servicio de la verdad. En el orden del pensamiento filosófico y social, España iba a la zaga de las vertientes de más significación del pensamiento europeo, y en este sentido no llega a ser como especificidad, característica del pensamiento de ese continente (47). El propio Martí dejó testimonio de ello (48).

Aunque resulta difícil determinar dónde y cuándo entró en contacto con una obra o autor en específico por sus altas dotes autodidactas, España contribuyó a cimentar la sólida formación humanista que tuvo. Sus propios estudios universitarios y posteriores apuntes condicionan sus valoraciones de una tendencia de pensamiento filosófico de la que recibió influencia: el krausismo. Aunque de las filosofías que había conocido hasta la fecha, Martí manifestó preferencia por Krause (49), esta no se asume como filiación por las tesis del filósofo alemán, sino como algo incidental y momentáneo, pues él mismo declaró que "Krause no es todo verdad" (50). Martí nunca confesó filiación filosófica de ningún tipo. (51)

El Krausismo que Martí conoció, fue su versión española (52); una especie de "actitud intelectual" (53); una expresión de protesta ante las fuerzas más retrógradas de la fecha, que trató de reformar la enseñanza y brindar un fundamento teórico al cambio social, pero fue un movimiento débil, lastrado por la misma endeblez de sus concepciones. Elena Jorge, brinda una valoración definitoria sobre la significación de esta filosofía en España: "Nace el Krausismo de la indigencia científica y de la ausencia de contenidos filosóficos en la enseñanza. Quiere hacer blanco en

el oscurantismo, en el alejamiento español respecto al resto de Europa, en las trabas jurídicas al desarrollo burgués; pero responde a estos males con un antológico regreso a Dios, preconizando la armonía de las contradicciones y la vaga aspiración a una reforma de la enseñanza cuya imposibilidad se va demostrando paulatina y fehacientemente" (54).

Su alcance estuvo limitado a causa de la orientación del conocimiento hacia Dios y la confianza en la intuición para llagar a él, realmente era una negación al espíritu científico y a sus fundamentos racionalistas. La irreconciliable mezcla entre ciencia y religión, consiguió finalmente frenar la primera e inclinar la balanza a favor de la segunda. Otro de los elementos que limitó su alcance fue el uso de un intrincado lenguaje que terminó distanciando a los posibles seguidores y entorpeciendo la comunicación.

Esta tendencia concluyó sin llegar a ser el sustento real de las líneas más progresistas en el seno de una sociedad lastrada, acaso por los mismos males que Martí apreció en su época de estudiante habanero. El Apóstol, posteriormente, dio cuenta de ello: "...España, dividida, desmembrada, en la política desmoralizada, en la administración corrompida, en la industria atrasada, en el comercio pobre, en todo devastada y decaída, no puede llevarla allí donde sus fuerzas vírgenes la arrastran, allí donde el comercio y el cuidado de un mundo nuevo y floreciente la atraen con invencible poder" (55). Expresión de tal atraso quizás sea el hecho del tiempo que tardó España para tener un Ministerio de Instrucción Pública, hecho que ocurrió finalmente en 1901. (56)

La estancia de Martí en la península fue una oportunidad para vivenciar, bajo otras condiciones sociopolíticos, la endeblez del sistema que España dispensaba a Cuba, de analizar desde sus cimientos todo el edificio del dominio peninsular en la Isla, de aquilatar las limitaciones de su sistema de enseñanza y la relación de la pobreza de éste con respecto al resto del lastrado cuerpo social, o sea, su débil infraestructura política, el enteco sistema de ideas educativas y la deficiente filosofía que le sirve de base y sustenta la práctica escolar. Quedó ante Martí, la necesidad de integrar armónicamente todos los elementos que compongan un sistema a favor de estimular el cambio, el progreso, la libertad y el desarrollo para Cuba y los demás países de América Latina. Allí reafirmó su convicción de que la lucha fundamental era contra el sistema que representaba el dominio español (57).

El sistema de pensamiento martiano no responde al Krausismo u otras tendencias de pensamiento universal. Su formación marcadamente humanista y todo el conocimiento y valoración que tuvo sobre la cultura universal de su tiempo y del pasado, fue asimilada y empleada con una finalidad patriótica, ética y revolucionaria militante (58). Escribió, haciendo síntesis de pensamiento: "Leónidas desde las Termópilas, desde Roma Catón, señalan el camino de los cubanos." (59)

De acuerdo con Elena Jorge: "La asimilación martiana de las ideas universales de su tiempo(...) está presidida por las necesidades políticas de su patria y su gestión a favor de la independencia, así como por la búsqueda de soluciones que la ciencia de su época – la que estaba a su alcance - había elaborado" (60). En este sentido, su pensamiento se presenta como síntesis de todo el pensamiento humanista universal, cubano y americano que le antecede puesto en función de la solución de las necesidades de su patria.

El Dr. Pablo Guadarrama, afirma: "... el pensamiento martiano es magistral continuidad superadora de la línea

humanista que articula el pensamiento cubano del siglo XIX que se caracterizó por concebir y cultivar la bondad del hombre como premisa indispensable para lograr cada vez formas superiores de convivencia" (61). Este aspecto se verá reflejado de forma muy particular en su concepción sobre la formación del hombre como un proceso continuo de mejoramiento humano que tenga como centro la consolidación de " ...la dignidad plena del hombre" (62).

El carácter auténtico, original, autónomo y creador del pensamiento de José Martí como rasgo que lo identifica permite sustentar la imposibilidad de clasificar su pensamiento en tendencia o escuela alguna. Es ante todo, el fervor por los héroes, lo ético, lo patriótico y el inquebrantable compromiso con la necesidad de liberar a Cuba del colonialismo, el centro rector que orienta su pensamiento y acción creadora.

Capítulo II. Impresiones americanas esenciales que influyeron en el diseño de la concepción sobre la educación en la obra de José Martí.

El conocimiento profundo sobre la realidad americana, su historia, su cultura y tradición de pensamiento humanista, problemas y retos, Martí lo adquirió paulatinamente a lo largo de su vida, desde su niñez en Cuba, hasta su madurez en los Estados Unidos, pero obedece de una forma muy particular a sus impresiones tomadas en sus estancias en México, Guatemala y Venezuela. Esta experiencia fue una fuente básica para la conformación del concepto de nuestra América. Este concepto se presenta como elemento indispensable de su obra e influye de modo trascendente en su quehacer periodístico, lírico y literario, educativo, en su oratoria y obra revolucionaria en sentido general.

2-1 . Su estancia en México.

Proveniente de España, llegó a México en febrero de 1875. En México ocurrió la irrupción sistemática del fenómeno americano en la obra de José Martí (1). Encontró allí un país regido por un gobierno que intentaba consolidar la libertad y el progreso después que Estados Unidos le había arrebatado la mitad de su territorio en una campaña guerrerista de saqueo y muerte. Recientemente, también México había logrado la merecida victoria sobre los invasores europeos, en una gesta que reveló a Benito Juárez en toda su grandeza.

Ningún aspecto de la realidad mexicana, ni del rico pasado prehispánico quedó fuera del conocimiento del agudo observador. Allí valoró el drama existencial del indio en toda su extensión y complejidad, así como su incorporación a la vida social como parte de las reformas que aplicaba el gobierno de Sebastián Lerdo de Tejada. Apreció la problemática de las contradicciones en que se debatía la incipiente clase obrera

mexicana: conflictos entre obreros y patronos, huelgas, concientización de los obreros y otros aspectos que complejizaban el clima social mexicano.

México brindó escenario para que Martí tuviera impresiones directas de la perniciosa herencia sociocultural alienadora establecida por la práctica distorsionada del Evangelio entre indios, campesinos y sociedad en general, quienes quedaban predispuestos favorablemente a la obediencia, la resignación y un fanatismo ante el que sucumbía la ciencia y las razones. La vivencia en tierra mexicana dio elementos directos suficientes para que Marí formulara sus juicios críticos del Cristianismo y muy particularmente del Catolicismo (2). Su posición con respecto a la traición al mensaje del Evangelio, que fundamentalmente apreció en los católicos (3) tiene una evidente significación en el diseño de su concepción educativa para América.

Tuvo un conocimiento profundo del desarrollo de las artes y las tendencias que animaban la creación en ese país. Dejó bien sentado qué tipo de arte necesitaba el México de entonces y cuál debía ser su papel en el complejo proceso de desarrollo social que se estimulaba. Para Martí, tener un arte propio y con carácter original en estrecha conjugación con la naturaleza del país, era una necesidad insoslayable y un medio de consolidar la identidad (4). Ello también tuvo influencia en la conformación de un posterior proyecto cultural liberador para toda la América.

Por la fecha que se analiza, fue México un fuerte baluarte del positivismo como tendencia de pensamiento social en boga en América Latina (5). El positivismo se trazó la meta de “Orden y progreso” estableciendo una relación directa – y sobredimensionada - entre una reforma en la educación y el progreso como resultado.

El Dr. Pablo Guadarrama, apunta: “El ideal sociopolítico de los positivistas latinoamericanos consistía en conformar una sociedad capitalista desarrollada, sin taras feudales ni esclavistas en la que mediante reformas paulatinas se lograra un mejoramiento de las condiciones de vida de obreros, campesinos, y especialmente de la mujer, así como de la población negra e india hacia la cual asumían por lo general una postura filantrópica abstracta” (6).

La enteca tendencia adoptó una confianza desmedida en la penetración de modelos estadounidenses o europeos como solución; en México caló profundamente el enciclopedismo comtiano (7). Gabino Barreda y Justo Sierra, tuvieron un desmedido afán en sustentar la elevación del nivel educacional del pueblo como vía de solucionar los agudos problemas de la sociedad, al margen de cualquier transformación. En este sentido desarrollaron una significativa labor de divulgación científica.

En otras latitudes se veía al indio francamente como un obstáculo al progreso y se sustentó el cambio de sangre como respuesta (8), esta tendencia de pensamiento creó un modelo educativo (9) con algunas singularidades en la interpretación que de él se realizó en algunos países de la región. (10)

Martí no compartió dicha filosofía. En su juicio quedó censurada la deficiente educación con la que los positivistas aspiraron al orden y el progreso, a través de vacuas leyes de instrucción pública que promulgaron los regímenes liberales que conoció, donde como dádivas relevantes ponían ante el indio y el campesino inconforme, una educación que en nada les pertenecía, ni les solucionaba las interrogantes de la vida. Dijo: “Los positivistas quieren, de acuerdo con su máxima, que se sepa, para que se prevea y provea. Más importante nos parece esto aún en lo moral que en lo físico” (11).

En lo económico, México se enfrentaba a la urgente necesidad de cambio con una industria incipiente y perezosa, las mercancías extranjeras llenaban los mercados y la imitación no daba la fórmula adecuada para descubrir y desarrollar las fuerzas nuevas. La industria no producía lo que requería el comercio como medios estables para el mantenimiento nacional, y por otra parte la agricultura andaba débil. Las minas – según lo vio Martí - no era un ramo de desarrollo justo y estable para la nación. (12)

En materia política, además de haber respirado la atmósfera liberal de la herencia juarista y palpar la práctica del gobierno de Lerdo de Tejada, tuvo Martí la primera experiencia de caudillismo al imponerse por la fuerza el General Porfirio Díaz. (13)

La estancia mexicana le ofreció el conocimiento de una sociedad muy diferente a la monotonía de la vieja civilización europea. México le reveló a Martí el conocimiento de una historia de leyenda y realismo mágico, el ambiente urbano de sus calles, su arquitectura, todo, lo llevó a apreciar allí el carácter de brotación espontánea y abrupta de la vida. Ello le mereció el juicio: “La vida americana no se desarrolla, brota” – aludió además a cómo se habían mezclado “las debilidades inteligentes de la raza latina (...) con la vitalidad brillante de la raza de América”, - dando con ello un fruto “de brotación original de tipos nuevos” (14). La singularidad y riqueza de expresiones irrepetibles de la sociedad mexicana era algo signatario del fenómeno americano, donde la exuberancia se manifestaba en todas sus formas. (15)

2-2 . Primera expresión del concepto martiano de la educación.

Fue en este entorno mexicano donde Martí emitió las primeras expresiones conceptuales sobre la educación. En este caso específico, haciendo uso de sus oficios de periodista realizó comentarios ocasionales sobre hechos, emitió juicios y valoraciones sobre leyes (16), instituciones (17), o tipos de enseñanza (18), así como también se refirió a la educación que necesita la raza india (19) y la que bajo un correcto diseño demanda la América para su buen desenvolvimiento. (20)

En el análisis integral de dichos juicios y algunas expresiones más completas y definitorias, que serán analizadas en este trabajo, se halla el carácter de su concepción de la educación. No fue Martí partidario de definiciones: “Las universidades y latines han puesto a los hombres de manera que ya no se conocen; en vez de echarse unos en brazos de los otros, atraídos por lo esencial y eterno, se apartan, piropeándose como placeras, por diferencias de mero accidente; como el budín sobre la budinera, el hombre queda

amoldado sobre el libro o maestro enérgico con que le puso en contacto el azar o la moda de su tiempo; las escuelas filosóficas, religiosas o literarias, encogullan a los hombres como al lacayo la librea; los hombres se dejan marcar, como los caballos y los toros, y van por el mundo ostentando su hierro...” (21).

No fue partidario de las pedagogías – al menos de las que conoció - que bajo un formulario encerraban la práctica de la educación y la enseñanza en algo rutinario y esquemático, alejada de la necesaria dialéctica, originalidad y creatividad que demanda esta actividad humana. Hasta el momento que se analiza, las pedagogías que había conocido el Maestro se destacaban por su teoricismo en demasía, el dogma, el divorcio con la práctica y la propia vida con sus necesidades apremiantes. “Ahora, cuando los hombres nacen, están en pie junto a su cuna, con grandes y fuertes vendas preparadas en las manos, todas las filosofías, las religiones, los sistemas políticos. Y lo atan, y lo enfajan – y el hombre es ya, por toda su vida en la tierra un caballo embridado” (22).

El Maestro prefirió no brindar conceptos que “enfajan” y “ponen vendas”, al hacer en ocasiones del concepto un tirano que ordena cómo ha de ser la vida; cuando ha de ser realmente lo opuesto: la vida, ordenar los conceptos, y la práctica libre de los hombres. Martí dio esencias y notas de sabia razón educativa, de ese modo es entendible su juicio de 1893, cuando decía que se debía estar “...a lo útil y no a lo ornamental: a los resultados, y no a las pedagogías...” (23). Hasta el momento éstas no ofrecían lo práctico lo que reclamaba la dialéctica de la vida en su constante cambio y devenir. A la educación y la enseñanza rutinaria y esclerosada fue a la que se opuso Martí.

No ha de extrañar, entonces, que al ofrecer en México, la primera visión de su entendimiento sobre la educación se haya regido por las demandas de la vida, la necesidad específica del momento histórico y de las tierras de América: “La educación tiene en estas tierras un trabajo mayor: es la educación el estudio que el hombre pone en guiar sus fuerzas; tanto más trabajosa será su obra, cuando sean potentes y rebeldes las fuerzas que quiere conducir y encaminar” (24).

Concibió la educación como un proceso en que el hombre ha de prepararse para revelar, encaminar y desarrollar todas sus potencialidades naturales. Este es un concepto concreto para un tipo de hombre en particular: el hombre americano. El hombre americano que tiene fuerzas potentes, espiritualidad profunda, pasión inextinguible y creatividad pujante, propia de la exuberancia de tierras volcánicas, de elementos telúricos que configuran su concepto definitivo de estas tierras americanas. Dicha concepción está en estrecha relación con la sociedad de tipos nuevos que transita por un estado de brotación y necesita de formas nuevas que la expresen y la conduzcan, papel que le corresponde a la educación, al arte, la filosofía, brindando una concepción nueva que responda a esa demanda social.

De su exposición inicial también se infiere un importante elemento presente en la misma: el tema de la identidad (25). Surgió esta preocupación tempranamente, como elemento integrante de la esencia misma de la educación y la necesidad de consagrar la identidad de esa sociedad de “tipos nuevos”. Se debía lograr una convergencia entre

educación, historia, tradiciones, naturaleza y cultura de estos pueblos. Martí concibió su concepción de la educación como un complejo sistema entramado con el resto de las actividades sociales y aspectos de la vida.

La educación e incorporación a la sociedad de la raza india, fue un aspecto no siempre bien tratado en la obra de muchos pensadores americanos, sin embargo, para Martí fue un aspecto que requería atención y solución práctica. "¿Qué ha de redimir a esos hombres? La enseñanza obligatoria. ¿Solamente la enseñanza obligatoria, cuyos beneficios no entienden y cuya obra es lenta? No la enseñanza solamente: la misión, el cuidado, el trabajo bien retribuido. En la constitución humana, es verdad que la redención empieza por la satisfacción del propio interés. Dense necesidades a estos seres: de la necesidad viene la aspiración animadora de la vida"(26). Muchos esfuerzos y obras humanistas que se realizan hoy día llegan al fracaso (27) pues parten de desconocer este principio de vitales matices psicológicos y sociológicos fundamentado por Martí.

Este primer acercamiento martiano sobre la educación para el hombre americano, es expresión de su humanismo. Un humanismo de una raigambre concreta y práctica condicionada por su interpretación del fenómeno americano y sus necesidades de desalienación y desarrollo.

2-3 . Vivencias en Guatemala.

En Guatemala Martí continuó profundizando en el conocimiento de la sociedad americana, la vida del indio, la majestuosa naturaleza (28), la rica historia prehispánica que poseía el territorio. Ofreció importantes valoraciones sobre la conquista y el significado que tuvo para nuestra América: un inmenso proceso de mestizaje racial y cultural: "... de aquellos [los españoles] hubimos brío, tenacidad, histórica arrogancia; de los de oscura tez tenemos amor a las artes, constancia singular, afable dulzura, original concepto de las cosas y cuanto a tierra nueva trae raza nueva, detenida en su estado de larva, ¡larva de águila!" (29).

Este país, también vivía bajo un régimen liberal, el gobierno desde 1865 experimentaba un aliento renovador, el cual se acentúa después de la Revolución de 1871. El dictador Justo Rufino Barrios, puso énfasis en la enseñanza como elemento básico de la reforma. Se practicó la enseñanza popular, laica, gratuita y obligatoria a cargo del estado consagrando además, la libertad de cátedra como parte de la libertad de enseñanza. Los planteles de educación pública aumentaban, se diversificaban y se extendía hasta los obreros adultos por medio de cursos dominicales. Los indios fueron forzados a trabajar y recibir educación. El panorama educativo y cultural guatemalteco era activo y animado, entre los maestros existía un clima favorable para la adopción de modernos sistemas pedagógicos.

Martí encontró favorable recibimiento en la sociedad guatemalteca, sus intelectuales y en especial en la Escuela Normal que dirigía el cubano José María Izaguirre. "Martí iba a encontrar en esta escuela, a más de hogar, de la amistad y del apoyo de Izaguirre, y del amor de sus alumnos, un laboratorio para sus ideas" (30). Aquí se formó como maestro (31) y en esta experiencia docente y otras más que esporádicamente

realizó durante toda su vida (32) tuvo una fuente de vivencias directas para la modelación de sus concepciones sobre la educación.

A raíz de las transformaciones educativas que se realizaban en el país centroamericano, Martí ofreció una apreciación que no se desembaraza del tono poético y la alta elaboración estética presente en toda su obra. Allí expresó: “La educación es como un árbol: se siembra una semilla y se abre en muchas ramas. Sea la gratitud del pueblo que se educa árbol protector, en las tempestades y en las lluvias, de los hombres que hoy les hacen tanto bien. Hombres recogerá quien siembra escuelas” (33). Expresó el significado formador y transformador que le adjudicó a la educación como proceso que interviene directamente en la emancipación de los pueblos.

Las vivencias de México y Guatemala motivaron en Martí las primeras reflexiones sobre la relación educación – libertad - desarrollo individual de los hombres y de los pueblos, cuyos postulados esenciales quedaron expuestos en la etapa que se analiza. Este postulado martiano fue virtualmente diferente a las tesis expuestas por los positivistas sobre el particular en este período. De esta fecha también datan importantes valoraciones sobre la enseñanza, objeto de la misma, contenido, función del maestro y otros temas que continuó ampliando en épocas posteriores. (Véase el apéndice de esta obra)

Cuando Martí abandonó Guatemala, en 1878, tras haber sufrido otra experiencia de caudillismo en esa tierra, reafirmó su convicción ética y obtuvo importantes vivencias para la conformación de su raigal concepto de nuestra América.

En medio del ambiente colonial cubano, habanero, de 1879, José Martí se desenvolvió como maestro en el Colegio de Primera y Segunda Enseñanza, “Casa de Educación” (34). Esta fue una oportunidad que tuvo el Apóstol de experimentar directamente la vivencia de conocer el sistema escolar colonial y las instituciones que lo expresaban, esta vez desde su visión de docente, al impartir varias asignaturas; ello le facilitó que se formase una visión acerca de los contenidos, métodos de estudio, textos y espíritu que alentaba a la enseñanza en Cuba por la fecha. En este período desarrolló diversas actividades culturales en varias instituciones habaneras, también llevó a cabo actividades clandestinas de cierta envergadura en la que evidenció un creciente compromiso social, que ocasionó que le anularan la autorización para impartir clases, de ese modo las autoridades coloniales lo alejaban de las aulas y evitaban el peligro que él representaba. Apreció, con ello, el recio carácter del colonialismo y sus manifestaciones sociales y políticas, más allá del ámbito de un colegio o un bufete.

2-4 . Su estancia en Venezuela.

La estancia de Martí en Venezuela le aportó profundas impresiones de la esencia de la vida en ese país y por extensión de América. Venezuela fue el contacto directo, un poco más vivencial sobre lo que ya

conocía sobre Simón Bolívar, hombre que alentó profundamente su obra revolucionaria (35) y que debe también haber influido en el diseño de su ideario educativo (36).

Vivía por entonces Venezuela bajo el signo “liberal” del caudillo Antonio Guzmán Blanco, que se hizo llamar “Ilustre Americano” en alusión a su amplia obra reformadora. Instituyó la instrucción primaria gratuita (37), aunque es válido apuntar con Angeline Lemo, que “La ley que imponía la educación estaba divorciada de la realidad social y económica de Venezuela” (38) lo que la hizo poco funcional en correspondencia con sus requerimientos y necesidades nacionales. Los adelantos y el progreso se sucedió, sobre todo, en los momentos iniciales de su gobierno. En la época en que Martí llegó a Venezuela se discriminaba al hombre del campo y se desdeñaba al indígena y por añadido se profundizaba el clima de imitación de modas - francesas fundamentalmente - entre las capas altas de la sociedad, aspecto que fue observado y criticado con alarma por José Martí: “En la ciudad, una vida semipatriarcal, semiparisiense, espera a los forasteros. Las comidas que en ella se sirven, exceptuando algunos platos del país, las sillas para sentarse, los trajes que se usan, los libros que se leen, todo es europeo (...) Sólo que se desdeña el estudio de las cuestiones esenciales de la patria; - se sueña con soluciones extranjeras para problemas originales; - se quiere aplicar sentimientos absolutamente genuinos, fórmulas políticas y económicas nacidos de elementos completamente diferentes (...) En literatura, tienen delirio por los autores españoles y franceses ...” (39).

En este país, el Apóstol encontró en la historia, los héroes y hombres de letras una fuente humanista inagotable de inspiración y experiencia en pro de la obra común americana. Quizás dos ejemplos notables de hombres prominentes de la cultura venezolana, fieles a la más raigal autoctonía, originalidad americana y pensamiento humanista fueron Arístides Rojas (40) y Cecilio Acosta (41). Ellos ejercieron gran influencia en el conocimiento de la realidad americana por José Martí y en la conformación del concepto sobre la misma. La manifestación pública de su alta veneración por Cecilio Acosta, le provocó su tercera vivencia sobre el caudillismo en América (42).

Apreció dos peligrosas amenazas de alienación para el país y el continente: el aldeanismo y el desarraigo. Ello se manifestaba en diferentes esferas de la vida social: el arte, la filosofía, la literatura y la educación entre otras.

El conocimiento de la historia, los héroes, la sociedad y sus tendencias, así como el ejercicio directo de su labor como profesor (43) le brindaron elementos suficientes para emitir juicios críticos sobre el estado de la educación, a saber:

- El divorcio entre la naturaleza del país y el carácter de la educación que se dispensaba. Baste decir que la América de aquella fecha era un continente de mayoritaria población rural y economía agraria. Afirmó Martí que: “Un país agrícola necesita una educación agrícola” (44).

- La discordancia entre la formación de la clase gobernante y el conocimiento real de las necesidades del país. Llamó la atención sobre: “...la inconformidad absoluta entre la educación de la clase dirigente y las necesidades reales y

urgentes del pueblo, que ha de ser dirigido" (45).

Martí observó y se alarmó de cómo los estudios literarios y exclusivistas no daban al traste con las necesidades de un pueblo nuevo, ello fomentaba el desarraigo y la distorsión de la educación excesivamente extraña a un pueblo que reclamaba otras esencias.

De sus vivencias americanas, Martí recibió un cúmulo de impresiones esenciales que condicionaron directamente la formulación de sus primeras concepciones sobre la educación. En resumen: conocimiento profundo de la exuberante naturaleza, la historia, la sociedad y el hombre natural americano, sus peculiaridades psicológicas y culturales, así como potencialidades creativas.

Vivenció diversas manifestaciones del liberalismo burgués y caudillismo en la región, así como sus limitadas políticas de desarrollo económico - social y las escuelas filosóficas que las fundamentaban, que sumían a los países en el estancamiento agrario, industrial, científico, del comercio y el fortaleciendo del clima de dependencia.

Palpó la realidad educativa, asentada sobre un pensamiento social y filosófico deficiente, denotándose el divorcio de la educación y las necesidades de desarrollo social y económico para América Latina. Se destacaba el clima de imitación y desarraigo que fomentaban en la educación dichas tendencias filosóficas.

Ello condicionó que en sus primeros acercamientos al tema de la educación, se manifieste la crítica a estos problemas, y la defensa de una educación en correspondencia con la vida, estado y necesidades de estas tierras.

Sustentó la necesidad de configurar todo un sistema de fuerzas gestoras (arte, ciencia, literatura, educación y economía, entre otras) interrelacionadas funcionalmente entre sí, con el objeto de descuajar, desestancar, deshelar, y despertar con un credo nuevo e independiente la América nueva: "Es fuerza andar a pasos firmes, - apoyada la mano en el arado que quiebra, descuaja, desortiga y avienta la tierra, - camino de lo que viene, con la frente en lo alto. Es fuerza meditar para conocer la tierra que hemos de sembrar. Es fuerza convidar a las letras a que vengan a andar la vía patriótica, del brazo de la historia" (46).

La irrupción americana en la obra de José Martí le permitió un conocimiento impresionante y directo sobre la sociedad y la fabulosa historia que atesoraba. El impacto de la naturaleza abrupta, telúrica y exuberante que rompe con el causalismo de lo directo, y lo visible, le aportó elementos decisivos configuradores de su concepción del hombre, las fuerzas rebeldes y la capacidad creadora que debía desarrollar la educación que se dispensara.

La estancia en estos países, le aportó el acceso a una cultura de pensamiento humanista, que parte, de su conocimiento del humanismo amerindio (47) y se prolonga en su desarrollo histórico hasta sus contemporáneos; un humanismo desalienador, con profundas bases éticas en su proyección y fundamento histórico (48). Dicha cultura influyó el pensamiento martiano, su concepción de la educación y su ejecutoria en este orden.

Lo esencial de las impresiones americanas que vivenció el Apóstol en México, Guatemala, Cuba y Venezuela le permitió configurar los rasgos principales de su concepción de nuestra América y relacionado

con ello, señalar las deficiencias, limitaciones y desafíos de la educación por la fecha, cuestión que ya desde este período inicia la formulación de su concepción sobre la formación del hombre, a tenor de estas condiciones y las necesidades de la época y el país en que se vive.

Capítulo III. Principales vivencias en los Estados Unidos: Exposición del concepto de la educación.

En el período entre 1881-1889, José Martí expuso los aspectos esenciales que conformaron su concepto de la educación. Su estancia en los Estados Unidos, y el ejercicio ininterrumpido de su labor como periodista, le aportaron la posibilidad de tener un conocimiento profundo de la realidad de ese país (1) y la oportunidad de experimentar vivencias que fueron trascendentes para la conformación definitiva del concepto de “Nuestra América”, que viene a ser plataforma teórica – filosófica – política, para la determinación de su concepción sobre la educación y con ella su finalidad y papel dentro del programa cultural liberador general que perfeccionó y expresó de forma definitiva a partir de esta etapa.

¿Qué aspectos observó Martí de la sociedad estadounidense de la década del ochenta que le permitieron conformar una visión exacta de la misma, y configurar con ese arsenal teórico sus análisis sobre la educación?.

Estudió el fenómeno del crecimiento económico de los Estados Unidos que hacía que los pueblos latinoamericanos miraran al norte tratando de imitar el "modelo" de progreso. Por tal razón contribuyó a que se conociera en América, que ese desarrollo estaba sustentado – entre otras razones - en la explotación de los territorios arrebatados a México, o del poblamiento y posesión indiscriminada del oeste, persiguiendo y exterminando la población indígena y su cultura.

Desde el inicio de la década señaló cómo se estaba creando una alianza de poder entre los ricos y una exclusión creciente de los pobres (2). Muy aparejado y condicionado por la concentración del poder y las riquezas de una pequeña élite que regirá el destino de la nación y que en corto plazo representará un peligro para los pueblos de América (3). El surgimiento de los grandes monopolios comerciales fue tempranamente avizorado como un instrumento de penetración y dominio para la perpetuación de la dependencia de otros países.

En el plano social – ya desde la fecha - la sociedad estadounidense se autoproclama como la casa de las virtudes y perfección de la democracia. Ello contribuía a crear un dañino clima de imitación entre algunas sociedades de países latinoamericanos. Sin embargo, ante la mirada acuciosa de Martí no escaparon ciertos fenómenos, de los que realizó severas observaciones, a saber:

. Sobre el espíritu mezquino y sucio de las campañas presidenciales en los EUA. (4)

. Sobre el carácter ruín e hipócrita de la práctica de la justicia en los EUA. (5)

. Acerca de la xenofobia y la práctica del racismo. (6)

. La manipulación política y las sordas campañas de prensa sobre el movimiento social.

. El abuso de la autoridad y la alianza con las estructuras oficiales de poder que lleva a cabo la cúspide de la Iglesia Católica en ese país. (7)

El escenario social de la vida norteamericana se complejizó, particularmente tras recibir oleadas de inmigrantes, fundamentalmente europeos. (8)

El análisis de un cúmulo de hechos de naturaleza económica, política y social que conformaban la complejidad de un enorme país en tránsito a su fase de desarrollo imperialista, llevó a Martí desde los primeros años de los ochenta a plantearse el peligro que representaba esta nación para el desarrollo sostenido y estable de los pueblos latinoamericanos. Sobre este hecho: "... se observó definitivamente que la maravilla de la mecánica, la exuberancia del suelo, la masa de la población, la enseñanza pública, la tolerancia religiosa y la libertad política, combinadas en el sistema más amplio y viril imaginado por los hombres, crean un nuevo feudalismo en la tierra y en la industria con todos los elementos de una guerra social, entonces se vio que la libertad política no basta a hacer a los hombres felices, y que hay un vicio de esencia en el sistema que con los elementos más favorables de libertad, población, tierra y trabajo, trae a los

que viven en él a un estado de odio y desconfianza constante y creciente, y a la vez que permite la acumulación ilimitada en unas cuantas manos de la riqueza de carácter público priva a la mayoría trabajadora de las condiciones de salud, fortuna y sosiego indispensables para sobrellevar la vida" (9).

En contraposición a esta realidad Martí diseñó sus ideas educativas para la América nueva; la hondura de estas impresiones contribuyó a que los cimientos de su teoría tuvieran un arraigo en lo esencial de los pueblos latinoamericanos y acaso en aquellos aspectos que de forma duradera trajeran la paz pública, el progreso social, la dignidad y libertad plena del hombre.

En esta etapa también es meritorio destacar el profundo conocimiento que tuvo Martí de la cultura y las tendencias del arte en ese país. Su voracidad de lector incansable y el oficio de periodista hicieron que conociera y se acercara a la obra de algunos norteamericanos, por los que expresó su más completa admiración. Ejemplo de ello son: El poeta Walt Whitman (10), el educador Amos Bronson Alcott (11) y a quien vio más como apóstol que como poeta y filósofo: Raph Waldo Emerson (12). Martí se sintió muy atraído y recibió el influjo del espíritu de aquellos "disidentes" norteamericanos, ya en Venezuela le había sucedido otro tanto con otros "disidentes": Cecilio Acosta y Arístides Rojas. Todos tienen en común algo muy sobresaliente y distinguido por Martí: ellos son disidentes de la cultura impuesta, de los convencionalismos de la clase gobernante, son disidentes de la imitación y defienden la autonomía, la originalidad y aquellas esencias que transmiten la identidad de un pueblo. El conocimiento y experiencias que le aportaron estas vivencias contribuyeron a que José Martí enriqueciera y consolidara su formación humanista.

El caso particular del análisis de la relación, influencias, y extraordinaria coincidencia entre la obra literaria y algunas posiciones filosóficas de R. W. Emerson y José Martí ha motivado importantes estudios contemporáneos (13).

Cuando Martí conoció la filosofía de Emerson ya tenía la suya formada (14). Dicho encuentro, fue para el cubano una posibilidad de reafirmación intelectual, literaria, filosófica, humanista y de los principios básicos que rigen su obra creadora. Llama la atención que Martí hizo mención a Emerson más de setenta veces en toda su obra, de hecho, es una de las figuras por las que más admiración sintió y se identificó con él (15).

En el orden de los educadores propiamente Martí valoró positivamente a B. Alcott: su obra educativa rectorada por la alta espiritualidad, la educación de los sentimientos, un componente ético notabilísimo y un dialéctico abordaje formal de la enseñanza regido por el amor, y el estímulo de los valores humanos (16).

Elogió Martí también la enseñanza práctica y ordenada de la que era partidario Peter Cooper, así como la utilidad de hacer las cosas por sí mismo como una de las ideas más importantes de las que profesaba en su credo pedagógico este educador (17). En este mismo orden también se refirió a Henry Wadsworth Longfellow (18).

Una fuente muy importante en el diseño general de las ideas educativas de José Martí, se localiza en el profundo conocimiento del sistema de enseñanza en los Estados Unidos, así como de las instituciones de diferentes niveles, muy especialmente, las universidades. En su obra hizo cincuenta y nueve menciones a centros de este nivel de ese país, donde utilizó el elogio en treinta y nueve ocasiones y la crítica en dos. Los centros más mencionados son: Harvard, Cornell y Yale (19). Reflexionó sobre las reformas que en ellas se llevaba a cabo por la fecha, a saber:

- La solidez de sus cursos de estudio. (Actualización de los conocimientos)

- Enseñanza científica (el rigor científico y la introducción en la enseñanza de los últimos descubrimientos y adelantos)

- Enseñanza práctica, activa, como modelo de educación para la vida.

- Resultados favorables de la educación de la mujer en las universidades.

- También criticó de ellas el excesivo individualismo y amor al dinero.

En los Estados Unidos también Martí estuvo al tanto de los descubrimientos de la ciencia, los congresos científicos, y conoció la obra de muchas personalidades de renombre en esta esfera (20).

De esta etapa también ha de señalarse como un elemento que incidió notablemente en la configuración de sus ideas educativas – que se analizará en el próximo capítulo - lo referente a su participación y protagonismo en el movimiento gestor revolucionario: una obra justa y prudente al servicio de Cuba, Puerto Rico y América Latina.

3-1. Exposición y evolución del concepto de la educación.

El período que se analiza (1881-1889) fue el más prolijo en la producción de reflexiones sobre la educación y en el que se refirió a una mayor variedad de temáticas en esta esfera. Más de veinte órganos de prensa diferentes, acogían sus colaboraciones sobre distintas temáticas, el tema de la educación apareció bajo diversas formas en esta etapa. De este modo en varias oportunidades, durante la etapa, de su pluma salieron ideas que de forma sencilla, amena y sin abandonar el estilo poético de su prosa, delinearon su concepción fundamental sobre la educación.

El 25 de abril de 1882, en La Opinión Nacional, comentando la significación y utilidad de la creación reciente de una Escuela Normal, cerca de París, expresó : 'Educar es poner coraza contra los males de la vida. El crimen, y el deseo, que lleva a él, muerden fácilmente a los ignorantes, o en los que por no tener la mente acostumbrada a pensar, ni afición a los goces que provienen de ejercitar el pensamiento emplean en la mera bestial satisfacción de sus instintos todas las fuerzas activas de su naturaleza" - más adelante aclaró que toda buena educación debe enseñar - "el modo de luchar fructuosa y honestamente en la vida" (21).

Sin que se acerque todavía a sus reflexiones más completas y sistemáticas sobre el tema, se observa una concepción que entronca con los elementos planteados en México, asumió la educación como desarrollo de las potencialidades naturales de que el hombre es portador; como fuerza previsora contra los males de la sociedad, la ignorancia y la manipulación de las conciencias que es condicionada en los hombres que están al margen de la enseñanza. En la anterior apreciación también se muestra la percepción martiana de la educación como medio de cultivar cualidades morales, de elevar espiritualmente al hombre, de enseñarlo a pensar. Se observa un fundamento inicial del necesario vínculo entre lo axiológico y lo cognoscitivo.

Con un matiz crítico y cuestionador, sin intentar penetrar en la hondura de un debate, ni de una formulación completa, cosa que no tenía espacio en el prólogo a los "Cuentos de hoy y de mañana" de Rafael de Castro Palomino, escribió: "Por educación se ha venido entendiendo la mera instrucción, y por propagación de la cultura la imperfecta y morosa enseñanza de modos de leer y de escribir. Un concepto más completo de la educación pondría acaso rieles a esta máquina encendida y humeante que ya viene rugiendo por la selva, como que trae en sus entrañas los dolores reales, innecesarios e injustos de millones de hombres. Y seguiría entonces mensajera de vida aquella que ¡guárdenos Dios! Se viene encima, a son de tambor de odio, con todos los arreos salvajes de la guerra" (22).

Es comprensible que la educación que demandó Martí haga énfasis en el encauzamiento de las fuerzas naturales del hombre "... que acelere en la obra del Universo la muerte de la fiera y el triunfo del ala..." (23) como tendencia en extraer y favorecer el desarrollo de lo más puro y espiritual que lleva el hombre en sí en función de su confianza en el mejoramiento humano y aplacar la codicia y la maldad, que una sociedad mercantil viene formando con pujanza temerosa. Esta reflexión también implica una mirada inicial a los profundos problemas sociales americanos y la necesidad de que la educación encause los mismos por vía correcta.

En los razonamientos hechos por Martí hasta la fecha, se observa que él mismo aún habla de lo que un concepto de educación debe contener – más como espíritu que lo anime que como letra que lo comunique - pero él hasta la fecha solo ha esbozado ideas y no ha manifestado convencimiento maduro y fundamentado del tema.

En noviembre de 1883, en "La América", vio la luz el artículo "Escuela de electricidad" (24), en el cual realizó una profunda crítica a la inconformidad de la educación que se dispensaba en una época y las necesidades de esa época. En ese artículo expresó que: "Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida". (25)

Asumió la educación como un proceso de transmisión de experiencia histórico - social de unas generaciones a otras, hasta que el hombre sea "resumen" de todo lo más significativo de la historia que le antecedió y pueda estar al nivel de lo actual, o lo que es novedad en cada época, para asimilarlo y contribuir a su transformación y engrandecimiento.

Defendió la educación con un contenido actualizado en las novedades y descubrimientos de la ciencia, la técnica (26), o simplemente todo aquello que sea útil para que el hombre actúe en correspondencia con el momento en que vive, cuestión que denota la función cognoscitiva actualizadora que posee tal proceso.

El practicismo que defendió Martí aparece como alternativa pedagógica ante la educación memorista, escolástica, portadora de un acentuado divorcio con los problemas de la vida y las necesidades del hombre, aspecto que vio en algunas escuelas estadounidenses y elemento que signó la educación que dispensaban las estructuras de poder en el continente durante el siglo XIX, aún después de desarrolladas las revoluciones de independencia.

También fue atendida a la par la formación ética, dada en sentimientos, valores, actitudes positivas hacia la verdad, la justicia y el humanismo, por solo mencionar algunos indicadores que componen la formación espiritual, demandada por José Martí, aspectos de gran necesidad en tierras donde la justicia social era lacerada sistemáticamente.

En los Estados Unidos, volvió sobre el tema, allí expresó : "El hombre tiene que sacar de sí los medios de vida. La educación, pues, no es más que esto: la habilitación de los hombres para obtener con desahogo y honradez los medios de vida

indispensables en el tiempo que existen, sin rebajar por eso las aspiraciones delicadas, superiores y espirituales de la mejor parte del ser humano" (27).

Aunque en este concepto se reiteran aspectos ya presentes en los anteriores, aparecen por primera vez algunas recomendaciones para la educación tales como: la insistencia en no brindar una educación meramente práctica o utilitaria, que forme al hombre para el trabajo y con el excesivo afán en su existencia material, en olvido del cultivo de la forma bella de manifestación del hombre: la espiritual. Esta reflexión estuvo, seguramente, condicionada por el utilitarismo presente en la educación estadounidense, que venía desarrollándose como consecuencia lógica de una sociedad mecánico - mercantil que imprime en las conciencias de los hombres, desde la más tierna infancia, la ambición por el dinero y el escalamiento social.

El diseño de sus ideas educativas estuvo en estrecha relación con lo que criticó de la sociedad mecánico - mercantil que le rodea. En los Estados Unidos, señaló como algo dañino: "... la soledad de corazón y codicia excesiva que quitan aquí gracia a la juventud y belleza al carácter" (28).

Por esta razón las "aspiraciones delicadas", sus sentimientos, nobleza, sensibilidad ante lo bello, lo humano y lo trascendente, captan la atención de Martí, para dejar determinado una importante esfera del objeto de la educación: el espíritu del hombre.

En enero de 1884, en las páginas de "La América", en armonía con lo analizado hasta ahora, especificó el objeto de la educación: "La educación tiene el deber ineludible para con el hombre, - no cumplirlo es un crimen: conformarle a su tiempo - sin desviarle de la grandiosa y final tendencia humana. Que el hombre viva en analogía con el universo, y con su época, ..." (29).

Señaló que la educación tiene como objeto preparar al hombre en correspondencia con las aspiraciones y necesidades que engendran las sociedades y las épocas como consecuencia lógica del desarrollo. Martí siempre manifestó la convicción de que la educación tiene que estar a la altura de las épocas: "En tiempos teológicos, Universidad teológica. En tiempos científicos, Universidad científica." (30). La educación y las escuelas no pueden estar de espaldas a los descubrimientos y los avances de la ciencia, el último invento y la última novedad deben enseñarse, para que el hombre pueda vivir sirviéndose de ellos y a su vez estimular el desarrollo.

En su concepto también queda implícito que la educación debe preparar al hombre para el trabajo, para crear algo que los demás necesitan y tener habilidades para hacerlo por sí mismo (31). También reparó en el desarrollo humano, el estímulo y el progreso de virtudes humanas, puramente superiores, estrictamente espirituales.

El análisis de la situación del sistema de educación norteamericana de la década del ochenta, le valió el siguiente juicio: "De leer, escribir y contar no se pasa en la escuela pública. Y de la escuela pública, a la faena al espectáculo del lujo, al deseo de poseerlo, a la vanidad de ostentarlo, a las angustias crueles e innobles de rivalizar con el del vecino.

"De este empequeñecimiento es necesario sacar estas almas. En el hombre debe cultivarse el comerciante, - sí; pero debe cultivarse también el sacerdote.

"Un hombre no es una estatua tallada en un peso duro, con unos ojos que desean, una boca que relame, y un diamante en la pechera de plata. Un hombre es un deber vivo*, un depositario de fuerzas que no debe dejar en embrutecimiento,* un ala.

"La lectura las cosas bellas, el conocimiento de las armonías del universo, el contacto mental con las grandes ideas y hechos nobles, el trato íntimo con las cosas mejores que en toda época ha ido dando de sí el alma humana, avivan y ensanchan la inteligencia, ponen en las manos el freno que sujeta las dichas fugitivas de la casa, producen goces mucho más profundos y delicados que los de la mera posesión de la fortuna, endulzan y ennoblecen la vida de los que no la poseen, y crean, por la unión de hombres semejantes en lo alto, el alma nacional*" (32).* (Lo subrayado es del autor de esta tesis)

Esta exposición martiana manifestó más que un concepto propiamente: expuso el espíritu de su concepción de la educación. Manifestó una crítica al utilitarismo estadounidense en la educación observado durante la década del ochenta y le sirve de plataforma para establecer la relación con su concepción del hombre, donde realza lo mejor y más puro de él: el espíritu, que se ha visto desfavorecido en la educación en esa sociedad. Esta vez subrayó la esencia espiritual del ser humano y la significación ética del necesario proceso de conducción de las fuerzas naturales del hombre como medio de mejoramiento individual y su repercusión en los elementos que identifican la nación, en lo más alto de la magnitud que adquiere este planteamiento. Vio al hombre como un deber vivo que la educación debe conducir y desarrollar.

Defendió un orden racional del universo llevando a la par del mejoramiento técnico, científico y laboral, el perfeccionamiento espiritual y moral, adquiriendo de este modo su concepción una dimensión ética - con implicaciones políticas - de extraordinaria importancia para la fecha al evidenciar la relación entre la necesaria educación del espíritu en cada hombre, sus cualidades morales y la expresión de ello en la identidad de cada nación.

En una breve apreciación sobre el tema, en 1887, precisó que se debía lograr que todas las reformas concordasen con el país a que se apliquen y "...dirigir la educación de manera que prepare a los hombres para vivir sin ahogo en la patria en que nacieron..." (33)

Fundamentó el elemento de la educación en correspondencia con el país en que se nace, que se nutra de sí mismo y no de elementos extraños, llenos de vicios extranjeros. Preparar al hombre para vivir con decoro en el país en que nació está comprendido por Martí dentro de la educación del espíritu y la formación del sentido del deber. Esta afirmación suya está muy relacionada con su preocupación, - que se plantea a partir de 1883 y será posteriormente reiterada en varias oportunidades - de

que los jóvenes se eduquen fuera del país natal (34). La defensa de la educación para la identidad, parte integrante de la concepción martiana de la educación, es fruto de un proceso de maduración del pensamiento político del Apóstol, donde apreció y fundamentó la importancia de la educación como elemento estimulante del alma nacional. El tratamiento de este tema es un aspecto puntual dentro de su concepción de la educación, pues será abordado posteriormente con un mayor grado de madurez, y de forma conclusiva en 1889 y 1891, respectivamente.

En sus Cuadernos de Apuntes escribió: "La educación ha de ir a donde va la vida. Es insensato que la educación ocupe el único tiempo de preparación que tiene el hombre, en no prepararlo . La educación ha de dar los medios de resolver los problemas que la vida ha de presentar. Los grandes problemas humanos son: la conservación de la existencia, - y el logro de los medios de hacerla grata y pacífica" (35).

Un elemento importante de la concepción de la educación en Martí es que la vida, léase sus necesidades, exigencias y urgencias de los tiempos y sociedades, deben conducir y guiar la esencia de la preparación que reciba el hombre en un momento determinado, en este caso, señaló la importancia de educar para la paz, para el desarrollo, de modo que vivir sea un placer compartido entre los hombres y no causa de pena.

En las apreciaciones siguientes, en las que continuó precisando su percepción sobre el proceso formativo del hombre se hallan algunas claves. Para él educar es "...dar al hombre las llaves del mundo, que son la independencia y el amor, y prepararles las fuerzas para que recorra por sí, con el paso alegre de los hombres naturales y libres" (36).

En este juicio se observa la continuidad y consolidación de su tesis esencial acerca de la necesidad de preparar al hombre para la vida. Se insertan además dos aspectos fundamentales de la ética martiana: la necesidad de educar en el hombre la independencia y el amor, cuestiones que formaron parte esencial del modo de ser del Apóstol y que por demás fueron la razón de su existencia y su lucha.

Este razonamiento expresa además una relación implícita con sus anteriores ideas, pues aparecen "las llaves del mundo", con las que los hombres habrán de recorrerlo viviendo en paz, consolidando la misma, y haciéndolo además sobre la base de su independencia personal – y de los pueblos - a través del desarrollo de sus potencialidades naturales: su inteligencia, creatividad, habilidades para el trabajo y hacer algo que los demás necesitarán, y esto unido al fortalecimiento de las virtudes humanas: decoro, honradez como antídoto contra la vanidad, la pereza o el egoísmo que duermen dentro de lo que el hombre lleva de fiera en sí.

Otra colaboración suya de 1888, para "El Economista" reafirma y sistematiza estos aspectos de su concepción: "Los franceses han entendido como nadie lo que quiere decir educación, porque al educar le dicen ellos elevar, que es el modo seguro de ir salvando a los pueblos, cuando la educación no es esa nominal, retórica e incompleta, que no da a los hombres, junto con el apetito de cosas mejores, los medios de satisfacerlo y la fiera certidumbre de que no hay goce como el de ver de alto la vida, sin cederle al pan la honra, ni hacer objeto principal, o único, de la vanidad de la riqueza. A los hombres se les ha de dar a la vez a leer a Darwin y a Plutarco" (37).

En esta reflexión se observa un pensamiento que se ha ido sistematizando, en la que está presente la balanceada relación entre el interés por lo cognoscitivo y lo axiológico dentro del proceso de educación; la combinación balanceada de la formación científico - técnica y la educación del espíritu; el vínculo entre lo individual y lo social, asumiendo la transformación del ser humano como eslabón imprescindible para el mejoramiento social general; se observa, también dentro de la reflexión la dimensión ética de la misma; también reafirma elementos formulados en sus apreciaciones anteriores, a un nivel de mayor concreción y generalidad relacionados con otros aspectos de forma orgánica y racional.

En la década del ochenta del pasado siglo se llevó a cabo una arrasadora injerencia por parte de los países europeos a otros pueblos como anuncio del carácter imperialista que signaría la época histórica en cuestión. Por ejemplo, Francia se apoderó de Túnez (1881), ya antes había conquistado Argelia, y pretendido a Siria, y a México; pugnó con Inglaterra por el dominio de Egipto. Francia también se apoderó de Anan y Tonkín (1885). Alemania conquistó Togo, Camerún y Tanganica en 1884, sin mencionar otras posesiones y conquistas realizadas por estos países en períodos anteriores.

Martí no desarrolló una teoría del imperialismo, describió y valoró sus rasgos fundamentales a partir del enjuiciamiento que hizo de su época y de la vida en los Estados Unidos (38). Las vivencias que tuvo el Apóstol en la década del ochenta, en esa nación fueron decisivas, su pensamiento operó un proceso de madurez y radicalización. El año 1887, es clave de la radicalización del pensamiento martiano (39) En esa fecha pasaron ante el héroe un cúmulo de acontecimientos esenciales de la vida estadounidense que reflejan el carácter ruín, inhumano e imperialista de las tendencias políticas en la vida de esa nación. Sus crónicas de ese año fueron fiel reflejo de ello (40). Por otra parte, su pensamiento y actividad revolucionaria también se radicalizaron sensiblemente, llegando a ser el centro que rigió todas sus actividades y facetas de su vida de modo creciente a partir de esa fecha (41).

Su concepción de la educación también reflejó esta condición antimperialista, y tuvo como elemento vital, cohesionador, su compromiso patriótico por la libertad nacional. La educación fue para él una fuerza generadora importante que se insertaría en su sistema de duro bregar por la libertad.

Por esta fecha Martí ha manifestado un total convencimiento de la necesidad de obtener la verdadera independencia para Cuba. Esta necesaria condición no se obtenía por decreto ni por cambio de las formas de gobierno, era necesario vertebrar y poner en práctica un programa liberador, que erradicara vicios coloniales de imitación servil, desarraigo, subvaloraciones, el status de inhibición rutinaria, y por supuesto, el carácter explotador e inhumano del colonialismo español en Cuba.

El hombre adquiere conciencia de su situación real ante el mundo cuando piensa y actúa con libertad e independencia, guiado por la fuerza del amor a sus semejantes, al bien de su patria y a la humanidad. Es el hombre célula de la sociedad y compendio de ella, es una necesidad que desarrolle la autonomía natural y espontáneamente la consolide y la defienda. El concepto de educación que ofreció Martí sugiere una lectura hacia ese significado, aspecto en el que coincide con otro apóstol del pensamiento por la autonomía cultural americana: R. W. Emerson.

La concepción de la educación de José Martí evolucionó en estrecha relación con el resto de sus ideas y sus actividades revolucionarias tendentes a lograr la independencia de Cuba y Puerto Rico del dominio colonial español y de contener el peligro que representaba Estados Unidos con su ambición hacia los pueblos de América Latina.

En 1894, en la revista pedagógica mensual "La Nueva Enseñanza", publicada en San Salvador, vio la luz un artículo suyo: "Revolución en la enseñanza", con meridiana precisión y claridad, allí expuso: "El verdadero objeto de la enseñanza es preparar al hombre para que pueda vivir por sí decorosamente, sin perder la gracia y generosidad del espíritu, y sin poner en peligro con su egoísmo o servidumbre la dignidad y fuerza de la patria"(42). Sobre el particular es necesario aclarar que Martí habla de objeto de la enseñanza y no de objeto de la educación, aunque él distinguió bien las diferencias entre ambas categorías pedagógicas (43), pero el espíritu que anima esta apreciación es coincidente con las anteriores reflexiones sobre qué es educar y cuál en su objeto y en tal sentido, con un nivel superior de generalidad, las confirma.

Esta apreciación de "Revolución en la enseñanza", es sistemática y completa, corrobora los elementos anteriormente señalados y como aspecto nuevo dentro del concepto de la educación aparece la reflexión sobre el componente patriótico. La defensa de la relación educación - identidad devino en planteamiento ético y patriótico al sustentar la incidencia del proceso de educación en la integridad y dignidad de la patria como compendio del alma nacional. De este modo su reflexión sobre la educación como proceso queda transida de eticidad y patriotismo.

Por su conocimiento de la realidad americana, su labor de periodista y su papel cada vez más protagónico de ideólogo del movimiento de la independencia de Cuba, supo que el aldeanismo y el

desarraigo del hombre alienado, ponen en peligro la identidad nacional. En su monumental ensayo, “Nuestra América”, expresó: “Cree el aldeano vanidoso que el mundo entero es su aldea, y con tal que él quede de alcalde, o le mortifique al rival que le quitó la novia o le crezcan en la alcancía los ahorros, ya da por bueno el orden universal, sin saber de los gigantes que llevan siete leguas en las botas y le pueden poner la bota encima, ni de la pelea de los cometas en el Cielo, que van por el aire dormidos engullendo mundos. Lo que quede de aldea en América ha de despertar”. (44)

De este modo la concepción martiana de la educación refuerza la importancia de la educación del espíritu, de los sentimientos, el amor a la tierra en que nació, la necesidad de estimular la independencia de cada hombre en su formación, que conforma un nivel de planteamiento de la relación dialéctica entre lo individual actuante y lo social, en el proceso educativo. Así el cultivo de la dignidad, el amor a la patria y la defensa de ella, son condiciones indispensables en la concepción de la educación que sustentó Martí, en correspondencia con su actividad conspirativa a partir de esta fecha.

La concepción de la educación presente en la obra de José Martí, operó un proceso de maduración y desarrollo de acuerdo con el resto de sus ideas y facetas de su actividad vital. Dicha concepción es fruto de un proceso de evolución y de análisis de múltiples acontecimientos y factores coadyuvantes, así como de un sustento político, ideológico y filosófico muy específico que le sirve de fundamento.

Su concepción educativa se presenta insertada armónicamente al proyecto cultural y político liberador que gestó: preparar a los hombres para vivir en armonía con su tiempo –un tiempo de cambio- preparar a los hombres para vivir en América, con orgullo de ser americanos, conocer y amar su historia y cultura, o sea, lo que puede denominarse educar para la identidad, adquiere en este contexto un carácter patriótico, nacionalista, a la vez que latinoamericanista, cuando ello era un desafío concreto a los designios imperialistas de penetración y consolidación de los hábitos rapaces de mando con las naciones del sur de río Bravo.

Estos elementos los expresó Martí, no solo a través de los juicios que se han presentado y comentado, sino, que hay un conjunto de temas, sobre los que escribió en el período; que contribuyen a explicitar y a ampliar el espíritu de su concepción sobre la educación. (Para ampliar sobre el tema se recomienda la remisión al apéndice de esta obra.)

En el período de 1881 a 1889, la expresión del concepto martiano sobre la educación se manifestó a través de:

- Comentarios sobre instituciones escolares.

- Juicios sobre la relación educación – libertad - desarrollo del hombre y de los pueblos. Este tema fue tratado por Martí desde su estancia mexicana y aunque se hallan razonamientos suyos sobre el tema hasta en 1891, el contenido fundamental se puede considerar cerrado en esta etapa. Queda clara la connotación social de la educación dentro del proceso de liberación y desarrollo de los pueblos de América . (Sobre esto se ampliará en el próximo capítulo, pues

significa: por qué y para qué se educa).

- Diseño de la educación que necesita América Latina. En la etapa que se analiza Martí expuso la esencia de qué tipo de educación han de necesitar los pueblos americanos, pero entre 1889 y 1895 hay un considerable enriquecimiento en el tema con un valor axiológico notable.

- Entre 1881-1889, comenzó a explicitar en qué consiste educar para la vida, núcleo vital de su concepción educativa, aspecto que será ampliado en el período siguiente.

- Continuó emitiendo comentarios y juicios sobre los educadores y su función social, aspecto muy importante, pues explica el papel que han de desempeñar como modelos de actuación ético profesional, dentro de su concepción sobre el tipo de educación que necesita América Latina. Este aspecto lo continuó desarrollando con aportes importantes en el período 1889-1895

- Enjuició críticamente la enseñanza que conoció en la época, aspecto que fue muy útil para establecer sus propias concepciones, y diseñar la esencia de una nueva enseñanza.

- En este período cerró sus valoraciones sobre la educación popular y la enseñanza obligatoria.

- Dedicó variadas páginas para referirse a la enseñanza propiamente y a determinar aspectos puntuales dentro de su definición, contenido, métodos y hasta medios para la misma.

- Una temática a la que se refirió de forma exclusiva, únicamente en esta etapa, fue la de determinar la esencia de la nueva enseñanza que debía instaurarse a tenor de las necesidades americanas.

- A partir del inicio de la etapa comenzó a defender de forma sistemática la enseñanza científica, que integró armónicamente a su concepción de la educación que necesita la América en la preparación del hombre para la vida.

La conformación del concepto martiano de educación en su complejo proceso de evolución y desarrollo, se produce a tenor de la radicalización del pensamiento del héroe en correspondencia con sus principales vivencias y actividades desarrolladas en el período. El arraigo esencialmente americano, le concede una dimensión continental con un centro ético liberador, como alternativa contra los hábitos de mando colonial y en abierta oposición a la penetración imperialista.

En el período de 1889 a 1895, Martí realizó aportaciones concretas a su concepción y a una teoría y práctica educativa como parte de un proyecto cultural general liberador para América Latina.

Capítulo IV. Madurez de su concepción sobre la educación.

En el período (1889-1895) la vida del Apóstol entró en su fase más intensa, y es en ella en la que su concepción de la educación alcanzó mayor plenitud, desarrollo y complejización a tenor de la actividad revolucionaria que llevó a cabo. Su dedicación a la diplomacia en estos años, aspecto que sacrificó, para consagrarse definitivamente a la causa de la independencia de Cuba, le dio oportunidad de llegar a conclusiones trascendentes en lo tocante a los Estados Unidos y sus tendencias expansivas y explotadoras. Martí escribió una verdadera radiografía del Congreso Internacional de Washington celebrado en esa ciudad entre 1889 y 1890 (1). Roberto Fernández Retamar ha apuntado: “Podría decirse que si aquel primer congreso inaugura oficialmente la modernidad estadounidense en lo que toca a sus relaciones con la América Latina y el Caribe, los textos de Martí sobre (contra) esa reunión son la contrapartida de esa modernidad desde nuestro costado. Se trata, respectivamente, del imperialismo y antimperialismo” (2).

Como delegado de Uruguay, ante la Comisión Monetaria Internacional Americana, celebrada en Washington en 1891, enfrentó claramente a nombre de los países de nuestra América, los apetitos imperialistas y rapaces de los Estados Unidos (3). Todo ello le brindó una perspectiva continental muy clara donde se evidencia la consolidación de sus concepciones, desde el anticolonialismo al antimperialismo. Aunque no desarrolló una teoría del imperialismo, tempranamente, describió y valoró los rasgos fundamentales de ese fenómeno, a medida en que aparecen.

En este período el centro de la actividad vital de José Martí, estuvo regido por la acción revolucionaria en favor de la independencia de Cuba y alertar a los pueblos de América del peligro que representaba los Estados Unidos. Su función como Delegado del Partido Revolucionario Cubano, su oratoria, su trabajo como periodista, sus oficios de poeta y su labor educativa, tuvieron como centro el elemento revolucionario patriótico de preparación de una guerra justa, generosa, prudente y previsora en favor de la libertad de Cuba. Este centro vital condicionó la consolidación y madurez de sus concepciones educativas, insertando sus ideas sobre la formación del hombre como parte de su proyecto liberador de esencia humanista, práctica y desalienadora.

4-1 . Aspectos que expresan la concepción de la educación de José Martí en este período.

La concepción de la educación que en este período evolucionó y maduró bajo la óptica de su pensamiento político, adquirió un carácter sistémico que se expresó en la unidad de los elementos que comprenden e integran su percepción de preparar al hombre para la vida –aquí Martí conformó definitivamente la exposición de tal idea - así como el tipo de hombre que se pretendía formar para la América.

En esta etapa quedaron sus concepciones educativas fundidas como elemento base de su proyecto liberador para América Latina. Aquí encontraron coherencia y justo lugar varios proyectos, ideas y

realizaciones educativas que expresan prolijamente el contenido de sus concepciones. A raíz de su actividad de esta etapa fundamentó e impulsó la concreción de una serie de alternativas educativas, regidas y unidas bajo su apotegma mayor: “Educar es preparar al hombre para la vida” (4). Así, este postulado central se torna en estrategia integrada a su proyecto general liberador. Los elementos que integran su proyecto educativo, son:

Proyecto alternativo de educación a distancia:

Este comprende en sí varios elementos; a saber: publicación de una revista de instrucción y recreo: “La Edad de Oro”, hecho educativo con el que se inaugura esta etapa. La publicación de los cuatro números de esta revista, fueron quizás, la materialización de un anhelo martiano de 1886, donde por intermedio del mexicano Pablo Macedo, el Apóstol ideó un proyecto de hacerse “... editor de libros baratos y útiles, de educación y materias que la ayuden, cuyos libros puedan hacerse aquí en armonía con la naturaleza y necesidades de nuestros pueblos (...) estos libros serán muy distintos de cuantos en esa línea van publicados, - libros humanos y palpitantes, - no meros textos, sino explicaciones de la vida y sus elementos, y preparaciones para luchar con ella –la esencia y flor de todo lo moderno...” (5). No es de extrañar que después de tener planeado algo tan hondo, haya conseguido materializar la publicación de “La Edad de Oro”, texto de una significación extraordinaria, cuyos valores culturales, ideológicos y educativos están en plena vigencia después de haber cumplido satisfactoriamente algo más de un centenario (6). Ello comprueba el valor axiológico puntual de esta obra y que permea el resto de su concepción en esta etapa, tan centrada en el empeño de la formación de valores éticos concretos.

“La Edad de Oro” ofreció a la niñez latinoamericana de entonces – y ofrece a la de hoy día - poesía, cuentos y artículos variados, que aportaron granos de saber sobre ciencia, historia, héroes latinoamericanos y otros temas conducidos por una forma de narrar de altos valores estéticos, que hacen entrar más hondo, sus sabias enseñanzas éticas y profecías morales por el camino de la belleza.

José Antonio Portuondo ha apuntado que “... Martí siempre reserva la última página para hacer, como si dijéramos, las conclusiones de la revista. Y es en ella donde extrae el meollo de su enseñanza, la esencia de su *paideia*, de su empeño formador de hombres, de integrar a los hombres a su cultura, que es también integrarlos a su tierra y a su tiempo” (7). (*El subrayado es de J.A.P.)*

En esta obra se expresa y materializa de forma acabada su concepción sobre la educación, en ella se establece una postura ante el conocimiento y su adquisición por vía independiente, asumiendo de este modo valores metodológicos y presentando en suma un cúmulo de valores como instrumental axiológico que rige toda la obra. “La Edad de Oro” , texto de enorme potencial estético y revolucionario, fue una entrega de Martí a la niñez latinoamericana, destinada a su educación a distancia y a la autodirección del aprendizaje (8). Es por ello que se valora como una alternativa educativa que apela a las formas no escolares de educación.

Martí le confirió a este proyecto alternativo una importancia trascendente, pues en ella pondría todo lo fecundo que en él ya había madurado "... [La Edad...] lleva pensamiento hondo y ya que me la echo a

cuestas, que no es poco peso, ha de ser para que ayude a lo que quisiera yo ayudar, que es a llenar nuestras tierras de hombres originales, criados para ser felices en la tierra en que viven, y vivir conforme a ella, sin divorciarse de ella, ni vivir infecundamente en ella, como ciudadanos retóricos, o extranjeros desdeñosos nacidos por castigo en esta otra parte del mundo. El abono se puede traer de otras partes, pero el cultivo se ha de hacer conforme al suelo. A nuestros niños los hemos de criar para hombres de su tiempo, y hombres de América" (9). Era prueba de la más honda convicción, razón que asiste a la afirmación, que este proyecto es la apertura de su etapa de mayor madurez en sus concepciones educativas por su vital claridad, precisión y determinación del lugar y papel de la educación como fuerza gestora de cambio dentro del complejo proceso de relaciones sociales del período. Demuestra además que este proyecto y otros que se presentan en la etapa son la expresión práctica del proceso de maduración que ha operado su concepción teórica sobre la educación expresada en la década del ochenta.

En su proyecto alternativo de educación a distancia jugaron un papel importante sus trabajos periodísticos de esta etapa y en particular la labor del periódico “Patria”. Esta fue una obra sistemática para preparar la revolución, juntar y convencer a todos los hombres en una causa mayor: la libertad de Cuba. En “Patria”, que era como un “soldado”, “... se enseñará (...) el arte de pelear por la independencia del país (...) Se verá la fuerza entera del país en sus páginas” (10). Junto a los temas de mayor trascendencia política y estratégica publicó valoraciones sobre los educadores cubanos, resaltó su perfil ético - profesional, quedando como ejemplos positivos ante la nación cubana y la emigración establecida en Estados Unidos (11), por solo citar un ejemplo de tales temas.

Gran significación ideológica, cultural y educativa, se halla en la visión que transmitió sobre los Estados Unidos a través de diferentes órganos de prensa y en especial a través de “Patria” . Esta posición suya reviste una extraordinaria importancia para el diseño definitivo de su concepción sobre la educación. Su significación rebasa las fronteras del tiempo y sigue conservando un valor incalculable hoy día. Tales posiciones pueden encontrarse sistematizadas en “La verdad sobre los Estados Unidos”, artículo de 1894, que entronca de manera cardinal con sus concepciones educativas y su proyecto cultural liberador para América Latina.

El siguiente razonamiento expone de manera explícita el sentido de muchas de sus colaboraciones con órganos de prensa latinoamericanos: "Es preciso que se sepa en nuestra América la verdad de los Estados Unidos. Ni se debe exagerar sus faltas de propósito, por el prurito de negarles toda virtud, ni se ha de esconder sus faltas o pregonarlas como virtudes..." (12). Este artículo vino a ampliar sus postulados medulares expuestos en “Nuestra América” (13) sobre la posición de los pueblos del sur del río Bravo con respecto a la gran nación del norte.

En esta misma vertiente de alternativa educativa por vía no escolar puede localizarse la concepción y obra educativa del Partido Revolucionario Cubano (14). Todo ello vinculando su labor de concientización a

escala social y su labor directa, de convencimiento personal y de adición de hombres a la causa de la independencia.

Fue el PRC, el órgano de la unidad, y que sentó las firmes bases de la ideología de la Revolución cubana. Su labor directa en la emigración y su gesta fundadora pasa a la historia como una de las páginas más maravillosas que se ha conocido, donde Martí como Delegado, desempeñó un papel extraordinario como educador mayor, como estratega, como político fundador y amoroso que abrió las puertas de las voluntades por vía de la educación de las conciencias y las convicciones, limando con ello viejas diferencias, superando lamentables errores y posturas incorrectas, de la gesta de 1868.

Esta labor encomiable, fue quizás magnífica expresión de una de sus realizaciones en el plano educativo - político de su concepción de formar al hombre para la vida, para vivir en su país natal y con su vigor y potencialidades contribuir a su transformación. Esta obra suya, ha sido comúnmente interpretada y analizada desde el punto de vista político, desconociéndose la dimensión educativa que jugó en todo ello un papel cardinal, pues las convicciones patrióticas y revolucionarias son fruto de una labor educativa paciente y efectiva.

La educación familiar

En Martí se aprecia el sustento de una teoría y vivencias afectivo - personales que hacen pensar en el fomento de la educación familiar como alternativa no escolar y que con un matiz social, totalmente opuesto a los convencionalismos burgueses acuñados y consagrados por el tiempo en el siglo XIX, propuso una reflexión sobre la educación en la familia que es una alternativa magnífica en el logro de educar al hombre para la vida.

De su estancia en los Estados Unidos tuvo suficientes elementos para emitir juicios críticos sobre las malas costumbres y pobreza de valores en los hogares. Se refirió al tema al señalar: “Pudre al hombre quien no le pone, junto a la pasión inevitable de las pompas del mundo, el conocimiento y hábito de la verdad definitiva de él, que está en la casa amable, con su rincón de amigos, y en la paz interior que vive de desdeñar cuanto no sea la honra de la conducta y la terneza del cariño: pudren a los hijos estos padres de ahora, que los crían en cantinas y ambiciones, (...) El rincón de la casa es lo mejor, con la majestad del pensar libre, y el tesoro moderado de la honradez astuta, y un coro de amigos junto a una taza de café” (15). Su anterior juicio además de penetrante es poseedor de una actualidad significativa. Situó a la familia como un centro para la formación de valores tales como la honradez, la amistad y otras cualidades de esencial significado en la educación de los hombres.

Analizando cartas muy íntimas del Maestro, se halla en ellas la huella de un descubridor que va fundando y nombrando las cosas. Por el camino del amor familiar y el afecto entrañable, planteó juicios que ayudarían a su hermana Amelia a hallar pareja adecuada fundada sobre principios bien distintos de los establecidos hasta la fecha. Contribuyó a que su hermana viera de la vida los valores, distinguiera las virtudes y aborreciera lo superficial y falso (16).

Una posición de padre amoroso, verdadero guía para la vida y maestro, la desarrolló con María Mantilla, niña de

quien fue padrino, en la que depositó el amor de padre que no siempre tuvo oportunidad de entregar a su hijo José Francisco. Las ocho cartas que escribió a María Mantilla son testimonio del más entrañable cariño: vía que utilizó para formar en ella un notable interés por el conocimiento y una conducta regida por valores necesarios para enfrentar la vida (17). A través de sabios consejos le insistió a la niña en los siguientes aspectos:

- En el cariño y respeto a su madre (18)

- En estudiar frecuentemente, y estudiar las cosas que le han de ser útiles en el mundo, (idioma francés, traducir de ese idioma, historia, ciencias naturales, etc); le recomendó buenas lecturas y textos muy actualizados. (19)

- Que aprendiera a estudiar y a enseñar. (20)

- Que trabajara como medio estable de ser independiente. (21)

- Consejos útiles: cómo andar por la vida, cómo llevar las modas, qué música escuchar, etc. (22)

Todos estos temas fueron tratados de la forma más llana, coloquial y sincera, sin rebuscamiento ni retórica aleccionadora (23). Algunos estudiosos de la obra del Maestro, han visto en la última carta a María Mantilla, su testamento pedagógico (24). La citada carta como “La Edad de Oro”, contiene la concreción de la concepción de la educación que aparece de una manera orgánica, compleja y acabada, con un basamento filosófico que fundamenta su posición ante el conocimiento, la naturaleza, el hombre y los valores.

Las cartas a Carmen Mantilla (25), en menor medida, también son exponentes de una concepción de la educación apoyada en uno de sus pilares básicos: la familia.

Proyecto alternativo de educación –no formal- de adultos

Este proyecto – también de carácter alternativo - fue estimulado por José Martí. “La Liga” fue fundada el 22 de enero de 1890 por un grupo de emigrados cubanos, puertoriqueños, dominicanos, etc, gente de color, gente de pueblo, humildes, que se reunían después de la fatigosa jornada laboral, que se extendía hasta las 6:00 pm.

Los lunes y los jueves eran los días de reunión en "La Liga", a las 8:00 pm. Ya estaban todos, codo con codo, a aprender; unos, a leer y a escribir; otros, a adentrarse en el inglés o francés; otros, a escribir sus razones como ensayos, o a escuchar y dialogar con un conferencista que abría las puertas a la pregunta franca o la duda sincera, que a todos movía al conocimiento. En otras oportunidades había lugar para escuchar piezas al piano y leer ensayos y poesía.

Martí acudía a “La Liga”, después de sus clases de español (de siete a nueve) en una de las escuelas nocturnas, la de la calle 63, al Este (26). En “La Liga”, Martí era acogido con verdadero beneplácito de sus miembros y los familiares de los mismos, cuando era lunes y con ellos acudían al sitio de reunión, de conocimiento, de amistad, de amor. Martí era tomado por todos allí como un amigo y era interrogado sobre variadísimos temas, donde en forma amena como en una conversación familiar, de amigos, sentados en semicírculo alrededor de su mesa, dejaba ver sus ideas. (27)

Rafael Serra y Montalvo y otros se empeñaron en compartir allí sus ideas y sus luces (28). Martí valoró profundamente el proyecto de “La Liga” (29), y dijo que “En mis amigos de la liga tengo orgullo y fe. Hombres estamos creando, y lo somos” (30). Este trabajo suyo como educador mayor en “La Liga” le valió que todos los que allí se reunían le llamaran “El Maestro”.

Este proyecto queda ante la realidad del continente de hoy como un magnífico ejemplo de contrapedagogía, una educación de desalienación, de integración a la sociedad que enseña a amar la nación y transformarla.

La educación por vía curricular identificada en formar al hombre para la vida en correspondencia con el entorno que lo rodea

El diseño de la educación –por vía curricular - escolar- en la obra de José Martí opera un proceso de evolución y desarrollo. Estas ideas encuentran su base en su crítica fundacional, que emite a partir del conocimiento de la realidad educativa de los Estados Unidos y los países de hispanoamérica. En lo fundamental los aspectos más comúnmente criticados por Martí, desde 1875, fueron los siguientes:

- Divorcio de la escuela, la enseñanza y la educación con respecto a las necesidades de la vida y aspiraciones de países y regiones. Señaló enfáticamente la caducidad de ciertos contenidos de estudio, métodos de enseñanza rutinarios y memoristas o el estudio de contenidos extraños, ajenos a la realidad de los países latinoamericanos. (31)

- El divorcio de la inteligencia y el corazón. O sea, el excesivo interés de la escuela por lo cognoscitivo, de transmitir conocimientos, y en el mejor de los casos habilidades prácticas para el trabajo, y no atender a la formación de sentimientos, convicciones y valores. (32)

- La educación y la escuela que no enseña a pensar al hombre. Esta actitud pedagógica forma una cultura de la dependencia. “Hay un sistema de educación que consiste en convertir a los hombres en mulos, en ovejas, -en deshombrarlos, en vez de ahombrarlos más ...” (33). Ello favorece la sumisión y la opresión, donde el sistema de educación se convierte en un aparato reproductor del status quo (34).

- La educación que no prepara al hombre americano para vivir en América fue un tema muy comúnmente referido y severamente censurado por Martí. Señaló además las implicaciones sociopolíticas de esta dañina práctica de entonces (35).

- También señaló la estrechez y poca base democrática de los sistemas educativos, que segregaban a una gran cantidad de necesitados. Este grupo lo nutrían frecuentemente los pobres, los campesinos, los negros y los indios. Mantener a estos amplios sectores ajenos al conocimiento y una educación práctica y útil, es un hecho que tiene profundas implicaciones políticas, pues la ignorancia es aliada de la dependencia en todas las variantes que puede asumir en los hombres y en los pueblos (36).

Los aspectos que Martí señaló en sus críticas a la educación y a la enseñanza que conoció, demuestran la magnitud social que le concedió a tal proceso y cómo la concibe siempre estrechamente

imbricada con el proyecto político en que se inserta. Paralelamente al ejercicio de su criterio en la crítica a la educación que conoció en su momento, fue señalando, cómo debían ser la enseñanza y la educación correctas. ¿Qué aspectos distinguen su concepción de la educación asumiendo para ello la vía curricular?

- Establecimiento de un sistema con una amplia base democrática, donde todos los grupos y clases sociales de la nación tengan acceso a la enseñanza. Le adjudicó una importancia trascendente a la estrecha relación entre la educación, la instrucción y la cultura como factores determinantes para alcanzar la libertad (37).

- El diseño de la enseñanza, su contenido y las formas que adopta para transmitir la misma en plena concordancia con el medio que circunda. Fue partidario de una enseñanza diferenciada, donde el tono práctico se demostrara en la intervención directa y transformadora de cada hombre en su medio circundante (38). En el diseño de tal enseñanza ha de jugar un papel importante la inclusión de la ciencia y el espíritu científico, desde la raíz misma de la educación primaria hasta la final formación universitaria (39).

- Para hacer cumplir todo este diseño, Martí, concibió un cuerpo de maestros misioneros de ciencias, conocimientos prácticos y ternura, así como escuelas normales que los preparasen de modo especial para el cumplimiento de esa misión (40). Este fue uno de los proyectos educativos del Apóstol más creativo, y que fue aplicado en Santo Domingo con gran entusiasmo por sus seguidores (41) aunque su consecutividad haya sido corta.

- Enseñar a pensar. Preparar a los hombres como verdaderos autodidactas y desarrollar en ellos a través de un estilo pedagógico nuevo, la creatividad y la inteligencia, como clima natural en que se desarrolle el hombre (42). Esta actitud pedagógica adquiere notables alcances políticos, porque ello representa un rompimiento con los hábitos de mando autoritarios, rompe con el verticalismo de los sistemas opresores.

Estas ideas, resumidas aquí, se entremezclan y complementan unas con otras, y transmiten la esencia de la educación que por vía curricular debía formar al hombre en plena armonía con la época y país en que vive. Existe un nexo importante entre la estrategia liberadora para Cuba y América Latina, que José Martí encausó y la concepción de una serie de alternativas educativas que surgen con un carácter de contrapedagogía.

El concepto de la educación que sustentó Martí en la etapa entre 1889 y 1895, expresa una concepción compleja, madura e integral que es consecuencia de todo un proceso multifactorial de vivencias, que le aporta su irrenunciable centro vital en favor de la independencia de Cuba y Puerto Rico y de su acción fundadora por impedir la penetración voraz imperialista por los países del Caribe y de América Latina en su totalidad.

“La labor desalienadora de Martí se desenvuelve en diferentes planos, en primer lugar en el político” (43), ha apuntado Pablo Guadarrama, al fundamentar el humanismo revolucionario del Apóstol en su empeño histórico fundador de la independencia de Cuba, una causa sólidamente enraizada con la suerte de los oprimidos. Su humanismo es concreto, práctico, con una raigambre política, ética y social muy específica de acuerdo con las condiciones y momento histórico en que desenvuelve su actividad.

Resulta definitoria la afirmación que realiza sobre el tema, Julio Le Riverend: "... entre 1891 y 1895- las ideas capitales (de José Martí) aparecen entrelazadas totalmente como si la índole del esfuerzo ciclópeo que realiza para levantar conscientemente a todo un pueblo exigiese tal universalidad ideológica en la expresión de las cuestiones por muy específicas que fueran. En suma, que el carácter unitario de su obra tan señalado por todos los que la han examinado adecuadamente, es también un elemento que se desarrolla, histórico, creciente, a lo largo de su vida afamada y bregadora."(44)

A partir del diseño teórico que se obtiene de sus apreciaciones de la educación en la etapa anterior, en este período transitó a la acción práctica, a sustentar una serie de proyectos y alternativas a los sistemas educativos oficiales, en las que se vislumbra la esencia de su concepción teórica sobre el tema. Estos proyectos y alternativas se integran en una estrategia cultural liberadora general para América Latina, con una proyección humanista, desalienadora, revolucionaria y antimperialista, en la que se educa al hombre para amar la tierra donde nació, con un centro ético muy marcado: enseñar a pensar, enseñar la historia americana, utilizar la ciencia de forma creadora, estudiar y trabajar, son algunos de los puntos básicos en los que se sustentan dichos proyectos. Todos como opción en favor de la unidad, en favor de los pobres contra el hábito tenaz de mando de los opresores.

Capítulo V. Una interpretación de la lógica interna de la concepción de la educación en la obra de José Martí.

La concepción de la educación en la obra de José Martí está integrada a un proyecto cultural liberador, de carácter continental, con implicaciones políticas concretas. Dicho proyecto fue fruto de un proceso de

maduración y desarrollo teórico, cultural, filosófico y político del héroe y quedó trazado en el monumental ensayo "Nuestra América" (1) donde de manera programática manifestó la esencia de la cultura en el continente, de la identidad de estas naciones, los peligros que la acechan y los problemas históricos que lastran su desarrollo. Señaló la esencia de la educación a desarrollar y su lugar dentro del complejo sistema de relaciones, que prepare al hombre para la vida en el continente, que lo prepare como creador, siendo fiel a su naturaleza, tradiciones y cultura.

Internamente la concepción de la educación en la obra de José Martí, posee una lógica interna, que se integra en un núcleo vital: la educación como preparación del hombre para la vida. Esto le confiere unidad y cohesión al planteamiento de sus ideas al respecto. Con acierto, Fernando Portuondo, afirmó: “La ocupación de periodista sirvió a Martí para dar forma a sus ideas pedagógicas. Que el vehículo no fuera adecuado para una exposición sistemática, no quita *unidad ni solidez a la estructura*” (2). (*Lo subrayado es del autor de esta tesis.)*

La proyección y esencia de la concepción de la educación en la obra de José Martí responde a un fundamento filosófico (3). Dicho fundamento contribuye a definir qué es educar, para qué se educa y por qué se educa. La respuesta satisfactoria a estas interrogantes (4) brinda una idea rectora vital, que ofrece unidad a su concepción de la educación y la hace portadora de valores epistemológicos, metodológicos, sociales y axiológicos a través de los aspectos que la integran.

Martí se mostró contrario a las pedagogías - que conoció - y a las definiciones. No se encontrará en su obra términos como los que están al uso en la actualidad para denominar hechos, procesos o acciones educativas. En todo momento el Apóstol solo expuso y fundamentó sus ideas de forma libre, demostrando el espíritu que las alienta. No fue su objetivo construir un sistema pedagógico para satisfacer exigencias teóricas, sino preparar al hombre de nuestra América para vivir con libertad y dignidad en la tierra en que nació. Por tanto, para exponer una interpretación de su concepción de la educación, se apelará a términos que él no utilizó, pero que sería necesario su manejo para obtener una comprensión exacta de las tesis que aquí se defienden.

Se aporta una interpretación que señala la presencia de un conjunto de líneas directrices, que contienen el espíritu de sus ideas sobre la educación. Se asume aquí, el término de líneas directrices – no planteado por Martí – para fundamentar la orientación, el sesgo, la dirección, el sentido de la esencia de las reflexiones que se analizan sobre la formación del hombre. En todo momento dichas líneas directrices intentan expresar y organizar lo más general y esencial de la concepción que expresó el Maestro sobre la educación, pretendiendo ser fiel a su espíritu.

Las líneas directrices que se exponen son portadoras de un sistema de relaciones mutuas; sus contenidos y esencias por momentos se entrecruzan y complementan funcionalmente, expresando una lógica interna propia, con un fundamento histórico, filosófico humanista, cultural, revolucionario y político, concreto.

Se asume la línea de “Educar es preparar al hombre para la vida”, como fin supremo de la educación en la concepción martiana, con un carácter rector, integrador y cohesionador de la relación dinámica entre las demás líneas que se exponen. La mencionada línea integra y contiene el contenido esencial que distingue la lógica de la concepción

de José Martí.

5-1 . Líneas directrices generales que rigen la concepción de la educación en la obra de José Martí y exponen la lógica interna de la misma.

1- "Educar es preparar al hombre para la vida".

Permite fundamentar el fin de su concepción de la educación a tenor de las condiciones histórico - concretas actuantes. La concepción de la educación como preparación del hombre para la vida, es fruto de un proceso de evolución y maduración en sus apreciaciones sobre el tema, que puede localizarse con una presencia acabada en momentos culminantes de su obra, por ejemplo: "La Edad de Oro" (1889), "Nuestra América" (1891), "Carta a María Mantilla" (9/4/1895)

Aspectos que componen y expresan la concepción que diseñó Martí sobre educar como preparación del hombre para la vida:

- Esta concepción se vertebró y diseñó en función de la especificidad del hombre americano, de la tradición de pensamiento humanista que recepcionó, las condiciones y las necesidades del continente, y la conformación del concepto de nuestra América.

- Desarrollar las potencialidades y fuerzas naturales tanto en cada individuo como en los pueblos. (Así como, actuar en correspondencia con la naturaleza).

- Garantizar la transmisión de la experiencia histórico - social de una generación a otra.

- Posibilitar la actuación científica, técnica y cultural del hombre con respecto a la época en que vive.

- Habilitar al hombre de medios personales (conocimientos, hábitos, habilidades) para vivir de su trabajo honradamente.

- Desarrollar espiritualmente al hombre, y crear una actitud ante lo bello como vía de educación.

- Desarrollar la inteligencia como atmósfera natural en la vida del hombre, así como la capacidad de crear en cada individuo y en los pueblos.

- Habilitar al hombre para aprender por sí mismo, incentivando el autodidactismo.

- Consolidar la identidad nacional y desarrollar una formación patriótica.

- Estimular al hombre a pensar por sí, a ser honesto, honrado, virtuoso y a vivir con decoro.

- Poner coraza contra los males: el egoísmo, la vanidad, la servidumbre, la codicia; preveer extravíos, ignorancia, evitar la manipulación y la dependencia.

- Preparar para la paz, la felicidad y la independencia individual y social como condición y consecuencia última de todo el sistema de influencias o requerimientos para formar al hombre para la vida.

La educación, en suma, debe ir donde va la vida, estos aspectos encuentran fundamento y razón de ser en la formación de cada ciudadano, campesino, indio, negro o mujer de forma individual y la expresión

de todos en su conjunto en la grandeza del alma nacional, pues: "De la independencia de los individuos depende la grandeza de los pueblos" (5).

En la concepción de la educación de José Martí, la formación del hombre para la vida, es un fin supremo y un postulado central. La interpretación de tal postulado evidencia una dimensión social y educativa. Dicha dimensión se expresa a través de líneas de pensamiento y acción fundamentales que se insertan en la dinámica de procesos sociales vitales que el Apóstol gestó para el continente americano a fines del siglo pasado.

La preparación del hombre para la vida se manifiesta a través de un conjunto de líneas directrices que responde a un fundamento histórico - lógico a escala continental. Dichas líneas interactúan y responden dialéctica y dinámicamente a las necesidades vitales de las sociedades americanas. Se manifiesta en el pensamiento martiano la insistencia en educar para la identidad; preparar al hombre para el trabajo como productor creativo y consciente; educar científicamente y a través de la propia ciencia; formar valores; e, instruir y educar de forma pareja y orgánica a la niñez del continente.

Preparar al hombre para la vida expresa la condición eminentemente humanista de la concepción sobre la educación en la obra de José Martí. El humanismo martiano es un humanismo pleno, que confía en el mejoramiento, en la perfección de todos los hombres (6). En virtud de ese humanismo raigal, su concepción de la educación se erige en verdadero proyecto de mejoramiento social y humano que incluye y une a todos.

Sus fundamentos de preparar al hombre para la vida implica un proceso de socialización, independientemente de la raza, sexo, edad o condición social del ser humano. Todo hombre debe aprender y hacer algo que necesitan los demás, como base esencial para garantizar un lugar digno en las relaciones productivas y sociales. Ello debe ir aparejado a la formación de virtudes cívicas, hábitos democráticos y de participación social. La concepción de la educación en Martí es portadora de una dialéctica de las relaciones humanas basadas en el respeto a la individualidad, la justicia y al derecho ajeno.

La preparación del hombre para la injerencia social viene a ser una gran necesidad en países signados por el marginalismo y la exclusión de grandes colectivos humanos de la cultura y la vida social de la nación. "Y hasta que no se haga andar al indio, no comenzará a andar la América" (7). Martí estableció una relación directa entre el acceso a la educación como un derecho para todos y la necesaria acción civilizadora, humanista y transformadora que ésta ejerce sobre cada habitante americano(8). En este sentido, fundamentó de manera sostenida la necesidad de que la mujer se prepare para la vida al igual que el hombre y que acceda a estudios universitarios, que la capacite en el uso de lo más actual de la ciencia, que desarrolle una vida laboral útil y activa que le posibilite vivir con decoro, dignidad plena y libertad. (Véase el apéndice de esta obra). En este orden el pensamiento martiano se ubica entre los más avanzados de su

época en abierta oposición a los convencionalismos coloniales de raíz católica que legara España a los países de América.

Con un adecuado soporte humanista desalienador vio la relación del hombre con la naturaleza, relación que adquiere un carácter dialéctico, al plantear la preparación del hombre para la vida como un proceso de desarrollo de potencialidades naturales. "El hombre debe realizar su naturaleza" (9). Apreció los signos más distintivos de la naturaleza del hombre americano, dada en su originalidad, creatividad, inteligencia y puro esencialismo - véase el apéndice de esta tesis - es por tanto, una necesidad que un concepto de educación apropiado para el continente contribuya a desarrollar esas potencialidades naturales como una expresión correcta de preparar al hombre para la vida, de acuerdo a las demandas de los tiempos y las épocas en estas tierras.

Preparar al hombre para la vida, también se interpreta como fuerza impulsora de desarrollo para todos, aspecto que en América no se torna sencillo, pues se trata de una región lastrada por políticas coloniales deformantes que propendían a la dependencia de nuevas metrópolis. No existían diseños reales para la transformación sostenida, la diversificación de la producción, aplicación de la ciencia y uso mesurado de todo aquello que en grandes proporciones brindaba la naturaleza americana.

En este contexto el mencionado postulado martiano adquiere una dimensión liberadora. La educación según José Martí debe asumirse como una posibilidad y un estímulo al desarrollo (10), basado en el trabajo individual del hombre: "Quien quiera nación viva, ayude a establecer las cosas de su patria de manera que cada hombre pueda labrarse en un trabajo activo y aplicable una situación personal independiente.

Que cada hombre aprenda a hacer algo de lo que necesitan los demás" (11).

La necesidad de que cada individuo sea libre de acciones y de pensamiento forma para Martí una ética; una nueva ética de dignidad humana individual y nacional, que acrecentaba la necesidad de su práctica en América, donde los países liberados de la metrópolis no vivían un clima completo de libertad y realización humana individual de cada miembro de la sociedad. El problema de la libertad no estaba en el cambio de gobierno, sino en el cambio de espíritu, en la erradicación de los rezagos coloniales: el racismo, la segregación, la subvaloración, el aldeanismo, el desarraigo, entre otros. (12)

Preparar al hombre para la vida, también implica el ejercicio de la ética de la libertad, como un principio básico de independencia y norma de actuación social. Ella debe crear una disposición favorable para el desarrollo de un pensamiento independiente, una posición de respeto a la libertad como condición primordial de las relaciones entre los hombres, una posición de libertad ante el trabajo, la sociedad y la naturaleza “... la condición de la felicidad es el trabajo, la libertad del individuo la condición de la libertad de la República.” (13).

Para comprender cabalmente la interpretación de la tesis martiana de preparar al hombre para la vida y el humanismo que la sustenta, es oportuno describir brevemente qué tipo de hombre él aspiró a formar. La

reflexión sobre el hombre es un tema recurrente en la obra del Maestro. Consideró en el hombre el reflejo del ser social y lo individual actuante en él propiamente. Martí reconoció al hombre dentro de su cultura, por ello penetró en toda su realidad y sistema complejo de relaciones en que actúa. El hombre que concibió es el "hombre natural" (14) es el mestizo, como condición suprema de la identidad americana, ese hombre echará por tierra al “exótico”, siendo fiel a su autoctonía.

El Maestro ve convertirse al hombre natural en "hombre real" (15) al que le viene de bien adentro la savia del deber con su tierra. Aunque Martí aceptó en el hombre la presencia de elementos de una fiera (16) en la concepción de su ideal de hombre está el hombre que mira al cielo; no el "hocico", sino el "ala"; lo espiritual, el hombre del deber y el sacrificio supremo por sus semejantes. "En la mejilla ha de sentir todo hombre verdadero el golpe que reciba cualquier mejilla de hombre" (17), y enfatizó más adelante, estableciendo la relación entre el hombre como ser individual y como expresión de las relaciones sociales: "O la república tiene por base el carácter entero de cada uno de sus hijos, el hábito de trabajar con sus manos y pensar por sí propio, el ejercicio íntegro de sí y el respeto, como de honor de familia, al ejercicio íntegro de los demás; la pasión, en fin, por el decoro del hombre, - o la república no vale una lágrima de nuestras mujeres ni una sola gota de sangre de nuestros bravos" (18).

En su concepción del hombre sobresale lo más fino y espiritual que ha de enlazarse con la expresión de lo mejor y más noble de la república. Contribuye a delinear su ideal cuando afirmó: "De hombres reales y originales necesita la América, envenenada ya con tanto injerto; de hombres puros y cordiales necesitan las colonias españolas en América, para purgarlos en la dependencia de la soberbia, y los vicios burocráticos de la colonia; de hombres tiernos y creadores necesita el mundo, que con las mieles de su corazón vayan cerrando las heridas que tiene que abrir en el bosque nuevo el hacha" (19).

Defendió un ideal de hombre real, americano, decoroso, que piense por sí y que sea trabajador; que sea un bravo, un patriota genuino, puro, creativo y original, autóctono y cordial para erradicar tanto vicio malsano de imitación, tanta rémora de olvido y letargo de la colonia que sumía a la América en un camino lento e incierto. A esta conclusión llegó Martí entre los años 1889 y1895. El hombre real que necesita la América ha de ser formado a través de la educación, preparado para la vida en el continente en el que nació y ha de vivir con decoro y dignidad.

Por tal razón la educación que sustenta se presenta como una obra de perfeccionamiento humano, búsqueda del bien, de la justicia, la paz y la libertad. En carta, a Rafael Serra en 1891, le escribió: “A los hombres, buen Serra, los iremos poco a poco enderezando (...) Un hombre que se cultiva, y se levanta por sí propio, es el más alto de los reyes” (20). Tuvo clara visión de la necesidad de que el proceso de educación estuviera a la altura de las demandas del momento histórico, pues los hombres no estaban hechos en moldes, a la medida de lo ideal, sino conformados por la propia vida, con torceduras e imperfecciones, pero la tarea de la liberación debía emprenderse con tal materia prima. En tal sentido, planteó: “Pero los pueblos no están hechos de los hombres como debieran ser, sino de los hombres como son. Y las revoluciones no triunfan, y los pueblos no aguardan a que la naturaleza humana cambie; sino que de obrar

conforme a la naturaleza humana y de batallar con los hombres como son, - o contra ellos" (21).

Lo antes planteado, ampara la comprensión de la preparación del hombre para la vida como un proceso complejo y multilateral encaminado a un fin, en el que deben confluir muchos factores que cimenten dicha obra. Dicha concepción debe situar al hombre a la altura de los tiempos y las necesidades de los procesos vitales que se gestan en el continente.

2- Educar para la identidad.

En la interpretación de la lógica interna de la concepción sobre la educación que sustentó José Martí, se aprecia la gran connotación que le confirió a educar para la identidad. De acuerdo a la presencia y fundamento histórico de tal aspecto dentro de su obra, se asume como fin de la educación, como expresión específica de la finalidad suprema de preparar al hombre para la vida.

Su fundamento de educar para la identidad se basa en una rigurosa necesidad de la historia. Se vivía en: "... épocas de tantas mezclas como la de ahora, donde los pueblos copian desmedidamente lo de otros, sin ceñirse a sacar del estudio ajeno, aquel conocimiento de la identidad del hombre, por el que las naciones, aún rudimentarias, han de perfeccionarse y confundirse, sino bebiéndose por novelería, o pobreza de invención, o dependencia intelectual, cuanta teoría, autóctona o traducida, sale al mercado ahíto.

"En América se padece de esto más que en pueblo alguno, porque los pueblos de habla española nada, que no sea manjar rehervido, reciben de España..." (22).

Educar para la identidad se presenta como alternativa liberadora ante los peligros que acechan al continente: la desunión, el aldeanismo, el desarraigo, la imitación servil o la copia sumisa de patrones exóticos extenuados. Estos problemas fueron planteados en el ya citado ensayo - crítico "Nuestra América", donde Martí con visión de profeta señaló el peligro que representaba Estados Unidos para la libertad y la identidad del continente (23).

De acuerdo a esta problemática, el Apóstol precisó: "El fin de la educación no es hacer al hombre nulo, por el desdén o el acomodo imposible al país en que ha de vivir; sino prepararlo para vivir bueno y útil en él. El fin de la educación no es hacer al hombre desdichado, por el empleo difícil y confuso de su alma extranjera en el país en que vive, y de que vive, sino hacerlo feliz, sin quitarle, como su desemejanza del país le quitaría, las condiciones de igualdad en la lucha diaria con los que conservan el alma del país" (24).

A partir de la comprensión de esta lógica del pensamiento martiano sobre la educación en América se aprecia la magnitud de tal interés en su obra, se descubre la finalidad y la significación de variados proyectos y alternativas educativas que defendió. Bajo esta interpretación se asume "La Edad de Oro", como un proyecto en favor, de preparar al hombre americano para vivir en América, preferenciando el conocimiento de los héroes del continente, la historia patria y la cultura nacional, como modos concretos de educar para la identidad (25).

El Apóstol solucionó como ningún otro contemporáneo la interrogante: ¿cómo vincular historia, cultura y proyecto educativo?, pues, él fundamentó su proyecto de renovación y modernización para América a través de la historia, la tradición y la cultura, señalando los signos más vitales de la identidad latinoamericana. La concepción de la educación que fundamentó José Martí está en concordancia con los elementos que expresan la tradición y la cultura autóctona del continente. Una cultura que se identifica y expresa como mestiza. La América del siglo XVI, fue al decir de Jorge Amado una especie de “inmenso lecho”, que comprendió la violación y la violencia, y el nacimiento con ellas de razas de tipos nuevos, y con estas razas, modos de hacer y culturas que expresaron una capacidad asimilativa, de síntesis, de contraconquista, de resistencia y de recreación. Fue un producto original y como tal exige una educación distinta, nueva.

Todo proyecto educativo que se geste en esta región ha de ser fiel a la propia cultura en la que se enmarca; a la esencia creativa del hombre americano. La inventiva caracterizó al hombre natural de América, éste tuvo respuestas originales a las preguntas de su entorno y de sí mismo; y en este sentido se plantea una máxima importante: si el hombre natural de América ha sido creativo y lo es por naturaleza, la educación que se dispense ha de estimular la creatividad y la inventiva como rasgos de la mejor tradición humana del continente. El Apóstol distinguió a América como: “... la tierra de los rebeldes y los creadores” (26). En tal sentido se opuso a la imitación y defendió la realización de la vida en correspondencia con la naturaleza continental (27), sustentando la originalidad como una necesidad insoslayable del momento (28).

El anhelo de libertad ha estado siempre entre las más caras aspiraciones del pensamiento humanista americano, desde que el colonizador se impuso por la fuerza de sus armas, se erigió en dominante y con él también estableció una cultura del dominio y de encubrimiento de las esencias continentales. Es aclaratoria la visión de Leopoldo Zea, para interpretar el significativo alcance de la concepción martiana de acuerdo con las condiciones sociológicas que imponía la época: “Cultura de liberación frente a otra dominante y excluyente. Tal es la peculiar cultura que preocupa a los hombres de la región que trataron de completar la hazaña de la emancipación política con la de la libertad de la cultura; de emancipación mental hablarán los hombres que han de completar la hazaña de los libertadores. Frente al encubrimiento, el descubrimiento; esto es, sacar a flote lo que ha sido encubierto. Por ello la búsqueda de la identidad encubierta será la preocupación propia de la cultura en América Latina. Romper con todo lo impuesto, con toda la cobertura establecida. Romper con el pasado colonial que aún queda en la mente de los americanos. Y para poder romper, liberar lo que ha sido encubierto” (29).

Ello entronca con otro elemento puntual: el esencialismo americano; como algo que se contrapone a lo convencional, a lo postizo, a las máscaras que tratan de encubrir las esencias mismas de fuerzas vitales que se manifiestan en estas tierras; en empuje vigoroso, de brotación variada y espontánea.

En la base de la tradición y la cultura del continente se halla la alta espiritualidad de sus hombres, la que es necesario, recrear y desarrollar en una concepción de la educación distinta a la impuesta. Una concepción de la educación fiel a esta tradición ancestral, a la historia del hombre americano; una historia que muestre una arrasadora visión de los vencidos como signo de reconocimiento y rescate de la memoria histórica del continente, que aliente los signos que distinguen la identidad del hombre real de estas tierras, que lo prepare para vivir con orgullo en el sitio que lo vio nacer.

Educar para la identidad en un continente tan trastornado por el hábito de sumisión al mando del opresor, al colonialismo, al anquilosamiento burocrático de los gobiernos criollos que no rompieron con el espíritu de la colonia, al peligro de la asimilación acrítica de que venía de Europa o los Estados Unidos, era un proyecto necesario, que adquiría una proyección humanista, política, patriótica y antimparialista. Esta proyección entronca con el centro esencial de sus actividades gestoras revolucionarias que protagonizó de forma creciente desde finales de los ochenta.

3-Preparar al hombre para el trabajo

Con clara visión trató de formar la conciencia de productor; que cada hombre labrase con sus propias manos algo que necesitan los demás. Martí le confirió una importancia vital al hecho de que la formación del hombre tuviera una base laboral y práctica. Dicha línea, en su pensamiento se interpreta como contenido concreto del proceso educativo.

Elogió la preparación de los estudiantes con las habilidades necesarias para el oficio que debían realizar como parte de la formación que dispensaban algunos colegios y universidades. Era necesario aprender el manejo de las herramientas y los elementos y partes de los procesos productivos. Fue sustentado no solo con respecto al trabajo agrícola -como se interpreta frecuentemente- sino también con respecto al trabajo industrial, a la enseñanza de los oficios, a la formación de especialistas universitarios o la preparación para la vida hogareña de los niños. "A las niñas, las artes de la casa. A los niños, el manejo de las herramientas. Ya se ve con enunciarlo solo, qué fuerza doméstica se creará en los niños con esa enseñanza, y cómo los niños sacarán más carácter, originalidad y libertad de ese sistema por donde la escuela es sabrosa y útil..." (30).

Su proyección en relación con el trabajo, su carácter y esencia eminentemente humana, revela la condición desalienadora de esa actividad dentro de su concepción educativa. Fue fiel a la raigal tradición humanista amerindia, en la que se consideró el trabajo como una “actividad inherente a la condición de ser un buen hombre” (31).

Martí defendió el hecho de que todos se prepararan para el trabajo activo y creador de bienes necesarios a los demás, como una condición para obtener la felicidad individual y social. En los pueblos de América Latina esta idea se levanta como una máxima educativa de primer orden, pues la cultura de la

dependencia establecida por el paso rutinario de gobiernos y sociedades que consagraron el desdén al trabajo físico, significaba un cambio, una ruptura revolucionaria y creadora en dicha cultura.

El Apóstol además de defender las diversas variantes donde se debía alternar el estudio con el trabajo, también habló de las ventajas físicas, morales e higiénicas que venía del vínculo orgánico entre ambas actividades en todo el proceso de formación del hombre: “Ventajas físicas, mentales y morales vienen del trabajo manual (...) El hombre crece con el trabajo que sale de sus manos. Es fácil ver cómo se depaupera y envilece a las pocas generaciones, la gente ociosa hasta que son meras vejiguillas de barro, con extremidades finas, que cubren de perfumes suaves y de botines de charol: mientras que el que debe su bienestar, o ha ocupado su vida en crear y transformar fuerzas, y en emplear las propias tiene el ojo alegre, la palabra pintoresca y profunda, las espaldas anchas y la mano segura. Se ve que son esos los que hacen el mundo: y engrandecidos sin saberlo acaso por el ejercicio de su poder de creación, tienen cierto aire de gigantes dichosos, e inspiran ternura y respeto ” (32).

Esta amplia fundamentación tiene para los pueblos de América Latina una significación educativa, moral y socioeconómica, pues de acuerdo con Iván Shuman, el programa martiano comprende la modernización socioeconómica de este continente; ello ha de encaminarse con trabajo creador, con el crecimiento de la industria, el desarrollo del comercio, la aplicación de la ciencia a los procesos productivos, industriales y agrícolas, y sobre todo: con el sudor en la frente, con el golpe del arado, el cultivo de los campos y el dominio de la agricultura como fuente permanente de riqueza en países eminentemente agrarios. Dijo Martí: "Se necesita un hálito de fuego para despertar a esa durmiente: hay que romper el encantamiento a fuerza de arado." (33)

4-La educación científica

En la apreciación de la concepción de la educación de José Martí, se ha de tener en cuenta una importante línea que configura el contenido de la misma y que se interrelaciona funcionalmente con el resto de las líneas antes expuestas; tal es el caso de sus fundamentos sobre la educación científica.

Martí representa un caso singular en el estudio de la historia del pensamiento, pues en él se funde el hombre de las letras, la literatura, el periodismo y el hombre con un pensamiento científico concreto y funcional. Martí captó como pocos la esencia del momento que vivía: un momento en que se gestaban cambios notables como expresión de la transición hacia una época nueva. “La ciencia está ya en los umbrales de un mundo singular que empieza a ser científico” (34), dijo, en 1888 a los lectores de La Nación.

Es importante denotar su permanente voluntad autodidacta, de entender el universo como lo uno y lo diverso; lleno de armonía. Trató de razonar este hecho y además sentirlo; ello fue un factor importante en que se hiciera de una notable cultura científico – técnica.

Otro factor que, incidió positivamente en la formación de su pensamiento científico fue su temprano interés por el conocimiento y uso de idiomas “modernos”, los que además tuvo a bien recomendar a los

jóvenes americanos: “En la lengua inglesa hay tesoros, para casi todos nosotros desconocidos. Nuestros jóvenes estudiantes deberían reunirse, y estudiar asiduamente en privado a más del francés, el inglés y el alemán. Vive hoy fuera de su tiempo el que no puede leer estas lenguas” (35). El dominio de estos idiomas le permitió nutrirse de forma rápida y directa de todo el caudal informativo que se generaba en aquel entonces sobre las ciencias. Esto, unido a sus esporádicos trabajos de traducción, y sobre todo, al sistemático ejercicio del periodismo condicionaron que estuviese al tanto de los más significativos hechos, obras científicas y la labor creadora de muchos hombres de ciencia – elementos que han sido referidos en el capítulo III de esta obra.

A ello también se suma que en Guatemala impartió “... conferencias sobre el estado actual de las Ciencias Naturales” (36). Y en el mismo orden de la docencia: tuvo conocimiento de las reformas y contenidos de estudios que se practicaban en las universidades estadounidenses en la década del ochenta, ya referida en el anteriormente citado capítulo III.

Este pensamiento tuvo una presencia específica dentro de la concepción de la educación. Concibió que en la enseñanza se debía desterrar todo lo escolástico y sustituirlo por lo científico (37).

En su concepción de preparar al hombre para la vida, de integrarlo a su tiempo y cultura, desempeña un rol importante la ciencia. “El primer elemento desalienador al que Martí rindió tributo fue a la ciencia” (38)- ha dicho Pablo Guadarrama. En tal sentido, la ciencia debe ser un elemento puesto al servicio de mejorar la vida de cada hombre y de toda la humanidad y de integrar al hombre a su entorno y a su época.

La introducción de lo científico en la enseñanza, para Martí, no se concretaba solamente en la inserción de los contenidos de ciencia en los programas escolares, sino que se concretaba en el enfoque científico del proceso educativo, en el estilo sencillo y práctico de la enseñanza, en atención a los problemas de la vida, a lo útil, al desarrollo, en llevar la ciencia como “savia”, como “espíritu”, como fundamento del proceso de formación del hombre, donde ésta se manifieste no sólo en lo que estudia, sino en cómo se estudia; o sea, con qué espíritu se enfrenta la enseñanza: “Y no está la reforma completa en añadir cursos aislados de enseñanza científica a las universidades literarias; sino en crear universidades científicas, sin derribar por eso jamás las literarias; en llevar el amor a lo útil, y la abominación a lo inútil, a las escuelas de letras; en enseñar todos los aspectos del pensamiento humano en cada problema ...” (39).

Defendió el análisis complejo e integral del pensamiento dentro de su sistema de relaciones concatenadas, lo cual contribuye a formar una actitud científica en el estudio de los fenómenos, en el entrenamiento de la razón y de la mente.

El propio Martí en su experiencia profesional como docente, brindó un magnífico ejemplo del espíritu científico y de novedad pedagógica, del que imprimió su práctica educativa. De su estancia guatemalteca, y la docencia de Historia de la Filosofía, recordará años más tarde “... cuando paseando con sus discípulos por los pueblos antiguos, les enseñaba cómo los dioses no habían hecho al hombre a su semejanza, sino

que el hombre había hecho los dioses a semejanza de él, y no había más que un dios, como entre los hebreos, éste mudaba de espíritu, aspecto y voz con cada cambio del pueblo hebreo" (40).

Además de su insistencia de hacer de la ciencia algo esencial en los sistemas educativos de entonces, realizó grandes contribuciones como difusor de la ciencia y la técnica, fuera del currículum académico escolar. Divulgó a los lectores del continente las novedades más descollantes en el campo de la ciencia y la técnica del momento (41). Esta labor fue desarrollada a través de diversos órganos de prensa, entre los que ocupa un lugar importante la revista "La América".

En "La Edad de Oro" también tuvo importante presencia el elemento científico. Preliminarmente, expresó: "Cada número contendrá, en lectura que interese como un cuento, artículos que sean verdaderos resúmenes de ciencias, industrias, artes, historia y literatura, junto con artículos de viajes, biografías, descripciones de juegos y de costumbres, fábulas y versos. Los temas escogidos serán siempre tales que, por mucha doctrina que llevan en sí, no parezca que la llevan, ni alarmen al lector de pocos años con el título científico ni con lenguaje aparatoso" (42). Cada número de la revista tomó de la mano al niño, y lo llevó por la historia, la naturaleza, la vida y las costumbres de hombres de otras tierras y otros tiempos, la poesía y por supuesto, la ciencia. La labor de divulgador científico – técnico desarrollada por Martí, incluyó a veces, su prédica directa con quienes se relacionaba, pues siempre llevaba consigo importantes títulos de ciencia. Su última carta a María Mantilla es un magnífico testimonio de su interés porque la niñez latinoamericana estudiara los avances de las ciencias (43).

La defensa de la enseñanza de la ciencia y la técnica, desde lo más actual que la representa, con un espíritu científico creciente y la difusión de los principales adelantos y hechos relevantes en esta esfera, son parte importante que se une a su concepto de la educación. La identificación de esta idea martiana con el término de línea directriz, obedece no solo a la abundante presencia del tema en sus obras, sino a los fundamentos históricos que la sustentan.

Para el Maestro, la inclusión del estudio de la ciencia y la técnica dentro de su concepción de la educación para Latinoamérica, era la introducción de una importante fuerza que propende a la desalienación, al desarrollo y la libertad. En el plano social su introducción significaba la oposición a la escolástica, a la retórica y al dogma, - que significaba estancamiento y opresión colonial – sustentando en oposición a ello el espíritu científico, el desarrollo del pensamiento, pues: "La mente es como las ruedas de los carros, y como la palabra: se enciende con el ejercicio, y corre más ligera" (44). Ello conforma un punto de partida básico para el estudio de la agricultura, la tierra y sus potencialidades para el mejoramiento de la existencia humana. Este elemento encierra una dimensión económica en función de crear una plataforma estable para el crecimiento de las economías de las naciones americanas; que por herencia de la colonia, sus economías eran débiles, deformadas e inestables.

En 1884, escribió: “Necesita el agricultor además de una manera íntima, en sus efectos y modo de obrar, las ciencias que hoy ayudan y aceleran los cultivos – y más adelante, agregó - Las Escuelas de Agricultura vienen a ser grandes benefactores de las gentes de campo, a quien dan la reforma ya probada, y evitan arriesgar las sumas y perder el tiempo que experimentarla por cuenta propia les hubiera costado. Y con esto, además, la mente del alumno se mantiene viva y contrae el hábito saludable de desear, examinar y poner en práctica lo nuevo” (45).

Tan importante, era para Martí la atención al desarrollo de la ciencia y la introducción sostenida del espíritu científico en la educación, que la situó en un lugar preferencial como parte de la reforma educativa que necesitaban los países latinoamericanos (46).

La ciencia, la técnica y el conocimiento empeñados en función del desarrollo, enseñándose en la escuela de modo directo y práctico eran armas para la batalla de la verdadera independencia de los pueblos latinoamericanos, la batalla por la libertad del espíritu; el cambio de conciencia, corregir el mal hábito de la imitación y estudiar de modo original los factores vivos del país puestos en función del mejoramiento humano de todos los hombres de la nación: “La ciencia, en las cosas de los pueblos, no es ahitar el cañón de la pluma de digestos extraños, y remedios de otras sociedades y países, sino estudiar, a pecho de hombre, los elementos, ásperos o lisos, del país, y acomodar al fin humano del bienestar en el decoro los elementos peculiares de la patria, por métodos que convengan a su estado, y puedan fungir sin choque dentro de él” (47).

Martí concibió una ciencia original y no copiadiza de los logros de otros países, sino que atienda al estudio de los problemas del país para dirigirlo de modo científico y en acomodo del mejoramiento del hombre. Hay en estas ideas un sustento ético del desarrollo científico y la utilidad de la ciencia en el gobierno, que debe estar impregnado en la conciencia de todos los hombres, obra de la educación, desde la escuela de las primeras letras.

Para Martí la ciencia debe expresarse en lenguaje claro, sencillo y llena de sentimiento, (48) como la poesía y la propia educación, que crece en su magnitud cuando se hace de forma bella. Su obra misma es un buen ejemplo donde se materializa e ilustra su concepción de marchar cohesionadamente: arte y ciencia; y, la relación estrecha entre ciencia y ética, puesta la investigación, el conocimiento científico y la técnica, en función del espíritu más puro de mejoramiento humano, de preparar al hombre para la vida, para el desarrollo y la independencia en tierras donde ello era una necesidad primordial.

5-La formación de valores.

La obra martiana en sus diferentes géneros es portadora de un contenido axiológico, por ejemplo: su drama "Abdala" (49), "Adúltera"(50), "Patria y libertad (Drama indio)"(51) y su novela: "Amistad funesta"(52) poseen un contenido axiológico. Otro tanto sucede con su poesía, desde el "Ismaelillo" hasta sus posteriores "Versos libres" y "Versos sencillos"(53). El estudio de su epistolario revela constantemente preocupaciones

éticas en las que resalta el sentido del deber y el altruismo revolucionario (54). Su oratoria, también es portadora de ese centro axiológico (55) y portadora de un código de altísimos valores.

Su concepción de la educación se erige sobre la base de un sólido pilar humanista, (56) que se expresa en un fervoroso amor al hombre (57) cualquiera que sea su raza o condición social, y en una confianza específica en el mejoramiento humano (58). Consagró todos sus empeños en hacer al hombre cada vez mejor. Se manifiesta en su obra un sostenido intento por perfeccionar al ser humano y consolidar la bondad. En el ensayo "Nuestra América", planteó: "Se ha de tener fe en lo mejor del hombre y desconfiar de lo peor de él. Hay que dar ocasión a lo mejor para que se revele y prevalezca sobre lo peor. Si no, lo peor prevalece."(59)

El humanismo de Martí lo lleva a situar al hombre en el centro de su atención. Su concepción cuando recomienda al hombre que centre la atención en sí mismo, en lugar de adoraciones consoladoras, tratando de imprimirle confianza en su obra de autoperfeccionamiento y transformación social, representa un elemento desalienador.

Su comprensión del fenómeno de enajenación religiosa, posee un enfoque humanista, histórico y concreto: “El hombre crece tanto, que ya se sale de su mundo e influye en el otro. Por la fuerza de su conocimiento abarca la composición de lo invisible, y por la gloria de una vida de derecho llega a sus puertas seguro y dichoso. Cuando las condiciones de los hombres cambian, cambian la literatura, la filosofía y la religión, que es una parte de ella; siempre fue el Cielo copia de los hombres, y se pobló de imágenes serenas, regocijadas o vengativas, conforme viviesen en paz, en gozos de sentidos, o en esclavitud y tormento, las naciones que las crearon. Cada sacudida en la historia de un pueblo altera su Olimpo” (60).

Por tanto, al analizar las condiciones de desarrollo histórico y modos de presentación de la conciencia social del hombre latinoamericano se opuso a todo tipo de manipulación de las conciencias - política, religiosa y otras - y defendió, entonces, una educación laica: "Ni religión católica hay derecho a enseñar en las escuelas, ni religión anticatólica; o no es el honor virtud que cuenta entre las religiones, o la educación será bastante religiosa con que sea honrada. Eso sí, implacablemente honrada. Ni es lícito a un maestro enseñar como única cierta, aún cuando la comparta, una religión por la mayoría de su país puesta en duda, ni ofender una religión que desde que el educando la acata, en libre uso de su juicio, es ya un derecho..." (61) Se mostró defensor de la espiritualiadad de la educación, estimulando el libre credo como un derecho natural del hombre, también fue partidario de asumir la práctica de la religión con una dimensión axiológica, donde ésta estimule la consolidación de la honradez, el honor, el decoro y la virtud en el hombre.

La condición humanista de su concepción educativa también se confirma en su sistemática y fundamentada defensa de la dignidad plena del hombre, como total realización humana (62). De acuerdo con Iván Schuman: "...se confirma que en la escala de valores humanos la dignidad, la nobleza y las

tradiciones espirituales constituyen el núcleo creador del ideario martiano"(63). Su preocupación por la formación de valores éticos ocupa un lugar preferencial dentro de su concepción sobre la educación.

Contra el aldeanismo, el desarraigo y la asimilación acrítica de tendencias culturales, educativas y otras, antepuso como cardinalmente necesario el conocimiento de lo propio, lo nacional con base en todas las manifestaciones de la vida es algo elementalmente necesario en la formación de la autoctonía: la mente nacional, la mente latina.

En este proceso tiene una importancia trascendente el conocimiento de las tradiciones, la historia y la cultura autóctona: "La historia de América, de los incas acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Nos es más necesaria..."(64)

Los problemas nacionales, todos, tienen su base en lo ya acontecido: "Lo pasado es la raíz de lo presente. Ha de saberse lo que fue, porque lo que fue está en lo que es" (65). El estudio y conocimiento de la historia, es una vía de favorecer el arraigo, proporciona valores que se desarrollan al entrar en contacto con el pasado de las luchas, el ejemplo de los próceres inspira el amor patrio y orgullo nacional: "Honrar, honra" (66). El conocimiento de la historia aparejado al conocimiento de la cultura nacional, es motivo de orgullo y edificador de valores. En carta a Justo Castillo, apuntó: "El que no tiene país propio se queda sin raíces en el mundo" (67). Para Martí era esencialmente necesario desarrollar el amor a lo nacional y autóctono como base de la identidad y sentimientos patrióticos, pues el desdén a su pueblo, es "... la peor y más vergonzosa de las desdichas humanas..." (68).

También el cultivo y la práctica del teatro, la literatura y la poesía con base en la realidad, los problemas e intereses del pueblo que la crea, contribuye a formar una posición favorable hacia lo nacional.

La educación para la identidad, que desarrolle sólidos sentimientos de amor a lo nacional, sustenta una eticidad sin quebrantos, pues para Martí, "Si hay algo sagrado en cuanto alumbra el Sol, son los intereses patrios"(69). Sus esfuerzos por educar el patriotismo y formar en los hombres una correcta disposición de entrega a la patria (70) forman parte esencial de la dimensión axiológica que alcanza la educación en momentos en que fragua su proyecto liberador para Cuba y América Latina.

Su concepción del patriotismo evade y censura la manifestación de tal sentimiento, identificada únicamente con lo regional, donde impera una visión de patria chica (71). El patriotismo que defendió el Apóstol, se manifiesta como un sentimiento puro y raigal que lo llevó a entregar hasta su paz personal (72) en aras de la lucha por la libertad y el decoro del hombre. El patriotismo martiano se expresa en diferentes niveles en los que acuden el amor y la entrega por la paz, la libertad y el desarrollo del hombre en su localidad, región, nación y continente, adquiriendo su discurso e ideas una dimensión universal. Con claridad meridiana, escribió en el "Manifiesto de Montecristi": "Honra y conmueve [meditar] pensar que cuando cae en tierra de Cuba un guerrero de la independencia, abandonado tal vez por los pueblos incautos o

indiferentes a quienes se inmola, cae por el bien mayor del hombre, la [firmeza aún vaga todavía insegura] confirmación de la república moral en América, y la creación de un archipiélago libre donde las naciones respetuosas derramen las riquezas que a su paso han de caer sobre el crucero [universal] del mundo"(73). Este razonamiento evidencia, la materialización de su identificación expresa con los pobres de la tierra como una manifestación de sentimientos patrióticos elevados a escala universal.

A través de su prédica y acción educativa enfatizó en la necesidad de formar al hombre con un sentido de la justicia (74), como algo necesario para velar celosamente por el derecho que tiene todo hombre a vivir en libertad y con decoro. Sobre el particular, ha escrito Cintio Vitier: "Su noción del decoro abarca tres contenidos: el primero es interno: se refiere al honor y al pundonor, a la pureza y honestidad que se recata, a la honra personal; el segundo es externo: se refiere al modo como el honor se trasluce en circunspección, gravedad y pulcritud moral que incita al respeto ajeno; el tercero vendría a consistir en el cuidado artístico de poner en relación los dos órdenes, el interno y el externo, de modo que se correspondan. Decencia y ornato, honor y hermosura. El decoro no es solo un concepto moral sino también la forma de una dignidad que se transparenta y de una hermosura que es correspondencia exacta de contenido y forma y que, por serlo, merece el respeto de todos los hombres." (75)

A todo lo largo de su creación revolucionaria ascendente hay una insistencia en la necesidad del decoro (76). De modo muy particular en "La Edad de Oro", clarifica ante la niñez latinoamericana y con ejemplos concretos, de forma explícita, el valor del decoro en los hombres (77). En su correspondencia a María Mantilla, (78) aparece referido de forma implícita. La aparición del tema en sus reflexiones en torno a la formación del hombre, está relacionado con su dedicación creciente a la preparación de la guerra de independencia, ya que ésta sería la batalla decisiva por el decoro, la dignidad plena del hombre y el ejercicio íntegro de los derechos de sí.

En la obra martiana la exposición y defensa de la virtud y el decoro en los hombres está muy relacionada con el alto sentido que tuvo del cumplimiento del deber (79), el cual aplicó en su propia vida (80). Su vida y obra está transida de un claro sentido del deber y altruismo revolucionario en favor de Cuba y América. En su prédica revolucionaria sostuvo la necesidad de que cada americano y cubano debía ser hombre de su tiempo y cumplir su deber "sencilla y naturalmente" (81).

Destacó la importancia del trabajo como fuente de riqueza y desarrollo. Cada hombre debía crear algo que necesitan los demás y obtener por esa vía una fuente de recursos para vivir honradamente y con decoro. En tal sentido, enfatizó en que la educación prepare al hombre para el trabajo creador, garantizando una formación laboral activa y consciente, mediante el vínculo efectivo de las actividades de estudio con el trabajo agrícola, industrial y doméstico.

Educar la laboriosidad y la conciencia de productor creativo es un valor subrayado por el Apóstol de cardinal importancia en los pueblos de América. En tal sentido, se presenta como contenido de la educación en la concepción martiana y como línea directriz de la misma.

Otro aspecto sustancial en la axiología martiana, es lo relativo a la familia y la concepción de la misma como una fragua de espíritu y factor que influye directamente en la educación de los hombres virtuosos, honestos, patriotas y trabajadores que necesita la América. "...!si fueran los padres en el hogar, que no copia, ejemplo al menos de respeto a los hombres buenos, los justos y los bravos! ...!Generación de bravos sucediera a esta generación anémica y raquítica" (82). Educar en el hombre el amor y respeto a la familia, basado en una serie de actitudes y cualidades, puramente espirituales, posee una dimensión social significativa, en tanto es la familia célula y expresión singular de la sociedad y la época en la que se enmarca.

En el análisis de sus reflexiones sobre la familia, se interpreta que ésta debía contribuir a desarrollar importantes cualidades y rasgos del hombre como la laboriosidad y el amor al trabajo, el sentido de la bondad, la amistad, el amor a las cosas bellas, el cariño y el respeto a padres y demás familiares, el patriotismo, la honradez, la honestidad, el sentido del honor, la virtud y el decoro (83). Aspectos de especial validez y significación en el contexto social latinoamericano para el que Martí gesta un proyecto transformador, cultural - liberador.

En su concepción de la educación defendió el ajuste de la preparación del hombre en correspondencia con la naturaleza que lo rodea, que implica conocimiento profundo de la misma y la formación de una actitud adecuada hacia ella a partir del nexo con el medio natural en que se desenvuelve. Ese nexo debe implicar, además, la conservación y el mejoramiento del medio, lo cual garantiza su existencia. Así se descubre en Martí, un pensador preocupado por la conservación de la naturaleza y el cuidado del entorno (84).

Al concebir el vínculo orgánico hombre - naturaleza, planteó: “La naturaleza inspira, cura, consuela, fortalece y prepara para la virtud al hombre. Y el hombre no se halla completo, ni se revela, a sí mismo, ni ve lo invisible, sino en su íntima relación con la naturaleza” (85).

Especial significación tiene en el contexto latinoamericano formar en el hombre una concepción medioambiental conservacionista. Una gran cantidad de las riquezas naturales del planeta se encuentran en nuestra América. El Apóstol tempranamente avizoró la necesidad de educar al hombre para una relación de equilibrio y conservación del medio ambiente en el que vive y se desarrolla.

Estos aspectos han de tomarse en cuenta en el diseño de la educación de los hombres. Resulta de gran validez, la aplicación de este postulado en el contexto latinoamericano donde se hace necesario el conocimiento y relación íntima con la naturaleza en el desarrollo de diversos procesos sociales y productivos a todo lo largo y ancho de la región. "El cultivador necesita conocer la naturaleza, las enfermedades, los caprichos, las travesuras mismas de las plantas para dirigir el cultivo de modo de aprovechar las fuerzas

vegetales, y evitar sus extravíos" (86). De ese modo se refirió Martí al precisar el contenido de la labor de los maestros ambulantes: conocer el entorno, para transformarlo, enriqueciéndolo sostenidamente. Ello será un elemento importante del proceso desalienador a desarrollar en el continente.

Con este fundamento Martí superó las limitaciones del socialdarwinismo, arraigado en la filosofía positivista de entonces que obstaculizó la adecuada comprensión de la condición humana de los hombres naturales de América en muchos pensadores. (87)

La profunda raigambre social democrática revolucionaria de José Martí hace que su discurso esté transido de valores y particularmente de un eticismo sin fisuras, que parte del inquebrantable compromiso de luchar por el bien, la libertad y la dignidad de los pueblos americanos ante los peligros históricos que le acechan. Por tanto, en su concepción de la educación, el componente ético tuvo un lugar central y creciente, en su tarea de preparar las condiciones para hacer una guerra prudente y generosa por la libertad de Cuba y el mejoramiento de América.

6-Fusión orgánica de lo instructivo y lo educativo

Este aspecto se presenta, dentro de la concepción martiana de la educación como fundamento metodológico del proceso de formación del hombre. Halla su raíz en su crítica fundacional a la educación estadounidense de la fecha, tan preocupada por transmitir conocimientos y técnicas de trabajo, y tan carente de corazón y sentimiento. Dijo: "Instruir es funesto, si no se enseña a la vez la sencillez, armonía y espiritualidad del mundo" (88). En ese mismo orden sentenció: "!Maldita sea la inteligencia que incapacita a la otra de hacer cumplir la obra del corazón" (89).

Sustentó una postura ante la adquisición del conocimiento con una fundamentación filosófica concreta, lo que le confiere a su concepción educativa un basamento epistemológico - metodológico. Su postura ante la adquisición del conocimiento permea de un antiescolasticismo y humanismo claro a su concepción de la educación.

Plantea que el conocimiento se adquiere por lo que se descubre a través de las sensaciones y el procesamiento racional de ello. Desde México, (1875) proclamó una concepción que expresa: "El hombre tiene una fuerza de conocer: la aplica observando: he aquí lo que se llama ciencia filosófica" (90). Y más adelante, agregó: "Es indudable que existe en el hombre una tendencia natural a explicarse la causa de todo: el ejercicio de esta tendencia produce el conjunto de observaciones que forman la filosofía" (91). Esta postura epistemológica - metodológica lo llevó a plantear un apotegma de extraordinario valor pedagógico: "No se sabe bien sino lo que se descubre" (92).

Asumió la capacidad de conocer como un don natural del hombre por medio de la observación y de explicarse la causa de los fenómenos razonando. Esto respalda su concepción de la educación que propone el método práctico, la realización directa, la observación inmediata del fenómeno seguida de los procesos lógicos del conocimiento, del ejercicio de la mente, del desarrollo de la creatividad y la inteligencia.

Sustentó el desarrollo de la inteligencia y la creatividad, como expresión y modo de desarrollar todas las capacidades y disposiciones que trae a la vida en sí el hombre latinoamericano (93). Este desarrollo intelectual original y verdadero debe ser una sólida condición para el mejoramiento humano, el perfeccionamiento moral y la solidez de su compromiso con la libertad de su patria y el bien del género humano en su totalidad. Martí se opuso al intelectualismo como un fin en sí mismo, divorciado con las necesidades de su patria y de América.

El conocimiento era para él más que el simple acceso a la cultura, era base importante para la formación de sentimientos, convicciones y virtudes humanas. En Martí lo cognoscitivo marcha orgánicamente vinculado a lo axiológico. Expresó: “Las cualidades morales suben de precio cuando están realzadas por las cualidades inteligentes - y más adelante, agregó - El pueblo más feliz es el que tenga mejor educados a sus hijos, en la instrucción del pensamiento, y en la dirección de los sentimientos. Un pueblo instruido ama el trabajo y sabe sacar provecho de él. Un pueblo virtuoso vivirá más feliz y más rico que otro lleno de vicios y se defenderá mejor de todo ataque” (94).

Su postura ante la adquisición del conocimiento sienta sólidas bases para el sostén y desarrollo de la autonomía de pensamiento en los hombres y la necesidad de que éstos piensen por sí, con creatividad, decoro y virtud, así como el hecho de situar en un lugar preponderante la necesidad de que la educación y la escuela han de enseñar a pensar: “¿Qué hemos de hacer para saber? Examinar con nuestro criterio el examen que ha hecho el criterio ajeno, o, lo que es más seguro examinar por nosotros mismos” (95).

Fundamentó la necesidad de enseñar a pensar como acto educativo, este elemento adquirió en su obra una connotación política, por su tratamiento sistemático desde diferentes momentos y facetas de su creación. En sus apuntes para un discurso escribió: "La opinión enérgica es tan poderosa como la lanza penetrante: quien esconde por miedo su opinión y como un crimen la oculta en el fondo del pecho y con su ocultación favorece a sus tiranos, es tan cobarde, como el que en lo recio del combate vuelve grupas y abandona la lanza al enemigo" (96).

Enseñar a pensar, y decir bravamente lo que se piensa es un acto de significación política, es por ello que este elemento está incluido en su concepción de la educación. En el primer número de "La Edad de Oro", de julio de 1889, escribió: "Así queremos que los niños de América sean: hombres que digan lo que piensan, y lo digan bien: hombres elocuentes y sinceros" (97). Y en su primer artículo "Tres Héroes", expresó que: "El niño, desde que puede pensar, debe pensar en todo lo que ve, debe padecer por todos los que no pueden vivir con honradez, debe trabajar porque puedan ser honrados todos los hombres, y debe ser un hombre honrado" (98). Esta concepción martiana encierra además, un profundo humanismo y fe en el mejoramiento del hombre para vivir en las condiciones del continente americano.

Dejó bien sentado lo importante y significativo que era instruir, con métodos activos, enseñar a trabajar, transmitir conocimientos útiles y científicos. Martí insistió en el espíritu que debía impregnar los métodos de

enseñanza practicados por los maestros a tono con la necesidad de atender parejamente lo cognoscitivo y lo axiológico (99). Proclamó una práctica de la enseñanza donde su estilo de trabajo estuviera regido por el afecto a la profesión como una vía que incide favorablemente en hacer efectiva tanto la adquisición de conocimientos, como la formación de valores, sentimientos y virtudes humanas.

El proceso de educación debe estar conducido por un maestro amoroso; quizás como él mismo enseñó en Guatemala o entre los amigos de “La Liga” (100). Al definir sus ideas sobre los maestros ambulantes, dijo: "He ahí, pues, lo que han de llevar los maestros por los campos. No solo explicaciones agrícolas e instrumentos mecánicos, sino la ternura, que hace tanta falta y tanto bien a los hombres" (101). Tuvo el firme convencimiento de que: "La enseñanza ¿quién no lo sabe? es ante todo una obra de infinito amor" (102).

Sustentó la presencia del amor (103) y la belleza como vehículos importantes tanto para instruir como para educar y que permiten conducir de manera armónica ambos procesos en la formación del hombre. En 1875, expresó en México: "Enseñe bellamente: he aquí la máxima" (104). Sus obras de mayor contenido educativo, a la vez de mayor madurez cultural, e incluso política, estuvieron realzadas por su condición de alta elaboración estética. Ejemplo de ello lo son: "La Edad de Oro” y "Nuestra América" por solo citar dos entre un gran número de obras significativas en este orden. El amor, la belleza, y el arte fueron para Martí magníficas formas de educar al hombre.

El conjunto de las líneas directrices expuestas, manifiestan una interpretación de la lógica interna presente en la concepción sobre la educación en la obra de José Martí. Se puede hallar un análisis teórico sobre la formación del hombre de acuerdo con su época y los procesos sociales que se gestaron en su contexto. Esta concepción está interrelacionada con toda su obra y manifiesta un creciente compromiso con la libertad de Cuba y el desarrollo de las naciones latinoamericanas.

Esta interpretación contribuye a explicitar su concepción de la educación de acuerdo al arraigo en las condiciones específicas del continente americano, en atención a los retos y perspectivas de desarrollo que enfrenta el mismo. Su concepción de la educación es una concepción liberadora donde la supremacía de lo humano es un factor distintivo de ella. No obstante la percepción martiana del hombre, su esencia y naturaleza tiene una proyección que trasciende los límites continentales: “El hombre es el mismo en todas partes, y aparece y crece de la misma manera, y hace y piensa las mismas cosas, sin más diferencia que la de la tierra en que vive” (105). Ello confirma la connotación universal trascendente de su concepción sobre la formación del hombre (106), al captar la esencia del drama existencial del hombre latinoamericano y sus demandas, ofrece una perspectiva humanista y desalienadora útil a otras latitudes.

La concepción martiana representa un paso de avance en el desarrollo histórico de los modelos educativos en América Latina. Los gobiernos liberales y caudillos despóticos de la región propugnaron en la época de Martí, el modelo de la educación popular y el positivismo, pero ambos estuvieron lastrados, cuando no condenados al fracaso por tres razones fundamentales: la educación que fomentaban sus

legislaciones estaban divorciadas de la realidad económica y social de la región; promulgaron proyectos que se integraban con una política inmigratoria y colonizadora; y asumían una concepción del hombre abstracta en unos casos, en otros, desconocían o despreciaban una parte significativa de los grupos y clases sociales que integraban cada nación.

La significación histórica de la concepción sobre la educación que fundamentó José Martí en su obra, está dada en lo fundamental por:

- Formar parte de un proyecto político - social enmarcado históricamente en oposición al colonialismo y a la penetración imperialista. En 1891, declaró en su poética: "Con los pobres de la tierra/ Quiero yo mi suerte echar" (107) y en el ensayo "Nuestra América" ya había dicho: "Con los oprimidos había que hacer causa común, para afianzar el sistema opuesto a los intereses y hábitos de mando de los opresores" (108). Tomó partido con los oprimidos y su concepción sobre la educación surge como alternativa educativa - política en contra del hábito cerrado de mando de las estructuras de poder. Martí comprometió su suerte con todos aquellos – indios, campesinos, negros, mestizos – a quienes despreciaron Domingo Faustino Sarmiento, Alberdi, y otros. En perfecto acuerdo con Roberto Fernández Retamar: “Su entrega a los pobres de la tierra, su prédica y su conducta auténticamente democráticas, su concepto de la verdadera libertad, su eticismo sin fisuras, su desafiante e inconmovible antirracismo, su solidaridad con los oprimidos del mundo, su apasionado amor a la justicia y la belleza, la genuinidad y universalidad de sus análisis y planteos constituyen partes inmarcables de su legado” (109).

- Su concepción de la educación es portadora de un fundamento filosófico que se presenta como plataforma teórica y metodológica de sus postulados en favor de la dirección de la educación del hombre. Este fundamento filosófico de la educación le permite definir el espíritu de su concepción educativa, sus fines y cómo ésta se vertebra dentro de su proyecto cultural general liberador.

- Su enfoque -metodológico- de la educación entraña una profunda preocupación por la unidad de lo cognoscitivo y lo axiológico, aunque deslindó el significado de las categorías: instruir y educar. Hizo énfasis en la necesidad de a la par de educar la inteligencia, el pensamiento libre y la creatividad; educar también la formación de valores, sentimientos y un humanismo comprometido con la patria.

- Su concepción de la educación no es algo impuesto, sino que nace, evoluciona, madura y se proyecta como consecuencia de un conocimiento profundo del hombre, la sociedad, la historia y las tendencias de desarrollo, así como la misma naturaleza latinoamericana. En este sentido su concepción es un aporte concreto para la transformación real del hombre como ente individual y es a su vez agente de perfeccionamiento social. Martí estableció una relación dialéctica entre lo individual y lo social en el proceso de liberación, desarrollo y modernización económico - social que pretendió para nuestra América.

- El arraigo a las condiciones del continente y la interpretación del fenómeno americano, así como el diseño de una concepción educativa desde sí misma, es indudablemente un aporte de José Martí a la

historia del pensamiento educativo latinoamericano. Ello es un elemento cultural y sociológico superior a aquellas interpretaciones foráneas con un matiz eurocentrista que han intentado valorar el fenómeno americano.

La interpretación y exposición de la esencia y evolución del concepto martiano de la educación, es portadora, de un valor teórico – metodológico y cultural de gran magnitud, con una dimensión política consecuente con sus empeños sociales. Dicha teoría posee valor no sólo para el análisis del fenómeno a través de la historia y la época de Martí, sino también en la contemporaneidad, donde se hace necesaria la sistematización de una teoría educativa latinoamericana que se proyecte en ajuste a las necesidades del continente. Es útil la posición teórica de Fernando Martínez Heredia, cuando propone: “Retomemos a José Martí, este proveedor de futuro, sempiterno subversivo, para guiarnos bien. Contra todas las colonizaciones, incluidas las espirituales que pretenden hacernos cómplices de la dominación. Para volver a interpretar el mundo desde nuestra América, y para prefigurar su porvenir, siempre con afán de cambio como hizo él, ...” (110).

Dicha concepción se proyecta hacia dentro de los países con un sentido de liberación social y nacional; y, hacia fuera con una connotación antimperialista. Estos elementos le confieren un valor intrínseco inminente, cuestión que se aprecia en su atención a los problemas de su época y a los problemas del futuro, alcanzando con ello, también una dimensión universal.

CONCLUSIONES

Desde su niñez, hasta su prematura muerte, el pensamiento de José Martí se caracteriza por una gran autenticidad, humanismo, autonomía y creatividad como elementos que más lo distinguen y expresan en sus diferentes facetas. No fue dado a manifestar influencias o declararse seguidor de escuelas o sistemas ajenos; desempeñó como nadie su función en el mundo de creador y descubridor de esencias. No obstante, en su obra se aprecia el reflejo de impresiones y vivencias que experimentó, ante las cuales se manifiesta su juicio claro que responde a una línea ancestral de pensamiento creativo que ama a la libertad y la expresa en todas sus formas.

Recepcionó lo mejor de la herencia de la cultura humanista universal, pero la asimilación que hizo de ella estuvo en función de propiciar un desarrollo sostenido para los pueblos latinoamericanos y responder a la urgente necesidad de independencia para Cuba.

En función de este propósito supremo asumió la herencia de grandes contribuciones a la cubanía, a la formación de la cultura, la identidad y un pensamiento educativo auténtico. Fue Martí el mejor heredero y captor de las esencias de la obra y el ejemplo ético - profesional de Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Rafael María Mendive y otros que legaron una creativa actitud pedagógica y una intachable conducta revolucionaria como gestores incuestionables de la emancipación de Cuba. El aporte del pensamiento educativo que le antecede en la novedosa fundamentación de enseñar a pensar y educar para el patriotismo fue altamente valorado por el héroe, razón por la que se mostró conmovido y agradecido de sus ejemplos.

La fuerza y el aliento por la libertad fue el sello que imprimieron los próceres en la obra de Martí; la gallardía y generosidad patriótica de Simón Bolívar, Miguel Hidalgo y, otros próceres latinoamericanos; Carlos Manuel de Céspedes, Ignacio Agramonte y los hombres del 68´, en el caso de Cuba, fue el impulso más potente que encaminó la irrevocable orientación de su pensamiento y acción en aras de la libertad en todas sus formas y manifestaciones para estos pueblos.

El hombre natural de América, domeñado y estancado no hallaba respuesta a su situación de letargo en la cultura de la dependencia, en el atraso secular que lo sumió la colonia. Los nuevos modelos educativos de educación popular o de educación positivista quisieron traer respuestas al problema americano probadas en Estados Unidos o Europa, cuando en el continente eran otras las preguntas. El problema del desarraigo, la asimilación acrítica de las tendencias foráneas y el divorcio marcado de la educación con la vida, fueron elementos que vivenció el Apóstol y contribuyeron como objeto de su crítica fundacional a configurar sus primeras reflexiones en torno al hombre natural del continente y los modos más eficaces de formarlo.

Sus primerísimas impresiones vividas en Cuba y la trascendente irrupción americana, dadas en el aspecto ontológico, histórico y natural de las esencias continentales, contribuyeron a que Martí configurara el concepto de nuestra América. Dicho concepto, se torna en plataforma teórica y piedra angular de su pensamiento. Su obra creativa se articula a partir de esta raíz ancestral condicionante, que brinda organicidad en su quehacer, además de un irreductible compromiso de actuar en correspondencia con las necesidades de libertad y desarrollo sostenido para los países del sur del río Bravo. Su percepción de la educación responde de modo directo a su concepción de América, y al pensamiento humanista que la fundamenta y expresa.

Martí representa la continuidad y el desarrollo de una herencia humanista que defendió el acceso a la educación como un derecho elemental del hombre, como punto de partida imprescindible para alcanzar el desarrollo y la libertad a escala continental. La dialéctica interpretación martiana del fenómeno americano,

desde sí misma aporta un punto importante a tener en cuenta en el estudio del pensamiento continental y en el diseño de una teoría educativa auténtica latinoamericana.

Las vivencias que le aportó, los Estados Unidos de América expresadas en sus problemas sociales y políticos, el desarrollo de las ciencias, el carácter de la cultura y la educación, así como las tendencias de su desarrollo imperialista, influyeron notablemente en la orientación del pensamiento del Apóstol a partir de su estancia en esa nación. De ese modo culminó de configurar el concepto de "nuestra América", y su humanismo se tornó práctico y desalienador, aspectos que condicionaron de modo directo la proyección de la concepción de la educación que evoluciona y se desarrolla en este contexto.

En los razonamientos que ofreció en la primera mitad de la década del ochenta insistió en que la educación debe transmitir experiencia histórico-social de una generación a otra; debe habilitar al hombre de medios y recursos para vivir con decoro y honradez, poner coraza contra los males sociales, preparar al hombre para la vida; y, desarrollarlo espiritualmente.

En el año 1887, el pensamiento martiano opera una radicalización con respecto al entorno que lo rodea, y con respecto a la actividad revolucionaria y conspirativa fundadora que desarrolló. Ello condicionó que en los razonamientos que realizó sobre la educación, posteriores a este año, incorporó elementos de carácter ético, patriótico y profundamente revolucionarios con un objetivo anticolonialista y de liberación nacional.

En su concepción de la educación identificó tres elementos claves, a partir de esta fecha. Expresó que la misma debe garantizar las "llaves del mundo": la independencia y el amor, elementos centrales dentro de su ética. Y por último, incorporó el elemento que reúne su voluntad en estos momentos, educar el patriotismo, a través del conocimiento de las virtudes de su patria. Así su concepción de la educación se radicaliza y entronca con el centro de su acción vital que desarrolló de modo creciente hasta la fecha de su muerte.

La etapa de 1889 a 1895, es un período de madurez y consolidación de su concepción sobre la educación, la misma se sistematiza, prueba su efectividad, coherencia y lógica interna, a través de la incorporación creadora y fundadora de estas esencias con la razón existencial que animó la vida del Apóstol en estos momentos: libertar a Cuba. El pensamiento y acción de Martí durante esta etapa tuvo una marcada orientación antimperialista, como fruto de la maduración de sus apreciaciones sobre el fenómeno de la sociedad capitalista, mecánico - mercantil estadounidense y el peligro que representaban sus desmedidas apetencias con respecto a los pueblos de América Latina.

En medio de su quehacer revolucionario Martí concibió y materializó varios proyectos educativos y alternativas, que se insertan dentro de su estrategia liberadora para América Latina y en especial para Cuba. Dichos proyectos fueron: educación a distancia, dentro del que concibió la publicación de "La Edad de Oro" y la publicación del periódico "Patria". También concibió un creativo proyecto de educación de adultos

por vías no formales, a través de la acción de “La Liga”, sociedad de instrucción de emigrados en los Estados Unidos y la labor directa del Partido Revolucionario Cubano en la emigración. También fundamentó ideas novedosas sobre la educación familiar que representan un importante centro de apoyo en el complejo proceso de formación del hombre; y por último, propuso una educación novedosa y reformada por vía curricular, sustentada en los criterios que ofreció sobre el tema.

A todos estos proyectos y alternativas los une y fundamentan la necesidad de hacer causa común con los oprimidos, en el enfrentamiento irrenunciable a los hábitos de mando de los opresores, sustentando: la preparación del hombre para vivir feliz en la tierra en que nació, la defensa de enseñar a pensar, el propio desarrollo de sí en el plano individual y en el plano colectivo en los pueblos. Estos proyectos se integran en una estrategia liberadora que alcanza una dimensión política, al conformar un sistema vertebrado en torno a un resultado vital final: la libertad y el desarrollo de Cuba y de América, donde la independencia nacional fue un sesgo principal, muy unido a la orientación antimperialista de sus ideas.

La concepción de la educación de José Martí se inscribe dentro de la perspectiva humanista y desalienadora que ha caracterizado el pensamiento latinoamericano desde sus primeras manifestaciones hasta hoy día. Tal manifestación de humanismo se distingue por su carácter práctico, concreto y revolucionario. Sus fundamentos se expresan en la necesidad de transformar al hombre latinoamericano, al cubano y en tal sentido se empeñó también en una revolución radical que significaba un condicionamiento favorable para formar al hombre en ese medio.

El diseño martiano del proceso educativo, responde a un fundamento filosófico, que hace portadora su obra de valores teóricos, epistemológicos, metodológicos y axiológicos. La interpretación de la esencia del concepto de educación martiano, puede obtenerse a través del análisis de su lógica interna y la determinación de las líneas directrices que contienen el sesgo, la dirección, la orientación y el sentido general del espíritu que sustenta su concepción sobre la educación. Dichas líneas son: “Educar es preparar al hombre para la vida”; educar para la identidad; preparar al hombre para el trabajo; la educación científica; la formación de valores; y, la fusión orgánica de lo instructivo con lo educativo.

En el análisis de sus ideas sobre la educación se manifiesta un proceso de evolución y desarrollo teórico. No hubo en él, abandono, negación o contradicciones en las ideas que expuso a lo largo de su obra. Fue consecuente y sistemático en el tratamiento y exposición de sus reflexiones sobre la formación del hombre. La concepción de la educación presente en su obra se distingue por su solidez, unidad y lógica interna.

Dicha concepción en la obra de José Martí puede ser calificada de original, creativa y auténtica, en tanto, se corresponde con las exigencias históricas de su época. O sea, es una concepción que aporta un enfoque que responde de forma concreta y funcional a lo que demanda una trayectoria de desarrollo sostenido de la economía, la ciencia, la política y la propia sociedad en su conjunto.

Aportó una reflexión sobre el tema de la educación que contiene un fundamento dialéctico sobre la relación entre lo individual y lo social, concibiendo la preparación del hombre para la vida como un acto humano, práctico, desalienador donde se potencie en cada individuo sus posibilidades de perfeccionamiento de sí mismo y del entorno

social en que se desenvuelve.

Formar al hombre para la vida, alcanza una proyección desalienadora que se sustenta en la defensa de una adecuada relación del hombre con la naturaleza, basada en el conocimiento y uso racional por parte de ser humano de su medio circundante. En este orden, defendió el carácter humano, ético y edificador del trabajo donde cada hombre se prepare para la vida laboral activa y creadora en el entorno rural, urbano o doméstico, donde cada ser humano produzca algo que necesitan los demás y se sienta útil a la sociedad. En ello también incide la concepción martiana de la ciencia, como arma para la batalla del desarrollo y la independencia. Le concedió gran importancia a la educación científica, como oposición a la escolástica y la retórica colonial, y como soporte para el estudio de la naturaleza; a la aplicación de la ciencia a la industria y la agricultura, para ello el proceso de educación debía ser genuinamente científico en sus contenidos y en el espíritu que lo alienta. Muy unido y relacionado con la educación científica se localiza la preocupación por la formación de valores humanos, éticos, en los que el decoro, el patriotismo, la dignidad, la nobleza y las tradiciones espirituales vienen a ser parte importante en la concepción de la educación de José Martí. Crear el amor a la historia, a lo nacional, favorecer el arraigo era una necesidad en tierras signadas por siglos de práctica de una cultura de la dependencia y la obediencia al opresor. Fue sistemático en la defensa de la fusión orgánica de lo cognoscitivo con lo axiológico, fundamentando el desarrollo de la creatividad y la inteligencia como parte del proceso de mejoramiento humano, ético y moral del hombre del continente.

La concepción martiana de la educación se inserta de manera orgánica en un proyecto político – social definido históricamente, en abierta pugna contra la escolástica, el colonialismo, el hábito de mando del opresor, y la penetración imperialista, tomando partido a favor de los pobres de la tierra. El hecho de plantear la necesidad de educar la inteligencia y el corazón; y de aportar una concepción concreta para la transformación del hombre y los pueblos latinoamericanos en su dinámica de relaciones entre lo individual y social, son razones que fundamentan cómo su concepción superó los modelos presentados y defendidos por la fecha.

En la obra de José Martí, su concepción de la educación, significa un valioso instrumento para la actuación práctica. Su marcada vocación ideológica y contenido ético de su discurso estuvo condicionado por la interpretación que realizó de las necesidades más urgentes de independencia y desarrollo sostenido para los pueblos de nuestra América. En tal sentido su aportación mayor en este contexto lo representa la magnitud y alcance liberador de sus postulados educativos.

En Martí, su apego a Latinoamérica, su naturaleza, tradición e historia, permite presentar una concepción que responde favorablemente a la necesidad de renovación y modernización. El estilo de desarrollo debe estar en armonía con la tradición de estas tierras, y los signos básicos de la identidad americana. Preparar al hombre para la vida es educar para la identidad, es formar al latinoamericano para vivir en estas tierras con orgullo de tal. Es captar, reproducir y recrear toda la dimensión humana de la tradición esencialista que atesora el continente expresado en el talento, la creatividad, la originalidad e inteligencia, individual y colectiva, en proporciones vastísimas.

El carácter esencialmente liberador de la concepción martiana de la educación, y su fusión orgánica, dentro de un

proyecto cultural general liberador para América Latina, es una aportación propia de una región que debe luchar por anular dominios y vencer encubrimientos y revelarse en toda la magnitud de su espiritualidad y la originalidad de su naturaleza. Ello conforma el núcleo esencial del aporte de la concepción martiana de la educación, a cualquier enfoque humanista de la educación y la cultura universal.

Al concebir qué es la educación y para qué educar al hombre de estas tierras, José Martí representa una continuidad superadora del pensamiento humanista cubano y latinoamericano. Supera el enfoque del hombre como ente aislado y abstracto. Concibió la educación como proceso humano, como relación espiritual, sólidamente enraizada en las condiciones específicas de los oprimidos del continente. Asumió el fin de la educación como parte del proceso revolucionario, comprometido con la necesidad de transformar las condiciones que favorecen la formación del hombre. Su acción es militante, y posee una raigambre social y humana difícil de superar, incluso hoy día.

La profunda y concreta especificidad de su concepción sobre la educación del hombre latinoamericano con la defensa de una serie de atributos humanistas prácticos y desalienadores, hacen que el discurso martiano sea portador de una magnitud universal, cuya lectura sea un fundamento transformador para los pobres de cualquier latitud del mundo.

La concepción de la educación que ofreció Martí tiene un arraigo en el contexto latinoamericano, responde a su concepto de nuestra América; haber captado esas finas esencias de estos pueblos, le confiere una magnitud universal irreductible, con una proyección futurista que llega a la actualidad, en momentos de crisis de valores en el mundo, xenofobia, reparto desigual de las riquezas, opresión; en momentos donde unos viajan al cosmos y otros no tienen el techo y el alimento indispensable. Ahí está presente Martí con su concepción de hombre universal, como una realidad incumplida: la redención, libertad y dignidad total del hombre y de los pueblos es una necesidad vital de la contemporaneidad y su obra es un manantial para ello.

NOTAS Y REFERENCIAS

Introducción

1-Se entiende por auténtico, cuando el pensamiento educativo se corresponde con las exigencias históricas de su momento; o sea, en los planos socio-político, económico, ideológico, filosófico y científico; cuando responde a una trayectoria de progreso social en función de la gran mayoría de la población del país; y, cuando guarda correspondencia con los avances de la ciencia en una época determinada. Defendemos esta posición tomando como patrón las tesis del Dr. Pablo Guadarrama González, al referirse al problema de la originalidad y autenticidad del pensamiento filosófico latinoamericano. Véase: GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Humanismo y autenticidad en el pensamiento latinoamericano. – Santa Clara, Cuba. Bogotá, Colombia : Ed. UNED, 1997. -- P. 9-11.

2-PORTUONDO, FERNANDO. José Martí. Educación. – La Habana : Ed. Oficina del Historiador de la Ciudad. (Colección del Centenario de Martí.) 1953. – P. 9.

3-RODRIGUEZ UGIDOS, ZAIRA. Obras. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1988. – P. 123-124.

4-Véase: MARTI, JOSÉ. Educación. – p. 249-273. – Obras Completas. – La Habana : Editorial Nacional de Cuba, 1963. T. V. Idem. -- p. 275-292.-- T. VIII.

5-Asumimos el término “crítica fundacional” de Cintio Vitier, porque el término expresa el sentido constructivo, creativo y edificante que tuvo para Martí la crítica, además de conservar un enorme valor para la fundación de la educación y la cultura latinoamericana. Véase: VITIER, CINTIO. Martí: el heredero, el agonista, el guía. – p. 54-59. – En Educación. – No. 82. – mayo-agosto. – La Habana, 1994. (Segunda época) . – P. 54.

6-Véase: MARTI, JOSÉ. Carta a Bartolomé de Mitre y Vedia. – p. 16-17.—T. IX

7-ENGELS, FEDERICO. Carta a J.Bloch (Londres, 21-22 de septiembre de 1890) En: Obras Escogidas. (En tres tomos). La Habana : Editora Política, 1963. – T. III. P. 363.

8-Véase: GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Ob. Cit. P. 20-22.

9-Véase: WEINBERG, GREGORIO. Modelos educativos en el desarrollo histórico de América Latina. – Buenos Aires : UNESCO, 1981. – P. 1-10.

10-GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Ob. Cit. P. 1-5.

11-Diversos autores han defendido la presencia en la obra de José Martí de un Proyecto cultural liberador para América Latina. Véase: CHAVEZ RODRIGUEZ, JUSTO A. Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1996. Pág. 71. Dicho Proyecto comprendía la articulación de varios elementos accionando por lograr el desarrollo sostenido en materia económica,

científica, cultural, educacional y política de los países del área. Ello quedó expresado en su abundante producción periodística, oratoria y literaria en el transcurso de su obra. A nuestro modo de ver, dicho Proyecto quedó magistralmente trazado en el ensayo: “Nuestra América” de 1891. Véase: MARTI, JOSE. Nuestra América. – p 15-23. – T. VI. -- Obras Completas. – La Habana : Editorial Nacional de Cuba, 1963.

Capítulo I . Aspectos fundamentales que ejercieron influencia en la formación del pensamiento martiano y su concepción sobre la educación.

1-MARTI, JOSÉ. Obras Completas. – La Habana : Editorial Nacional de Cuba, 1963. – T. 4. P.167.

2-Véase: GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Humanismo práctico y desalienación en José Martí. -- p. 29-42. -- En Literatura – Política – Filosofía – Estética. – Alemania : Ottmar Ette y Titus Heydenreich (editores). – Universitat Erlangen – Nürenberg. Veruvert Verlag. Frakfurt am Main, 1994.

3-ARCE, REINERIO. Religión: poesía del mundo venidero: implicaciones teológicas en la obra de José Martí. – Ecuador : Ediciones CIAI, 1996. P. 47. Véase también: GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Ob. Cit. Pág. 29-31.

4-MARTI, JOSÉ.. Ob. Cit. T. XXI. P. 167.

5- Idem. T. IV. P. 380. “Cada hombre trae en sí el deber de añadir, de domar, de revelar. Son culpables las vidas empleadas en la repetición cómoda de las verdades descubiertas” Idem. T. XIX. P. 303.

6- MARTÍ JOSÉ . Revolución en la enseñanza. – p. 14-19. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 8. – La Habana, enero de 1985. P. 15.

7-Véase: -----. Emerson. – p. 17-30. – T. XIII. (Se refiere a Ralph Waldo Emerson 1803-1882)

8-Idem. P. 20.

9-Idem. T. XX. P. 449.

10-Véase: TOLEDO SANDE, LUIS. Cesto de llamas: biografía de José Martí. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1996. – P. 247-251.

11-MARTI, JOSÉ. Poesía Completa. – Edición crítica. – Notas del Centro de Estudios Martianos. -- La Habana : Edit. Letras Cubanas, 1985. T. 1. P. 235.

12-Idem. P. 237.

13-MARTI, JOSÉ. Ob. Cit. T. XIX. P. 361.

14-“¿Qué es la naturaleza? El pino agreste, el viejo roble, el bravo mar, los ríos que van al mar como a la eternidad vamos los hombres: la naturaleza es el rayo de luz que penetra las nubes y se hace arco iris; el espíritu humano que se acerca y eleva con las nubes del alma y se hace bienaventurado. Naturaleza es todo lo que existe, en toda forma, espíritus y cuerpos; corrientes esclavas en su cauce; raíces esclavas en la tierra; pies, esclavos como las raíces; almas, menos esclavas que los pies. El misterioso mundo íntimo, el maravilloso mundo externo, cuanto es, deforme o luminoso u oscuro, cercano o terroso, regular todo, medido todo menos el cielo y el alma de los hombres es Naturaleza.” Idem.

15-Véase: TOLEDO SANDE, LUIS. Ob. Cit.

MENDEZ, M. ISIDRO. Martí: Estudio crítico-biográfico. – La Habana : [s.n.], 1941. – 110 p.

MAÑACH, JORGE. Martí el apóstol. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1990. – 240 p.

MARTINEZ ESTRADA, EZEQUIEL. Martí revolucionario. – La Habana : Casa de las Américas, 1974. – 618 p.

16-MARTINEZ ESTRADA, EZEQUIEL. Ob. Cit. P. 7.

17-MARTI, JOSÉ. Ob. Cit. T. XXII. P. 250.

18-Véase: La Primera ciudad de Martí. – p. 25-59. – En Revolución y Cultura. – No. 101. – La Habana, enero 1981.

19-En 1861, un 70% de la población blanca era analfabeta y el 95% de la población negra también se sumaba a los iletrados. Véase: PORTUONDO, FERNANDO. Historia de Cuba: 1492-1898. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1965. – p. 384.

"Para una población cercana al millón y medio de habitantes existían en 1867, según estadística oficial, 418 escuelas públicas, 294 privadas, 24 de segunda enseñanza, 12 de profesiones medias y una Universidad. En aquel año la matrícula total de escolares fue de 27 780." Véase: -----. Estudios de Historia de Cuba. – La Habana : Instituto Cubano del Libro, 1973. – p. 97.

20-Véase: FERRAN TOIRAC, HECTOR. La política educacional de la República de Cuba en Armas durante la Guerra de los Diez Años y las bases de una Pedagogía de la liberación surgidas en la lucha armada. – La Habana : ISP Enrique José Varona: Impreso Fac. de Pedagogía, 1986. – p. 2.

21-"Fermín Valdés Domínguez, condiscípulo amado de Martí, asegura que de un pequeño colegio de barrio, del que decía Martí que no podía olvidarse, porque al maestro, y también a la maestra, debía él que sus orejas se separaran de la cara algo más de lo natural, y por las palmetas que de ellos sufrió..." Véase: MENDEZ, ISIDRO. Ob. Cit. P. 281.

22-La influencia de Rafael María Mendive (1821-1886) fue muy importante para Martí por razones estrictamente vivenciales, donde jugó un papel sistemático la actitud ética - profesional y el afecto que depositó el maestro en su discípulo. Téngase en cuenta que a instancias de Mendive, José Martí, ingresó en el Instituto de Segunda Enseñanza, pues el maestro costeó los estudios. Véase: MAÑACH, JORGE. Ob. Cit. P. 16. Mendive le ofreció estudios, afecto, casa, y vivencias ético - patrióticas y le inculcó un gran amor a la belleza. Otro elemento importante es el carácter avanzado de las ideas educativas de Mendive, que se expresaron en el clima reinante en su casa y en el colegio que dirigía. Dichas ideas, se encuentran expresadas en el discurso de apertura de la Escuela Superior Municipal. Véase: Archivo de la Sociedad Económica de Amigos del País. Además MENDEZ, ISIDRO. Ob. Cit. – p. 29-33. Es meritorio anotar aquí algunos testimonios, por expresión del propio Martí, que manifiestan el hondo significado del maestro en el discípulo: En 1868, el joven Martí escribió a Mendive: "...daría por usted mi vida que es de usted y solo

de usted y otras mil si tuviera" – y se despide con el significativo de- "su discípulo e hijo". MARTI, JOSÉ. Ob. Cit. T. XX. P. 245. En 1871, le escribió: "Si me siento con fuerza para ser verdaderamente hombre, solo a usted, lo debo y de usted es cuanto bueno y cariñoso tengo" Idem. P. 247. Finalmente, cuando a pedido de Enrique Trujillo, Martí, evocó a Mendive, en las páginas de la revista El Porvenir, dejó ver su notoria valoración y admiración sincera. Véase: Idem. Rafael María Mendive. – p. 250-252. – T. V.

23-Allí Martí recibió la influencia de Rafael María Mendive. Profesores: Don Anselmo Suárez y Romero, Don José Ignacio Rodríguez, Don Jesús B. Gálvez, Don Claudio Vermay, Don José Ramón Cabello, Don Antonio Zambrana y Vázquez, Don Ambrosio Aparicio, Don A. Gallet Duplessis, Don Alberto Escobar, Don Joaquín Fabián, Don Rafael Arango y Pbro. José Salas Valdés." Véase: MENDEZ, ISIDRO. Ob. Cit. P. 282.

24-Asumimos aquí el valioso análisis de Ezequiel Martínez Estrada: "...débele [Martí] a Luz y Caballero a través de Mendive: decidirse a sacrificar toda vanidad y provecho en aras del bien público; haber adquirido conciencia de la libertad, del trabajo y del heroísmo entre gentes educadas para la servidumbre; no escribir en libros sino en almas; aprender para comunicar y participar y no para poseer para sí; ´sembrar hombres´. En cuanto a la conducta, al comportamiento: piadoso, se opuso a la soberbia, la llaga de la sociedad cubana de entonces; predicó la reordenación del país desgobernado, que era predicar la revolución." MARTINEZ ESTRADA, EZEQUIEL. Ob. Cit. P. 19. El mayor número de referencias y elogios a un educador que se realiza en la obra de Martí, lo dedicó éste a Luz y Caballero. Véase el Apéndice de esta Tesis.

25-Véase: VITIER, CINTIO. Ese sol del mundo moral: para una historia de la eticidad cubana. – La Habana : Ed. UNION, 1995. – P. 25-37.

26-Los libros de lectura de Eusebio Guiteras Font, tuvieron amplia aceptación en los Colegios privados de Cuba, donde se practicaba la educación para el patriotismo. Es casi seguro que en el colegio de Mendive, donde se estaba al tanto de las novedades pedagógicas, se hayan utilizado los libros de lectura de Eusebio, y Martí haya leído en ellos. Al morir Eusebio Guiteras, Martí, lo evocó del siguiente modo: *"En sus libros hemos los cubanos aprendido a leer:* la misma página serena de ellas, y su letra esparcida, era como una muestra del alma serena y límpida: sus versos sencillos, de nuestros pájaros y de nuestras flores, y sus cuentos sanos, de la casa y la niñez criolla, fueron, para mucho hijo de Cuba, la primera literatura y fantasía." (*El subrayado es del autor de esta tesis).* Véase: MARTI, JOSÉ. T. V. P. 270.

27-Idem. T.II. P.92.

28-En el elenco de 1816, postuló: "La autoridad es el principio de una veneración irracional que atrasa las ciencias, ocultando muchos su ignorancia bajo el frívolo pretexto de seguir a los sabios". José Ignacio Rodríguez. Vida del Presbítero Don Félix Varela. Nueva York. "O Novo Mundo", (Citado por) VITIER,

CINTIO. El Padre Félix Varela como precursor del ideario martiano. – p. 26-37. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 12. – La Habana. – p.26.

29- Coincidente con el espíritu sentado por Varela, afirmó que: “La gran ventaja es acostumbrar al entendimiento a que nada pase sin examen” Véase: DE LA LUZ Y CABALLERO, JOSÉ. Informe presentado a la clase de Educación de la Real Sociedad Económica sobre el establecimiento de educación fundado por Don Ramón Carpegna en San Juan de Puerto Rico. En CARTAYA, PERLA. José de la Luz y Caballero y la Pedagogía de su época. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1987. – p. 266.

30-MARTI, JOSÉ. T. XXII. P. 114.

31-“Ni en la substancia ni en el modo debe concebirse un plan científico para la Habana, como se concebiría para Londres o para Berlín.” Véase: DE LA LUZ Y CABALLERO, JOSÉ. Informe sobre la Escuela Náutica. – En CARTAYA, PERLA. Ob. Cit. P. 136.

32-Véase en el Apéndice de esta obra la sección correspondiente a enseñanza científica.

33-“He aquí la verdadera piedra de toque de los métodos: facilitar la adquisición para lo presente y aumentar o recobrar el caudal para lo futuro, y sin ajeno apoyo.” Véase: DE LA LUZ Y CABALLERO, JOSÉ. Ob. Cit. P. 245.

34-“No se concurre a lo centros para aprender todo lo aprendible, sino muy singularmente, para aprender a estudiar y para aprender a enseñar. Los institutos de educación son teatro donde la juventud debe tantear y robustecer sus fuerzas para marchar sin ajeno apoyo.” Idem. P. 146.

35-El eclecticismo filosófico en Varela se presenta como principio de libre elección sin comprometimiento, ni adscripción a un sistema filosófico, sino que toma con ánimo crítico y selectivo lo que de cada uno encuentra acertado. “Creo en fin, que sólo se demuestra filósofo y debe ser considerado como tal y persigue única y exclusivamente la verdad y la estrecha, por decirlo así entre sus brazos desde donde quiera que la encuentra; que se preocupe de los autores de las doctrinas, sino de la doctrina misma; que se inclina más ante la razón que ante la autoridad; que concede más valor al peso de los argumentos que a la preponderancia de las teorías a través de los siglos y que a las opiniones de los sabios, que presenta a la aceptación de los demás sus propias ideas no porque sean suyas, sino porque las cree ciertas; y que no toma a ofensa que los otros consideren poco demostrado lo que él estime irrefutable.” VARELA, FELIX. Instituciones de filosofía ecléctica. – La Habana : Ed. De la Universidad de La Habana, 1952. T. 1. P. 14. Coincidente con el espíritu de Varela, Martí sostuvo: “Conocer diversas literaturas es el medio mejor de libertarse de la tiranía de algunas de ellas.” MARTI, JOSÉ. T. XV. P. 361.

36- El autor cubano Reinerio Arce, defiende como una de las fuentes del pensamiento filosófico de Martí, “la filosofía cubana del siglo XIX, en especial la de José de la Luz y Caballero cuyo legado recibió a través de su maestro Rafael María de Mendive.” Véase: ARCE, REINERIO. Ob. Cit. P. 30. Semejante juicio sostuvo: JORRIN, MIGUEL. Martí y la filosofía. – p. 61-81. – En Vida y pensamiento de Martí. – Homenaje

de la Ciudad de la Habana en el cincuentenario de la fundación del Partido Revolucionario Cubano. 1892-1942. – Vol I. – La Habana : Ed. Administración del Alcalde Dr. Raúl G. Menocal, 1942. – p. 72.

37-RAMOS FIGUEROA, SEBASTIAN. Luz. – La Habana : [s.n], 1959. – p. 39.

38-Véase: FERNANDEZ RETAMAR, ROBERTO. Martí: La verdad sobre los Estados Unidos. – p.95-113. – En Cuba Socialista. – No. 26. – La Habana, marzo – abril 1987.

39-VITIER, CINTIO. Martí: el heredero, el agonista, el guía. – p. 54-59. – En Educación. – La Habana. – No. 82, mayo-agosto, 1994. – p. 55.

40-Véase: MARTI, JOSÉ. Heredia. – p. 133-139. – T. V.

41-Idem. T.V. -- P. 282.

42-Idem. Céspedes y Agramonte. – p. 358-362. – T. IV.

43-Idem.

44-VITIER, CINTIO. Ese sol del mundo moral: para una historia de la eticidad cubana. – Ed. Cit. P. 79.

45-VITIER, CINTIO. Martí: el heredero, el agonista, el guía. – Ed. Cit. – P. 55.

46-Véase: DIAZ-PLAJA, GUILLERMO. Martí y España. – p. 97-102. – En Martí desde España. – La Habana : Ed. Librería Selecta O´Relly 357, 1956.

47-JORGE, ELENA. José Martí, el método de la crítica literaria. – La Habana : Ed. Letras Cubanas, 1984. – p. 73.

48-"... en Madrid se vive estrecha vida científica, y abundante y buena vida literaria. Son en esto, sin duda, parte principal, las condiciones imaginativas y el cielo azul de los españoles, no muy asimilables ciertamente a las graves especulaciones alemanas en que, a despecho de la originalidad, mas con trabajo y ampliación notables, ocupó su inteligencia Sanz del Río, y la ocupan hoy Patricio Azcárate, Macías, Francisco Giner y el lógico, el honrado, el vigoroso Salmerón.

Ellos alemanizan el espíritu; ellos explican a un pueblo de imaginación generalizadora abstractas durezas de inteligencia positiva: ellos krausifican el derecho; pero ellos son espíritus severos, limpios, claros, e hijos en verdad legítimos de la grave madre ciencia." MARTI, JOSÉ. T. XV. P. 39.

49-"Yo tuve gran placer cuando hallé en Krause esa filosofía intermedia, secreto de los dos extremos, que yo había pensado en llamar Filosofía de la relación." Véase: MARTI, JOSÉ. T. XIX. P. 367. [Se refiere a Karl Friedrich Krause (1781-1832)]

50-Idem. T. XXI. P.98.

51-En la bibliografía revisada se ha constatado que es sumamente polémico el tema de la filiación filosófica de José Martí. No estamos de acuerdo con los autores que han tratado de encuadrar el pensamiento filosófico de Martí entre los límites de las llamadas escuelas filosóficas clásicas, o aquellos que lo han clasificado en correspondencia con las tendencias de pensamiento al uso en su época. En tal sentido sustentamos el criterio de la no filiación filosófica martiana a ninguna corriente. Véase: ARCE, REINERIO.

Ob. Cit. P. 47. En el debate efectuado en el Liceo Hidalgo entre los representantes del espiritualismo y el materialismo, dijo: “Yo traigo a esta discusión el espíritu de conciliación que norma todos los actos de mi vida”. MARTI, JOSÉ. T. XXVIII. – P. 326. En tal sentido estamos de acuerdo con Fina García Marruz, cuando afirma que tal posición no es “... una conciliación teórica y filosófica imposible, sino una conciliación para los fines de la vida, una conciliación para la acción.” GARCIA MARRUZ, FINA. Los versos sencillos. – p. 15-50. – En A cien años de Martí. – Comp. Tony T. Murphy. – España : Ed. Del Cabildo Insular de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria, 1997. – P. 30. Esta posición también se sustenta por el propio Martí: “Conocer diversas literaturas es el medio mejor de liberarse de la tiranía de algunas de ellas.” Véase: Oscar Wilde. – p. 361-368. -- T. XV. P. 361. Véase, también: Emerson. – p. 17-30. – T. XIII.

52-Los representantes más destacados del Krausismo en su versión española, fueron: Julián Sanz del Río, Fernando de Castro, Gumersindo de Azcárate, Nicolás Salmerón, Francisco de Paula Canalejas y Francisco Giner de los Ríos. Véase: El krausismo y la Institución Libre de Enseñanza. – p. 37-56. – En Medio siglo de cultura española. (1885-1936)/ Manuel Tuñón de Lara. – España : Ed. Tecnos, 1984. P. 40.

53-Véase: El Krausismo y la Institución Libre de Enseñanza. Ob. Cit. P.37.

54-JORGE, ELENA. Ob. Cit. P. 84.

55-MARTI, JOSÉ. T. I. P. 107.

56-El krausismo y la Institución Libre de Enseñanza. – Ob. Cit. P. 53.

57-Véase: MARTINEZ DIAZ, NELSON. En España con los liberales. – p. 25-37. – En José Martí: protagonistas de América. – Madrid : Ed. Quorum, 1987.

58-“Sus héroes, sus indudables ejemplos fueron seres como Bolívar, San Martín, Hidalgo, Juárez, Céspedes, Agramonte, a quienes evocó con fuego y arrobo. Se supo y se quiso continuador de ellos. Y como ni la situación internacional ni la de las clases en su país eran ya las mismas que ellos conocieron años atrás, la lealtad martiana al espíritu con que los libertadores previos procedieron lo llevó, necesariamente, a análisis y planteos nuevos.” FERNANDEZ RETAMAR, FERNANDO. José Martí: del anticolonialismo al antimperialismo. – p.63-87. – En A Cien años de Martí. – Comp. Tony T. Murphy. España : Ediciones del Cabildo Insular de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria, 1997. – P. 73.

59-MARTI, JOSE. T. V. Pág. 169

60-JORGE, ELENA. Ob. Cit. P. 75.

61-GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Humanismo práctico y desalienación en José Martí. Ed. Cit. Pág. 32.

62-MARTI, JOSE. T. IV. Pág. 270.

Capítulo II . Impresiones americanas esenciales que influyeron en el diseño de la concepción de la educación en la obra de José Martí.

1-VITIER, CINTIO. La irrupción americana en la obra de José Martí. – p. 9-47. – En Temas martianos. – 2ª serie. – La Habana : Centro de Estudios Martianos : Ed. Letras Cubanas, 1982. – 324 p.

2-Para un pormenorizado análisis sobre el tema, véase: ARCE, REINERIO. Ob. Cit. P. 98-108.

3-Véase: MARTI, JOSÉ. Hombre de campo. – p. 379-383. – T. XIX; Fragmentos. – p. 391-398. – T. XIX.

4-Idem. T. VI. P. 199-200.

5-“Los mexicanos, para resistir al invasor le entregan su alma confundiéndose con él; los americanos del sur, queriendo cortar los últimos lazos de la colonización hispana aceptan el tutelaje mental, cultural, político y económico de la Europa moderna y su expresión en América. En uno y otro caso la colonización que ha originado la supuesta debilidad de los latinoamericanos permitiendo su derrota y su atraso en la incorporación a la civilización, es substituida por otra colonización. Una colonización que no será ya impuesta, sino aceptada libremente. Ser como los yankees para no ser dominados por ellos o ser, simplemente, los yankees del sur para poder así ser parte del mundo que estos, con su acción, han creado. El instrumento del que se vandrán los latinoamericanos para realizar este cambio será el positivismo. Esta es la filosofía en que ha encarnado el espíritu de los hombres que han hecho posible la civilización, la filosofía que ha dado sentido al progreso logrado por la Europa occidental y los Estados Unidos. Habrá que hacerse de esta filosofía, que apropiarse de su sentido, tal será la expresión del positivismo en esta nuestra América. En un audaz y tremendo esfuerzo los latinoamericanos intentarán deshacerse de sí mismos, de lo que han llegado a ser a lo largo de una historia que no consideraban propia, de la historia que la colonización ibera les había impuesto para ser distintos. Esfuerzo extraordinario por arrancarse un alma que consideran extraña, por hacer suyo el espíritu que les era, simplemente, ajeno. Ajeno a sus propias experiencias, extraño a lo que habían sido y no querían seguir siendo. Extraño siempre y, por ello, yuxtapuesto a una realidad que, quiérase o no, era la única realidad con la que podría contarse para edificar sobre ella el mundo que se quería construir.” Véase: ZEA, LEOPOLDO. Pensamiento positivista latinoamericano. – Caracas : Ed. Cromotip, 1980. – T. I. – p. XVI. (Biblioteca Ayacucho)

6-Véase: GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Humanismo y autenticidad en el pensamiento latinoamericano. Edit. Cit. Pág. 55.

7-Gabino Barreda (1818-1881), conoció el positivismo directamente de su creador Augusto Comte, con él siguió un curso entre los años 1849 y 1851. Además por encargo de Benito Juárez puso en marcha una reforma (1870) que tuvo como instrumento la Escuela Nacional Preparatoria. Este mostró el carácter enciclopédico que había desarrollado el comtismo. Véase: ZEA, LEOPOLDO. Ob. Cit. P. XXVIII-XXIX.

Véase además: BARREDA, GABINO. Carta a Mariano Riva Palacio sobre la instrucción preparatoria. – p. 11-45. – En ZEA, LEOPOLDO. Ob. Cit. T. II.

8-Idem. P. XV. T. I.

9-Véase: WEINBERG, GREGORIO. La etapa positivista. – p. 155-185. – En Ob. Cit.

10-Véase: LARROYO, FRANCISCO. La etapa del positivismo en México. – p. 281-289. – En Historia comparada de la educación en México. – Argentina : Ed. Porrúa S. A., 1977.

11-MARTI, JOSÉ. T. XXIII. P. 278.

12-Véase: MARTI, JOSÉ. Graves cuestiones – Indiferencia culpable – Agricultura, industria, comercio y minería – Economía propia. – p. 309-312. – T. VI.; La polémica económica – A conflictos propios, soluciones propias – Cuestiones que encierra. – p. 334-337. – T. VI; Progreso de Córdova – Agricultura, industria y comercio. – p. 348-349. – T. VI.

13-Al triunfar el golpe del General Porfirio Díaz, la “Revista Universal” suspendió su publicación, entonces Martí publicó dos trabajos en “El Federalista”, el 7 y 16 de diciembre de 1876, respectivamente: Alea Jacta Est . – p. 359-360. – y, Extranjero. -- p. 360-363. – T. VI. En estos trabajos Martí censuró el caudillismo.

14-MARTI, JOSÉ. T. VI. P. 200.

15-Idem. P. 236.

16-Idem. El proyecto de instrucción pública. Los artículos de la fe. La enseñanza obligatoria. – p. 351-353. – T. VI.

17-Idem. Elecciones – Fuerza federal – El colegio de San Gregorio – El colegio de Abogados – La Alameda y la lluvia – La Bandera de Catedral. – p. 257-262. T. VI

18-Idem. La Escuela de Sordomudos. Los exámenes. – p. 353-356. – T. VI.

19-Idem. Los indios. – p. 327-328. – T. VI.

20-Se refiere a la educación de la mujer. T. VI. P. 201. Se refiere a la educación como medio de liberación. T. VI. P. 202, 209, 235-236, 260-261, 288.

21- MARTI, JOSÉ. T. XIII. P. 131.

22-Idem. T. XXI. P. 167.

23-Idem. T. V. P. 268.

24-Idem. T VI. P. 254.

25-“No somos aún bastante americanos: todo continente debe tener su expresión propia: tenemos una vida legada y una literatura balbuciente. Hay en América hombres perfectos en la literatura europea; pero no tenemos un literato exclusivamente americano. Ha de haber un poeta que se cierna sobre las cumbres de los Alpes de nuestra sierra, de nuestros altivos rocallosos; un historiador potente más digno de Bolívar

que de Washington, porque América es el exhabrupto, la brotación, las revelaciones, la vehemencia ..." Idem. T. VI. P. 352.

26-Idem. T. VI. P. 328.

27-Véase: SERRANO CALDERON DE AYALA, EMILIO. La cruz y la patria. – p. 234-265. – En Indios y criollos: (lecturas para cualquier criollo). – La Habana : Ed. Casa de las Américas, 1992.

28-Denotó la rica variedad y exuberancia de la naturaleza como un aspecto de la identidad americana que condiciona la concepción de una educación de acuerdo a ella. En el folleto Guatemala que se publica en México en 1878, describió, entre el orgullo y el asombro, la "...tierra de volcanes altos, de feraces cerros, de anchurosos ríos, donde el oro se extiende en placer vasto por las montañas de Izabal (...) colosales racimos cuelgan de los altos plátanos; variadísimos frutos llenan la falda de la gentil chimalapeña: obediente la tierra responde a los benéficos golpes del arado. Extraordinaria flora tupe la costa fastuosa del Atlántico (...) maíz robusto, caña blanca y morada, trigo grueso y sabroso, nopales moribundos, hule nativo, ricos frijolares en asombrosa mezcla unidos, con rapidez lujuriosa producidos, esmaltan los campos ..." MARTI, JOSÉ. T. VII. P. 118.

29-Idem. T. VII. P. 117-118.

30-VELA, DAVID. Martí en Guatemala: Guatemala, febrero 28 de 1953. – La Habana : Publicaciones de la Comisión Organizadora de los Actos y ediciones del Centenario y del Monumento de Martí, 1953. – P. 244.

31-Véase: TOLEDO SANDE, LUIS. Ob. Cit. P. 86-87.

32-Sobre la actividad docente de Martí, véase: Historia de la Pedagogía en Cuba/ Rolando Buenavilla Recio. – [et al.]. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1995. – p. 123-128.

33-MARTI, JOSÉ. T. VII. P. 157.

34-Martí fue propuesto el 15 de febrero de 1879, para impartir las asignaturas de Gramática Castellana, Retórica y Poética para primer año, que desempeñaban Don Rufino Vidal y Don Antonio Gavín. El Director literario era el Sr. Tomás Placencia. La aprobación de tal solicitud, fue expedida el 19 de febrero de 1879, en carta oficial del Capitán General. (Fueron consultados los originales que se encuentran en fondo en el Museo de la Educación). El 26 de abril de 1879, José Martí, le escribe, agradece y acepta la invitación a formar parte del claustro a José Hernández Mederos, Director del Colegio. Véase: MARTI, JOSE. T. XX. Pág. 265. Dicho Colegio, se encontraba enclavado en San Ignacio # 14, (según minuta original, del 1ro de enero de 1879, y últimos hallazgos y contribuciones del Director del Museo de la Educación, Lic. Sergio González, el cual demuestra que fue ese sitio, el lugar donde se encontraba enclavado el Colegio, en la fecha en que Martí profesó en él, y no en la Calle Teniente Rey, donde comúnmente se admite que estuvo. El Apóstol formó parte del claustro de dicha institución hasta los primeros días de junio del propio 1879.

35-Cintio Vitier ha apuntado que Bolívar, y su ejemplo es “el más poderoso estímulo y alimento que recibió la educación revolucionaria de José Martí”. Véase: VITIER, CINTIO. Martí, Bolívar y la educación cubana. Convergencia de pensamiento en dos próceres con profunda filiación iluminista. – p. 60-67. -- En Rev. Bohemia. – Año 85, no. 2. – La Habana, 21 de enero de 1994. – P. 62.

36-Véase: ESCRIBANO HERVIS, ELMYS. Simón Bolívar y José Martí: límites y confluencias en sus ideas educativas. – Matanzas: ISP Juan Marinello, 1996. – 20 p. (inédito)

37-El 27 de junio de 1870, Antonio Guzmán Blanco expidió un decreto que establecía la instrucción primaria gratuita y obligatoria y creaba una Dirección Nacional de Instrucción Pública en Caracas, Juntas Superiores en la Capital de cada Estado, y Juntas Departamentales, Parroquiales y Vecinales, además las Sociedades populares para incrementar la educación popular. “Donde se pueda reunir diez niños debe estar el maestro de escuela enseñándoles a leer y las primeras cuatro reglas de la Aritmética; si no hubiera casa, las escuelas deben funcionar hasta debajo de un árbol, a fin de que no haya un solo venezolano que no pueda leer la Constitución de la República.” MORON, GUILLERMO. Historia de Venezuela. – Caracas : Ed. Italgráfica. Impresoras, 1971. -- T.V. – P. 293. Para un análisis del decreto, y el espíritu que lo animaba, véase: WEINBERG, GREGORIO. Ob. Cit. P. 134-137.

38-Véase: LEMO, ANGELINA. La educación en Venezuela en 1870. – Caracas : Ed. De la Fac. de Humanidades y Educación de la Universidad Central de Venezuela, 1976. – P. 91.

39-MARTI, JOSÉ. T. XIX. P. 159-160.

40-Cintio Vitier ha apuntado un interesante análisis sobre la influencia de la obra de Arístides Rojas -“...Amigo personal de Martí” – en este último. Véase: VITIER CINTIO. Temas martianos. Segunda serie. Edit. Cit. P. 116-142. Honda debió haber sido la impresión, que causó este sabio americanista, en Martí, cuando ya en el primer número de la Revista Venezolana, dijo que veía venir a Arístides Rojas “en procesión de vencedores (...) con la América a cuestas”. MARTI, JOSÉ. T. VII. P. 199.

41-Fue Cecilio Acosta tan defensor de la originalidad de América como Martí. Se opuso, Acosta, a la imitación servil, no quiso ir detrás de las modas europeas, y pugnó por desarrollar las universidades y abrir espacio al progreso. Fue coherente y sistemático en la defensa del americanismo y la libertad del pensamiento como antesala de la libertad individual y de los pueblos. Al morir Cecilio Acosta, anciano y muy libre de pensamiento y acción, Martí publicó en el segundo número de la Revista Venezolana, el 15 de julio, de 1881, una valoración personal sobre el multifacético intelectual caraqueño: “Quería hacer de América próspera y no enteca; dueña de su destino, y no atada como reo antiguo, a la cola de los caballos europeos. Quería descuajar las universidades, y deshelar la ciencia y hacer entrar en ella savia nueva (...) anhelaba que cada uno fuese autor de sí, no hormiga de oficina ni momia de biblioteca, ni máquina de interés ajeno...” Véase: MARTI, JOSÉ. Cecilio Acosta. – p. 153-164. – T. VIII. – P.158.

42-La justa valoración que realizó Martí sobre Cecilio Acosta, en la crónica de igual nombre, que escribió en homenaje al mismo, fue un enfrentamiento a los métodos tiránicos y autárquicos del gobierno del “Ilustre Americano”, que no hizo esperar la reacción. Por intermedio de un edecán suyo: Antonio Briceño, ordenó que Martí debía abandonar Venezuela, por inmiscuirse en los intereses del país. Dos días después: el 28 de julio de 1881, partió de la Guaira, con rumbo a los Estados Unidos.

42-Véase: TOLEDO SANDE, LUIS. Ob. Cit. P. 146-147.

44-MARTI, JOSÉ. T. XIX. P. 160.

45-Idem.

46-Idem. T. VII. P. 209-210.

47-Véase: GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Humanismo y autenticidad en el pensamiento latinoamericano. Edit. Cit. Humanismo amerindio. -- p. 25-32.

48-Idem. Bases éticas del humanismo latinoamericano. -- p. 62-65.

Capítulo III . Principales vivencias en los Estados Unidos: Exposición del concepto de la educación.

1- “Martí fue el cronista hispanoamericano mejor informado sobre la vida y la cultura de los Estados Unidos de los últimos decenios del siglo XIX” . SCHUMAN, IVAN A. Relecturas martianas: narración y nación. – Amsterdan : Ed. Amsterdan – Atlanta, G.A., 1994. P. 59. Martí llegó a colaborar para más de 20 diarios, véase: MARTI, JOSÉ. T. XX. P. 112.

2-Véase: MARTI, JOSÉ. Carta de Nueva York. El Mississippi desbordado. – p. 277-283. – T. IX.; Carta de Nueva York. Muerte de Guiteau. – p. 317-327. – T. IX

3-Véase: Idem. La procesión moderna. – p. 77-89. – T: X.

4-Véase: Idem. La historia de la caída del Partido Republicano en los Estados Unidos y del ascenso al poder del Partido Demócrata. – p. 183-209. – T. X.

5-Véase: Idem. Jesse James, gran bandido. – p. 237- 241. – T. XIII. Un drama terrible. – p. 333-356. – T. XI.

6-Véase: Idem. El asesinato de los italianos. – p. 493-499. – T. XII. El negro quemado. – p. 226-230. – En MARTI, JOSÉ. Escenas extraordinarias./ Sel., Notas, y glosario: Omelio Ramos. – La Habana: Ed. Gente Nueva, 1990.

7-Véase: MARTI, JOSÉ. El cisma de los católicos en Nueva York. – p. 139-150. – T. XI; La excomunión del Padre McGlynn. – p. 241-252. – T. XI.

8-Véase: Idem. El puente de Brooklyn. – p. 423-432. – T. IX. Además: MARTINEZ DIAZ, NELSON. Nueva York. – p. 67-89. – En Ob. Cit.

9-Véase: MARTI, JOSÉ. Estudio indispensable para comprender los acontecimientos venideros en los Estados Unidos. – En En las entrañas del monstruo/ sel., introd. y notas del Centro de Estudios Martianos. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1984. – p. 189.

10-Véase: Idem. El poeta Walt Whitman. – p. 129-143. – T. XIII. Además: T. I. P. 452; T. XXIII. P. 128. (Walt Whitman 1819-1892)

11-Véase: Idem. Bronson Alcott, el platoniano. – p. 187-190. – T. XIII. (Se refiere a Amos Bronson Alcott 1799-1888)

12-Véase: Idem. Emerson. – p. 17-30. – T. XIII.

13-Véase: BALLON, JOSE. Autonomía cultural americana. -- Madrid : Ed. Pliegos, 1986. -- 206 p.

14-Véase: ARCE, REINERIO. Ob. Cit. P. 36-40.

15-"Emerson es homenajeado porque Martí ve en él un ejemplo humano realizador de un haz de valores positivos: (1) el rechazo a las actitudes sociales convencionales, y a la imposición de la moda, cuyo efecto masificador reduce a los escritores a pomposos fraseadores; (2) la afirmación de la libertad personal frente a la presión de los hombres y de la época ('ni alquiló su mente, ni su lengua ni su conciencia'), y del sentido de deuda no sólo para con su pueblo, sino con todo el género humano; (3) su asistematicidad de pensamiento, nacida de la observación frecuente de la naturaleza, y la postulación de un hombre soberano ('Se sintió hombre, y Dios, por serlo'); (4) la búsqueda de la virtud y la afirmación del sentido de la vida; (5) la postulación espiritualista de la vida futura y la asunción de la vida como algo bello; (6) la opción por una visión unitaria del universo como un todo articulado y homogéneo al Yo, relacionada, en parte, a la filosofía indú; (7) la afirmación de la capacidad cognoscitiva del espíritu como más inmediata que la lógica científica ('El espíritu, sumergido en lo abstracto, ve el conjunto; la ciencia, insecteando por lo concreto, no ve más que el detalle')" Véase: BALLON, JOSE. Ob. Cit. P. 33. En la propia obra, también P. 29, 175 y 183.

16-Véase: MARTI, JOSE. Bronson Alcott, el platoniano. -- p. 188-189. -- T. XIII.

17-Véase: Idem. T. IX. P. 366 y 270; Peter Cooper. -- p. 47-54. -- T. XIII; Peter Cooper. -- p. 163-166. -- T. XXVIII.

18-Véase: Idem. Longfellow. -- p. 225-231. -- T. XIII, y T. XXI. P. 406. (Se refiere a Henry Wadsworth Longfellow, 1807-1882)

19-En toda su obra José Martí, realizó menciones y comentarios sobre diversos centros de enseñanza, estos comentarios se hacen más frecuentes en sus escenas norteamericanas. Desde el punto de vista numérico puede resumirse así dichas menciones y comentarios:

Centros de enseñanza.	Mención	Comentarios elogiosos	Juicios críticos
Latinoamericanos	20	10	2
Estadounidenses	59	39	2

Europeos 4 4

Los centros universitarios más mencionados son: Harvard, Cornell y Yale. Sin embargo en centro que más positivamente fue valorado es la Universidad de Cornell, al punto que se señala como modelo entre las de su tipo. Para mayor claridad en el tema, remitirse al acápite correspondiente en el Apéndice de esta obra.

20-Véase algunos ejemplos distintivos de lo mencionado:

Sobre lecturas de múltiples revistas científicas:

T. XIII. P. 419-463 y T. VIII. P. 277.

Sobre Congresos Científicos:

- Congreso Geográfico en Italia: T. XIV. P. 87.
- Congreso de Geología y Geografía: T. XIV. P. 134-135.
- Congreso de electricistas: T. XIV. P. 177.
- Congreso Pedagógico de México: T. XX. P. 158.

Sobre obras o figuras del ámbito científico son vastas las reflexiones, tómese como ejemplo:

- Pensamiento científico pedagógico: T. VIII. P. 438.
- Libro: "Ciencia de la educación" de Alexander Bain: T. XIII. P. 452-453.
- Sobre libros científicos: T. VIII. P. 247-348.
- Sobre Pasteur: T. XIV. P. 316; Sobre Darwin: T. XV. P. 371-380.
- Referencia a: W.B. Carpenter, Ch. Pell, Froebel, Leland, W.F. Harris. T. XXII. P. 61-62.
- Sobre: George H. Lewes. T. XXIII. P. 63: Hutchilson T. XXIII. P. 130.
- Sobre "Lecciones de Psicología" de Marion: T. XXIII. P. 277-278.
- Sobre "Recreations Scientifiques"de I. Tiessandier: T. XXIII. P. 93.

Martí, también estuvo al tanto de las novedades científico - técnicas de su época: el uso de la electricidad y el teléfono, ampliación de la construcción de maquinarias para generar electricidad, utilizarla en el alumbrado, servirse de ella, etc. Como ejemplo de ello, véase: MARTI, JOSE. Progreso de la ciencia eléctrica. -- p. 180-184. -- T. XXVIII.

21-Idem. T. XXIII. P. 277.

22-Idem. T. V. P. 102.

23-Idem. T. XXIII. P. 278.

24-Véase: Idem. Escuela de electricidad. -- p. 281-284. -- T. VIII.

25-Idem. P. 281.

26-En su artículo: “Escuela de electricidad”, elogió como: “Inglaterra, prudente y activa, que no vocea, anda. Y al pie de cada descubrimiento, funda una escuela.” Idem. P. 282.

27-Idem. P. 428-429.

28-Idem. T. XII. P. 299.

29-Idem. T. VIII. P. 430

30-Idem. P. 281.

31-Idem. P. 285.

32-Idem. T. X. P. 376.

33-Idem. T. XI. P. 292.

34-Véase: Idem. T. VIII. P. 276 y 279; T. X. P. 256; T. XII. P. 54; T. V. P. 260-262.

35-La escritura de estos apuntes se ubica en Nueva York entre los años 1885 y 1895, por la forma de abordar el tema, los términos que utiliza, nos hace pensar tentativamente, en una fecha entre 1887 y 1889, donde su pensamiento se había radicalizado y en su concepción educativa ya está implícita la relación de educar para la libertad y el patriotismo. Véase: T. XXII. P. 308.

36-Idem. T. XII. P. 291.

37-Idem. Una novedad en educación pública. -- p. 19-20. -- En Anuario del Centro de Estudios Martianos. -- No. 2. -- La Habana, 1979. -- p. 19.

38-FERNANDEZ RETAMAR, ROBERTO. José Martí: del anticolonislismo al antimperialismo. -- p. 63-87. -- En A cien años de Martí. -- Edit. Cit. Pág. 80.

39-Véase: CALLEJAS, BERNARDO. 1887 un año clave en la radicalización martiana. -- p. 149-190. -- En Anuario del Centro de Estudios Martianos. -- No. 2. -- La Habana, 1979.

40-Durante 1887, José Martí realizó a través de sus crónicas periodísticas profundas valoraciones sobre diversos fenómenos de la vida social y política de los Estados Unidos que evidencian los rasgos esenciales de la vida en esa nación. Véase: MARTI, JOSE. El Cisma de los católicos de Nueva York. (El Partido Liberal, 14 de abril de 1887) T. XI. -- pp. 139-150. Movimiento social y político en los Estados Unidos. (La Nación, 4 de mayo de 1887) T. XI. -- pp. 171-179. La excomunión del padre McGlynn. (El Partido Liberal, 1887) T. XI. -- pp. 241-252. Un drama terrible. (La Nación, 1ro de enero de 1888) T. XI. -- pp. 333-356.

41-El 11 de noviembre de 1887, “junto con varios cubanos, a quienes él invita para intercambiar opiniones con Juan Fernández Ruz acerca de ‘el modo práctico de poner en acción nuestras esperanzas de ver a Cuba libre y redimida’, llega a la conclusión de que antes de llevar una invasión armada a la Isla es necesario lograr la preparación racional de la guerra.” Hecho que movilizó sus esfuerzos y atención a partir de los últimos tres meses de 1887, de modo creciente. FERNANDEZ RETAMAR, ROBERTO. Semblanza biográfica y cronología mínima: materiales de estudio II. Centro de Estudios Martianos/ Ibrahín Hidalgo Paz. -- La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1990. -- P. 41.

42-“El artículo (...) apareció en las páginas 53-57, del número de enero de 1894 (el tercero de la serie IV) de la revista pedagógica mensual La Nueva Enseñanza, publicada en San Salvador, República de El Salvador, y bajo la dirección de Francisco A. Gamboa.//Se deduce de los mismos señalamientos del autor

en el cuerpo del artículo, que este no se escribió para La Nueva Enseñanza, sino para El Economista Americano de Nueva York, en el cual Martí colaboró en 1887 (agosto y diciembre) y en 1888 (febrero, octubre), pero es lógico pensar que participó en la redacción de otros números (Ver Anuario del Centro de Estudios Martianos, no. 2. p. 15-16) La reproducción de este artículo en La Nueva Enseñanza pudo tardar varios años. Las observaciones de Martí sobre los maestros ambulantes, cuya creación había propuesto en 1884, así como sobre los Estados Unidos, que no son "la imponderable maravilla", nos autorizan a pensar que este artículo pudo ver la luz, por primera vez, a finales de los 80." Véase: Nota del Centro de Estudios Martianos, donde Cintio Vitier tradujo del francés lo que informa Paul Estrade. p. 13-14 y el artículo en cuestión: Revolución en la enseñanza. -- p. 14-19. -- En Ob. Cit. P. 18.

43-Véase: MARTI, JOSÉ. T. XIX. P. 375

44-MARTI, JOSE. T. VI. P. 15.

Capítulo IV . Madurez de su concepción sobre la educación.

1-Véase: MARTI, JOSE. T. VI. P. 46-106.

2-FERNANDEZ RETAMAR, ROBERTO. José Martí: del anticolonialismo al antimperialismo. – p. 63-87. – En A Cien años de Martí. Comp. Tony T. Murphy. – España : Ediciones del Cabildo Insular de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria, 1997. – p. 74.

3-Véase: MARTI, JOSE. Comisión Monetaria Internacional Americana. -- p. 149-185. -- T. VI.

4-Idem. T. VIII. P. 281.

5-Véase: Idem. T. XX. P. 89, 90 y 112.

6-ESCRIBANO HERVIS, ELMYS. Algunas reflexiones en torno a "La Edad de Oro" de José Martí. -- p. 33-42. -- En ATENAS. -- Año 1, no. 1. (3a generación), julio 1995.

7-PORTUONDO, JOSE A. La Paideia martiana en La Edad de Oro. -- p. 21-22. -- En Revista Educación. -- No. 89. -- La Habana, sept-dic. 1996. -- P. 22.

8-CHAVEZ RODRIGUEZ, JUSTO. La Edad de Oro Educación a distancia?. -- p. 30-33. -- En Educación. -- Año 19, no. 75. --La Habana, oct-dic., 1989.

9-Véase: MARTI, JOSE. A Manuel Mercado. Nueva York, 3 de agosto de 1889. -- p. 146-148. -- T. XX. P. 147.

10-Véase: Idem. A Nuestra prensa. -- p. 322-323. -- T. I., y, Patria. -- p. 323-324. -- T. I.

11-Véase: El tema correspondiente en el Apéndice de esta Tesis.

12-Véase: MARTI, JOSE. La verdad sobre los Estados Unidos. -- p. 290-294. -- T. XXVIII. -- P. 290; véase, además: ¿A los Estados Unidos?. -- p. 289-290. -- T. XXVIII. Otros textos importantes sobre el tema, pueden ser: Discurso en el Masonic Temple, el 10 de octubre de 1887. En: p. 224 T. IV. La crisis y el Partido Revolucionario Cubano. p. 367-368. -- T. II. La Protesta de Thomasville. -- p. 62. T. III.

13-Véase: Idem. Nuestra América. -- p. 15-23. -- T. VI.

14-Véase: Idem. Bases del Partido Revolucionario Cubano. -- p. 279-280. -- T. 1

15-Idem. T. XII. P. 506-507.

16-Véase: Idem. Carta a su hermana Amelia. -- p. 286-288. -- T. XX.

17-Véase: Idem. Cartas a María Mantilla. -- p. 209-220. -- T. XX. P. 209, 212, 214.

18-Idem. T. XX. P. 215.

19-Alexis Schlachter, ha realizado un interesante análisis sobre la actualidad científica que tenían para la época las obras que Martí recomendó a María Mantilla. Véase: SCHLACHTER, ALEXIS. Martí en las ciencias. -- La Habana : Ed. Cintífico-Técnica, 1995. -- (Divulgación de Ciencia y Técnica). Véase, además: MARTI, JOSE. Cartas a María Mantilla. -- P. 213, 216, 217, 218 y 220. T. XX.

20-Idem. P. 213 y 220.

21-Idem. P. 218-219.

22-Idem. P. 219.

23-Quizás una expresión de lo antes dicho queda en forma de interrogante a la niña para mover sus propias conclusiones, y no llegue a ella como una lección que le dice cómo tiene que ser: “¿Se prepara a la vida, al trabajo virtuoso e idependiente de la vida, para ser igual o superior a los que vengan luego, cuando sea mujer, a hablarle de amores -a llevársela a lo desconocido, o a la desgracia, con el engaño de unas cuantas palabras simpáticas, o de una figura simpática? ¿Piensa en el trabajo, libre y virtuoso, para que la deseen los hombres buenos, para que la respeten los malos, y para no tener que vender la libertad de su corazón y su hermosura por la mesa y por el vestido?” Idem. T. XX. P. 216

24-Véase: ARIAS, SALVADOR. Testamentos de José Martí. Edición crítica. -- La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1996. -- p. VII-XII.

25-Véase: MARTI, JOSE. Carta a Carmen Mantilla. -- p. 233-237. -- T. XX.

26-Véase: Idem. T. XX. P. 372.

27-Asumimos que lo que Martí escribe para Patria sobre cómo trabaja, qué explicaba el "amigo"de La Liga, es una clara y evidente referencia a la labor que él realizaba allí, que por su infinita modestia no declaraba como propia. Véase: T. V. P. 268-269.

28-Martí fue su presidente honorario e Inspector - Maestro y trabajaban además como maestros allí: Gonzalo de Quesada y Aróstegui, Manuel Barranco, Benjamín Guerra, Enrique Trujillo y Ventura Portuondo. Véase: Historia de la Pedagogía en Cuba/ Rolando Buenavilla Recio. Ed. Cit. P. 127.

29-Véase: Idem. T. 1. P. 261, T. II. P. 176-177, T. V. P. 252-254, 267-269 y 365-366, T. XX. P. 346, 359, 371-373

30-Idem. T. XX. P. 373.

31-Véase algunos ejemplos: Idem. T. VIII. P. 277, 298, 369 y 441; T. VI. P. 26; T. XI. P. 80-85; T. XXII. P. 96; T. XXVIII. P. 195.

32-Véase: Idem. T. XXII. P. 70; T. XII. P. 300; Revolución en la enseñanaza. -- Ob. Cit. P. 19.

33-Idem. T. XXI. P. 142.

34-Idem. T. XXII. P. 114.

35-Véase: Idem. T. VI. P. 17; T. VII. P. 99; T. VIII. P. 20.

36-Véase: Idem. T. XIX. P. 375-376; T. XI. P. 81.

37-En su trabajo conocido como Educación Popular, formuló seis interesantes tesis que explican por sí mismas la importancia de la concepción del Apóstol en este particular. Véase: Idem. Educación popular. -- p. 375-376. -- T. XIX.

38-Véase: Idem. T. XI. P. 80-81 y 85-86; T. IX. P. 445-446; Aprender en las haciendas. -- p. 275-277. -- T. VIII; Escuela de mecánica. -- p. 279-281. -- T. VIII; Escuela de Artes y Oficios. -- p. 284-285. -- T. VIII; Trabajo manual en las escuelas. -- p. 285-288. -- T. VIII.

39-Véase: Idem. Educación científica. -- p. 277-278. -- T. VIII; Escuela de electricidad. -- p. 281-284. -- T. VIII. Además se recomienda al lector que se remita al tema enseñanza científica en el Apéndice de esta Tesis.

40-Véase: Idem. Maestros ambulantes. -- p. 288-292. -- T VIII; Revolución en la enseñanza. -- p. 14-19. -- En Ob. Cit. P. 15.

41-Las ideas de Martí sobre los maestros ambulantes fueron aplicadas en Santo Domingo, durante 1884. A instancias de Francisco Gregorio Billini, en aquel entonces Presidente de la República, hizo ley el pensamiento de Martí, estimulada por José Joaquín Pérez, -amigo personal de Martí- en aquel entonces Secretario de Justicia, Fomento e Instrucción Pública, la ley se aplicó en los campos del Seybo, de San Cristóbal y otros sitios de la República. Al abandonar Billini la presidencia del país quedó trunco el experimento del proyecto martiano. Véase: RODRIGUEZ DEMOZIRI, EMILIO. Las ideas de Martí en Santo Domingo. -- p. 434-438. -- En Martí en Santo Domingo. -- La Habana : Impresores UCAR García, 1953.

42-Véase: MARTI, JOSE. T. VIII. P. 421; T. IX. P. 105; T. XX. P. 213.Además: SCHUMAN, IVAN A. Ob. Cit. P. 44.

43-Véase: GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Humanismo práctico y desalienación en José Martí. -- p. 29-42. -- En José Martí, 1895-1995. Literatura - Política - Filosofía -Estética. -- Ottmar Ette y Titus Heydenreich (editores). -- Universitat Erlangen - Nurnberg. Veruvent. Verlag. Frankfurt am Main, 1994. P. 39.

44-LE RIVEREND, JULIO. José Martí: pensamiento y acción. -- La Habana : Editora. Política / Centro de Estudios Martianos, 1982. -- P. 56-57.

Capítulo V . Una interpretación sobre la lógica interna de la concepción de la educación en la obra de José Martí.

1-“Nuestra América” aporta una serie de tesis, fruto del pensamiento maduro de José Martí, por ejemplo: la permanencia de las estructuras coloniales en las Repúblicas; el liberalismo no es la opción de progreso que desarrollará a América Latina; el peligro que representa para Latinoamérica los Estados Unidos; la necesidad de la creatividad; la necesidad de la unidad; la necesidad de hacer causa común con los oprimidos contra el hábito de mando de los opresores; el peligro del aldeanismo y el desarraigo; define la esencia de la identidad del continente; expone la necesidad de ajustar la educación del latinoamericano de acuerdo a las condiciones específicas del país, estos y otros elementos de importancia trascendente están contenidas en el magno ensayo martiano que deviene texto programático para la educación, la cultura y la política latinoamericana. Véase: MARTI, JOSÉ. Nuestra América. – p. 15-23. – T. VI.

2-PORTUONDO, FERNANDO. José Martí. Educación. – La Habana : Ed. Oficina del Historiador de la Ciudad, 1953. (Colección del Centenario de Martí.). P. 9.

3-Véase: MARTINEZ LLANTADA, MARTA. La filosofía de la educación en José Martí: principios: direcciones: vigencia. – [La Habana] : [s.n.], 1997. – 13. H.

4-Idem. P. 2-3. Por su valor metodológico, asumimos también los juicios de: CHAVEZ, RODRIGUEZ, JUSTO. Filosofía y educación en América Latina. – p. 14-17. – En Educación. – No. 85. – La Habana, mayo-agosto, 1995. – P. 14-15.

5-MARTI, JOSÉ. T. VIII. P. 124.

6-Véase: Idem. Dedicatoria.—p. 17. -- En Poesía Completa. Edición crítica. – La Habana : Ed. Letras Cubanas, 1985. T. I; también: T. XI. P. 171, y T. X. P. 288.

7-MARTI, JOSÉ. T. VIII. P. 337.

8-Véase: Idem. T. XIX. P. 375-376.

9-Idem. T. IV. P. 474.

10-Véase: DE ARMAS, RAMON. José Martí: educación para el desarrollo. -- pp. 261-275. -- En Letras. Cultura en Cuba. / Prefacio y Compilación Ana Cairo Ballester. -- La Habana : Editorial Pueblo y Educación, 1989.

11-Idem. T. VIII. P. 284.

12-"La felicidad general de un pueblo descansa en la independencia individual de sus habitantes. Una nación libre es el resultado de sus pobladores libres" Idem.

13-Idem. T. VII. P. 309.

14-Véase: Idem. Nuestra América. – T. VI. – P. 17-18.

15-Idem. P. 20.

16-Véase: Idem. T. XI. P. 294; T. V. P. 110.

17-Idem. T. IV. P. 270.

18-Véase: Idem. T. VI. P. 332.

19-Idem. T. IV. P. 410.

20-Idem. T. XX. P. 385.

21-Idem. T. II. P. 62.

22-Idem. T. V. P. 189.

23-Véase: Idem. T. VI. P. 15-17.

24-Idem. T. V. P. 261.

25-Véase: MONTIEL, EDGAR. – Educación para la identidad. – p. 31-44. – En Educación. – No. 85. – mayo-agosto, 1995. Además: MARTI, JOSÉ. T. XVIII. P. 295-296; Nuestra América. T. VI. P. 18-22; T. XX. P. 147; Mente latina. T. VI. P. 25-26; EL Proyecto de Guasp. Literatura dramática. Filosofía y Literatura. Derechos de los traductores. T. VI. P. 324-327.

26-Idem. T. VII. P. 301

27-Idem. T. XII. P. 378.

28-Véase: Idem. T. XIII. P. 193; T. V. P. 191

29-ZEA, LEOPOLDO. La Cultura latinoamericana y su sentido libertario. – p. 1- 10. – En Problemas 4. Identidad cultural latinoamericana. Enfoques filosófico – literarios. Sel. Enrique Ubieta Gómez. – La Habana : Ed. Academia, 1994. – P. 5.

30-MARTI, JOSE. Revolución en la enseñanza. – p. 14-19. – En Ob. Cit. P. 18.

31-GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Humanismo y autenticidad en el pensamiento latinoamericano. -- Edit. Cit. P. 28.

32-Idem. T. VIII. P. 285, y 287; T. VI. P. 355.

33-Idem. T. XIX. P. 159.

34-Idem. T. XI. P. 477

35-Idem. T. XXIII. P. 200.

36-Idem. T. XX. P. 47

37-“Que se trueque de escolástico en científico el espíritu de la educación; que los cursos de enseñanza pública sean preparados y graduados de manera que desde la enseñanza primaria hasta la final y titular, la educación pública vaya desenvolviendo, sin merma de los elementos espirituales, todos aquellos que se requieren para la aplicación inmediata de las fuerzas del hombre a la naturaleza. – Divorciar el hombre de la tierra, es un atentado monstruoso. Y eso es meramente escolástico: ese divorcio. – A las aves, alas;

a los peces, aletas; a los hombres que viven en la naturaleza, el conocimiento de la Naturaleza: ésas son sus alas.

“Y el medio único de ponérselas en hacer de modo que el elemento científico sea como el hueso del sistema de educación pública.

“Que la enseñanza científica vaya, como la savia en los árboles, de la raíz al tope de la educación pública. – Que la enseñanza elemental sea ya elementalmente científica ...” Idem. T. VIII. P. 278.

38-GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Humanismo práctico y desalienación en José Martí. -- Edit. Cit. P. 38

39-MARTI JOSE. T. VIII. P. 282.

40-Idem. T. XI. P. 479.

41-Véase: SCHLACHTER, ALEXIS. Martí en las ciencias. Edit. Cit.

42-MARTI, JOSÉ. T. XVIII P. 296

43-Véase: -----. P.216-220. – T. XX.

44-Idem. T. VIII. P. 287.

45-Idem. P. 286.

46-“En muchos países ha de hacerse una revolución radical en la educación, si no se les quiere ver siempre, como aún se ve ahora a algunos, irregulares, atrofiados y deformes, como el monstruo de Horacio: colosal la cabeza, inmenso el corazón, arrastrando lo pies flojos, secos y casi en hueso los brazos” Idem. P. 279.

47-Idem. T. III. P. 117.

48-Idem. T. IV. P. 250.

49-Véase: Idem. Abdala. – p. 11-24. – T. XVIII.

50-Véase: Idem. Adúltera. – p. 25-76.

51-Véase: Idem. Patria y libertad. – p. 129-151.

52-Véase: Idem. Amistad funesta. – p. 193-272.

53-Véase: Idem. Poesía completa. Edición crítica. Ob. Cit. T. I. Por situar un ejemplo en este orden, desde el libro de poesía “Ismaelillo”, se evidencia el perfil ético, véase: “Mi reyecillo”. – En Ob. Cit. P. 29-30.

54-Véase: El Epistolario martiano: caracterización temática/ Isabel Milián Fondevila. – [et al.] . – Matanzas : ISP Juan Marinello, 1997. – 200 p. – (inédito)

55-Por solo citar un ejemplo, desde el 24 de enero de 1880, en el Discurso del Steck Hall, se mostró en él una profunda preocupación por la defensa de la honradez y la crítica a la hipocresía. Véase: T. IV. P. 188.

56-Véase: GUADARRAMA, PABLO. Martí dentro del concepto latinoamericano del humanismo. – p. 10-17. – En Rev. Revolución y Cultura. – No. 3. – La Habana, 1995.

57-"El cariño es la llave del mundo" MARTI, JOSE. T. V. P. 363

58-Véase: Idem. Dedicatoria.—p. 17. -- En Poesía Completa. Edición crítica. – La Habana : Ed. Letras Cubanas, 1985. T. I; también: T. XI. P. 171, y T. X. P. 288.

59-Idem. T. VI. P. 22.

60-MARTI, JOSE. T.XIII. P. 33.

61-Véase: Idem. T. VII. P. 416; T. XIII. P. 30; T. XXII. P. 397. Además, en La Ilíada de Homero, explicó el origen de la creencias religiosas: "... el hombre se ve pequeño ante la naturaleza que lo rodea y lo mata, y siente la necesidad de creer en algo poderoso, y de rogarle, para que lo trate bien en el mundo y para que no le quite la vida." La Edad de Oro. – La Habana : Ed. Gente Nueva. Instituto Cubano del Libro, 1972. – p. 41.

62-Idem. T. IV. P. 270.

63-SCHUMAN, IVAN A. Ob. Cit. P. 56.

64-MARTI, JOSÉ. T. VI. P. 18.

65-Idem. T. XII. P. 302.

66-Idem. T. VIII. P. 135.

67-Idem. A Justo Castillo. -- T II. P. 405-406.

68-Idem. T. V. P. 262.

69-Idem. T. XIII. P. 161. Véase además: Lectura en la reunión de emigrados cubanos en Steck Hall, Nueva York, 24 de enero de 1880. -- T. IV. P. 183-211.

70-"La patria necesita sacrificios. Es ara y no pedestal. Se la sirve, pero no se la toma para servirse de ella." Idem. T. 1. P. 190.

71-En diversas piezas oratorias se observa tal insistencia. Véase: Lectura en la reunión de emigrados cubanos, en Steck Hall, Nueva York, 24 de enero de 1880, pp. 181-211. -- T. IV. Discurso en conmemoración del 10 de octubre de 1868, en Hardman Hall, Nueva York, 10 de octubre de 1889. pp. 233-244. -- T. IV.

72-"Todo, Figueredo, se lo he dado a mi patria, hasta la paz de mi casa." Le escribió a Fernando Figueredo, desde Nueva York, el 15 de enero de 1892. Véase: T. 1. P. 294.

73-Idem. T. IV. P. 101.

74-"... hemos de poner la justicia tan alta como las palmas." Idem. T. IV. P. 273.

75-VITIER, CINTIO. Ese sol del mundo moral: para una historia de la eticidad cubana. --Edit. Cit. P. 91.

76-"... el valor y el decoro, y el sentimiento del honor, leyes primeras de la vida" MARTI, JOSE. T. IV. P. 194.

77-Idem. T. XVIII. P. 304-305.

78-Idem. T. XX. P. 207-220.

79-"... el verdadero hombre no mira de qué lado se vice mejor, sino de qué lado está el deber; y ése es el verdadero hombre, el único hombre práctico." Idem. T. IV. P. 247.

80-"Un concepto elevado y enérgico de mi deber me ha venido a hacer lo que he hecho ..." También en sus Cuadernos de Apuntes, escribió: "En la tierra, el único placer es el cumplimiento del deber." Idem. T. XXII. P. 13 y 218.

81-Idem. T. IV. P. 183.

82-Idem. T. V. P. 84.

83-Idem. T. XX. P. 207-220.

84-Véase: DOMINGUEZ, RAUL. El Conservacionismo en José Martí/ Carlos Santovenia. – ISP Juan Marinello, 1997. – 15 p. – (inédito)

85-MARTI, JOSE. T. XIII. P. 25-26.

86-MARTI, JOSÉ. T. VIII. P. 286.

87-GUADARRAMA GONZALEZ, PABLO. Humanismo práctico y desalienación en José Martí. Edit. Cit. P. 38.

88-Idem. Una Novedad en educación pública. – p. 19-20. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 2. – La Habana, 1979. – p. 19

89-Idem. T. IV. P. 336.

90-Idem. T. VI. P. 332.

91-Idem. P. 333.

92-Idem. T. XX. P. 213.

93-"La libertad y la inteligencia son la natural atmósfera del hombre." Idem. T. VII. P. 157. "... ¡si a estas inteligencias nuestras se las pusiese a nivel de su tiempo; si no se les educase para golillas y doctos de birrete de los tiempos de audiencias y gobernadores; si no se les dejase, en su anhelo de saber, nutrirse de vaga y galvánica literatura de pueblos extranjeros medio muertos; si se hiciese el consorcio venturoso de la inteligencia que ha de aplicarse a un país y el país a que ha de aplicarse; si se preparase a los sudamericanos, no para vivir en Francia, cuando no son franceses, ni en los Estados Unidos, que es la más fecunda de estas modas malas, cuando no son norteamericanos, ni en los tiempos coloniales, cuando están viviendo ya fuera de la colonia, en competencia con pueblos activos, creadores, vivos, libres, sino para vivir en América del Sur! ..." T. VI. P. 25-26.

94-Idem. T. XIX. P. 375.

95-MARTI, JOSÉ. T. XIX. P. 364.

96-Idem. T. XXVIII. P. 332.

97-Idem. T. XVIII. P. 303.

98-Idem. P. 304.

99-Idem. T. VIII. P. 291 y 298.

100-Véase: Idem. T. XII. P. 103-104; T. XIII. P. 188-189.

101-Idem. T. VIII. P. 289.

102-Idem. T. XI. P. 82.

103-Véase: Idem. Alfredo Torroella. -- pp. 83-89. T. V.

104-Idem. T. VI. P. 327.

105-Idem. T. XVIII. P. 257

106-ESCRIBANO HERVIS, ELMYS. La obra educativa de José Martí: ¿patrimonio latinoamericano o universal?. – 20 p. -- En ATENAS. – Año 2, no. 3. (tercera generación). – Matanzas, diciembre 1997.

107-MARTI, JOSÉ. Poesía Completa. Edit. Cit. T. 1. P. 238.

108-Idem. Nuestra América. T. VI. P. 19

109-FERNANDEZ RETAMAR, ROBERTO. José Martí: del anticolonialismo al antimperialismo. – p. 63-87. – En: A Cien años de Martí. – Comp. Tony T. Murphy. – España : Ediciones del Cabildo Insular de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria, 1997. – p. 87.

110-MARTINEZ HEREDIA, FERNANDO. Martí ante la realidad y la utopía de hoy. – p. 39-41. – En: Revolución y Cultura. – No. 3. – La Habana, 1995.

BIBLIOGRAFIA

AGUIRRE, SERGIO. Nacionalidad y nación: en el siglo XIX cubano. -- La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1990.--132 p. -- (Historia)

ALMENDROS, HERMINIO. A propósito de “La Edad de Oro”: Notas sobre literatura infantil. -- La Habana : Ed. Gente Nueva, 1972. -- 312 p.

ALTSHULER, JOSÉ. José Martí y la cultura científica. – p. 10-15. – En Juventud y Técnica. – No. 265. – La Habana, [s.a.]

ARCE, REINERIO. Religión : Poesía del mundo venidero : implicaciones teológicas en la obra de José Martí. -- Ecuador : Ediciones CIAI, 1996. -- 138 p.

ARIAS, SALVADOR, sel. y pról. Acerca de La Edad de Oro. -- La Habana : Ed. Centro de Estudios Martianos : Instituto Cubano del Libro, 1980. – 363 p.

-----. Testamentos de José Martí : Edición crítica. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1996. – 83 p.

ARMAS, RAMON DE. Como quienes van a pelear juntos. Acerca de la idea de unidad continental en “Nuestra América” de José Martí. – p. 201-214. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 11. – La Habana, 1991

BALLON, JOSÉ. Autonomía cultural americana : Emerson y Martí. – Madrid : Ed. Pliegos, 1986. – 206 p.

CALLEJAS, BERNARDO. 1887: un año clave en la radicalización martiana. – p. 149-190. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 2. – La Habana, 1979.

El Carácter científico de la Pedagogía en Cuba/ Josefina López Hurtado ... [et al.]. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1996. – 45 p.

CARTAYA COTTA, PERLA. José de la Luz y Caballero y la pedagogía de su época. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1989. – 288 p.

CEPEDA, RAFAEL. Lo ético-cristiano en la obra de José Martí. – La Habana : Editorial Comisión de Estudios de Historia de la Iglesia en Latinoamérica (CEHILA), [s.a.] – 206 p.

CHAVEZ RODRIGUEZ, JUSTO A. Acercamiento necesario al pensamiento pedagógico de José Martí. – La Habana : Editorial MINED, 1990. – 32 p.

-----. Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1996. – 123 p.

-----. Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862). – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1992. – 184 p.

-----. La Edad de Oro ¿ Educación a distancia?. – p. 30-33. – En Educación. – Año XIX, no. 75. – La Habana, oct – dic. 1989.

-----. Filosofía y Educación en América Latina. – p. 14-17. – En Educación. – No. 85. – La Habana, may – agost. 1995.

DE ARMAS, RAMON. José Martí: educación para el desarrollo. -- pp. 261-275. En Letras. Cultura en Cuba. / Prefacio y comp. Ana Cairo Ballester. -- La Habana : Edit. Pueblo y Educación, 1989.

DE LA LUZ Y CABALLERO, JOSÉ. Informe sobre la Escuela Náutica. – p. 119-231. – En Perla Cartaya Cotta. José de la Luz y Caballero y la Pedagogía de su época. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1989. – 288 p.

-----. Informe presentado a la clase de educación de la Real Sociedad Económica sobre el establecimiento de educación fundado por Don Ramón Carpegna en San Juan de Puerto Rico. – p. 232-267. – En Perla Cartaya Cotta. Ob. Cit.

El Desafío: visión sobre la universalidad en Martí. – p. 60. – En Bohemia. – Año 85, no.12.—La Habana, 9 de junio de 1995.

DIAZ-PLAJA, GUILLERMO. Martí en España. – p. 97-102. – En Martí desde España. – La Habana : Ed. Librería selecta O´Relly 357, 1956. – 117 p.

DOMINGUEZ, RAUL. El conservacionismo en José Martí/ Carlos Santovenia. – Matanzas : ISP Juan Marinello, 1997. – 15 p. – (Inédito)

El Epistolario martiano: caracterización temática/ Isabel Milián Fondevila ... [et al.]. – Matanzas : ISP Juan Marinello, 1997. – 200 p. – (Inédito)

ESCRIBANO HERVIS, ELMYS. La Obra educativa de José Martí: ¿patrimonio latinoamericano o universal?. – 20 p. En ATENAS. – Año 2, no. 3 (Tercera generación). Matanzas, dic. 1997.

-----. Reflexiones en torno a La Edad de Oro de José Martí. – p. 33-42. – En ATENAS. – Año 1, no. 1 (Tercera generación). – Matanzas, julio 1995.

-----. El Concepto de “nuestra América” en la obra de José Martí. (Apuntes esenciales). – Matanzas : ISP Juan Marinello, 1995. – 20 p. – (Inédito)

-----. Simón Bolívar y José Martí: Límites y confluencias en sus idearios educativos. – Matanzas : ISP Juan Marinello, 1996. – 18 p. – (Inédito)

-----. La liberación de los pueblos latinoamericanos como centro de la concepción sobre la educación en la obra de José Martí. – Matanzas : ISP Juan Marinello, 1996. – (Inédito)

ESTEBAN, ANGEL. La Modernidad literaria de Becker a Martí. – Granada : España : Ed. Impredisur (Taller de edición), 1992. – 382 p.

FERRAN TOIRAC, HECTOR. La Política educacional de la República de Cuba en Armas durante la Guerra de los Diez Años y las bases de una Pedagogía de la liberación surgidas en la lucha armada. – La Habana : ISP Enrique José Varona: Impreso Fac. de Pedagogía, 1986. – 14 p.

FERNANDEZ, JULIO. La Organización del Estado en “Nuestra América”. – p. 190-200. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 11. – La Habana, 1991.

FERNANDEZ RETAMAR, ROBERTO. Calibán y otros ensayos: Nuestra América y el mundo. – La Habana : Ed. Arte y Literatura, 1979. – 294 p.

-----. El Credo independiente de América Latina. – La Habana : Ed. Abril, 1992. – 27 p.

-----. Martí: La verdad sobre los Estados Unidos. – p. 95-113. – En Cuba Socialista. – No. 26. – La Habana, marzo-abril 1987.

-----. Semblanza biográfica y cronología mínima: materiales de estudio II. Centro de Estudios Martianos/ Ibrahín Hidalgo Paz. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1990. – 59 p.

-----. José Martí: del anticolonialismo al antimperialismo. – p. 63-87. – En: A Cien años de Martí. – Comp. Tony T. Murphy. – España : Ediciones del Cabildo Insular de Gran canaria. Las Palmas de Gran Canaria, 1997.

FONER, PHILLIPS. Visión martiana de los dos rostros de los Estados Unidos. – p. 218-236. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 3. – La Habana, 1985.

GALEANO, EDUARDO. Memoria del fuego: II Las Caras y las máscaras. – La Habana : Ed. Casa de las Américas, 1990. – 366 p. – (Colección Honda.)

-----. Racismo. Cinco siglos de prohibición del arco íris en el cielo americano. – p. 56-67. – En: Nuestra América. – marzo – abril. – Memorial de las Américas, Brasil de 1992.

-----. Porfiada fe. – p. 126-127. – En: Casa de las Américas. – Año XXIX, no. 174. Mayo – junio. – La Habana, 1989.

GARCIA GODOY, F. Americanismo literario. – Madrid : Ed. América. – 244 p. -- (Biblioteca Andrés Bello)

GARCÍA MARQUEZ, GABRIEL. La Soledad de América Latina . – La Habana : Ed. Arte y Literatura, 1990. – 656 p.

GARCÍA MARRUZ, FINA. Los Versos Sencillos. – p. 15-50. – En: A Cien años de Martí. – Comp. Tony T. Murphy. – España : Ediciones del Cabildo Insular. Las Palmas de Gran Canaria, 1997.

GUADARRAMA, PABLO. Martí dentro del concepto latinoamericano de humanismo. – p. 10-17. – En: Revolución y Cultura. – No. 3. – La Habana, 1995.

-----. Valoraciones sobre el pensamiento filosófico cubano y latinoamericano. – La Habana : Ed. Política, 1985. – 198 p.

-----. Humanismo y autenticidad en el pensamiento latinoamericano. -- Santa Clara, Cuba. Bogotá, Colombia : Unidad Editorial - UNED, 1997. -- 117 p.

-----. Humanismo práctico y desalienación en José Martí. p. 29-42. -- En José Martí 1895-1995. Literatura - Política - Filosofía - Estética. -- Otmar Ette y Titus Heydenreich. (editores) : Universität Erlangen - Nürnberg. Veruvent Verlag. Frankfurt am Main, 1994.

Guías para los maestros de las aulas martianas. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1995. – 9 p.

HIDALGO PAZ, HIBRAIN. Incursiones en la obra de José Martí. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales : Centro de Estudios Martianos, 1989. – 240 p. – (Colección de Estudios Martianos)

Historia de la Pedagogía en Cuba/ Rolando Buenavilla Recio ... [et al.]. – La Habana : Ed Pueblo y Educación, 1995. – 180 p.

Homenaje. – Mieres : Ed. Casa de Cultura Teodoro Cuesta, 1995. – 84 p.

JIMENEZ-GRULLON, J. I. La filosofía de José Martí. – La Habana : Impresores UCAR, GARCIA. Teniente Rey no. 15, Cuba, 1960. – 217 p.

JIMENEZ, OLIVIO JOSÉ. La Raíz y el ala: Aproximaciones críticas a la obra literaria de José Martí. – Valencia : Ed. Pre-textos, 1993. – 306 p.

JORGE, ELENA. José Martí, el método de su crítica literaria. – La Habana : Ed. Letras Cubanas, 1984. – 281 p.

JORRIN, MIGUEL. Martí y la filosofía. – p. 61-81. – En Vida y pensamiento de Martí: Homenaje de la Ciudad de La Habana en el cincuentenario de la fundación del Partido Revolucionario Cubano. 1892-1942. – Vol. I. – La Habana : Ed. Administración del Alcalde Doctor Raúl G. Menocal, 1942. – 347 p.

El Krausismo y la Institución Libre de Enseñanza. – p. 37-56. – En Medio siglo de cultura española (1885-1936)/ Manuel Tuñón de Lara. – España : Ed. Tecnos, 1984. – 304 p.

LE RIVEREND, JULIO. José Martí: pensamiento y acción. -- La Habana : Editora Política/ Centro de Estudios Martianos, 1982. -- 148 p.

LEZAMA LIMA, JOSÉ. Imagen de América Latina. – Caracas : Universidad Central de Venezuela. Fac. de Humanidades y Educación, 1988. – 18 p. (Memoria de América Latina)

LAMORE, JEAN. José Martí frente a los caudillismos de la época liberal : (Guatemala y Venezuela). – p. 133-149. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 3. – La Habana, 1980.

LAVIANA CUETOS, MARIA LUISA. José Martí: La libertad de Cuba. – España : Ediciones Anaya, 1988. – 127 p. – (Biblioteca Iberoamericana)

Letras, cultura en Cuba/ pref. y comp. de Ana Cairo Ballester. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1989. – T. I y II.

MAÑACH, JORGE. Martí el apóstol. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1990. – 240 p.

MARTI PEREZ, JOSÉ. En las entrañas del monstruo./ sel., introd., y notas del Centro de Estudios Martianos. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1984. – 453 p.

-----. Obras Completas. – La Habana : Ed. Nacional de Cuba, 1963-69. – 28 t.

-----. Revolución en la enseñanza. – p. 14-19. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 8. – La Habana, 1985.

-----. Poesía Completa. – Edición crítica./ Notas del Centro de Estudios Marianos. – La Habana : Ed. Letras Cubanas, 1985. -- 2 t.

-----. Una novedad en educación pública. – p. 19-20. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 2. – La Habana, 1979.

-----. Escenas extraordinarias/ sel. notas y glosario de Omelio Ramos. – La Habana : Ed. Gente Nueva, 1990. – 246 p.

MARTINEZ DIAZ, NELSON. José Martí: protagonistas de América. – Madrid : Ed. Quorum, 1987. -- 159 p. – (Historia 16)

MARTINEZ ESTRADA, EZEQUIEL. Martí revolucionario. – La Habana : Ed. Casa de las Américas, 1974. – 618 p.

MARTINEZ HEREDIA, FERNANDO. “Nuestra América” el presente y el proyecto de la América Latina. – p.177- 189. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 11. – La Habana, 1991.

-----. Martí ante la realidad y la utopía de hoy. – p. 39-41. – En: Revolución y Cultura. – No. 3. – La Habana, 1995.

MARTINEZ LLANTADA, MARTA. La filosofía de la educación en José Martí: principios: direcciones: vigencia. – [s.l.] : [s.n.], 1997. – 13 h.

MENDEZ, M. ISIDRO. Martí: estudio crítico biográfico. – La Habana : [s.n.], 1941. – 110 p.

MIRANDA FRANCISCO, OLIVIA. Varela y Martí: origen y culminación del pensamiento revolucionario cubano en el siglo XIX. – p. 38-49. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 12. – La Habana, 1989.

MONTIEL, EDGAR. Educación para la identidad. – p. 31-44. – En Educación. – No. 85. – mayo - agosto, 1995.

MORALES, SALVADOR. Simón Rodríguez y José Martí: convergencia y actualidad de ideas. – p. 186-200. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 8. – La Habana, 1985.

-----. Martí en Venezuela, Bolívar en Martí. – La Habana : Ed. Política, 1985. – 257 p.

ORIENTE. Universidad de Oriente. Pensamiento y acción de José Martí. – Santiago de Cuba : Dpto de Extensión y Relaciones Culturales, 1953. – 432 p.

La Pedagogía del positivismo en México. – p. 281-289. – En Historia comparada de la educación en México/ Francisco Larroyo. – Argentina : Ed. Porrúa, 1977. – 589 p.

PEDAGOGIA 95. Fundamentos martianos de la psicopedagogía: una aproximación teórica y empírica: curso de superación/ Diego González Serra. – La Habana : Ed. CDIP Nacional, 1995. – 13 p.

PEREZ CONCEPCION, HEBERT. José Martí y la práctica política norteamericana (1881-1889). -- Santiago de Cuba : Ed. Oriente, 1994. – 32 p.

PEREZ TELLES, EMMA. Historia de la Pedagogía en Cuba. Desde los orígenes hasta la guerra de independencia. – La Habana : Ed. Cultural, 1945. – 390 p.

PORTUONDO, FERNANDO. Estudios de Historia de Cuba. – La Habana : Ed. Instituto Cubano del Libro, 1973. – 401 p.

-----. Historia de Cuba: 1492-1898. – La Habana : Ed. Pueblo y Educación, 1965. – 384 p.

-----. José Martí. Educación. – La Habana : Ed. Oficina del Historiador de la Ciudad, 1953. – 239 p. (Colección del Centenario de Martí)

PORTUONDO, JOSÉ ANTONIO. Martí, escritor revolucionario. – La Habana : Edit. Centro de Estudios Martianos : Editora Política, 1982. – 328 p. – (Colección Estudios Martianos)

-----. La Paideia martiana en La Edad de Oro. – p. 21-22. – En Revista Educación. – No. 89. – La Habana, sept-dic. 1996.

-----. Vidas continuas. – p. 107- 113. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 12. – La Habana, 1989.

POTTS, RICARDO. En el siglo del progreso. – p. 16-25. – En Juventud y Técnica. – No. 265. – La Habana. [s.a.]

-----. Heraldo del mañana tecnológico. – p. 40-43. – En Juventud y Técnica. – No. 265. La Habana. [s.a.]

La primera ciudad de Martí. – p. 25-59. – En Revolución y Cultura. – No. 101. – La Habana, enero 1981.

PRUNA, PEDRO M. Cuba en el siglo XIX. – p. 26-31.—En Juventud y Técnica. – No. 265. – La Habana. [s.a.]

QUESADA Y MIRANDA, GONZALO DE. Facetas de Martí. – La Habana : Ed. Trópico, 1939. – 241 p.

-----. Martí, hombre: dibujos simbólicos por Oscar Salas. – La Habana : [s.n.], 1940. – 312 p.

Rafael Serra, patriota y revolucionario, fraternal amigo de Martí./ Prefacio Emilio de Leuchsenring. -- La Habana : Edit. Oficina del Historiador de la Ciudad de la Habana, 1959. -- 144 p.

REXACH, ROSARIO. Estudios sobre José Martí. – Madrid : Ed. Playor, 1985. –

RODRIGUEZ, CARLOS RAFAEL. José Martí, anticipador de nuestro tiempo. – p. 143-150. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 14. – La Habana, 1991.

-----. José Martí, guía y compañero. – p. 199-260. – En Letra con filo. – La Habana : Ediciones Unión, 1987. – t 3.

RODRIGUEZ, PEDRO PABLO. Formación del pensamiento latinoamericanista de José Martí. – p. 135-148. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 2. – La Habana, 1979.

-----. La idea de la liberación nacional en José Martí. – p. 169-214. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 4. –La Habana, 1982.

-----. Martí en Venezuela: la fundación de nuestra América. – p. 133-174. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 12. – La Habana, 1989.

-----. Nuestra América como programa revolucionario. – p. 215 - 225. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – no. 14. – La Habana, 1991.

-----. En el fiel de América. El concepto de identidad latinoamericana de José Martí y las antillas hispánicas. – p. 5-9. – En: Revolución y Cultura. – No. 3. – La Habana, 1995.

RODRIGUEZ DEMOZIRI, EMILIO. Martí en Santo Domingo. – La Habana : Impresores UCAR García, 1953 . – 621 p.

RODRIGUEZ UGIDOS, ZAIRA. Obras. La Habana : Ed. de Ciencias Sociales, 1988. -- 167 p.

ROIG DE LEUCHSENRING, EMILIO. La República de Martí. – 4ª ed. notablemente aumentada. – La Habana : [s.n.], 1958. – 164 p.

RONDA VARONA, ADALBERTO. La esencia filosófica del pensamiento democrático revolucionario de José Martí. – p. 378-391. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 8. – La Habana, 1985.

SCHLACHTER, ALEXIS. Lo Alemán en la cultura universal de José Martí/ Francisco Vals. – p. 64-67. – En Bohemia. – Año 86, no. 19. – La Habana, 16 de septiembre de 1994.

-----. Martí en las ciencias. – La Habana : Ed. Científico-Técnica, 1995. – 92 p. – (Divulgación Científico-Técnica)

SERRANO CALDERON DE AYALA, EMILIO. La cruz y la patria. – p. 234-265. – En Indios y criollos: (Lecturas para cualquier criollo). – La Habana : Ed. Casa de las Américas, 1992. -- 348 p.

SCHUMAN, IVAN A. Relecturas martianas: narración y nación. – Amsterdan : Ed. Amsterdan – Atlanta, G.A., 1994. -- 98 p.

TOLEDO BENEDIT, JOSEFINA. La Ciencia y la técnica en José Martí. – La Habana : Ed. Científico-Técnica, 1994. – 209 p.

-----. Ante la naturaleza. – p. 32-35. – En Juventud y Técnica. – No. 265. La Habana. [s.a.]

TOLEDO SANDE, LUIS. Cesto de llamas: biografía de José Martí. – La Habana : Ed. Ciencias Sociales, 1996. – 312 p. – (Biografía)

-----. Por la ciencia verdadera. – p. 6-9. – En Juventud y Técnica. – No. 265. – La Habana, [s.a.]

VELA, DAVID. Martí en Guatemala: Guatemala, febrero 28 de 1953. – La Habana : Publicaciones de la Comisión Organizadora de los Actos 1953. – 486 p. – (Colección testimonios)

VIBHA, NAURYA. Una visión india: el humanismo de José Martí y Mahatma Gandhi. – p. 237-251. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 10. – La Habana, 1987.

VITIER, CINTIO. Ese sol del mundo moral: para una historia de la eticidad cubana. – La Habana : Ed. Unión, 1995. – 185 p.

-----. Las Imágenes de Nuestra América. – La Habana : Edit. Casa Editora Abril, 1991. – 48 p.

-----. Martí: el heredero, el agonista, el guía. – p. 54-59. – En Educación. – No. 82. – La Habana, may. – agost. 1994.

-----. Martí, Bolívar y la educación cubana: convergencia de pensamiento en dos próceres con profunda filiación iluminista. – p. 60-67. – En Bohemia. – Año 85, no. 2. – La Habana, 21 de enero de 1994.

-----. Martí en la hora actual de Cuba. – p. 3. – En Juventud Rebelde. – La Habana, 18 de septiembre, 1994.

-----. El Padre Félix Varela como precursor del ideario martiano. – p. 26-37. – En Anuario del Centro de Estudios Martianos. – No. 12. – La Habana, 1989.

-----. Pero si cada día es un poema (II). – p. 5. – En Juventud Rebelde. – La Habana, 19 de noviembre, 1995.

-----. Temas martianos. – 2ª serie. – La Habana: Centro de Estudios Martianos : Ed. Letras Cubanas, 1982. – 324 p.

-----. España en Martí. – p. 89-112. – En: A Cien años de Martí. – Comp. Tony T. Murphy. – España : Ediciones del Cabildo Insular de Gran Canaria. Las Palmas de Gran Canaria, 1997.

WEINBERG, GREGORIO. Modelos educativos en el desarrollo histórico de América Latina. – Buenos Aires : UNESCO, 1981. – 223 p.

ZACHARIE DE BARALT, BLANCHE. El Martí que yo conocí. –La Habana : Centro de Estudios Martianos : Ed. Pueblo y Educación, 1990. – 103 p. – il.

ZEA, LEOPOLDO. Pensamiento positivista latinoamericano. – Caracas : Ed. Cromotip, 1980. – 2 t. – (Biblioteca Ayacucho)

-----. La Cultura latinoamericana y su sentido libertario. – p. 1-10. – En: Problemas 4. Identidad latinoamericana. Enfoques filosófico – literarios. – Sel. Enrique Ubieta Gómez. – La Habana : Ed. Academia, 1994.

José de la Luz y Caballero

ESCRITOS EDUCATIVOS

Ministerio de Educación, 1991

Editorial Pueblo y Educación, 1991

PLANTA DEL INSTITUTO

Abrir nuevas carreras a la juventud de nuestra patria, condenada a consagrarse exclusivamente al foro, a la medicina o a la holganza; difundir los conocimientos químicos para perfeccionar la elaboración de nuestros frutos y aprovechar nuestras ventajas naturales; facilitar la adquisición de luces para toda empresa que descanse en las nociones de las ciencias físicas y matemáticas; abrigar en nuestro propio seno, sin necesidad de mendigar al extranjero, hombres capaces no sólo de concebir, sino de ejecutar grandes planes aun en sus últimos pormenores; mejorar algunas profesiones de' las existentes, proporcionándoles otros datos de que han menester para progresar; fertilizar el vasto campo de la educación, ofreciéndole más idóneos cultivadores; contribuir al adelantamiento de las artes liberales y mecánicas entre nosotros; llenar hasta donde sea posible las benéficas intenciones de S.M. en la fundación de estas escuelas prácticas: tales son, en resumen, las más urgentes necesidades físicas de la patria: tales los más eficaces

©

remedios para curar algunas dolencias morales que la aquejan; y tales, en fin, las vastas cuanto sabias miras que se propone la Junta de Fomento de la Habana con su ilustrado presidente a la cabeza en la planificación de un alcázar de ciencia y de salud para los hijos de este suelo.

Teniendo, pues, a la vista todos estos antecedentes, sin olvidarse de la economía, atendiendo muy principalmente al fin de combinar el Instituto Náutico con el de otras ciencias físicas y matemáticas, y de dar a la institución un sesgo enteramente práctico y aplicable a nuestras preferentes necesidades, y finalmente atemperándose hasta donde lo permitan las circunstancias del ¡país a la letra de la soberana disposición de 12 de febrero de 1832, por ser un sabio espíritu nuestro principal norte; la Comisión, después del más detenido examen, se siente alentada a ofrecer a la meditación de V.E. y SS. el siguiente plan, en el que ha procurado que reine de un extremo a otro la mayor armonía y unidad. Así se logrará que todos los alumnos, si gustan, queden instruidos metódicamente en todos los ramos, sin invertir demasiado tiempo, ni carecer de '.os conocimientos previos indispensables.

1° Se establecerá un Instituto con el nombre de *Cubano* en aquella parte del edificio de la extinguida Factoría de Tabacos que servía de habitación a los señores superintendentes del ramo.

2° El establecimiento estará abierto para cuantos deseen frecuentarle, ora en calidad de alumnos matriculados, ora en la de simples oyentes, con sólo los requisitos

de ser personas blancas y mayores de trece años. En el Reglamento se tratará de todo lo demás relativo a estas dos clases de concurrentes.

3° El Instituto será puramente extenso, a semejanza de los más de su especie. Ni el estado de los fondos, ni la sencillez a que debe aspirarse en la administración de estos establecimientos permiten llevar a efecto las filantrópicas miras que manifestó la Sección de Educación en su Informe de 1827 sobre administración de pupilos. Afortunadamente, sus deseos se ven cumplidos en gran parte en los colegios de empresa particular, que honran ya a la Habana, donde se educa y aloja

un gran número de niños enteramente gratis. La Casa de Beneficencia tiene en el día un nuevo departamento titulado de varones, donde también se instruye gratuitamente en las primeras letras a 40 niños desvalidos, los cuales por la naturaleza del establecimiento son todos internos.*

4° Se fundarán por ahora las enseñanzas siguientes, que son las principales, subdivididas y desempeñadas como luego veremos; a saber:

l° Matemáticas
2° Dibujo lineal
3° Náutica
4° Física
5° Química
6° Lenguas vivas.

He aquí, en nuestro concepto, a lo que debe limitarse el proyecto en !as actuales circunstancias si la Comisión se dejara arrastrar por los vuelos de su deseo, pocas instituciones serian parte a satisfacerla. Pero no estriba la dificultad en concebir vastos y circunstanciados planes que figuren sobre el papel. Corriendo a veces en pos de lo mejor, pasamos por alto lo hacedero y fracasamos en lo imposible. El facultativo que indiscreto no sujetase la dosis de las más eficaces prescripciones a; estado peculiar de su paciente, le daría la muerte en lugar de la vida; y el que menos ignorante, pero no menos avisado, se burlase de la fortuna bajo la cual se las suministra, podría infundirle un hastío invencible por aquel mismo remedio que, bien administrado, seguramente le hubiera conservado la existencia e inspirándole el gusto de recurrir a él. Ni en la substancia ni

en e! modo debe concebirse un plan científico para la Habana como se concebiría para Londres o para Berlín. Trátase de presentar el proyecto más aplicable al

[4] Si después satisfactoriamente el Instituto, según la planta se propone, alcanzase los fondos para sostener algunos pupilos, bien podrán admitirse en calidad de tales aquellos jóvenes pobres que se consideren acreedores a este goce por su talento y aplicación, a juicio de los profesores y el director. Por lo demás, bien se echa de ver que esta novedad no altera en lo más leve el temor de nuestro plan de estudios.

'180



país, con arreglo a lo que se pide y con los elementos con que se cuenta. No aspira la Comisión ,a la originalidad; y si algún mérito alcanzase este humilde trabajo, antes se cifraría en lo *practicable* que en lo *grandioso* de la empresa. En una palabra, trátase de concentrar para robustecer, no de repartir para debilitar. -^

Enseñanzas preferentes para lo sucesivo. Mas como en lo sucesivo se ha de pensar forzosamente en dar mayor ensanche al actual plan, cree la Comisión de su deber y consiguiente a los principios expuestos, apuntar desde ahora las enseñanzas que para entonces hayan de merecer la preferencia. Ninguna a sus ojos más digna de obtener e! primer lugar que el establecimiento de una clase práctica de *composición,* en lengua española. Mucho se habla y no poco se explica sobre gramática y literatura; se hacinan reglas y más reglas para alcanzar el bien decir; admíranse las bellezas y censúranse los defectos de los más insignes escritores: todo se dice, pero poco o nada se hace. ¿Por ventura se enseña a escribir en proporción? ¿Acaso se intenta dar siquiera los primeros pasos en la carrera? No, por cierto: antes teniéndose por un don especial del cielo la facilidad de trasladar las ideas al papel, ni se cuida de adiestrar a los jóvenes en el más importante de todos los ejercicios, ni menos se piensa en hacer perder a muchos de ellos aquel horror por la *composición* que les hiela la mano al empuñar la pluma. Verdad es que el arte de escribir con perfección debe contarse entre los privilegios del .genio. Pero si advertimos que el verdadero embarazo que experimenta un niño para producir depende del poco o ningún conocimiento que tiene objeto que se le propone, nos persuadiremos de la posibilidad de generalizar el uso del más precioso de los

instrumentos. Efectivamente, si en vez de proponer, según se ha hecho hasta aquí, asunto abstracto a la consideración de los jóvenes, como vgr., la utilidad de la educación, sus relaciones en la sociedad y otros puntos morales, se les ofrecen para principiar materias con las cuales estén perfectamente familiarizado o que a muy corto apremio se pongan a su alcance, como las descripciones de objetos materiales o aun de los mo-

rales dentro de su esfera, veremos con nuestros propios ojos, si escribir es otra cosa que hablar con la pluma en lugar de hablar con la lengua. Entonces nos convenceremos que para exponer un hombre con cierto orden sus pensamientos no es necesario estar dotado de peregrino ingenio, y de otra parte, ¿por qué un comerciante no ha de extender con propiedad sus noticias y datos mercantiles? ¿Por qué un militar o un marino no han de redactar circunstancialmente las ocurrencias de sus campañas y expediciones? ¿Por qué un físico no habrá de describir como es debido un aparato complicado, o los trámites de una experiencia? ¿Por qué hasta el niño más tierno no ha de contar con orden lo que ve y lo que siente? ¿Por qué no ha de reproducir con fuerza lo mismo que le causó una fuerte impresión? Pues ved aquí, ni más ni menos, lo que ha enseñado la experiencia a uno de los individuos de la Comisión. En efecto, si aun careciendo el niño de la más leve tintura de humanidades, se le exigiere describir un objeto de su recreo, o cualquier espectáculo que le haya impresionado, desde luego se obtendrá una descripción tan viva como ordenada del asunto. Y si se trata de asegurar el éxito, no; hay más que hacer atar a los mismos alumnos el hilo del discurso, proponiéndoles de antemano una serie de preguntas bien conducidas, cuyas respuestas llenarán los vacíos en las nociones que hubiesen formado del objeto; así se les va ayudando por grados, hasta que en breve se habitúan a dirigirse por sí mismos las preguntas cada vez que quiera

examinar una materia. De este modo se les infunde el saludable espíritu de investigación, siendo de notar el conato que naturalmente pone el hombre desde la tierna edad en buscar la exactitud para encomendar sus pensamientos al papel. Nunca mejor ocasión de conocer cuan fundado iba el amigo de los Pisones al recomendar el saber como manantial y origen único del bien escribir. Consecuente a tales principios, se entablará desde ahora en todos los ramos de enseñanza el sistema de hacer escribir a los alumnos sobre las materias respectivas, ya meros extractores, ya pequeñas disertaciones, por el orden que detallaremos en el Reglamento, aunque no sea más que en obsequio de la exactitud

de las ideas. A veces hasta los desaciertos en esta parte son ocasión de que se rectifiquen para siempre las nociones más esenciales. No sin harto motivo decía el gran Descartes "que muchas cosas que le habían parecido verdaderas al momento de concebirlas, solían parecerle falsas cuando trataba de extenderlas".

Respecto a las matemáticas en particular, no se contentará el profesor con sólo hacer escribir, sino que una vez explicados los teoremas fundamentales de una materia, propondrá a los alumnos problemas capaces de ejercitar su ingenio y penetración. Así se practica en la pensadora Alemania con el éxito más brillante. No espera por cierto la Comisión que nuestras bisónos alumnos se afanen en la liza hasta el punto que los aguerridos germanos. Pero imitemos de algún modo esta táctica acreditada, y si no logramos ser vectores de primera fila, tampoco nos quedaremos rezagados.

En la parte reglamentaria de nuestros Informes detallaremos las medidas que juzguemos más eficaces para asegurar los frutos del sistema en todos los ramos. Estas medidas se reducirán a variar y hacer turnar los ejercicios; pues ni conviene practicar siempre del mismo modo, ni es posible que todos practiquen a la vez, sin grave detrimento del método.

Pero volviendo a nuestra clase especial de composición, son tan portentosos los resultados, que dejan absortos con sus progresos aun a los mismos que se tenían por más ineptos para el caso. Esta es la historia, señores, de dos clases

semejantes establecidas en un colegio de la Habana por uno de los miembros de la Comisión,[5] cabiendo a ésta el placer en la

[s] Una de ellas se compone de niños de 9 a 11 años, y pasma realmente el ver cómo coordinan sus ideas en tan tierna edad. Es digno de advertirse que muchas de estas criaturas, lejos de sentir el menos hastío por esta especie de ejercicios, como acontece en las clases superiores de composición según el sistema corriente, los abrazan con sumo ardor. Esta es otra de las innumerables e inmediatas ventajas del método *explicativo:* entendidas las cosas bien a fondo, y acrecido el caudal del signo, es una consecuencia forzosa exponerlas con facilidad; y si se exponen con facilidad, ya se hizo con gusto. También contribuye a tanto

presente coyuntura de ofrecer a V.E. y SS. no ya una plausible teoría, sino un nuevo fruto de experiencia.

En fin, la Comisión cree ocioso inculcar que 1.a clase de que se trata no es una clase de retórica, sino una institución, en la que no se seguirá más norte para corregir las composiciones de los alumnos que los dictados de la razón, no siendo otros felizmente los fundamentos del buen gusto. Ni hay que mencionarles una palabra de reglas, tropos ni figuras; no porque sea nuestro ánimo despreciar estos socorridos documentos, sino porque más se trata de generalizar el arte de escribir y sencillamente que el de formar escritores de primer orden. Pero cuando a tanto se aspire, quizás se atrevería la Comisión a proponer este sistema como el solo correctivo eficaz para reformar la práctica del arte de escribir. Dos son los vicios capitales de que generalmente adolecen las composiciones de los jóvenes en las clases superiores de humanidades: un empeño decidido por cometer figuras, y el ahinco no menos obstinado de buscar en el asunto, a fin de obtener una extensión *decente* para el discurso. Estos defectos y otros análogos se atribuyen proverbialmente a los pocos años; y si bien es cierto que en alguna parte deben imputarse a semejante causa, en último análisis se palpará que derivan principalmente del método empleado. ¿Cómo no han de caer los jóvenes en el extremo de prodigar tropos y figuras si les dan primero los preceptos que los ejemplos? En tal caso tomando la pluma con el ánimo deliberado de practicar las

reglas, marchan en el sentido inverso del *artificio* a la naturaleza; se ocupan en la forma más que

fervor aquella sencillez y poca presunción característica de la primera edad. Nuevo motivo de aprovechar tan preciosa época en impresiones *fundamentales,* por más imperfectas que parezcan; y pues ninguna adquisición les podrá traer más utilidad en el decurso de la vida, ni ninguna reclama más irremisiblemente el ejercicio de la aptitud de exponer bien sus sentimientos, principiemos la obra con anticipación pero sin olvidar cómo y por dónde. Por lo demás, no deja de ser oportuno el observador cómo los mismos niños, a quienes ni se ha mentado la palabra *composición,* por temor de asustarlos de importancia, han dado a la clase, no sin alguna propiedad, el título de clase de *descripción.*

en el asunto, en las palabras más que en las ideas, en el andamio más que en el edificio: en una palabra, no corren por una vía esencialmente tortuosa y antianalítica. No hay medio más seguro para que la afectación ocupe un lugar de la sencillez, y la frialdad usurpe el de la inspiración. Por el contrario, en nuestro método, obligados a pensar por sí mismos, y con la materia a su elección, el asunto y solo el asunto decidirá del tono y de la magnitud de la composición; aprenderán entonces prácticamente a graduar un discurso no por la escala de sus dimensiones, sino por la de su congruencia con el objeto, que es el único criterio infalible de su mérito. Entonces en lugar de verse marchito el árbol con las plantas parásitas con que acostumbran sofocarles, levantará tanto más erguido su cabeza, cuanto más profundas sean las raíces que lo sostienen. Pensar, pensar tenazmente sobre el objeto: volverlo y resolverlo bajo todas las fases; dejar el salvado t recoger el grano; aprovecharse si se quiere de las ajenas observaciones, pero atenerse principalmente a las propias: la observación, se ve aquí el germen de todos los talentos y de todas las superioridades; aquí y nada más que aquí se esconde el arte sublime de los Demóstenes y de los Bossuet. Pero no nos dejemos llevar tan lejos por el torrente de nuestras ideas; y conteyéndonos al plan del Instituto, confesemos en conclusión que por modestas que sean las pretensiones de la clase de composición, exige a su cabeza un espíritu ejercitado en el razonamiento y nutrido de varia y sólida instrucción. ¿Pero

qué resortes no deberá tocar la Junta de Fomento para difundir el mayor de los beneficios, proporcionando a cualquier hombre y en cualquier carrera la facilidad de manejar el medio que más necesita para influir en sus semejantes? ¿Y no es verdad, señores, que la aptitud para decir infunde en nuestros pechos un firme sentimiento de independencia de los demás mortales, y de confianza racional en nuestras propias fuerzas? Responsables seríamos ante la humanidad y la patria, si no prodigásemos los medios de alcanzar esta dote a cuantos pisaren los umbrales del Instituto Cubano. Jamás merecerán las reformas del epíteto de fundamentales, mientras no lleguen al término de generalización de que son susceptibles.

Pero otra fundación digna tal vez de disputar el hueco a la *composición,* sería una clase especial de método destinada para formar maestros. Son tantas y tan poderosas las razones que abogan en su pro, que no podemos menos de exponerlas sucintamente. Ellas formarán al mismo tiempo la mejor apología de nuestras miras a los OJOS de los patriotas celosos por las medras de la primera educación. Alemania es el teatro donde nos traslada la fantasía tan luego como se habla de métodos. Alemania ha sido la primera que aplicando separadamente las leyes de la crítica filosófica al arte de exponer las doctrinas, lo ha elevado al rango de las ciencias. No en vano las naciones más cultas de Europa ceden sin murmurar la palma a la más aventajada en la carrera; y Francia, la ilustrada, Francia, acaba de ofrecernos el testimonio más irrefutable de la

superioridad 'de los alemanes en este ramo, enviando a Berlín expresamente a uno de sus hijos más distinguidos" con el fin de reunir datos en el suelo nativo de la enseñanza, para dictar con más pulso la importante ley sobre instrucción primaria que, merced a la mies recogida, ha resultado tan eficaz y propia de su objeto como la muestra que tuvo por modelo. Conducta admirablemente despreocupada, digna de ser imitada por cuantos aspiran al acierto y homenaje que no sabríamos decir si honra más *a* quien lo tributa o a quien lo recibe. Ved aquí el triunfo de la civilización europea. Este testimonio de la excelencia *didáctica* de Prusia nos exime de toda otra especie de prueba; más si todavía no quedáis satisfechos, ahí está la altiva cuanto sesuda. Albión, tiempo hace revelando al mundo por los raudales de su prensa periódica las victorias alcanzadas por la raza de sus ilustres progenitores en este honroso género de conquistas.
Sin detenernos, pues, en inculcar la supremacía de Alemania.en este punto, mucho más cuando la bondad de sus métodos se graduará en nuestro Reglamento y se palpará con
Victor

Cousin.

la práctica, .apuntaremos brevemente las razones especiales que reclaman esta útil fundación en nuestro suelo. Primeramente, no existe ninguna de su clase; y en circunstancias de estarse activando a porfía entre los patriotas y el gobierno la difusión de escuelas primarias por todos *los* ángulos de la isla, sube de pronto la importancia de establecer una escuela normal. Ya la Sección de Educación hubo de sentirse tan penetrada de la necesidad imperiosa de formar maestros idóneos, a fin de (perfeccionar la enseñanza primaria, que nombró tiempos ha una comisión de su seno para que le presentase sus ideas en el particular. Desgraciadamente, las multiplicadas atenciones de los comisionados, entre los cuales tenía el honor de contarse uno de los actuales informantes, estorbaron evacuar este negociado. Mas ahora se presenta la favorable coyuntura de llevar a cabo tan benéficas miras; y ved .aquí también en este caso, así como en la fundación de la cátedra de Química, a la Junta de Fomento en el loable empeño de realizar las filantrópicas intenciones de los amantes de la razón y la moral. 2do. Si hasta en las naciones más cultas y morigeradas se ha juzgado indispensable para el mejoramiento de la educación primaria exigir, no solamente clases, sino colegios especiales[7] para adoctrinar a los maestros en la teoría y práctica de la enseñanza, qué no será en nuestro naciente país, donde se hace tan necesario reformar desde la infancia las costumbres del pueblo, peculiarmente contaminadas por la atmósfera de esclavitud en que nacemos, vivimos y

morimos. Causales tanto más perentorias para que los maestros sean unos dechados dignos de imitación y capaces de poner en planta los métodos más aprobados. Porque, desengañémonos: ni hay otro medita eficaz de predicar costumbres que el ejemplo, ni los mejores planes de enseñanza pasan de meros pliegos de papel sin honrados y hábiles preceptores. Esperar lo uno sin lo otro sería pretender un efecto sin causa; sería aguardar la cosecha sin haber labrado ni echado La semilla. En fin, valiera más o no

[7] A fines de 1831 había en Prusia treinta y tres de estos seminarios; es decir, más de uno por departamento.

establecer escuelas absolutamente, que poner a la niñez a cargo de entes inmorales o inexpertos. Acaso se dirá que semejantes hombres poco daño podrán hacer, porque caerán por su propio peso. Pero la experiencia nos enseña que transcurre sobrado tiempo antes que sean denunciados a la opinión pública, causando en el Ínterin males tal vez irreparables. Y si esto acontece frecuentemente en medio de una capital populosa, donde hay cien argos que les tengan clavados los ojos, ¿quién podrá medir la gravedad de los perjuicios que se irroguen a la malhadada juventud de los campos, donde sus preceptores no sienten el freno saludable de una ilustrada vigilancia? Para impedir, pues, que un osado especulador, excusado con la aparente facilidad de dirigir una escuela primaria, sin más vocación que el hambre de oro, sin más aprendizaje que el hombre más vulgar o charlatán y sin otras costumbres que las de un simulador momentáneo usurpe el más sagrado de los misterios, fuerza es que obligue a todos los aspirantes a presentar un certificado de haber concluido sus cursos en la clase normal del Instituto. Que no sea de hoy más la enseñanza primaria el recurso de la ignorancia y de la nulidad. Día de ventura para la educación y por lo mismo para la moral, aquel en que hasta los rudimentos de la lectura sean enseñados por hombres, si no inventores, al menos capaces de penetrarse del espíritu de una teoría. Hombres puramente mecánicos y rutinarios (habla la voz de la experiencia) para nada: están en peor predicamento aun para mover las máquinas materiales que una

fuerza física bien aplicada: ésta es capaz de continuar el impulso; aquellos sin duda lo detendrán o extraviarán.

Y al tocarse el punto de los requisitos que deben adornar a los maestros de escuela, permítase a la Comisión transcribir en seguida la magistral pintura que de ellos hace el célebre *Guizot,* ministro francés de instrucción pública, en gracia de su exactitud y oportunidad. Hela aquí: "Pero todas las medidas descritas hasta ahora (se contrae a las disposiciones para mejorar las escuelas primarias y *medias)* serían de ningún valor, si no nos esforzásemos en proporcionar para la escuela pública así constituida un maestro hábil y digno de la alta

("SS

vocación de instruir al pueblo. Jamás nos cansaremos de repetir que la *escuela la hace el maestro.* (Y a la verdad, qué raro conjunto de prendas no se requiere para constituir un buen maestro) Un buen maestro debe ser un hombre que sepa más de lo que se le exige enseñar, a fin de que lo haga con inteligencia y con gusto; que tiene de vivir en una esfera humilde. y sin embargo estar dotado de un alma noble y elevada, para poder sostener aquella dignidad de carácter y porte sin la cual jamás logrará el respeto y confianza de los padres; que ha de poseer una singular combinación de suavidad y firmeza; pues aunque se halle en situación inferior a algunos individuos del vecindario, no puede ser el atento criado de ninguno: hombre que no ha de ignorar sus derechos, pero que le está mejor acordarse de sus deberes; dando a todos buen ejemplo, y a todos sirviendo de consejero; no inclinado a variar de condición, .antes satisfecho con la suya, porqué le da medios de hacer bien; y que está resuelto a vivir y morir en servicio de la instrucción primaria, lo cual respecto a sí, es el servicio de Dios y de sus semejantes. Formar maestros que se acerquen a este modelo es difícil empresa: y ello hemos de lograrlo, o *no se ha dado un paso por* la instrucción elemental. Un mal maestro, así como un mal cura es una calamidad para los feligreses; y aunque nos veamos obligados a contentarnos con medianos, debemos esforzarnos hasta el extremo por lograrlo mejores".

Dicho sea, empero, en loor de nuestra Sección de Educación: ella ha procurado constantemente llenar el vacío de una

escuela normal por medio del más severo arreglo, entablando exquisitas pesquisas sobre la conducta de los candidatos antes de admitirlos al examen que les hace sufrir. Pero este sistema no puede evitar los abusos más que hasta cierto punto; y nadie lo ha tocado mejor que la misma Sección, puesto que ella fue la primera en mover el proyecto de clase normal, como dejamos indicado. Bien conocería que por más que se multipliquen las precauciones y cortapisas, jamás sería comparable un candidato de los actuales con el que haya pasado años enteros tratando y practicando el arte de enseñar; y lo



que es más, "dando muestras continuas de su aprovechamiento y su conducta. En el primer caso no puede precederse las más veces sino por conjeturas favorables, siempre a obscuras o a media luz; mientras que en el segundo se conoce completamente al hombre moral e intelectual.

Pero interrumpamos algunos momentos La enumeración de las razones que claman por esta institución, y tracemos su plan en breves palabras, para que resalten las causales que nos restan por alegar.

No es por cierto el objeto de nuestra clase ensayar a. los maestros únicamente en una serie de evoluciones y reglas mecánicas: trátase de instruirlos en los principios y prácticas de su profesión, para ponerlos a cabo de desempeñar sus deberes con no menos celo que inteligencia; y trátase muy especialmente de inculcarles por el precepto y el ejemplo la dignidad y conciencia con que habrán de ejercer este sagrado ministerio. No es dable encontrar medio más eficaz que semejante disciplina para realzar la profesión, así en el concepto de los mismos iniciados como a los ojos del mundo en general: beneficio incomparable que refluirá necesariamente en obsequio de la misma enseñanza. Háganse respetables, y serán respetados los maestros. Para alcanzar estos fines primordiales se hace indispensable dar a los *alumnos de maestro* nociones exactas de la filosofía de la enseñanza, del modo de dirigir la mente de los niños, del de transmitir los conocimientos, del arreglo material de todo lo relativo a la escuela, de los avíos y utensilios (que de tales disposiciones materiales suele pender a veces un gran resultado moral), de los

medios y hasta de los ardides a que es necesario recurrir para fijar la atención y aprovechar del tiempo; en una palabra, es forzoso amaestrarlos en cuanto pertenece a la teoría y práctica de la educación moral, a la *dirección del entendimiento y la enseñanza del método; o* como se dice técnicamente en Alemania, adoctrinarlos en la Pedagogía, la Didáctica y el Método. En esta clase, pues, se explicarán no solamente los métodos conocidos y más aprobados, sino que se formará una crítica circunstanciada de cuantos planes e ideas nuevas salgan a luz en la

materia. De este modo, al paso que se proporciona suma variedad a los cursos, se promueve eficazmente la actividad del pensamiento, así en los discípulos como en los maestros. Germen de tan precioso fruto no podemos menos de injertar en los demás ramos del establecimiento, exigiendo a todos los profesores, antes de comenzar los cursos, una especie de programa o índice razonado de las materias que deben constituirlos y de la forma en que se proponen tratarlas. Así se tocarán al mismo tiempo las adiciones o rectificaciones que se traduzcan en el intervalo de un curso a otro. Así no sólo correremos parejas con los progresos de la ciencia, sino hasta tendremos esperanza de llevarla más adelante, a virtud de nuestros propios esfuerzos. El profesor que parte del principio de no considerar lleno su deber con sólo presentar para el nuevo año exactamente la misma materia, fuerza es que se afane en introducir mejoras en la substancia o en el modo. Por el contrario, tan luego como los hombres se persuaden haber llegado al *non plus ultra,* permanecen sin término en el *statu quo.* Entonces cesa el estímulo de la acción, enérvase la actividad, sientan sus reales la pereza y el desaliento, y estos enemigos acérrimos del alma, aliándose con su hermana la presunción e invocando el venerado nombre de la prudencia, levantan de consumo un vallados impenetrable a la corriente natural y divina del espíritu humano.

Ya se deja ver, sin embargo, que respecto a ciertas materías no puede exigirse siempre esa variedad tan apetecida, ora porque no todos los días se enriquecen

todos los ramos con descubrimientos importantes.

Pero la circunstancia de habernos contraído no sólo a las mejoras en el fondo, sino a las del modo en presentar las cosas, obvio completamente este reparo. Tal vez no se graduará de tan sencillo algún otro en que tropieza, a saber: que por semejante sistema se enseñará a los alumnos de un curso no solamente de diverso modo, pero hasta diferente materias de las que se han expuesto a los de otro. Más aun este recelo se desvanecerá con igual facilidad, advirtiendo por una parte | que a los primeros como a los (postreros se han de impartir *.V*

siempre las nociones fundamentales, y reflexionando por otra que esas aparentes diferencias vienen a resolver en diversas aplicaciones particulares del mismo método general. Expliquémonos algo más. En un curso de química, vgr., por completo *que se* suponga, ni sería fácil ni conduce hacer el análisis individual de todas las substancias conocidas. La naturaleza en sus tres reinos ofrece un vasto campo para variar sus ejemplos en cada curso, y donde ejercitar asimismo su elección, recogiendo los casos más propios para aplicar sus procedimientos .a todas las necesidades de la ciencia. Verdad es que esto mismo indica que no todos los ejemplos están en igual predicamento;
y de aquí el pulso y tino de nuestro profesor. Pero nosotros llamaríamos siempre más cumplido el curso en que se enseñase *a* analizar toda clase de cuerpos, aunque pocos, de aquel en que, no omitiendo uno siquiera en la descripción, se perdiese un tiempo precioso para la solución de ciertos problemas fundamentales, que son como la piedra de toque de la facultad. ¿En suma, queremos maestros hábiles y teóricos profundos, antes que eruditos indigestos y prácticos superficiales. No sabe más el que repite más de lo ajeno, sino el que dice o hace más de lo suyo. ¿Acaso por tener un individuo noticias más circunstanciales que Cuvier de algún animal o especie nuevamente observada, le daríamos la palma en competencia de ese género escudriñador? La ciencia, señores, no tanto se cifra en el *cuanto* como en el *por qué* de las cosas. Las noticias no son más que las bases sobre las cuales se levanta el edificio

con el instrumento de la *generalización,* que descubriendo las relaciones de los hechos es el que constituye rigurosamente la ciencia. Por lo demás, no se concurre a los establecimientos para aprender todo lo *aprendible,* sino muy singularmente para aprender a *estudiar* y para aprender a *enseñar.* Los institutos de educación son teatro donde la juventud debe tantear y robustecer sus fuerzas para marchar después sin ajeno apoyo. Así se gravará tan profundamente en el alma de los preceptores como en la de los discípulos aquel áureo principio, proclamado por la razón y sancionado por la experiencia: "que todo alumno debe ser maestro de sí mismo, o de lo contrario nada será".

He aquí el antídoto contra esos falaces sistemas de enseñanza que aspiran a prescindir del trabajo de los educandos. Buenos, útil, laudable es todo plan que se proponga mejorar, simplificar, facilitar la adquisición de los conocimientos; pero pretender que no sean necesarios los esfuerzos del que aprende para conseguir el fin deseado, ,pudiendo descansar en la excelencia del método y en el celo del instituto, es la señal segura de la charlatanería, o cuando menos de la inexperiencia y superficialidad. En vano buscaríamos el aprovechamiento por otros medios y caminos. En las ciencias no hay lugar a progreso, si se quiere marchar con pies ajenos. Para inculcar este principió escribió su libro el autor de *Emilio:* libro peligroso en manos de la juventud inexperta, y aun de la madurez superficial; pero mina fecunda que por entre un poco de escoria ofrece oro sobrado para compensar las fatigas del práctico que se ingenie a beneficiarla. En resolución, el verdadero criterio de la bondad de los métodos debe cifrarse en la universidad de su aplicación, y en amaestrarnos a sacar partido de nuestros esfuerzos peculiares. No es posible graduar hasta qué punto llegarían los alumnos, cuando a cada paso estén tocando que sus! progresos son la obra de sus manos; desaparecen los estorbos como por encanto, cuando el dedo de la experiencia les señala •a cada instante las conquistas que alcanzan por sí mismos.

Finalmente, siendo la ciencia de la educación un ramo tan experimental como la física o la medicina, quedaría harto defectuoso nuestro

plan de escuela normal, si no destinase una parte de] curso a la práctica de las doctrinas explicadas. Ocurre asimismo ,a cada paso probar un nuevo plan, o por lo menos una nueva modificación, y entonces también es forzoso apelar a la luz de la experiencia, sin cuya sanción todo se aventura en el régimen de la enseñanza. Con este fin se cursará formalmente la práctica del ramo. ni más ni menos cual se verifica respecto de la jurisprudencia o de cualquiera otra facultad, para lo cual servirá de teatro el mismo Instituto en la parte que le toque, las escuelas primarias fundadas por la Sociedad Patriótica, y aun los establecimientos de empresa particular que quieran prestarse a ensayar los planes que se

sometan a su observación. Así lograremos acoplar datos en la ciencia *didáctica,* que tanto les ha menester, de la misma manera que se han amontonado en las físicas, multiplicando el número de colaboradores simultáneos: así se encargarán experimentos y observaciones *a* los varios maestros al mo do que a diversos sabios de una misma academia, ¡para que contribuya cada cual con los hechos de su respectivo ramo a la solución de los problemas deseados.

: Bosquejadas ya las bases sobre en qué deberá descansar la clase normal, permítase a la Comisión continuar la enumeración de las ventajas que de su establecimiento reportará nuestra adorada patria. ¿Pero no ha quedado suficientemente recomendada la institución ia los ojos perspicaces de esta respetable Junta aun con ese imperfecto rasguño que de ella acabamos de trazar? Sin embargo, la Comisión apelará a vuestra indulgencia y a vuestro patriotismo no menos que *a* la gravedad y trascedencia del asunto para describir rápidamente el porvenir venturoso que va cifrando en la institución de un plantel que ha de derramar por todas partes la buena semilla y los buenos cultivadores.

1º Establecida la enseñanza bajo este píe de práctica, se tocara la ventaja inapreciable que se saca principalmente con el sistema *explicativo,* conviene a saber: que no se explica sino *cuando i se ha menester y lo que se ha menester,* siendo notoria la superioridad de este método al de largas lecciones formales. La instrucción que se toma según se va necesitando, y cuando se presenta la

dificultad, queda más profundamente grabada en nuestro entendimiento: cosa que no puede menos de resultar visto lo que facilita el ejercicio de la memoria la conexión de las ideas. Estando en la escuela los alumnos que han de ser maestro, se hallan en su verdadero teatro, ni más ni menos que el físico en su gabinete, para resolver cualquier duda, apelando a la luz de la experiencia.2º Aquí se presenta la ocasión de promover conferencias y consultas con otros maestros, y comunicarse recíprocamente los resultados de sus observaciones particulares. 3º Como parte de práctica se irá acostumbrando a los alumnos al mando y régimen de algunos ramos

de la escuela. 4º De aquí pueden salir jóvenes encargados de inspeccionar las escuelas de los campos y establecer los buenos métodos; es decir, que se podrán reformar dentro de poco las escuelas actuales con los mismos elementos de que constan, ya que no se habían de remplazar los maestros existentes con los nuevos que produjese el Instituto. Estos quedarán reservados para optar a las vacantes por concurso, siendo preferidos a sus coopositores en igualdad de circunstancia. 5º De la clase *normal* del Instituto podrá salir presto un periódico dedicado exclusivamente, a *educación,* y sobre todo a *método;* periódico que es una de las más urgentes necesidades del país. Es necesario formar la opinión en estas materias, y muy particularmente la opinión de los padres: muy despejado quedará el terreno para los maestros cuando se alcance este importante fin. Con las mejores intenciones, se levantan obstáculos insuperables a la marcha de la educación. Mucho, mucho, muchísimo hay que decir y hacer en un ramo sobre el cual poco hay competentes .para juzgar, y donde todos se creen aptos para decidir. Cuando Se rectifique la opinión, se hará justicia de todo, se dará a cada uno lo que es suyo: se señalará a los padres, a los maestros y a! gobierno el lugar que corresponde a cada cual en la obra de la educación. 6º Así se promoverá igualmente el espíritu de asociación éntrelos maestros, como se verifica con éxito admirable entre los alemanes. 7º Entonces, difundidas las buenas ideas, se podrán quizás generalizar los rudimentos de la *geometría* y del *diseño,*

tan necesarios al hombre social en todas ocasiones, a la par de la lectura y la aritmética. Día vendrá también en que se vea sin *escándalo* principiar la educación explicando algunos fenómenos naturales, y postergando para época más adelantada el estudio abstracto de la gramática, aunque no el de la lengua. 8º La

[8] Pasan de veinte los periódicos que se publican en Alemania, no ya sobre educación, que éstos son en número infinito, sino exclusivamente sobre *didáctica, o* sea *método* de enseñanza; y las obras nuevas que sobre la materia aparecieron en la feria de Leipzig en 1832 asciende a 52.6. Crecerá la admiración del lector, al saber que el año anterior se habían publicado 452, y el de 1830 más de 500.

escuela *normal,* verdadero foco de donde saldrán las luces que han de repartirse, verdadero centro de unión para todos los institutores, será el medio más eficaz de alianzar una educación realmente *nacional;* es decir, de uniformar a los gobernados en los sentimientos de .amor al país y de respeto a las instituciones. Habituados de la misma manera a considerar la educación como un requisito primordial de la existencia civil, tomarán cada día un interés más profundo por su adelantamiento. Por último, señores, la escuela normal se propondrá como su principal y más santo fin levantar el carácter de los maestros con los sublimes sentimientos de la religión y la moral, para que .así preparados y santificados los dignos sacerdotes de la patria no presenten tan sólo en aras la ofrenda de unos hijos mejores en el entendimiento, sino mejores en el

> ¿Y necesitará .ahora la Comisión manifestar que La *clase normal* entra también en las miras que animan a V.E. y S.S. de abrir nuevas carreras a la juventud de nuestro suelo, que en tan estrecho vínculo se mueve? Sería un agravio a la penetración de la Junta el detenerse a patentizarlo. Ni habrá quien pretenda, mayormente después de lo expuesto, que por no pertenecer la clase normal a un instituto de ciencias físicas y matemáticas, este fuera de vuestra incumbencia. Se trata ante todas las cosas de remediar las primeras necesidades del país, y a buen seguro que la institución de que se habla compite, si no excede, en gravedad, atendidas las circunstancias, a cuantas hemos tenida la honra de proponer como las más urgentes y perentorias.

Aun resta mucho que exponer en la materia acerca de la distribución de cursos que deben constituir la clase normal, tiempo que deben durar, edad y estudios preparatorios de los alumnos, entre los cuales tendrá un lugar prominente el curso especial de religión con un sinnúmero de otros requisitos indispensables para asegurar el resultado. Pero todas estas particularidades ocuparán un dilatado espacio en las páginas del Reglamento, que es el lugar que les corresponde por su propia naturaleza. Apuntaremos por ahora, únicamente como base,

que en caso de resolverse admitir algunos internos en el Instituto, sean éstos de preferencia los que se consagren a la carrera del magisterio. También ofreceremos en su oportunidad a la consideración de la Junta un sistema de *promoción,* para que sirva de aliciente a la más útil y espinosa de las profesiones.

Después de poseer una escuela *normal,* pensaría la Comisión en una clase separada de *geometría* y *mecánica* aplicadas a las artes. A primera vista no parecen tan necesarias estas enseñanzas en un país esencialmente agricultor y sin un átomo de fabril como es Cuba; y esta razón, unida a la mayor urgencia respectiva de otras fundaciones y al costo que exigen los modelos indispensables para su desempeño, son los motivos que nos impiden proponer desde ahora este ramo importante. Más si se reflexiona que ciertos oficios existen en todos los países, y también en todos es necesario mejorarlos, que muchas operaciones de nuestra misma agricultura dependen de la maquinaria más complicada, que las aplicaciones de las ciencias a las artes y usos de la vida son los alicientes más poderosos para atraer a la juventud a los estudios sólidos, y como los *milagros* con que se convierte hasta sus incrédulos y detractores; que los laboriosos artesanos sentirían un eficaz y saludable estímulo al contemplar sus profesiones como ennoblecidas por la importancia y lustre que sobre ellas han de reflejar el parentesco y proximidad de las ciencias; que el hábito de estar aplicando los conocimientos adquiridos nos volverá

hombres eminentemente prácticos, como ha sucedido a los ingleses; y finalmente que la geometría y 1.a mecánica extienden sus aplicaciones a las bellas artes, que también se empiezan a cultivar y van ya necesitándose entre nosotros; no podremos menos de penetrarnos íntimamente de la preferencia que deben merecer en nuestro práctico Instituto la *geometría* y la *mecánica* de las artes. Es tal la utilidad que la Comisión espera refluirá al país de la difusión de semejantes conocimientos, que propone desde ahora la enseñanza de estos ramos como parte integrante del curso de geometría y de física experimental, hasta tanto sea posible entrar en los costos que exige

una clase ,por separado. Así distribuida la tarea entre el profesor de matemáticas y el de física, se hace más llevadera y practicable, ínterin se funda la clase especial que recomendamos.

Establecido este ramo, opinaría la Comisión por clases de mineralogía, historia natural, y así sucesivamente: en suma, por todos los ramos de los conocimientos físicos y matemáticos con sus varias aplicaciones, antes de soñar en la *economía política* y demás ciencias llamadas *morales.* No es a la ventura haber mencionado la Comisión el ramo de economía política; pues ya que se trata de discutir métodos científicos aplicables a las varias urgencias de los pueblos, no quiere perder la oportunidad de manifestar por medio de unas sencillísimas observaciones que las cátedras de esta ciencia, si bien útiles en sí mismas, no son de tanta necesidad como generalmente, se cree. Lejos de la Comisión rebajar en lo más leve el mérito de esta clase de conocimientos. Tan sólo ha sido su ánimo indicar que para adquirirlos suelen bastar los libros de la materia, y por lo mismo no haber más requisitos indispensables que el estudio privado. Verdad es que con el establecimiento de una cátedra especial se logra la ventaja de la mayor difusión de las doctrinas que contienen los libros. Mas esta medida calculada esencialmente para promover, útil sobremanera y loable cuanto se quiera, seria siempre de mero lujo en comparación del establecimiento de cátedras para el cultivo de las ciencias físicas y matemáticas, así como para los idiomas y todos aquellos ramos que o bien

han de entrar por la inspección, o por el oído, o que ofrecen dudas y dificultades que el estudiante por sí solo no puede resolver. Sin manipular en un laboratorio no se aprende química, sin un buen profesor que ilustre las materias, no se aclaran ciertos puntos matemáticos; que los Pascal y Leibitz no nacen a cada momento; sin la voz viva del maestro no se pronuncia bien una lengua extraña, ni todos llegan a hablarla propiamente. Pero sin asistir a clase ninguna se puede llegar a ser profundo en la historia y aventajado en la economía. Adán Smith y Eduardo Gibbon no necesitaron más que libros y talento para escribir la *Riqueza de*

las naciones y la *Calda del Imperio Romano;* mas a buen seguro que el privilegiado ingenio de Hunfredo Davy no hubiese dado con la lámpara la seguridad, a no haber consumiso su existencia entre las detonaciones de la pila y los fuegos del laboratorio. La Comisión cree haberse explicado suficientemente.

MATEMÁTICAS

Como el Instituto ha de propender esencialmente a fines prácticos, y entre ellos los más aplicables a la mayoría, se compondrá la enseñanza de matemáticas de los ramos expresados a continuación:

A.- *Aritmética,* con los ejercicios mercantiles, como teneduría de libros, cambios, etc.

B.- *Algebra,* hasta ecuaciones de 2° grado inclusive.

C.- *Geometría* especulativa.

D.- *Trigonometría* rectilínea y esférica, con un apéndice de *secciones cónicas.*

E.- *Geometría práctica y geodesia,* con ejercicios sobre el terreno, levantamiento del plano y demás operaciones topográficas: sobre todo lo cual se dictarán en el Reglamento medidas eficaces para lograr verdaderos prácticos.

N.B. - Como no es dable por el momento, sin menoscabo de otra enseñanza más urgente, según dejamos dicho, fundar una clase especial de *geometría y mecánica* aplicadas a las artes para obviar en lo posible este inconveniente se adoptará el medio que llevamos propuesto, el cual se reduce a dividir la materia de esta enseñanza, poniendo a cargo del profesor de

matemáticas la parte de *geometría* aplicada y consignando la

' Cont. a la naturaleza del Instituto, con tanta mayor razón cuanto en la universidad y seminarios hay cátedra *ex profeso* para la enseñanza de las otras ciencias morales. Respecto a las de historia, permítase insinuar a la Comisión que en su concepto deberían ser más bien para el método de leerla, o sea la parte crítica, que no para la mera narración de los hechos. Estos constituye los materiales, sólo aquélla la ciencia.

de *mecánica* al de física experimental. Así uno como otro deberán tener a la vista la obra del Barón Duppin, cada uno en su ramo respectivo, tanto por ser clásica en la materia como por recomendarla S.M. en el citado plan del Conservatorio de Artes. Las aplicaciones serán expuestas por los profesores a continuación de los principios de donde dimanan, como otros tantos ejemplares para ilustrar la doctrina.

F.- *Geometría descriptiva.* Esta clase no puede ser más importante. Su objeto es extender y completar todas las teorías relativas a los planos y a la esfera. Y se verán sus interesantes aplicaciones en el estudio del

DIBUJO LINEAL

Esta clase constará de seis secciones, según el método de Francoeur, que con justo titulo se ha llevado en todas partes la primacía. En estas secciones se incluyen los principios de dibujo natural, los elementos de perspectiva, estudio de adornos y últimamente las aplicaciones a la arquitectura. De contado que todos estos ramos no :se aprenden simultáneamente, sino que constituyen juntos el desarrollo progresivo de la importantísima enseñanza de la *delineación.* Bien se trasluce desde ahora lo que encierra este modesto título; pero al tiempo sólo pertenece revelar sus numerosas cuanto inapreciables apli-caciones.

NÁUTICA

Como introducción indispensable a su estudio habrá un curso de *geografía, matemtáica, física y política* el cual, desde

luego, comprenderá muy especialmente la *cosmografía* y astronomía *práctica o* de *observación.* Así podremos ir formando insensiblemente un núcleo precioso para levantar sobre él un observatorio, y contribuir algún día con nuestra humilde cuota al tesoro de una ciencia a que debemos tan singulares beneficios, y a cuyo cultivo nos convidan el mar, el cielo y el suelo. Los alumnos de esta clase se suponen ya instruidos en la for-

mación de planos y demás operaciones análogas, que deben haber ejercitado en la de dibujo lineal. Así pueden ejecutarlo mientras siguen el curso de matemáticas puras, y estar ya competentemente instruidos cuando en la *cosmografía o náutica* se vean precisados ,a trabajar sus mapas y cartas marinas. He aquí un ejemplo de la feliz combinación que proporciona siempre aquella unidad y armonía de que hicimos mérito al principio de este programa que vamos bosquejando.

FÍSICA

Consistirá su estudio en todos aquellos tratados de que se componen hoy en todas partes los cursos de la ciencia; y los detallaremos en el orden que, a nuestro parecer, deben enseñarse, incluyendo unas nociones de cristalografía al tratar de la forma: propiedades generales de los cuerpos, leyes y consecuencias de la pesantez, leyes del movimiento y mecánica, en seguida la acústica, por ser como un apéndice de la misma sección, terminando la física genera] en los tratados de hidros-tática, hidráulica y neumática.

En estos ramos, así como en todos los demás físico-matemáticos, cuales son la óptica y la astronomía, debe .advertirse que sólo se enseñan los principios fundamentales en un curso de física. Así 'se practica en todas partes, y ni los textos se hallan dispuestos para otro fin, ni la rapidez con que se marcha permite realizarlo de otra manera. Los inteligentes saben que los ramos mencionados, cuyos progresos penden singularmente del

cálculo, sólo se profundizan o en una clase especial, donde se marcha con más lentitud que en un curso general, o en el sosegado retiro del gabinete. Tampoco perdamos de vista, y valga esta observación para todos los ramos del plan, que si la enseñanza se estableciera, desde luego con todo el rigor .científico que ya permiten darle los actuales conocimientos, sería éste el medio más seguro de ahuyentar a los alumnos del Instituto. Es menester hablar en un idioma más al alcance de la mayoría si queremos aclimatar en nuestro suelo cierta clase de conocimientos: fuerza es que despojemos la planta de sus

de *mecánica* al de física experimental. Así uno como otro deberán tener a la vista la obra del Barón Duppin, cada uno en su ramo respectivo, tanto por ser clásica en la materia como por recomendarla S.M. en el citado plan del Conservatorio de Artes. Las aplicaciones serán expuestas por los profesores a continuación de los principios de donde dimanan, como otros tantos ejemplares para ilustrar la doctrina.

F.- *Geometría descriptiva.* Esta clase no puede ser más importante. Su objeto es extender y completar todas las teorías relativas a los planos y a la esfera. Y se verán sus interesantes aplicaciones en el estudio del

DIBUJO LINEAL

Esta clase constará de seis secciones, según el método de Francoeur, que con justo título se ha llevado en todas partes la primacía. En estas secciones se incluyen los principios de dibujo natural, los elementos de perspectiva, estudio de adornos y últimamente las aplicaciones a la arquitectura. De contado que todos estos ramos no se aprenden simultáneamente, sino que constituyen juntos el desarrollo .progresivo de la importantísima enseñanza de la *delineación.* Bien se trasluce desde ahora lo que encierra este modesto título; pero al tiempo sólo pertenece revelar sus numerosas cuanto inapreciables aplicaciones.

NÁUTICA

Como introducción indispensable a .su estudio habrá un curso de *geografía, matemtáica, física y política* el cual, desde

luego, comprenderá muy especialmente la *cosmografía* \ astronomía *práctica o* de *observación.* Así podremos ir formando insensiblemente un núcleo precioso para levantar sobre él un observatorio, y contribuir algún día con nuestra humilde cuota al tesoro de una ciencia a que debemos tan singulares beneficios, y a cuyo cultivo nos convidan el mar, el cielo y el suelo. Los alumnos de esta clase se suponen ya instruidos en la for-

espinas, si no queremos que los inexpertos cultivadores ***se*** intimiden al acercársele.

Pero, ¿a qué nos detenemos a desenvolver estas ideas, cuando hasta en el centro de las luces, en las metrópolis de las ciencias, están montados bajo este pie todos los cursos que se destinan a la generalidad? Baste decir que el año 1830 no .pasaban de tres los alumnos que en el observatorio de París cursaban la *mecánica celeste.* Ni se infiera que estamos en contradicción con nosotros mismos al proponer ahora este sistema después de aparecer en todo el .presente papel enemigo declarados del barniz y de la superficialidad. Los inteligentes en la ciencia y los expertos del lugar, harán plena justicia a las miras de la Comisión. Tampoco se crea que por haber re-comendado más particularmente la astronomía práctica, tratemos de desterrar la teoría, o de formar empíricos. Nada más repugnante a nuestra profesión de fe científica; por el contrario, desde el principio es necesario difundir el espíritu de clasificación, así por el beneficio que siempre dispensa al entendimiento que de ello sacan las mismas artes y aplicaciones prácticas. Sin la luz refulgente de la teoría, jamás se hubieran elevado a tanta altura en la construcción y mejora de los instrumentos ópticos y astronómicos un Adams, un Ramsden, un Dollond, un Bréguet, un Fraunhófer, un Gambey, un Amici y otros eminentes artífices.

Consiguiente nuestro proyecto con la ley de armonía que ha adoptado, al llegar en el curso de física a la astronomía no habrá de detenerse más que en la

explicación de las apariencias celestes, por ensenarse la parte matemática y la parte práctica de esta ciencia en las clases de cosmografía y navegación. No se infiere de aquí, sin embargo, que la Comisión juzgue que con estas nociones salgan del *Instituto Cubano* alumnos sobresalientes en la ciencia sublime de los Newton y los Laplace. Para llegar .a ese pináculo, además de ser necesario familiarizarse con los métodos de tan insignes maestros, es menester estar dotado de un singular para el caso. Pero estamos lejos de aspirar *a* tanto: no porque no lo ansiemos ardientemente, sino porque no se debe principiar un edificio

por el remate antes que por los cimientos: o mejor dicho, primero es tener una humilde choza donde guarecernos, que un palacio magnífico que ostente los primores de la arquitectura. Afortunadamente no es indispensable esa matemática trascendental para ponerse a cabo de las *principales* ¿eorías y métodos astronómicos, pues si se exceptúa la doctrina de las *perturbaciones,* bastará para llenar el fin de un mediano aprovechamiento en trigonometría y las más sencillas nociones de álgebra: cuyos ramos presuponen el conocimiento de la aritmética y geometría, que en sentir de Platón vienen a ser las dos alas de la astronomía. La divisa de nuestro establecimiento, a fuer de .práctico y aplicable, es acudir siempre a la más urgente necesidad. El tiempo nos irá trayendo las adiciones y mejoras. ¿Qué mayor comprobante de lo que decimos que la misma fundación proyectada? ¿No han ido las circunstancias desarrollando las necesidades sociales que hoy demandan imperiosamente? Pues bien: establezcámosle cual se piensa ahora, y una vez logrado, ya vendrá día en que la tocará la gloria de ver floridas dentro de sus muros todas las ramas del saber humano.

Excusado parece advertir que la segunda parte del curso de Física quedará sobradamente llena con los tratados de óptica, calórico, electricidad, galvanismo, magnetismo, electromagnetismo y meteorología.

QUÍMICA

Muy de desear sería como preliminar a este ramo una clase de *mineralogía,* más ya que por ahora no se puede aspirar a tanto, se cuidará por parte del profesor de dar unas nociones de cristalografía con las obras del célebre. Haüy a la vista, antes de entrar en el estudio de las sales. Estas nociones también doben preceder a los cursos de mineralogía cuando se establezcan.

En todo evento, y aun no considerando la *química* sino con relación a la *niineralogía,* caso de no poder establecerse ambos estudios a La vez, siempre se llevará la primacía el de

la primera de estas dos ciencias, pues el químico, con la antorcha de! análisis en la mano, puede revelar al mineralogista secretos que en vano pedirá *a* sus más promposas clasificaciones. Sin embargo, en un país minero (que no lo es el nuestro) está por demás decir cuánto debería llamar la atención el estudio prolijo de los minerales, aun por sus caracteres anteriores.

Asimismo parece superfluo advertir cuan esencial será que el curso de química del Instituto de la agrícola Cuba ofrezca continuas aplicaciones a su agricultura, deteniéndose no tan sólo en la práctica y examen de los procedimientos que se emplean en nuestro suelo y por el extranjero en la elaboración del jugo de caña, sino también en cuanto diga relación con todos los ramos de cultivo, entrando en el análisis de los terrenos y en la teoría y práctica de los abonos. En suma, el profesor deberá promover cuantas investigaciones y ensayos propenden a resolver todos aquellos problemas de cuya solución depende directamente la prosperidad, o al menos el alivio del laborioso cultivador.

Pero de estos puntos, es decir, de la pauta que deban seguir los profesores en el desempeño de sus tareas, se tratará detalladamente en la segunda parte de l informe, destinada a la formación del Reglamento.

LENGUAS VIVAS

Siendo uno de los objetos de la institución formar comerciantes instruidos, nada contribuye más eficazmente a la edu-

cación mercantil, ni nada llena más cumplidamente las necesidades diarias de un negociante que la posesión de los idiomas más usuales en el tráfico y correspondencia. Bajo estos ¡principios, la Comisión juzga que para los negociantes de nuestro país no hay lenguas más útiles que la inglesa y la alemana, por ser vastísimas nuestras relaciones con los anglo americanos, bien considerables con la Gran Bretaña, y si bien el francés no puede interesarnos en tanto grado bajo el aspecto comercial, ocupando este idioma en todo el orbe civilizado un

lugar que ninguna otra lengua le puede disputar, es de absoluta necesidad para toda clase de personas aplicarse a su estudio con ahinco.

Por otro lado, estas tres lenguas son en concepto de la Comisión, no ya en extremos útiles ,a todo el mundo, sino imprescindibles entre nosotros, para los que se dedican en cualquier ramo de los conocimientos matemático experimentales. Efectivamente, prescindiendo de que la adquisición de dichas lenguas es como la llave que nos abre los inmensos tesoros que ellos encierran, la escasez en que laboramos de libros, así elementales como magistrales, sobre ciertas materias científicas, escritos en nuestro idioma, nos constituye en **la** absoluta necesidad de consagrarnos a su estudio. En esta parte sería difícil determinar cuál es el más útil de los tres idiomas propuestos, porque los infatigables, aunque menos conocidos germanos, poseen en la *Tecnología* y en la *Didáctica* (para no hablar de otros ramos) tantas y tales riquezas que harto tienen que envidiarles hasta las naciones más industriosas y adelantadas. Así que, en cuanto a idiomas, concluirá la Comisión observando que el frecuente uso de los libros escritos en las lenguas **de** la Europa septentrional acostumbra nuestro espíritu a una especie de alimento tan sólido y nutritivo, que no halla luego sabor a las ingeniosas fruslerías, por más brillante que sea el colorido que las realce. En entendimientos así robustecidos, no puede tener cabida el escritor que se queda por la superficie. El Reglamento dará a conocer muy largamente el método que deba observarse en la enseñanza de tan indispensable **ramo;** método admirablemente acreditado por la experiencia en nuestro mismo suelo, y fundado en la recta razón, método que estimula sobre manera a los discípulos, porque desde el primer día comienza .a recoger el fruto, método, en fin, tan sencillo **en** sus principios como sorprendente en sus resultados. ¿Pero qué método podrá ser bueno cuya base no se cifre en la sencillez? Hallar el camino más fácil suele ser *a* **veces lo** más difícil. No parece sino que el marchar por rodeo es natural al entendimiento del hombre antes de atinar con la línea más corta.



FRAGMENTOS DEL LIBRO FÉLIX VARELA . Miscelánea filosófica.

Editorial Pueblo y Educación

PARTE VI

PARIOTISMO*

Capítulo Único. Patriotismo

Al amor que tiene todo hombre al país en que ha nacido, y al interés que toma en su prosperidad les llamamos *patriotismo.* La consideración del lugar en que por primera vez aparecimos en el gran cuadro de los seres, donde recibimos las más gratas impresiones, que son las de la infancia, por la novedad que tienen para nosotros todos los objetos, y por la serenidad con que los contemplamos cuando ningún pesar funesto agita nuestro espíritu, impresiones cuya memoria siempre nos recrea; !a multitud de objetos a que estamos unidos por vínculos sagrados, de naturaleza, de gratitud y de amistad: todo esto nos inspira una irresistible inclinación, y un amor indeleble hacia nuestra patria. En cierto modo nos identificamos con ella, considerándola como nuestra madre, y nos resentimos de todo lo que pueda perjudicarla. Como el hombre no se desprecia a sí mismo, tampoco desprecia, ni sufre que se despercie su patria que reputa, si puedo valerme de esta expresión, como parte suya. De aquí procede el empeño en defender todo lo que la pertenece, ponderar sus perfecciones y disimular sus defectos.

Aunque establecidas las grandes sociedades, la voz patria no significa un pueblo, una ciudad, ni una provincia; sin embargo, los hombres dan siempre una preferencia a los objetos más cercanos, o por mejor decir, más ligados con sus intereses individuales, y son muy pocos los que perciben las relaciones generales de la sociedad, y muchos menos los que por ellas sacrifican las utilidades inmediatas o que les son más privativas De aquí procede lo que suele llamarse *provincialismo,* esto es, el afecto hacia la provincia en que cada uno nace, llevado a un término contrario a la razón y a la justicia. Solo en este sentido podré admitir que el provincialismo sea reprensible, pues a la verdad nunca será excusable un amor patrio que conduzca a la injusticia; mas cuando se ha pretendido que el hombre porque pertenece a una nación toma igual interés por todos los puntos de ella, y no prefiera el suelo en que ha nacido, o a que tiene ligados sus intereses individuales, no se ha consultado el corazón del hombre, y se habla por meras teorías que no serían capaces de observar los

mismos que las establecen. Para mi el provincialismo *racional* que no infringe los derechos de ningún país, ni los generales de la nación. es la principal de las virtudes cívicas. Su contraria, esto es, la pretendida indiferencia civil o política, es un crimen de ingratitud que no se comete sino por intereses rastreros, por ser personalísimos, o por un estoicismo político el más ridículo y despreciable.

El hombre todo lo refiere a si mismo, y lo aprecia según las utilidades que le produce. Después que está ligado a un pueblo teniendo en él todos sus intereses, ama los otros por el bien que pueden producir al suyo, y los tendría por enemigos si se opusiesen a la felicidad de este, donde él tiene todos sus goces. Pensar de otra suerte es quererse engañar voluntariamente.

Suele sin embargo el desarreglo de este amor tan justo, conducir a gravísimos males en la sociedad, aun respecto de aquel mismo pueblo que se pretende favorecer. Hay un fanatismo político, que no es menos funesto que el religioso, y los hombres muchas veces, con miras al parecer las más patrióticas, destruyen su patria, encendiendo en en ella la discordia civil por aspirar a injustas prerrogativas. En nada debe emplear más el filósofo todo el tino que sugiere la recta ideología que en examinar las verdaderas relaciones de estos objetos, considerar los resultados de las operaciones, y refrenar los impulsos de una pasión que a veces conduce a un término diametralmente contrario al que apetecemos.

Muchos hacen del patriotismo un mero título de especulación, quiero decir, un instrumento aparente para obtener empleos y otras ventajas de la sociedad. Patriotas hay (de nombre) que no cesan de pedir la paga de su patriotismo, que le vociferan por todas partes, y dejan de ser patriotas cuando dejan de ser pagados. ¡Ojalá no hubiera yo tenido tantas ocasiones de observar a estos indecentes *traficantes de patriotismo!* ¡Cuánto cuidado debe ponerse para no confundirlos con los verdaderos patriotas! El patriotismo es una virtud cívica, que a semejanza de las morales, suele no tenerla el que dice que la tiene, y hay una *hipocresía política* mucho más baja que la religiosa. Nadie opera sin interés, todo patriota quiere merecer de su patria; pero cuando el interés se contrae a la persona en términos que esta no le encuentre en el bien general de su patria, se convierte en depravación e infamia. Patriotas hay que venderían su patria si les dieran más de lo que reciben de ella. La juventud es muy fácil de alucinarse con estos *cambia-colores,* y de ser conducida a muchos desaciertos.

No es patriota el que no sabe hacer sacrificios en favor de su patria, o el que pide por estos una paga. que acaso cuesta mayor sacrificio que el que se ha hecho para obtenerla, cuando no para

merecerla. El deseo de conseguir el aura popular es el móvil de muchos que se tienen por patriotas, y efectivamente no hay placer para un verdadero hijo de la patria, como el de hacerse acreedor a la consideración de sus conciudadanos por sus servicios a la sociedad; más cuando el bien de esta exige la pérdida de esa aura popular, he aquí el sacrificio más noble, y más digno de un hombre de bien, y he aquí el que desgraciadamente es muy raro. Pocos hay que sufran perder el nombre de patriotas en obsequio de la misma patria, y a veces una chusma indecente logra con sus ridículos aplausos convertir en asesinos de la patria los que podrían ser sus más fuertes opoyos. ¡Honor eterno a las almas grandes que saben hacerse superiores al vano temor y a la ridícula alabanza!

El extremo opuesto no es menos perjudicial, quiero decir, el empeño temerario de muchas personas en contrariar siempre la opinión de la multitud. El pueblo tiene cierto tacto que pocas veces se equivoca, y conviene empezar siempre por creer, o a lo menos por sospechar que tiene razón. ¡Cuántas opiniones han sido contrariadas por hombres de bastante mérito, pero sumamente preocupados en esta materia, solo por ser como suelen decir *las de al plebeQ!* Entra después el orgullo a sostener lo que hizo la imprudencia, y la patria entretanto recibe ataques los más sensibles por provenir de muchos de sus más distinguidos hijos.

Otro de los obstáculos que presentan al bien público el falso patriotismo, consiste en que muchas personas, las más ineptas, y a veces las más inmorales, se escudan con él, disimulando el espíritu de especulación, y el vano deseo de figurar No puede haber un mal más grave en el cuerpo político, y en nada debe ponerse mayor empeño, que en conocer y despreciar estos especuladores Los verdaderos patriotas desean contribuir con sus luces y todos sus recursos al bien de su patria, pero siendo este su verdadero objeto, no tienen la ridícula pretensión de ocupar puestos que no puedan desempeñar. Con todo, aun los mejores patriotas suelen incurrir en un detecto 'que causa muchos males, y es figurarse que nada está bien dirigido cuando no está conforme a su opinión Este sentimiento es casi natural al hombre, pero debe corregirse no perdiendo de vista que el juicio en estas materias depende de una multitud de datos que no siempre tenemos, y la opinión general, cuando no abiertamente absurda, produce siempre mejor efecto que la particular, aunque esta sea más fundada. El deseo de encontrar lo mejor nos hace a veces perder todo lo bueno.

Suelen también equivocarse aun los hombres de más juicio en graduar por opinión general la que solo es del círculo de personas que los rodean, y procediendo con esta equivocación dan pábulo a un patriotismo

imprudente que les conduce a los mayores desaciertos. Se finge a veces lo que piensa el pueblo arreglándolo a lo que debe pensar, por lo menos según las ideas de los que gradúan esta opinión, y así suele verse con frecuencia un triste desengaño, cuando se ponen en practica opiniones que se creían generalizadas.

Es un mal funesto la preocupación de los hambres, pero aun es mayor mal su cura imprudente. La juventud suele entrar en esta descabellada empresa, y yo no podré menos que transcribir las palabras del juicioso Watts tratando esta materia.

> Si solo tuviéramos, dice, que lidiar con la razón de los hombres, y esta no estuviera corrompida, no sería materia que exigiese gran talento ni trabajo convencerlos de sus errores comunes, o persuadirles a que asintiesen a las verdades claras y comprobadas. Pero ¡ah! del género humano está envuelto en errores y ligado por sus preocupaciones; cada uno sostiene sus dictamen por algo más que por la razón. Un joven de ingenio brillante que se ha provisto de variedad de conocimientos y argumentos fuertes, pero que aun no está familiarizado con el mundo, sale de las escuelas *como* un caballero andante que presume denodadamente vencer las locuras de los hombres, y esparcir la luz y la verdad. Mas él encuentra enormes gigantes y castillos encantados; esto es, las fuertes preocupaciones. los hábitos, las costumbres, la educación, la autoridad, el interés, que reuniéndose todo a las varias pasiones de los hombres, los arma y obstina en defender sus opiniones, y con sorpresa se encuentra equivocado en sus generosas tentativas. Experimenta que no debe fiar solo en el buen filo de su acero y la fuerza de su brazo, sino *que* debe manejar las armas de su razón, con mucha destreza y artificio, con cuidado y maestría, y de lo contrario nunca será capaz de destruir los errores y convencer a los hombres.*

¡Cuántos males causa en la política este imprudente patriotismo! Yo me detendré en considerarlos, y ojalá mis consideraciones no pudiesen estar apoyadas en hechos funestísimos, cuya memoria es una lección continua para mi espíritu, si bien la prudencia y la caridad me prohiben especificarlos. Hallábame afectado de estos mismos sentimientos cuando escribí este artículo en mis *Lecciones de Filosofía;* mas la delicadeza de la materia, el temor de ofender a personas determinadas, y el carácter de una obra elemental me impidieron su manifestación.

* **Watts:** On *the improvement of the mind.* Part. II, chap. 5.

Procuraré entrar en ella del modo más genérico que me sea posible, y si mi acierto no corresponde a mis intenciones, espero que estas obtengan en mi favor la indulgencia de los verdaderos patriotas.

La injusticia con que un celo patriótico indiscreto califica de perversas las intensiones de todos los que piensan de distinto modo, *es,* causa de que muchos se conviertan en verdaderos enemigos de la patria. El patriotismo cuando no está unido a la fortaleza (como por desgracia sucede frecuentemente) se da por agraviado, y a veces vacila a vista de la ingratitud. Frustrada la justa esperanza del aprecio público, la memoria de los sacrificios hechos para obtenerlo, la idea del ultraje por recompensa al mérito, en una palabra, un cúmulo de pensamientos desoladores se agolpan en la mente, y atormentándola sin cesar llegan muchas veces a pervertirla. Véase, pues, *cual es* el resultado de la imprudencia de ayunos y la malicia de muchos, en avanzar ideas poco favorables sobre el mérito de los que tienen contraria opinión. Cuando esta no se opone a lo esencial de una causa ¿por qué se ha de suponer que proviene de una intención depravada? Yo me atrevo a asegurar que muchos que difieren totalmente, aun en cuanto a las bases de un sistema político, no tienen un ánimo antipatriótico; y que bien manejados variarían ingenuamente de opinión, y serían útiles a la patria. ¿Quién no sabe que la palabra bien público es un Proteo que toma tantas formas cuantos son los intereses, la educación, o los caprichos de los que la usan? ¿Por qué hemos de suponer depravación y no error en los que piensan de un modo contrario al nuestro?

Hay casos en que claramente se conocen las intenciones perversas de algunos hombres, y para este conocimiento sirve de mucho el que tenemos de su inmoralidad; pero otros muchos casos son totalmente aéreos, y nos figuramos enemigos donde no existen. ¿Cuál es el resultado? Formarlos en realidad, y 'quitar por lo menos el prestigio a la buena causa suponiendo que experimenta más oposición que la que verdaderamente sufre. Nada es tan interesante en un sistema político como la idea de "que no tiene enemigos, y por consiguiente nada le es tan contrario como fingírselos. El verdadero político trata por todos los medios de ocultar los verdaderos ataques que experimenta la causa pública, y se contenta con impedirlos si puede en secreto. ¡Qué distinta es la conducta de algunos, cuyo patriotismo consiste en decir que no hay patriotas, y en buscar crímenes aún en las acciones más indiferentes! Sucede en lo político lo que en lo moral, que el rigorismo conduce más de una vez a la relajación.

Otros de los defectos en que suele incurrir el falso patriotismo, es el de acabar de pervertir a muchos que en realidad no están muy

lejos de ello, pero cuyo mal no era incurable. Danse prisa en denunciarlos a la opinión pública, y a la denuncia sigue el descaro y la obstinación de los acusados. Hay ciertos entes perversos de que debemos servirnos unas veces para hacer el bien, y otras tolerarlos, para que no hagan mal. Principalmente cuando los hombres tienen prestigio es perjudicial desenmascararlos, porque sus partidarios juzgan siempre que se les hace injusticia y toman su defensa con indiscreción. Por otra parte, el pueblo que ve con frecuencia que le son infieles aun aquellos hombres en quienes más confiaba, duda de todos, y faltando la confianza no hay *fuerza moral,* expresión que se ha hecho favorita, y que efectivamente califica más que ninguna otra la verdadera acción de un gobierno, que si bien se debe momentáneamente a la fuerza física, cede al fin a la irresistible de la opinión.

En este punto desearía yo se detuviese la consideración de lo» patriotas, para evitar uno de los ataques más funestos que suelen hacer a la causa pública Procuran sus enemigos desacreditar individualmente a sus más decididos defensores, a hombres que sin duda no pueden clasificarse en el número de los *enmascarados,* y el objeto no es otro sino lograr que el pueblo se desaliente considerándose sin dirección, y crea que no le queda otro remedio sino mudar de sistema de gobierno, para ver si entre los partidarios del opuesto hay hombres que valgan algo más, o que por lo menos no sean perversos ¡Véase cuánto daño causan los patriotas, o mejor dicho, *antipatriotas* desacreditadores! Las ignorancias de los nuestros deben callarse para no dar armas a los contrarios; el verdadero patriota debe procurar por todos medios impedir que por malicia, o por ignorancia, se haga mal a la patria;
mas el vano placer de publicar faltas, no solo es un crimen en moralidad sino en política

De esta conducta, no sé si diga equivocada o perversa, de algunos que por lo menos se denominan patriotas, resulta que muchos hombres de mérito tengan la debilidad de no querer tomar parte en ningún negocio público, y este es, sin duda, uno de los más graves daños. Trabaja un hombre toda su vida por adquirirse la estimación de sus conciudadanos, y prevee que todo va a perderlo sin culpa suya por la perversidad o ignorancia de cuatro charlatanes, y en consecuencia trata de retraerse cuando puede para que no se comprometan. ¿Quién puede responder de sus aciertos? Y si la más ligera falta no de intención de hacer el bien. sino de tino para conseguirlo, ha de atraerle el descrédito, y a veces el propio. ¿no será necesaria gran fortaleza para arrostrar tan gran peligro? Déla Dios a los verdaderos patriotas para que no quede la patria abandonada a una multitud de ignorantes y de pícaros que la sacrifiquen, que es el resultado de la separación de los buenos.

INTRODUCCION

La educación es uno de los sectores de la sociedad donde los logros de la Revolución Cubana son más evidentes e internacionalmente reconocidos. Para acometer su estudio es imprescindible penetrar en toda la obra de la Revolución: en las grandes transformaciones económicas, sociales e ideopolíticas realizadas; hacer la justa valoración de sus logros y adoptar una posición histórico crítica que ponga de manifiesto sus aciertos e insuficiencias. Es necesario analizar los hechos hasta su esencia y ver cómo se ha logrado revolucionar la educación en su praxis, cuáles son los métodos de desarrollo de la conciencia nacional revolucionaria que se desprenden de la estrategia pedagógica seguida por la Revolución.

La obra educacional es por naturaleza creativa. El hecho revolucionario es la máxima fuente de inspiración para el desarrollo de la educación y la guía en la búsqueda de un camino propio, camino que habría de significar para la cultura cubana el inicio de una nueva etapa, el camino de una verdadera revolución cultural.

La Revolución desde sus inicios asume la educación como una tarea central de la sociedad a la que dedica cuantiosos recursos materiales y humanos, lleva a cabo la transformación del aparato administrativo del Ministerio de Educación y del sistema escolar, del proceso docente educativo, rehaciendo la enseñanza con espíritu crítico.

En el proceso se fundan instituciones y organismos de educación a tono con las nuevas realidades, surge una masa de jóvenes revolucionarios, liberados de prejuicios pedagógicos, que se incorporan al personal docente y se convierten en protagonistas de los cambios: un nuevo sujeto educativo que hace posible la necesidad de revolucionar la educación hasta sus cimientos.

Pero lo más importante de la obra educativa se manifiesta en la transformación del hombre que transita desde los niveles primarios de instrucción al desarrollo más alto de sus capacidades intelectuales. La educación revolucionaria logra revelar a los cubanos su propia naturaleza rebelde, educarlos en los conceptos de justicia, independencia, soberanía y dignidad.

Para facilitar el estudio de la educación desde el triunfo de la Revolución hasta nuestros días se ha dividido la etapa en cuatro períodos: el primero comprende desde 1959 a 1961; el segundo desde 1962 hasta 1975, el cual se divide a su vez en dos sub-períodos, de 1962 a 1970 y de 1971 a 1975; el tercer período se extiende desde 1976 hasta 1986, y el cuarto y último período comprende desde esta última fecha hasta finales del siglo XX. Este último período no será objeto de estudio en esta obra. Es obvio que toda historia que pretende ser objetiva necesita determinado distanciamiento del momento en que los acontecimientos se están generando. Por esta razón esta obra culmina en el

momento en que se está llevando a cabo el III Congreso del PCC y se instaura la política de rectificación de errores y tendencias negativas.

La obra en su conjunto recibe el nombre de "EDUCACION EN LA REVOLUCION CUBANA" y comprende tres tomos.

El Tomo I, **"Democratización de la enseñanza y gestación de los organismos populares de la educación"** incluye los hechos acaecidos desde enero de 1959 hasta diciembre de 1961, acontecimientos que forman parte del proceso revolucionario cubano que se desarrolla de manera ininterrumpida desde la lucha insurreccional contra la tiranía hasta la toma del poder político y el establecimiento de un gobierno democrático revolucionario de las masas populares. Este período breve cierra con la culminación de la Campaña Nacional de Alfabetización, un hecho de tanta significación para la educación cubana y todo el proceso revolucionario que marca un verdadero hito histórico-pedagógico.

La periodización asumida no es un marco rígido sino que facilita la organización de la investigación. La educación, la economía, la cultura y otros fenómenos sociales responden a la dinámica que el proceso revolucionario instaura, constituyen procesos con su propia identidad que se mueven en ese conjunto del proceso mayor que es la Revolución. En el marco de la reforma de la enseñanza hay procesos que no se detienen en diciembre de 1961 sino que continúan, se vigorizan o se hacen más complejos a partir de esa fecha. Es la naturaleza del fenómeno educativo que debe ser objeto de una clara percepción para poder comprender sus regularidades, saltos o disoluciones.

El triunfo de la Revolución Cubana en enero de 1959 alteró en sus fundamentos la correlación de clases en el país. Es desplazado del poder político el bloque burgués-terrateniente, es decir la oligarquía dominante constituida por tres fuerzas: los latifundistas, la gran burguesía azucarera y la gran burguesía comercial importadora. Los intereses de estas tres fuerzas estaban indisolublemente vinculados al imperialismo norteamericano. Este desplazamiento da inicio a la fase democrático-popular, agraria y antimperialista de la Revolución cuyo programa había sido planteado por Fidel Castro en su alegato "La historia me absolverá". En él se señalaban los problema más apremiantes a que debía dar solución la Revolución: uno de ellos era el problema de la educación.

La Revolución puso en marcha el programa planteado en 1953:

-El viejo ejército que había reprimido brutalmente al pueblo fue totalmente disuelto. El Ejército Rebelde asumió las funciones correspondientes a las Fuerzas Armadas.

-Confiscación inmediata de todos los bienes mal habidos por los funcionarios corruptos de la tiranía de Fulgencio Batista

-Enjuiciamiento y condena de los principales asesinos de la tiranía

-Fueron erradicados de inmediato la malversación de los fondos públicos, las prebendas y la práctica generalizada del cobro de sueldos sin trabajar ("botellero").

-Los partidos políticos que habían servido a la opresión fueron disueltos.

-La presencia de dirigentes corruptos impuestos por la fuerza en los sindicatos fue barrida. Fueron elegidos democráticamente los nuevos dirigentes. Se restablecieron los derechos de los trabajadores: los obreros despedidos de su centro de trabajo bajo la tiranía fueron reintegrados a sus plazas.

-Cesaron en el acto los desalojos campesinos

-El 21 de abril se declararon de uso público todas las playas del país, suprimiéndose el exclusivismo y la discriminación establecida por la burguesía en muchos de estos centros.

El Gobierno Revolucionario adoptó una serie de medidas y promulgó leyes que enfrentaron directamente no solo a la oligarquía nacional sino también al imperialismo norteamericano:

a) El 3 de marzo de 1959 se dispuso la intervención de la Compañía Cubana de Teléfonos, monopolio yanqui al que el dictador Fulgencio Batista en turbios manejos había hecho concesiones ilegales. Se anularon otros privilegios otorgados y se restablecieron las tarifas al nivel que tenían anteriormente.

b) El 6 de marzo se dictó la ley que rebajaba hasta el 50% los onerosos alquileres que pagaba la ciudadanía por la vivienda.

c) Se dispuso la rebaja de las tarifas eléctricas que eran de las más altas del mundo.

d) El 17 de mayo se dictó la primera Ley de Reforma Agraria para resolver el problema de la miseria y el atraso de los campesinos y de la agricultura.

e) Se aprobó la Ley de minas que obligaba a los monopolios a pagar un impuesto del 25% sobre las exportaciones de minerales. En Cuba había empresas yanquis que poseían hasta 200 mil hectáreas de tierras.

Aparte de las leyes y medidas señaladas que se aplicaron en un corto período de tiempo, la Revolución desde los primeros instantes dio pasos para enfrentar los problemas sociales más acuciantes:

--el terrible problema del desempleo que en Cuba había sido un azote de las masas trabajadoras

--las pésimas condiciones de la educación, sobre todo en las zonas rurales, y de la salud pública

--la supresión del juego, la prostitución, el tráfico de drogas, el contrabando, este último había sido estimulado por personeros de la tiranía

--la erradicación de los barrios de indigentes, la mendicidad de niños, adolescentes y ancianos.

Todas estas medidas se convirtieron casi inmediatamente en fuente de fricción entre Cuba y los Estados Unidos, así dio comienzo a una era de hostilidades crecientes por parte del gobierno de ese país cuyo objetivo consistía en la destrucción de la Revolución:

+ Política de presión y de prepotencia del gobierno de Estados Unidos

+Campañas difamatorias de agencias internacionales de prensa: sobre la patria potestad, sobre el enjuiciamiento de criminales de guerra, sobre falsa persecución de simpatizantes de Batista, etc.

+Sabotaje de campos de caña desde aviones piratas procedentes de Estados Unidos

+Organización de planes militares de diversos tipos contra el país

En 1960 se produjo la supresión de la cuota azucarera cubana en el mercado de ese país la cual era la principal fuente de ingreso de Cuba. Supresión hacia la Isla del envío de materias primas y piezas de repuesto. Y finalmente prohibición de todo comercio con Cuba, incluyendo las medicinas y alimentos; robo al país de miles de profesionales y técnicos a los cuales de manera excepcional en su política inmigratoria abrieron de par en par las puertas de la metrópoli; introducción de bandas contrarrevolucionarias armadas, sabotajes, intento de asesinato de los líderes de la Revolución e invasión mercenaria por Playa Girón en abril de 1961 por un ejército financiado, entrenado y apoyado por el Gobierno de los Estados Unidos.

La gran lección que la nueva generación de jóvenes que vivía en ese período aprendió de la Revolución Cubana fue el sentido de dignidad, independencia y soberanía que se desprendía de cada uno de los actos del Gobierno Revolucionario y de sus principales dirigentes. El Gobierno de Cuba, en nombre del pueblo, dio respuestas valientes y sensatas a cada una de las agresiones y actos hostiles de los Estados Unidos hacia Cuba:

-El 26 de octubre de 1959 se crearon las Milicias Nacionales Revolucionarias

-El 5 de marzo de 1960 se lanza por primera vez la consigna de “Patria o Muerte” en el entierro de las víctimas de la agresión terrorista norteamericana contra el barco “La Coubre”

-El 8 de mayo de 1960, como un acto de independencia y soberanía del país, se restablecieron relaciones con la URSS

-El 6 de agosto se nacionalizaron: las refinerías de petróleo, las empresas de electricidad y teléfono y 36 centrales azucareros, propiedades de empresas norteamericanas

-El 2 de septiembre se aprobó, en acto masivo, la I Declaración de La Habana, que denunciaba la agresión imperialista y la posición de defensa, integridad y soberanía del pueblo de Cuba y sus lazos históricos con América Latina.

-El 28 de septiembre de 1960 se crearon los CDR: Comités de Defensa de la Revolución

-El 13 de octubre se nacionaliza toda la banca y 383 grandes empresas económicas.

El 15 de octubre Fidel Castro proclamó que el Programa del Moncada se había cumplido.

Los días 17, 18 y 9 de abril de 1961 fuerzas del Ejército Rebelde y de las Milicias Nacionales Revolucionarias asestaron en Playa Girón la primera derrota del imperialismo en América Latina.

Aunque en abril de 1961 se declara el carácter socialista de la Revolución, ya desde fines de 1960 ese carácter está presente objetivamente en las nuevas

condiciones creadas y subjetivamente en la conciencia de las masas. La aplicación de la ley de nacionalización de la enseñanza elimina el doble carácter de la educación y se establece una escuela verdaderamente nacional, única para todos los ciudadanos del país, pública, estatal, laica, gratuita, democrática y popular. El poder revolucionario ejerce la dirección y el control de los medios de difusión masiva facilitando las transformaciones educacionales del período.

Todos estos acontecimientos, que han marcado la historia de Cuba en los primeros años de la Revolución, algunos de carácter singular en la historia de los pueblos de América Latina, con repercusión en la evolución de la historia universal, forman el contexto en el cual se desarrolla el proceso inicial de transformaciones revolucionarias de la educación.

La intelección objetiva de este proceso tiene necesariamente que tener presente los hechos que se desencadenaron desde que se produjo el Asalto al Cuartel Moncada, el 26 de julio de 1953 y tal vez antes, desde la Marcha de las Antorchas el 28 de enero durante los actos conmemorativos por el Centenario del Natalicio de José Martí.

Justamente el pensamiento humanista, político-pedagógico y cultural del Apóstol, asumido creativamente por los gestores del proceso revolucionario de liberación nacional, ilumina toda la obra educacional de la Revolución Cubana, como el perenne homenaje a su figura y trayectoria patriótica y se concreta en la política educacional que se instaura desde el 1° de enero de 1959

El **Tomo I "Democratización de la enseñanza y gestación de los organismos populares de la educación**" recibe ese nombre porque comprende las transformaciones llevadas a cabo en el sistema escolar con el propósito de que la enseñanza llegara a toda la población, tanto niños como adultos, es decir, la implantación de una "escuela para todos" sustentada en los principios democráticos inscriptos en la Declaración Universal de Derechos Humanos: "Toda persona tiene derecho a la educación".

El período 1959-61 fue el momento de gestación de los organismos populares de la educación lo que ratificó el propósito de democratización de la enseñanza. Las razones de su surgimiento se asocia a la política seguida por la revolución de ir poniendo en manos de las masas organizadas las tareas del Estado. Los organismos populares tuvieron su cuna en los Consejos Municipales de Educación alrededor del cual se integran las fuerzas sociales de la comunidad: los organismos revolucionarios, trabajadores, mujeres, organizaciones juveniles, maestros, formando un grupo que tiene la responsabilidad de la iniciativa educacional en todos los campos. La Campaña de Alfabetización fue el crisol donde se fundieron y el frente donde desplegaron sus iniciativas de mayor alcance. La participación popular organizada a través de los organismos populares de la educación constituyó la fuerza motriz del proceso de alfabetización.

El Tomo I debe darle cumplimiento a los siguientes objetivos: sistematización del contenido de las transformaciones revolucionarias de la

educación llevadas a cabo por la Revolución Cubana en el período 1959-1961 y valoración del contenido de esas transformaciones. Se entiende por transformaciones revolucionarias de la educación los cambios radicales, especialmente en sentido democrático, de la política educacional, del pensamiento pedagógico y los métodos de educación llevados a cabo en Cuba, en el período objeto de estudio, que contribuyeron a la elevación del nivel de instrucción y cultural del pueblo y al desarrollo de sus capacidades y de la conciencia nacional revolucionaria.

Las ideas fundamentales que se revelan en este tomo son las siguientes:

-La política educacional desarrollada a partir del triunfo de la Revolución se basa, en lo que concierne a sus fundamentos ideológicos, políticos y formativos, en las concepciones y principios del ideario pedagógico martiano y en el profundo sentimiento de justicia social y respeto a la dignidad humana que caracterizan desde sus orígenes a la Revolución y que van perfilando y desarrollando sus máximos dirigentes.

-La educación es concebida y estructurada para que sirva a los más genuinos fines e intereses nacionales. Por primera vez en el siglo un gobierno tiene en cuenta las necesidades e intereses de las grandes mayorías hasta ahora explotadas y preteridas.

-El nuevo enfoque comienza por la depuración política y la reestructuración administrativa y económica del viejo aparato de dirección del Ministerio de Educación, priorizándose el carácter de orientación técnica del organismo central.

-La Reforma Integral de la Enseñanza –que no incluye las universidades- es el primer esfuerzo por organizar un sistema escolar nacional, armónico y coherente en su estructura que posibilite el acceso de los educandos a la escuela y garantice el tránsito del estudiante por los diferentes niveles de la enseñanza. Desde sus inicios se plantea la formación integral de los niños y jóvenes.

La Reforma subraya de manera evidente la estrecha relación entre educación y cultura. La educación como instrumento de perpetuación y engrandecimiento de la cultura del pueblo, que en sus fines y en sus medios ha de hundir sus raíces en el medio socio cultural en que se desenvuelve el individuo.

-Entre las concepciones pedagógicas puestas en práctica en los primeros años están las que genéricamente se identifican como “movimiento de las escuelas nuevas”, que varias generaciones de educadores cubanos habían asumido antes de la Revolución y las cuales se vincularon creativamente con los principios, emanados en el proceso de transformaciones revolucionarias de la educación, incluidos en la línea de masas.

-La intensificación de la lucha de clases en el sector de la educación, ante la aplicación de una política educacional de carácter popular, determina la adopción de un conjunto de medidas que culminan con la nacionalización de la enseñanza privada y por consiguiente con la eliminación del doble carácter de la educación y el establecimiento de una escuela verdaderamente nacional, única para todos los ciudadanos del país, pública, estatal, gratuita, democrática, laica y popular.

-La Campaña Nacional de Alfabetización, que cierra el período, demuestra la viabilidad de erradicar el analfabetismo en breve tiempo a partir de la

movilización de amplios sectores de la población, y sienta las bases para la creación de los organismos populares de la educación y constituye un punto de partida para la implantación de una pedagogía revolucionaria.

La Campaña enfrentó creativamente la cuestión de la masividad de la educación y la cultura y abrió pautas para nuevos senderos en la formación de las masas; se convirtió en la práctica en un verdadero ensayo colectivo de formas organizacionales nuevas.

El resultado de la Campaña permitió evaluar las condiciones y capacidades del pueblo para enfrentar grandes tareas de necesidad e interés colectivo, fue un barómetro del apoyo de las mayorías a la política de la Revolución Cubana: sentó las bases del desarrollo de la autoconciencia nacional.

La estructura está concebida del siguiente modo: Indice, Prólogo, Introducción, Capítulos, con notas a pie de página y bibliografía al final de cada capítulo, Bibliografía General y Apéndices. Estos aspectos pueden ser objeto de ajustes de acuerdo con las indicaciones editoriales.

El colectivo de autores que han participado en este Tomo I son profesores del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” que comparten el proceso de investigación y redacción con sus tareas habituales en el centro: los doctores Rolando Buenavilla Recio, Ana Sánchez Collazo, Josefina Meza Paz; los master en educación Zoraida Benavides Perea, William Cruz Cruz, Isabel García González, Odalys Barrabia Monier, Mirse Rojas Vicente, Betty Acosta Pérez, Oscar Yanes Alvarez; los licenciados en educación Eida Hernández Bueno, Diosvanny Ortega González y Lázara Bauzá Martin También forman parte del colectivo otros profesionales de larga experiencia en sus temas respectivos pero vinculados a otras instituciones: los doctores Jaime Canfux Gutiérrez y Oria Calcines Bolaños, y Leslie Rodríguez, quien dirigiera la primera organización magisterial tras el triunfo de la Revolución.

El Tomo II, “Tránsito hacia una educación, escuela y pedagogía socialista”, 1962-1975

El tomo III, “El Plan de Perfeccionamiento y Desarrollo del Sistema Nacional de Educación”, 1976-1986

CAPÍTULO 5

LA ALFABETIZACIÓN EN LA REVOLUCION CUBANA: 1959-1961

Autor: Jaime Canfux Gutiérrez

5.1 La alfabetización antes del inicio de la Gran Campaña de Alfabetización.

La alfabetización durante la colonia.

Con la ocupación militar norteamericana en 1898, que frustró la independencia del pueblo cubano, cuando ya el Ejército Mambí había ganado la guerra a los españoles, el Departamento de Defensa de los Estados Unidos ordenó realizar un censo de población en año 1899. (1) De los resultados de dicho censo se obtuvieron los datos siguientes:

Población total	1 572 797
No saben leer	1 004 884
Saben leer, pero no escriben	33 003
Saben escribir, pero sin instrucción superior	514 340
Instrucción superior	19 158
No contestaron	1 412

El cuadro anterior es el resultado de una bárbara explotación. La situación de sometimiento político, económico y social del país no favorecía el desarrollo educacional. La metrópoli oprimía a las clases más avanzadas en el fragor de una guerra sin cuartel que duró más de 10 años. El rasgo de la violencia, en el orden educacional tuvo su punto más culminante cuando durante la primera guerra, el Capitán General Weyler mandó a cerrar todas las escuelas salvo las que se encontraban en las capitales provinciales y pueblos donde había guarniciones y cuarteles generales.

No obstante la opresión y las injusticias que engendraba el sistema colonial hay que reconocer los esfuerzos de la burguesía criolla que fomentó la cultura pública, representada fundamentalmente por la Sociedad Económica de Amigos del País, fundada el 9 de enero de 1793, que entre 1834 y 1836 apoya establecer la primera escuela para la alfabetización de adultos.

En este período surgen pensadores cubanos como fueron José Agustín Caballero(1762-1835), Félix Varela (1788-1853), José de la Luz y Caballero(1800-1862), quienes logran alcanzar un prestigio pedagógico asentados en la idiosincrasia cubana. La instrucción de la población y la alfabetización constituía para Varela una necesidad social. José Antonio Saco(1797-1879), por su parte fue el primer educador y político cubano que vio la necesidad de realizar una alfabetización popular en todas las casas e instituciones. En 1865, José Silverio Jorrín (1816-1897) trata de realizar acciones masivas de alfabetización.

En cuanto a la enseñanza de la lectura y la escritura la figura más descollante fue Rafael Morales y González (Moralito) quien nunca dudó que saber leer era el medio más seguro de crear hombres útiles a la Patria. En el mes de abril de 1866 fundó la escuela "El Progreso", para ofrecer gratuitamente clases de lectura, escritura y aritmética. Esta escuela fue cerrada por presiones del Gobierno Español y no pudo dar salida a sus impulsos hasta estar en los campos de Cuba Libre desde donde le escribió a su novia, herido, asegurándole que había confeccionado una cartilla con la que se podía leer en menos de dos meses.

Rafael Morales no solo impulsó la enseñanza de la lectura y la escritura, sino que lo hizo en concepciones pedagógicas y psicológicas nuevas, y en el penúltimo párrafo de la Introducción a su cartilla plantea: "Recomendamos a los profesores, siguiendo una luminosa idea de Bentham, que ejerciten al educando en la lectura de las leyes patria; con preferencia en las penales y políticas". Posteriormente en 1896 con la publicación "El Cubano Libre" se editó la cartilla y diversas instrucciones con intenciones de realizar la alfabetización.

Ramón Roa en el número 13 de la Escuela Moderna de fecha 15 de agosto de 1899 publica un artículo "Siempre la Escuela Recuerdo Histórico" en el que destaca como en los campamentos del Camagüey y Las Villas se llamaba a la hora de la "Academia" y se enseñaba a leer con la cartilla manuscrita de Moralitos.

José Martí(1853-1895), será la figura más relevante del movimiento educacional sentó las bases de una filosofía para interpretar los problemas de la educación y de la alfabetización y asumir estrategias educativas vinculadas al acontecer político y social del país. De los problemas de la educación Martí jerarquizaba el aprendizaje de la lectura y la escritura y afirmó " Saber leer es saber andar, saber escribir es saber ascender" (2)

El problema de la alfabetización durante el periodo de las repúblicas mediatizadas, el Programa del Moncada y la lucha armada.

En 1899 el programa educacional impuesto por la ocupación militar organizó la educación, sobre todo primaria, de acuerdo con el "modelo norteamericano" sin considerar las ideas de los grandes maestros y pensadores cubanos que ya vislumbraban una filosofa educacional para Cuba. Algunos intelectuales de la época vieron con agrado la intervención norteamericana y su sistema educacional sin considerar que con el tiempo se volverá un "boomerang" capaz de destruir los más elementales sentimientos humanos y de socavar el patriotismo que el pueblo cubano haba fomentado a lo largo de todas sus luchas.

La ocupación facilita ante todo consolidar el proceso de concentración de mercados; el incremento de la penetración de capitales, la reorganización del sistema político cubano según patrones foráneos y la celebración de una Asamblea Constituyente que diera al país una constitución con el impuesto apéndice conocido por Enmienda Platt, instrumento que entre otras cosas, oficializó la presencia de bases militares norteamericanas y el derecho a la intervención militar. Todo ello culminó con la Proclamación de la República en 1902.

En su tesis “La alfabetización: un movimiento educacional de masas en la construcción y triunfo de la alternativa socialista cubana” el doctor Felipe de Jesús Pérez, analiza:

“ El avance progresivo de la Historia de la Educación en la neocolonia se caracterizará, entonces, porque y más allá del proyecto cultural y político que se sustente, del concepto de educación popular – sus límites- que se tenga, la temática educacional, la solución de los problemas de la extensión de los servicios y su calidad, y la alfabetización como problema particularmente agudo, propiciaran un espacio consensual entre todos los que defienden la permanencia de lo cubano. Este espacio no solo, sería entonces, de carencias, contradicciones y luchas, sino también de forja y consolidación de lo nuevo y progresivo que surgía de lo mejor de la práctica histórica y pedagógica nacional. En el está la explicación del por qué la cultura oligárquica y conservadora que hegemonizaba el diseño del sistema educacional neocolonial, no pudo erigirse en cultura dominante la escuela cubana” y prosigue “ La alfabetización y el fortalecimiento de la instrucción pública no solo aparecerán como tema de las fuerzas democráticas y revolucionarias. Los representantes del pensamiento burgués nacionalista, también sumarán sus esfuerzos a la lucha contra la desatención oficial a la enseñanza, a la búsqueda de un perfil moderno, eficiente y cubano”.

En 1907, el maestro Fidel Miró, combatiente mambí, proyectó la creación de una Orden Nacional Federada " Obreros del ABC" que se dedicaría en forma masiva a la alfabetización en todo el país.

Durante los primeros lustros republicanos el analfabetismo es uno de los problemas que denuncian los representantes inclaudicables revolucionarios de las luchas mambisas, Manual Sanguily, Juan Gualberto Gómez y Enrique José Varona.

En Octubre de 1922 es publicado el Programa Nacional de Acción Pedagógica que recoge a manera de inventario los problemas de la educación. Entre importantes necesidades plantea de resolver los problemas de escolarización y asistencia a clases de todos los menores de 14 años y luchar contra el analfabetismo.

Mientras que los intelectuales burgueses desarrollan el debate pedagógico del programa "Acción Pedagógica" en el ascendente movimiento obrero revolucionario se concretan acciones específicas para la alfabetización y se funda la institución escolar Federación Obrera de la Habana que tenía entre sus objetivos combinar la educación de los niños con aulas de alfabetización para adultos.

En Octubre de 1923 el Primer Congreso Nacional de Estudiantes denunció de manera decidida las lacras del neocolonialismo y se destacó por sus posiciones antimperialistas. El analfabetismo fue conceptualizado como mal nacional y en atención a su solución el estudiantado se propuso desarrollar una fuerte campaña para su erradicación.

La Universidad Popular "José Martí", resultante de los acuerdos del Congreso estudiantil tendría entre sus tareas básicas la alfabetización. Creada por Julio Antonio Mella el 3 de Octubre de 1923, rescataría el concepto mambí de una alfabetización que trascendiera el proceso de enseñanza del idioma y el cálculo básico, para ir a la formación de ciudadanos conscientes.

En 1940 la alfabetización como demanda popular se inscribió entre las conquistas populares de la Constitución. En el texto constitucional quedó establecido la responsabilidad del Estado en la lucha contra el analfabetismo: El Estado mantendrá un sistema de Escuelas para Adultos dedicado particularmente a la eliminación y prevención del analfabetismo.

En Septiembre de 1949 la educadora Ana Moya de Perera publica en Bohemia un completo análisis del problema del analfabetismo donde expresa como causas fundamentales del analfabetismo la falta de locales y materiales docentes, la deserción escolar, la educación para los adultos no se adapta a las características de los trabajadores, ni a los períodos de siembra y cosecha, la preparación de los maestros es insuficiente. Asimismo, analiza los factores socioeconómicos que influyen en la desatención a los problemas de la

alfabetización y finalmente hace una propuesta de promover una ley de Alfabetización nacional para crear un Patronato Nacional de Alfabetización.

Después de medio siglo de repúblicas mediatizadas y de gobiernos entreguistas al imperialismo, período en el que incrementó extraordinariamente la dependencia económica, política y social, situación que provocó la más lamentable miseria del pueblo y tras una historia de luchas revolucionarias, el Dr. Fidel Castro en 1953 asalta el cuartel Moncada, con un grupo de combatientes revolucionarios, con el objetivo de derrocar la tiranía**.** Este intento, no obstante los reveses, tuvo singular importancia para despertar la conciencia del pueblo. Al ser detenido Fidel tuvo que hacer su propia defensa ante el Tribunal de Urgencia de Santiago de Cuba en la que se plasmó todo un programa político, económico y social. En su alegato "La Historia me Absolverá", reconocido como "Programa del Moncada" (3) en lo referente a la educación se plantea:

"Finalmente, un gobierno revolucionario procede a la reforma integral de nuestra enseñanza, poniéndola a tono con las iniciativas anteriores, para preparar debidamente a las generaciones que están llamadas a vivir en una patria más feliz".

Y en este programa se expresa la importancia de la labor del maestro y las limitaciones de la enseñanza primaria y dice: "lo inconcebible es que el treinta por ciento de los campesinos no sepan firmar, y el noventa y nueve por ciento no sepa Historia de Cuba".

El propio censo de población de 1953, momento en que se realiza el asalto al cuartel Moncada, ratifica esta denuncia: "La población escolar de 6 a 14 años que, por ministerio de la ley, debe asistir a la escuela, es de 1,2 millones de habitantes, lo que representa el 21,1 por ciento de la población total de Cuba. De esta cantidad solamente ha reportado que asiste, el 55,6 por ciento dejando de concurrir, por tanto, a la escuela, un total de 545 000 niños, es decir el 44,4 por ciento. Se puede decir que este alto porcentaje de la población cubana de edad escolar que no asiste a la escuela es la causa del índice de analfabetismo que arroja el censo de población". (4)Con relación al analfabetismo, arrojó el propio censo, el 23,6 por ciento del total de la población, con el 11 por ciento para las zonas urbanas y el 41,7 por ciento para las zonas rurales.

En 1960 en el Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba el Gobierno Revolucionario denuncia el grado patético de 56 años de explotación: (5)

- 800 mil niños de 5 a 15 años sin escuelas
- Mas de medio millón de jóvenes en edad de asistir a centros de enseñanza media, que no reciban los beneficios de esa enseñanza (el 85 por ciento de jóvenes de 15 a 19 años de edad)
- Dos millones entre adolescentes y adultos analfabetos

La situación general en que quedó la educación en el país está bien descrita en "La Educación en Cuba, 1973: (6)

- El robo del presupuesto dedicado a la educación
- Caos administrativo y técnico como producto de una actividad al servicio de los intereses de los políticos y no de los intereses de la escuela
- El predominio de una escuela privada cada vez más poderosa en usufructo de una escuela pública empobrecida moral y materialmente
- La burocracia más rapaz, disfrazada de alto tecnicismo y perfeccionamiento
- La desestimación del personal que integraba el Sistema Educacional

Labor del Ejercito Rebelde

En consecuencia con todos los postulados del Programa del Moncada durante la lucha insurreccional, de 1956 a 1959, el Ejército Rebelde organizó la educación en pleno monte y en las zonas liberadas. El campesino cubano que tradicionalmente exigía a los gobiernos la atención educacional y sobre todo la presencia del maestro pudo ver una respuesta pronta gracias a los esfuerzos que realizaron los rebeldes, que en plena guerra organizaban la enseñanza y garantizaban escuelas y maestros. Esta política se aplicó en todas las zonas montañosas, pero fue en el Segundo Frente Oriental "Frank País" donde se logró un mayor grado de organización y de institucionalización.

Según los testimonios planteados en la publicación "La labor educacional en el Segundo Frente "Frank País" durante la etapa Insurreccional" la alfabetización tenía como objetivo que las tropas aprendieran a leer y a escribir adquiriendo cultura y tomaran conciencia que deban prepararse para la gran tarea que comenzara después del triunfo revolucionario. El interés por la superación cultural, los principios de la modestia, el amor a la Patria fueron entonces los fundamentos de la preparación ideológica del Ejército Rebelde.

Singular relevancia tuvieron los maestros que se prepararon sobre bases morales muy sólidas que siguieron el ejemplo de aquellos que en la manigua, en el 68, "... no olvidaron el oficio de enseñar". **Enseñaron y pelearon".**

De esta experiencia se recogen datos de como en plena lucha insurreccional se organizó la educación de niños y adultos con la creación de un departamento con

objetivos y principios educacionales muy precisos que se evaluaban sistemáticamente.

Simultáneamente se desarrollaron otros esfuerzos por alfabetizar entre los que se encontraba la Campaña de Alfabetización organizada por el Concilio de Iglesias Evangélicas que utilizó la cartilla **"Leer, Vivir y Servir**".

5.2. La Gran Campaña de Alfabetización

5.2.1 El proceso de alfabetización cubano en el marco de la cultura. El analfabeto cubano.

La construcción de la nueva sociedad en Cuba, tiene como necesidad esencial el desarrollo de la Revolución Cultural (7) concebida ésta como la regularidad más importante del tránsito del capitalismo hacia el socialismo. La Revolución Cultural tiene, necesariamente, que realizarse sobre la base de la democratización de la educación, en su sentido más amplio, si se comprende la cultura como problema práctico de la creación de las condiciones necesarias para el desarrollo multifacético e integral del hombre, para convertirlo en sujeto real de su desarrollo histórico.

El problema de la cultura se revela como el de la transformación del propio individuo, de su formación real histórica como personalidad creadora activa, lo que está condicionado no por los esfuerzos de algunos grupos de intelectuales de la sociedad, sino por su propia actividad práctico- material y social transformadora.

José Martí, Héroe Nacional de Cuba, en su trabajo "Maestros ambulantes", sustenta en este sentido que: "Ser cultos es el único modo de ser libres" (8). Para alcanzar esa libertad, era necesario lograrla mediante una educación ajustada a la época.

El Maestro veía la interrelación dialéctica entre la cultura y la educación. Consideraba la primera, en su concepción más amplia, como fuente donde el hombre debe beber y recoger los frutos inteligentemente, apoderándose del conocimiento y de la ciencia,

mediante una educación sistemática y obligatoria. Esto posibilitará al hombre el goce de la libertad, que a su vez, lo pone en condiciones de avanzar cada vez más "... porque la naturaleza no cierra el paso a nadie".

Comprendida la importancia de la educación para el desarrollo de la Revolución Cultural, es conveniente analizar el papel del proceso de alfabetización de las masas, como parte de la estrategia para la erradicación del analfabetismo.

En este sentido, de acuerdo con la experiencia cubana la relación analfabetismo-alfabetización será favorable sólo si se trabaja en estas tres direcciones:

1.La atención educacional a la población infantil que detenga las fuentes de crecimiento de los analfabetos y la subescolarización.

2. La alfabetización de las personas adultas.

3. La continuidad en el estudio de los alfabetizados.

Una cuarta dirección se ha ido conformando simultáneamente y es la referida al perfeccionamiento y calidad del proceso de alfabetización.

El analfabeto cubano en el año 1961

Se conoce por analfabeto a aquella persona que no sabe leer. Sin embargo, han existido diversidad de acepciones del concepto y diversas formas de determinar cundo una persona es o no analfabeta.

Por ejemplo, algunos especialistas consideran que una persona es analfabeta cuando no es capaz de escribir sencillamente su nombre; otros prefieren preguntarle acerca de sus habilidades para la lectura y la escritura, dejándole el criterio de discernimiento.

En muchos países económica y tecnológicamente adelantados se considera como persona analfabeta a aquella que es incapaz de contestar un cuestionario de cierta complejidad o de asimilar instrucciones escritas que tengan carácter técnico.

Estos diferentes criterios han dificultado la obtención de datos exactos y comprables acerca de la magnitud del analfabetismo en el mundo aunque en 1978 la UNESCO propuso a sus Estados Miembros una recomendación sobre la normalización internacional de las estadísticas relativas a la educación, en la que se defina el analfabeto como "la persona que no es capaz de leer y escribir, comprendiéndola una breve y sencilla exposición de hechos relativos a su vida cotidiana".

No obstante, los especialistas de alfabetización y de estadísticas, en su inmensa mayoría, no se han puesto de acuerdo tampoco sobre las definiciones exactas de una escala de niveles de alfabetización, ni han elaborado instrumentos lo suficientemente precisos como para medir tales niveles. Por tanto, forzosamente se ha seguido tratando la alfabetización en función de dos categorías: alfabeto y analfabeto, aunque la línea divisoria entre las dos categorías, cada vez más, se van desplazando hacia niveles más elevados.

Actualmente el concepto de analfabeto es motivo de múltiples especulaciones pues es claro que el hombre con solo los instrumentos de la lectura y la escritura no puede dar respuesta a sus inquietudes políticas, económicas y sociales, ya que el desarrollo científico-técnico exige cada vez más amplios conocimientos.

Un elemento relativamente nuevo es que varios de los países industrializados que estimaban haber resuelto el nivel de analfabetismo que tenían hace 50 años atrás, han descubierto la existencia de un analfabetismo funcional, al contar con un considerable número de personas que saben leer o leen con dificultades, con una deficiencia tal que se les obstaculiza encontrar empleo y participar eficazmente en sociedades cada vez más complejas, entre cuyas causas pueden contarse la insuficiente calidad de la educación y la falta de posibilidades de estudio que garanticen el desarrollo de la educación permanente. En este sentido, la Conferencia General de la UNESCO en su segunda reunión, en 1978, aprobó una Recomendación sobre la normalización internacional de las estadísticas relativas a la educación que considera la siguiente precisión: "Es analfabeto funcional la persona que no puede

emprender aquellas actividades en que la alfabetización es necesaria para la actuación eficaz en su grupo y comunidad".
En la Cuarta Conferencia Internacional sobre la Educación de Adultos, celebrada en París, del 19 al 29 de marzo de 1985,(9)se retorna esta definición con mucha fuerza al analizar el analfabetismo en los pases industrializados. En la encuesta realizada entre los países miembros para presentar a dicha conferencia se planteó:

"Ocurre con frecuencia que los problemas de lectura, escritura y cálculo sólo se hacen evidentes cuando las modificaciones tecnológicas y otras razones obligan a capacitar a los adultos para nuevas ocupaciones. Naturalmente, según sean éstas serán muy diferentes los niveles de alfabetización requeridos, pero muchos de los empleos de nueva creación (y sobre todo los que están bien remunerados) requieren una mayor competencia que las ocupaciones a las que "reemplazan". Al mismo tiempo, se elevan constantemente los requisitos relativos a los puestos existentes, aunque, a menudo, las funciones básicas del empleo en cuestión se modifiquen un poco. Por ejemplo, en un taller tradicional de reparaciones de automóviles, el mecánico trataba directamente con el propietario del vehículo que deba ser reparado. En los talleres más modernos y especializados la comunicación entre el propietario y el mecánico consignan el tiempo dedicado, la reparación y los repuestos utilizados en dichas destinadas a tal efecto. La tarea sigue siendo esencialmente la misma (por ejemplo, cambiar los neumáticos o las bujías) pero el contexto organizativo en que se realiza el trabajo eleva las exigencias relativas a la capacidad de leer y escribir". (10)

En Cuba para realizar la Campaña de Alfabetización de 1961, la definición de analfabeto se ajustó a las necesidades de orden político y social por el momento histórico en que se produce el proceso revolucionario cuando no es posible mantener a un gran parte del pueblo sin saber leer ni escribir para afrontar los grandes planes de desarrollo; aunque debe quedar bien claro que los objetivos de la Campaña no se limitaron a ofrecer la enseñaza de la lectura y la escritura

Un hecho significativo fue que el analfabeto cubano, durante la colonia y la neocolonia había tenido una intensa actividad política en favor de las conquistas sociales y en especial el campesinado libró verdaderas

contiendas por el derecho a la tierra y por impedir los desalojos de sus propiedades por más de cuatro siglos. Producto de estas luchas haba conquistado el derecho al voto.

Como colofón de estas batallas había participado en el acontecimiento cultural más relevante de nuestra sociedad: la guerra de liberación nacional y se encontraba en un proceso de transformación. De sujeto marginado y excluido de toda participación social pasó a ser agente activo del proceso revolucionario. Su condición social haba cambiado totalmente, llevaba dos años en el poder, lo que motivó un creciente desarrollo de la conciencia y de la ideología revolucionarias.

En la medida en que el país avanzó en su desarrollo el concepto de analfabeto se ha ido haciendo cada vez más relativo y ya a mediados de la década del 60, Fidel expresó que de acuerdo con el desarrollo que se iba alcanzando, en Cuba era prácticamente analfabeto quien no tuviera vencido el sexto grado y de acuerdo con lo planteado por el pedagogo Raúl Ferrer: "el carácter relativo del concepto analfabeto está dado por la necesaria correspondencia que debe existir entre las exigencias progresivas de cultura general, política y tecnológica que el proceso revolucionario reclama, mientras avanza irreversible, y el nivel cultural mínimo que el pueblo debe alcanzar para una participación consecuente con las grandes transformaciones que se operan". (11)

5.2.2 Contexto socioeconómico y clima educacional en el que se concibió la Campaña Nacional de Alfabetización (1959-1960)

A partir de enero de 1959, con el Triunfo de la Revolución, se inició el proceso revolucionario en el poder que se caracterizó por la adopción de todo un conjunto de medidas que respondieron a los intereses comunes de todas las clases y sectores populares, base de la Revolución triunfante.

Entre estas medidas se encontraban: la liberación de los presos políticos, la disolución de los grupos represivos al servicio de la tirana, el ejército y la policía, la depuración del aparato judicial instituidos para reprimir las actividades políticas, democráticas y revolucionarias y la creación de los Tribunales Revolucionarios; además
se liquidó el poder de la burocracia sindical al servicio de la tirana y de los peores intereses antiobreros y se eligieron dirigentes sindicales revolucionarios por votación popular, se rebajaron los alquileres de las viviendas en un 50 por ciento, las tarifas telefónicas y las eléctricas, se emprendió la construcción por el Estado de viviendas urbanas y rurales y se confiscaron los bienes malversados.

La promulgación de la Ley de Reforma Agraria el 17 de mayo de 1959, es la medida más importante y radical de la etapa. Se entregó la tierra a los campesinos, que en calidad de arrendatarios, aparceros, precaristas, etc., eran explotados por grandes propietarios de tierras y se nacionalizaron los grandes latifundios.

Con la Ley de Reforma Agraria se inició la transformación revolucionaria de las relaciones de producción, que condujo a sustituir la propiedad privada sobre un medio fundamental de producción como es la tierra, por la propiedad social, es decir, en propiedad del estado revolucionario.

El poder revolucionario, representado por la clase trabajadora, obreros y campesinos permitió acelerar el ritmo de las transformaciones sociales y ante tales medidas, la contrarrevolución hizo esfuerzos por sabotear el proceso revolucionario, organizando bandas armadas y asesinatos que incluyeron a los dirigentes de la Revolución. De inmediato se crearon las Milicias Nacionales Revolucionarias integradas por el pueblo y se crearon los Comités de Defensa de la Revolución.

Durante la segunda mitad de 1960 tienen lugar las nacionalizaciones - de empresas extranjeras y algunas de capital nacional- y con estos acontecimientos la Revolución Cubana continuó su proceso de desarrollo ascendente.

El 5 de julio de 1960 los Estados Unidos suprimieron la compra de la cuota azucarera. Unos días después declararon el bloqueo económico a Cuba y en digna respuesta a esta medida agresiva, el 24 de octubre se produjo la nacionalización del resto de las empresas norteamericanas.

El 15 de octubre de 1960 el Comandante Fidel Castro proclamó que el Programa del Moncada se haba cumplido. La Revolución se planteaba ya con carácter inmediato, las tareas del socialismo y se iniciaba el período histórico de construcción socialista.

Junto con estos cambios políticos y económicos se realizó una verdadera revolución educacional, fundamentalmente para que todos los niños tuvieran escuelas y los adultos analfabetos fueran alfabetizados, que rompió con los moldes tradicionales y las estructuras arcaicas que sólo respondan a los intereses de los politiqueros de turno.

A un mes de tomado el poder, el 13 de febrero de 1959 se dio a conocer la Ley No.76 que estableció la descentralización administrativa y técnica del Ministerio de Educación, creó los departamentos provinciales de Educación, y en su artículo 80, los Consejos Municipales de Educación con el fin de asegurar la participación de instituciones y organismos, padres y otros factores en el nivel municipal.

Durante el año 1959:

- Se creó la Comisión Nacional de Alfabetización y Educación Fundamental y se dio a conocer un plan nacional de alfabetización el 3 de marzo. (12)

- la Ley No.138 del 10 de abril estableció las funciones del Departamento de Asistencia Técnica Material y Cultural al Campesinado.

- la Ley 56 del 15 de septiembre reglamentó el funcionamiento de 10 000 aulas; el Ministerio de la Defensa en cooperación con el Instituto Nacional de Reforma Agraria (INRA) inició el 26 de septiembre la operación: Asistencia al campesinado, que tuvo por objeto lograr la alfabetización de los adultos y su capacitación técnica.

En el Mensaje Educacional al pueblo de Cuba, ya mencionado se plantea que si se seguía la política presupuestal y de organización escolar de los gobiernos anteriores al 1o. de enero de 1959, se necesitaban más de 20 millones de pesos suplementarios anuales solamente para poner en funcionamiento las aulas requeridas para la atención de 800 mil niños menores de 15 años, por encima de 20 mil millones de pesos más anualmente y aún quedara por resolver la atención educacional a más de 600 mil jóvenes comprendidos entre los 15 y los 19 años.

El Ministerio de Educación necesitara elevar los 65 millones de pesos que dedicaba en aquel momento a la instrucción primaria, hasta la cifra de 85 millones para resolver el problema de la atención educativa de los 800 mil niños menores de 15 años, que no tenían escuelas.

La solución estuvo dada en la medida revolucionaria de redistribuir el presupuesto con un amplio replanteo y una racional inversión de las partidas disponibles.

Los reajustes presupuestarios efectuados con el replanteo del Cuerpo de Inspectores, del personal de las Escuelas Tecnológicas y de las oficinas centrales del Ministerio de Educación permitieron economizar lo necesario para la creación de 5 000 aulas. El 27 de agosto de 1959 en el Congreso Nacional de Maestros Rurales, el Comandante Fidel Castro solicitó a los maestros, previa fundamentación económica y social cubrir 10 mil aulas con el presupuesto disponible para las 5 000. Esta solicitud fue aprobada por la masa magisterial que renunció a parte de sus haberes para que las aulas pudieran funcionar. En septiembre de 1959 se reglamentó la creación de las 10 mil aulas y se autorizó a los maestros a viajar gratuitamente desde el lugar de su residencia a la escuela. No se descontaba contribución al retiro escolar hasta que no se devengara el sueldo completo.

De esas 10 mil aulas, 9 000 eran rurales y se fueron cubriendo por etapas hasta marzo de 1960.

Se crearon 1 000 aulas en las zonas rurales y con un replante del personal excesivo que haba en muchas escuelas primarias superiores, se crearon otras 650 aulas más en otros pueblos y ciudades.

Para dar solución al problema de la enseñanza primaria urbana se integraron en un solo tipo a todos los maestros llamados de "especialidades", en maestros de enseñanza con, con lo que se resolvió el problema de la enseñanza primaria en general.

En el propio Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba se expresa:

"La solución por la que se puede proporcionar educación común básica a todos los niños necesitados de ellas en las ciudades está, pues, en las manos de los maestros, si se deciden a prestar su cooperación en este trascendental servicio de urgencia que reclama la nación, en esta hora crucial en que, con heroicos esfuerzos trata de romper las barreras impuestas por el subdesarrollo económico". (13)

Y en la propuesta de Fidel al Congreso Nacional de Maestros Rurales, expresa:

"Ganar el Magisterio y ganar el país, y con este ejemplo estaremos estimulando a todos a enseñar, porque no nos quedaremos ah... Detrás ir la movilización de todo el pueblo para que no quede un solo cubano que no sepa leer y escribir, para ganarle la batalla a la incultura y a la ignorancia; para ganar esa batalla de la que tanto se ha hablado y de la que nunca nos hemos decidido a librarla, y por eso no la hemos ganado. Detrás ir todo el esfuerzo de la nación tras la pauta que señalen los maestros..." (15)

De igual forma el 9 de abril de 1960 el Ministro de Educación
Doctor Armando Hart expresó:

"...Y ese ejército de maestros como ustedes son los encargados de, a través del proceso educativo, a través del aula rural, a través del aula en los pequeños pueblos de Cuba que nunca ningún gobierno se acordó de ellos, a través de las escuelitas rurales, a través de las escuelitas de Banes, de Baracoa, de Guantánamo, de Mantua, de los pueblos pequeños y apartados de nuestra Patria, ah, ah es donde esté el medio, el procedimiento, de incorporar activamente a las masas desposeídas de la población cubana al proceso de desarrollo nacional..." (15)

El 22 de abril de 1960, en un programa de información publica "Telemundo Pregunta" acerca de los acontecimientos más relevantes del proceso revolucionario, Fidel hace un llamado a los jóvenes estudiantes de bachillerato y en general de la Enseñanza Media Superior para cubrir plazas de maestros en las zonas montañosas. A este movimiento se le llamó de **"maestros voluntarios**" pues tendrán que pasar un entrenamiento en las montañas durante tres meses sin recibir haberes. (16)

Otras medidas importantes fueron:

- En octubre 27 de 1960 se organizó otro curso de adaptación al medio rural para maestros en San Lorenzo, Sierra Maestra, para maestros primarios, maestros integrados, licenciados y doctores en pedagoga que pudieron optar por 708 plazas vacantes en la provincia de Oriente.

- Durante el año 1960 se convirtieron 69 cuarteles en escuelas. Con esta medida y la creación del Instituto de Superación Educacional en abril de 1960 para la preparación de los maestros mediante cursillos quedaron cubiertas todas las zonas con escuelas primarias en este mismo año.

Muy alta significación tuvo en esta etapa el hecho de que él Glorioso Ejército Rebelde continuara la labor de alfabetización que vena desarrollando desde las montañas. A partir de febrero de 1959 la Dirección de Cultura del Ejercito, más tarde Departamento de Instrucción del Ministerio de las Fuerzas Armadas, de un modo activo y tenaz comenzó las labores de alfabetización y "como resultado de este trabajo solo quedaba en las filas del Ejercito Rebelde un 20 por ciento de analfabetos del 80 por ciento inicial, y en agosto de 1961, ya en plena Campaña, este porcentaje se había reducido sólo al 5 por ciento." (17)

Con estas importantes medidas y otras no señaladas se propició un profundo cambio en el contexto socioeconómico del país que sentó las bases para emprender un ambicioso programa educacional; pero este hecho por sí solo no garantizara su éxito. Por la propia condición de país subdesarrollado recién liberado, Cuba se encontraba en la más estricta miseria.

Un análisis fuera del enfoque dialéctico al emprender el programa educacional, tendrá como condición que dadas las condiciones de recursos humanos y materiales, será imposible llevarlas a efecto, por eso, fue necesaria la interpretación revolucionaria de la función del factor subjetivo y su relación con las condiciones objetivas con el fin de elevar la conciencia social a un plano tal que se pudieran sustituir las carencias con inteligencia, esfuerzo y entrega. Esta conciencia se puso de manifiesto ante todo en el alto grado de responsabilidad alcanzado por el Gobierno Revolucionario al asumir las tareas de la educación para el desarrollo del país y en la respuesta que dio todo el pueblo aglutinado en sus organizaciones e instituciones sociales.

Durante el período 1959-1960 se alfabetizaron alrededor de 10 mil personas.

5.2.3 Objetivos y alcance de la Campaña Nacional de Alfabetización

Antes de la Revolución no se habían concebido programas nacionales de alfabetización que abarcaran las necesidades de todos los lugares del país y los intentos que se hicieron por alfabetizar tenían un sentido más bien altruista, de atención al individuo, pero con objetivos muy limitados.

El pensamiento de José Martí, comenzó a revitalizarse sobre la base de una nueva realidad, su máxima: "Saber leer es saber andar, saber escribir es saber ascender", tomó singular relevancia. Martí, estaba seguro que con el aprendizaje de estos instrumentos el hombre se crece, para poder proyectar el mejor modo de hacer las cosas en la vida: la reforma útil, hacer buena la tierra, comprender las causas de la guerra, conocer la historia de los héroes y los grandes resultados de la paz.

Fue en la lucha insurreccional que sobre la base de las experiencias mambisas, se avizoró que el objetivo de la alfabetización debía condicionarse al momento histórico que vivían los analfabetos. En las memorias del Segundo Frente "Frank País" (19) la enseñanza de la lectura y la escritura se vinculó a la formación de convicciones patrióticas, a la formación de una sólida ideología revolucionaria, así como al conocimiento de aspectos importantes de la cultura general

que contribuyeran a una integración más efectiva al proceso revolucionario.

Fidel Castro, con motivo del Día de la Libertad de Prensa" en junio de 1959 (20), expresó que el hombre sometido económicamente no disfrutaba de la libertad de hablar, ni de escribir y que la libertad de hablar y escribir no constituía un privilegio, sino un derecho.

Esta conciencia de la necesidad de la alfabetización y de cómo concebirla se hizo más evidente, en la medida que el proceso revolucionario avanzó y requirió una participación más activa del hombre en la vida política, económica y social del país. Precisamente, aprovechando esta coyuntura revolucionaria, se cambió el enfoque tradicional de la alfabetización dirigida al individuo aislado de su contexto socioeconómico.

Este hecho se explica porque en el proceso revolucionario la preocupación fundamental ha sido siempre el hombre, su razón de ser, y las leyes y medidas socioeconómicas que se dictaron fueron encaminadas a garantizar su bienestar y a incrementar todas las posibilidades para que se incorporara a la sociedad, lo que favoreció que, mediante su propia actividad, ese hombre fuera transformando, en la práctica revolucionaria, tanto el ambiente donde se desenvolvía, como su propia conciencia.

Teniendo en cuenta estas consideraciones y por todo lo expresado al abordar el epígrafe sobre el contexto socioeconómico y clima educacional en que se desarrollo la Campaña de Alfabetización, cabe decir que el analfabeto cubano ya poda sentirse libre de trabas y gozar, de circunstancias muy favorables para insertarse, mediante la alfabetización, en todo el acontecer nacional e internacional, con la seguridad de que sus problemas eran atendidos humanamente y al mismo tiempo que se sienta atendido, deba prepararse para dirigir, de acuerdo con sus posibilidad, los procesos de producción y toda la actividad política y social resultaba imposible ya, enmarcarla al concepto en su mundo individual, ni en los muros de una comunidad, finca o cuartón. Por eso la alfabetización se concibió en forma tal que favoreciera el transito por todas las esferas de la vida comunitaria, nacional e internacional.

Una vez tomado el poder político por los obreros y los campesinos, el 1ro. de enero de 1959, se produjo un cambio radical en las estructuras socioeconómicas para iniciar los grandes planes de desarrollo encaminados a solucionar tan pésimas condiciones.

Ante el empuje de los planes de desarrollo de la Revolución fue necesario que las masas populares se prepararan para tener una participación activa en la vida política; elevar sus niveles de conocimientos científico-técnicos; disfrutar de los bienes materiales y espirituales que la propia Revolución ponga en sus manos, as como, fomentar una nueva ideología contrapuesta a las concepciones predominantes. Esta necesidad se ha hecho cada vez más urgente con el proceso de la Revolución Científico-técnica que vive el mundo contemporáneo.

En el caso concreto de la Revolución Cubana, la educación ha desempeñado, desde sus inicios, un papel fundamental y en primer lugar la alfabetización, tarea que por sus características y estilo con que se realizó, ha favorecido el desarrollo de la cultura en toda su amplitud, al posibilitar que casi un millón de personas adultas adquieran de los instrumentos de la lectura, de la escritura y de las operaciones matemáticas básicas para continuar el proceso de educación permanente que tuvo mucha más significación si se tiene en cuenta que esta tarea representó un salto cualitativo en el desarrollo de la conciencia social acerca de la necesidad de la elevación del nivel cultural de la población; es decir, cuando la actitud educativa de aprender y enseñar se volvió necesaria a nivel social.

Los grandes planes de desarrollo socioeconómico resultaron la principal fuente de motivación para la incorporación al estudio de los trabajadores, los campesinos y las amas de casa, quienes al elevar sus niveles de conocimientos técnicos, a su vez, han contribuido al cumplimiento de dichos planes.

Fidel Castro, en la clausura del Primer Congreso Nacional de los Consejos Municipales de Educación, en 1960, situó la importancia de la alfabetización para el desarrollo espiritual del hombre, esencial para acometer las grandes transformaciones socioeconómicas, cuando expresó: "Porque mientras haya un ciudadano que no sepa leer y

escribir y vivan contentos de ser ignorantes, pues siempre habrá dificultades. Pero hay que crear una conciencia revolucionaria, y hay que crearle a cada ciudadano la conciencia de que no saber leer y escribir es una verdadera vergüenza".

Además dijo:

"Es un crimen que la riqueza acumulada de la humanidad a través de las mejores inteligencias del género humano, se pierdan para más de un millón, casi dos millones de cubanos, se pierda todo ese caudal inmenso de la cultura acumulada por el hombre a lo largo de la historia, y que quien sepa leer tenga en su casa una biblioteca, tiene un tesoro, y se puede considerar mucho más feliz que esos que acumulan no tesoros de verdades, ni tesoros de inteligencia, sino tesoros de dinero, tesoros de riqueza egoísta".

"Convirtamos la ignorancia en un vicio. Convirtamos la ignorancia, es decir el concepto de la ignorancia, convirtámoslo en un defecto y en un deshonor para cada ciudadano, a fin de que no quede uno solo que no aprenda a leer y a escribir, sea joven o viejo". (18)

La política de cómo abordar el fenómeno del analfabetismo desde un plano nacional, para que llegara a todos sin discriminación de ningún tipo, permitió una comunicación campo-ciudad, ciudad-campo, sin precedentes en el país, lo que representó en un solo año el acercamiento entre la cultura rural y la cultura urbana, sobre la base de la solidaridad. En este sentido un factor determinante en el desarrollo cultural significó la pronta asimilación de las nuevas generaciones de la herencia cultural y las tradiciones de las generaciones que le antecedieron en toda su dimensión, la participación directa en la vida de los trabajadores y campesinos, el conocimiento de sus vicisitudes, costumbres, manifestaciones artísticas y hábitos de vida, desarrolló además, la capacidad de transformar y utilizar todo tipo de recursos.

La experiencia cubana que partió de un proceso revolucionario que cambió las estructuras socioeconómicas y propició la Revolución Cultural es un testimonio evidente de que la Campaña de Alfabetización por sí sola, concebida como un fin en sí misma, no resuelve el problema del analfabetismo.

En todos los temas seleccionados para alfabetizar podía cumplir esta concepción. **(Anexo 1)**

Un ejemplo concreto se pudo observar en uno de los temas para el aprendizaje de la lectura: la Ley de Reforma Agraria. Con esta ley el campesino resultó ser el beneficiario mayor, desde el punto de vista individual, al ser liberado del patrón y de los mecanismos de opresión económica que había engendrado la propiedad privada. Sin embargo, al profundizar en los fundamentos y formas de aplicación de la ley, pudo apreciarse en algunos casos, como los favorecidos no entendieron la justeza de la ley y la necesidad de ejercer el derecho que ésta les otorgaba, ni comprendan tampoco su trascendencia como parte de la política de diversificación de la agricultura, para que el país dejara de ser monoproductor. Con la alfabetización pudieron esclarecerse estos aspectos.

El propio tema llevó al análisis de por que la aplicación de la Ley de Reforma Agraria provocó la reacción agresiva de las minoras poseedoras aliadas al capital extranjero, que enfurecidas hicieron lo imposible por rescatar sus privilegios. De ahí, enseguida se desprendió la necesidad de defender la Patria y sus conquistas, estrechar los lazos de solidaridad internacional y apoyar las medidas revolucionarias.

Este mismo tema tomó igual importancia para el analfabeto que estudiaba en la ciudad, porque el Gobierno Revolucionario solicitó la ayuda y cooperación de todos los sectores de la población para la aplicación de la Ley de Reforma Agraria, ya que en un país eminentemente agrícola como es Cuba, es conocido que las personas que habitaban en la ciudad, en su inmensa mayoría, desconocían como afectaba negativamente al desarrollo del país la aplicación de una política agraria desacertada.

El analfabeto cubano, reconoció la importancia de esta ley y la necesidad de defenderla de la contrarrevolución interna y externa,

propiciando así la solidaridad entre el hombre del campo y de la ciudad y por consiguiente la unidad nacional.

En este proceso, entonces pudo desarrollarse de forma más motivadora, dinámica y estimulante la habilidad de leer y escribir resultando incomparablemente más útil al despertar intereses y necesidades tanto a nivel individual, como a nivel social.

Con los elementos antes expuestos puede decirse sin lugar a dudas **que el objetivo de la alfabetización en Cuba fue enseñar a leer y escribir a casi un millón de personas, partiendo del momento histórico que vivan y considerando los profundos cambios que en el orden político, económico y social se produzcan en el país, con el fin de elevar su grado de participación en el proceso revolucionario en una forma más consciente y productiva.** (19)

Este objetivo cobra mayor fuerza cuando analizamos los principios más importantes que caracterizaron el programa de alfabetización:

La participación en la concepción del programa de alfabetización fue muy importante. En uno de los primeros proyectos presentados, que aparece en el tomo 7, de la Sección Técnica del Museo Nacional de la Alfabetización se plante de forma muy directa:

"Organizar al pueblo para que pueda realizar su labor: preparar un plan de alfabetización dirigida usando todos los medios de acción directa o indirecta: maestros, alfabetizadores voluntarios (organizados o independientes), prensa, radio, televisión".

"Crear un organismo nacional (CNA) encargado de ambas empresas". (20)

En este sentido se observa en las actas de las primeras sesiones de trabajo en el Ministerio de Educación, el análisis de distintos proyectos, pero lo más significativo que en ellos se pudo apreciar fue el interés por la participación de las organizaciones e instituciones que se integraron desde el primer momento a la Campaña. Por eso el programa no fue solo un proyecto del Ministerio de Educación. Entre los organismos e instituciones participantes se encontraban: Instituto Nacional de Reforma Agraria, Departamento de Cultura de las Fuerzas

Armadas, Federación de Mujeres Cubanas, Colegios de Maestros y Pedagogos, Frente Unido de Emisoras Libres (FIEL) (Ver el epígrafe de la estructura organizativa y de dirección).

Esta forma de concebir la Campaña y sus objetivos, de por s revolucionaria, toma trascendental importancia en América Latina y el Caribe, y puede decirse que en todo el mundo, cuando Cuba declaró que la Campaña de Alfabetización tendría un carácter masivo, al proponerse llegar a toda la población mayor de 14 años, sin discriminación de raza, sexo, edad, credo; a todas las zonas, rurales (llano y montaña), urbanas, suburbanas, barrios marginales, ciénagas, costas, cayos y a todos los sectores de la producción y los servicios.

La **población meta**, en sus inicios consideró los resultados del Censo de población de 1953, último realizado antes de la Revolución. En este censo se anunció un 23,6 por ciento de analfabetismo lo que en cifras absolutas significó 1 032 849 analfabetos. Distribuidos proporcionalmente en un 11 por ciento para las zonas urbanas y 41,7 por ciento en las zonas rurales.

También se calculaba que en las zonas montañosas alcanzara un 90 por ciento.

Posteriormente, se realizó un censo de analfabetos que culminó en 1961, con el concurso de toda la población que arrojó 979 207 analfabetos. Este aspecto ser tratado más adelante.

Sin dudas, el hecho de que el Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, en aquel entonces, Dr. Fidel Castro planteara el 26 de septiembre de 1960, ante la ONU, que Cuba eliminaría el analfabetismo en un año, colmó las expectativas nacionales e internacionales, alrededor de la experiencia cubana.

Sin embargo, es obligado analizar, que el propósito de realizar la Campaña en un solo año, no fue idea festinada, ni impulsada por el simple hecho de dar a conocer al mundo que Cuba lograra lo que otros países no habían podido hacer. Esta meta fue producto de la necesidad, como ya se ha expuesto y en este sentido Fidel planteó:

" ¿Y por qué nos hemos propuesto erradicar el analfabetismo en un solo año? Porque la Revolución realiza un trabajo a toda prisa, la Revolución trabaja rápidamente y avanza rápidamente. Por eso va a bastarnos un año, porque solo las revoluciones son capaces de realizar estas obras. Y así, también, cuando hayamos cumplido el programa de erradicar el analfabetismo en un año podremos proclamar, al iniciarse el cuarto año de la Revolución, que la Revolución Cubana ha realizado en un año lo que el privilegio y las oligarquías explotadoras no han podido realizar en América en un siglo y medio". (21)

Hay que considerar además, que la tarea de alfabetizar venía realizándose desde 1959 sin los resultados esperados. Por eso un año antes de iniciarse la Campaña, el 18 de enero de 1960, Fidel en el Noticiero Radial "La Palabra" al recibir un aporte de 253 825 pesos para armas y aviones, anunció que 1961 será el "Año de la Educación" y el propósito de erradicar el analfabetismo en ese año. (22)

Muy característico resultó también en la Campaña su carácter voluntario para todo el que intervino, analfabeto, alfabetizador, maestro, personal de apoyo y la idea precisa de que nadie se alfabetizaba por caridad, ni que la Campaña fue un favor al pueblo.

En un documento directriz de la Comisión Nacional de Alfabetización se recoge:

"...Alfabetizar es una necesidad del Estado que quiere ser cada vez más fuerte y progresivo. El analfabeto cubano no es tampoco un paria. Le falta la herramienta social que es saber leer y escribir; pero aún sin ella miles de campesinos tuvieron conciencia de la obra de la tiranía y del imperialismo que nos oprime, y salieron a morir por la Patria. Los analfabetos cubanos y los que casi lo son por la poca escolaridad y ejercicio educacional que han recibido no son dignos de lástima sino de ayuda. Y en contacto con ellos, a la par que le enseñamos la lectura y la escritura, y a conocer los números, vamos también a aprender nuevas cosas, mientras fortalecemos la gran obra de la unificación nacional."

Y aclara...

"El analfabeto que quiera ser considerado como revolucionario en su cooperativa, en su taller, en su milicia o en su lugar de trabajo tiene que luchar contra su propio enemigo. Y aprender es un deber revolucionario". (23)

Aquí se citan elementos muy diferentes a los que hasta ese momento se venían desarrollando; se concibe la responsabilidad social tanto para el que enseña como para el que aprende, sin paternalismo al analfabeto, quien comprendió la alfabetización como derecho y deber. El que enseñó por su parte tuvo la oportunidad de aprender también cada da más del analfabeto. En este sentido se recogen muchas anécdotas que estremecen la sensibilidad humana.

Con relación al alcance de la Campaña sería injusto después de este análisis enmarcarlo en la enseñanza de la lectura y la escritura, por eso fue totalmente acertada la opinión de la Dra. María de los Ángeles Periú, Responsable Técnica Nacional de la Campaña de Alfabetización, cuando expresó en la introducción al folleto "Alfabetización. Nacionalización de la Enseñanza", que la labor de alfabetización resultaba de colosales magnitudes, (24) de repercusión insospechable y de naturaleza vasta y profunda. Todavía no había culminado la alfabetización y esta afirmación se cumplió, resultaba imposible aún en el año 1961, predecir todo el alcance de la Campaña de Alfabetización.

5.2.4 Bases Metodológica y Organizativas

Planificación y organización de la Campaña Nacional de Alfabetización.

Al iniciar las labores de planificación y organización de la Campaña Nacional de Alfabetización de 1961 se tomaron de las experiencias desarrolladas los elementos que sirvieron de diagnóstico a este programa.

La Comisión Nacional de Alfabetización y Educación Fundamental realizó un balance en el mes de marzo de 1960, al año de su creación. Después de cuatro reuniones sucesivas con la presencia de la comisión provincial de La Habana, Municipal de La Habana y miembros invitados de otros organismos oficiales y colegiados, se observó que los esfuerzos realizados hasta ese momento no eran suficientes y la necesidad de replantear el trabajo, atendiendo a dos aspectos fundamentales.

- El problema no se resolvía solo con maestros, haba que integrar las instituciones sociales a la Campaña.

- Se requería de un nuevo estilo de trabajo que dinamizara a la actividad.

Atendiendo a estos aspectos se intentó llevar a efecto un nuevo proyecto dirigido a lograr una mayor participación de las organizaciones mediante una estructura que partiera de un Consejo Nacional de Alfabetización o Liga Contra el Analfabetismo que integrara a las organizaciones y el fortalecimiento de Consejos Municipales. Asimismo el personal enseñante debía estar formado por maestros, estudiantes y voluntarios.

El plan abarcó otros aspectos importantes de propaganda y recursos y pretenda culminar en el mes de agosto de 1960, pero esta aspiración no fue posible.

Es indudable que en estos primero intentos, no obstante la buena intención y el propósito de estar a la altura que la Revolución ya reclamaba, se carecían de objetividad aún, porque en esta fecha no se cubrían, todas las zonas rurales con maestros primarios, situación que de hecho hacía imposible alfabetizar en esos lugares.

En general, los resultados del trabajo fueron pobres pero fueron útiles los elementos que sirvieron de diagnóstico al enfoque del nuevo proceso y a su planificación. Estos elementos fueron:

- La labor de alfabetización no estaba al ritmo de las exigencias sociales. No obstante los grandes cambios estructurales, que se

venían sucediendo con el proceso revolucionario, la alfabetización no se apoyaba en ellos y a su vez no estaba en función de esos cambios.

- Se adolecía de una concepción política de la acción alfabetizadora, primando el tecnicismo.

- No se había logrado una conciencia clara de lo que significaba la participación. En este sentido, las organizaciones más bien tenían un carácter representativo.

Otro elemento que se tomó para la planificación fue los resultados del analfabetismo del Censo de población de 1953.

En el acto de graduación de los primeros maestros voluntarios el 29 de agosto de 1960, los cuales cubrirían las aulas de las zonas montañosas, Fidel ratificó que 1961 sería el Año de la Educación y que en este año se liquidaría el analfabetismo con la participación de todo el pueblo.

En septiembre de 1960 se plantea el compromiso en la ONU y ya en los meses de octubre y noviembre, el Ministerio de Educación y un grupo de organismos estudiaron la revitalización de la nueva Campaña Nacional de Alfabetización.

A partir de este momento la planificación y organización de la Campaña Nacional de Alfabetización se concibió de acuerdo con los objetivos trazados y en atención a los elementos de diagnóstico expuestos anteriormente. No sería justo plantear que la planificación de la Campaña fue prevista en todos sus aspectos desde el inicio, pues la dinámica del proceso revolucionario hizo revisar, con flexibilidad, constantemente lo previsto e incluir lo imprevisto para dar las respuestas más adecuadas. En este sentido, las soluciones en la mayoría de los casos no fueron de "arriba" sino que la iniciativa creadora fue trazando las pautas; algunos ejemplos que ilustran fueron la decisión de adelantar el cierre del curso escolar y la determinación de crear Brigadas Obreras para alfabetizar en lugares difíciles.

En lo esencial del proceso se previeron las medidas oportunas que fueron creando, de forma constante, dinámica, flexible y dialéctica, las condiciones para el cumplimiento de los objetivos.

Principios que caracterizaron la planificación de la Campaña

En primer lugar la planificación de la Campaña fue estatal, desde el punto de vista de la responsabilidad y el compromiso político y social que asumió el Gobierno Revolucionario ante el pueblo. Este carácter estatal tiene características muy especiales, al partir del principio de que el sujeto de dirección suprema, soberano de la sociedad es el pueblo. Es decir, no había contradicción entre lo que planteaba el Estado Revolucionario como política y necesidad social y los intereses de la población.

Es precisamente aquí, el momento culminante en que se expresó la combinación de intereses sociales e individuales, fundamentada al exponer los objetivos de la Campaña.

La planificación de la Campaña fue **global integral** porque partió del cambio de estructuras socioeconómicas presentes en toda la nación y proyectar la labor alfabetizada con enfoque de sistema en atención a todas y cada uno de los elementos que integraron esta labor: el contexto político, económico y social, las condiciones del territorio, sus características demográficas, la división político-administrativa, las organizaciones políticas e instituciones sociales y su grado de integración, el analfabeto adulto, sus características y el idioma, la potencia técnica y la fuerza alfabetizadora, el contenido específico del programa nacional, los recursos disponibles y el tiempo**. (Anexo2)**

La planificación de la Campaña fue determinándose en la práctica misma, de acuerdo con los resultados que sistemáticamente se valoraban.

Después de un periodo preparatorio que puede enmarcarse de enero de 1959 a agosto de 1960, de intensa labor para garantizar que todas las zonas del país tuvieran sus maestros primarios y otros hechos relevantes, ya analizados, se crearon las condiciones objetivas y subjetivas para que la labor de alfabetización continuara con un nuevo enfoque y estilo de trabajo.

A partir del planteamiento de Fidel en la ONU, el 26 de septiembre de 1960, pueden enmarcarse cuatro etapas:

1. Etapa de concepción, planeamiento, organización de la Campaña y elaboración de los materiales docentes fundamentales. (De septiembre de 1960 a diciembre de 1960).

Esta etapa se caracterizó por hacer un replanteo de las actividades realizadas hasta ese momento. Durante estos meses se integró una comisión preparatoria por el MINED, el Colegio de Maestros, el INRA y el Ejército Rebelde. Esta comisión comenzó sus primeros esfuerzos por integrar un gran número de organizaciones a la tarea, y el 15 de octubre de 1960 (25) se establece oficialmente la Comisión Nacional de Alfabetización, que es la encargada de realizar las primeras actividades de planificación y organización de la Campaña. A partir de este momento se comenzó a conformar una estructura de dirección, de forma dinámica.

En el "Pliego de Aclaraciones importantes" dado a conocer a toda la población mediante la prensa y la radio, la comisión orienta la necesidad de continuar los esfuerzos que se venían realizando: (26)

"...Que los esfuerzos vengan a vincularse con nuestro Plan que, bajo un riguroso estudio de la realidad del problema, y teniendo como base el respaldo popular de obreros y campesinos, estudiantes, maestros, juventudes, profesionales, mujeres, milicianos, se propone asegurar que todo el mundo conozca cómo hacer una consulta sin dificultad, que todo el mundo responda a una organización municipal y de barrio que lo oriente, lo ayude y recoja para la información de los resultados de la labor."

Aquí se observa un llamado a la planificación y a la organización y al hecho de que todo el pueblo tuviera donde orientarse y ganaran conciencia del momento histórico que se viva.

En este mismo pliego se aclara:

"La Comisión Nacional tiene conciencia de que la tarea de dar muerte al analfabetismo tiene como fundamento la labor de iniciativas de cada

municipio. Por eso declara que entiende que la descentralización bien entendida debe ser la dirección del trabajo. La Comisión Nacional de Alfabetización confía en que se tomen sus normas como orientaciones necesarias de tipo general que de aplicarse deben responder a las características de cada región".

Un aspecto muy importante es que aún sin haberse consolidado una estructura orgánica, se tuvo la visión clara que lo primero era fortalecer las bases municipales.
En la Conferencia sobre "Los principios sociales aplicados a la organización y desarrollo de la gran Campaña de Alfabetización", Virgilio Gómez Fuentes, responsable de la Sección de Estadísticas planteó:(27)

"Los consejos municipales constituidos, desenvolvieron un trabajo de alcance muy limitado, debido al profesionalismo, el tecnicismo, a la especulación verbalista más bien que a las realizaciones concretas; el idealismo y el conformismo fueron la técnica predominante en el estilo de trabajo, desconociéndose y subestimándose el poder creador de las masas populares as como su espíritu de lucha y partir del principio de que la labor de alfabetización deba ser un proceso equilibrado, metódico, minuciosamente estudiado sobre la base de un equipo de profesionales altamente calificados, los cuales deban ser los directores y responsables del proceso".

Atendiendo a esta dificultad el trabajo de preparación entre los meses de octubre y noviembre se orientó directamente por la Comisión Nacional a los 126 municipios, en los aspectos siguientes: (28)

- Organización del trabajo municipal
- Disponer de los locales necesarios para las comisiones municipales de alfabetización
- Hacer un plan de trabajo en cada municipio para:

a)Organizar las secciones técnicas, finanzas y propaganda

b)Organizar las inscripciones de alfabetizadores con los organismos que integraban el consejo municipal

c)Organizar centros de alfabetización en distintos locales (casas de familia, sindicatos, escuelas, cooperativas, etc.)

d) Confeccionar el mapa del analfabetismo

. e)Constituir los sub consejos de barrios

Para la realización de este trabajo se realizó un calendario de actividades que concluyó a fines de noviembre. De igual forma el estilo que caracterizó la labor técnica fue la celebración de seminarios ofrecidos directamente a las bases en los que se recogieron las mejores experiencias, se analizaron las dificultades y se le dieron respuestas a todas las inquietudes.

Otro aspecto que caracteriza la etapa y da un sello de originalidad al proceso es que la incorporación de las organizaciones se realizó sobre las bases de un propósito común y de una integración horizontal.

Otro hecho relevante es la reestructuración de los Consejo Municipales de Educación cuyas instituciones representaban las viejas estructuras cívico-sociales y el nombramiento de enlaces de estos consejos con la Comisión Nacional lo que permitió en sus inicios que las orientaciones llegaran directamente a la base y el pronto conocimiento de las dificultades que iban sucediendo por parte de la Comisión Nacional, lo que permita una retroalimentación de la política orientada. Puede decirse que de esta forma se suplió, hasta cierto punto, el dinamismo que han las organizaciones no podan realizar por el nivel de desarrollo que han tenían.

La celebración del Primer Congreso de Consejos Municipales de Educación, celebrado el 10 de octubre de 1960, con la asistencia de más de 900 delegados de 126 municipios, permitió una valoración de estos organismos y de la tarea de alfabetización, aunque este no fue el único tema tratado.

Al finalizar la etapa, no obstante los esfuerzos se pueden hacer las consideraciones siguientes:

- Las organizaciones integradas a los consejos municipales de Educación, no eran propiamente organizaciones de masas, había que llevar a los consejos a las organizaciones revolucionarias existentes.

- No exista experiencia para realizar una labor de masas abierta en el país y mucho menos en el campo de la educación.

- Todavía no existía una conciencia clara de la labor política para la incorporación de analfabetos y búsqueda de alfabetizadores.

- Las organizaciones revolucionarias resultaban incipientes y la alfabetización será la gran escuela: En enero de 1960 se crea la Asociación de Jóvenes Rebeldes; el 23 de marzo y el 28 de septiembre se crean la Federación de Mujeres Cubanas y los Comités de Defensa de la Revolución respectivamente. La Asociación de Agricultores Pequeños surge en mayo de 1961.

- El magisterio tenía varias organizaciones y aunque permanezcan solidarias al proceso revolucionario se dificultaba la unidad de acción.

Todos estos aspectos hacían que la actividad tuviera todavía un sentido más bien administrativo y técnico.

Aún con todas estas dificultades se alfabetizó desde el primer momento, se comenzaron las labores por la búsqueda de analfabetos y alfabetizadores populares y se creó una conciencia clara de los requerimientos y la necesidad de continuar trabajando por implantar un nuevo estilo de trabajo, participativo y dinámico. Al mismo tiempo se elaboraron la Cartilla "Venceremos" y el Manual "Alfabeticemos" para los alfabetizadores. En la cena gigante esperando el Ajo de la Educación, el 31 de diciembre de 1960, Fidel anunció que estos materiales habían salido de la imprenta. (29)

2. Etapa de inicio oficial de la Campaña de Alfabetización, de toma de medidas organizativas, labores de experimentación y capacitación del personal dirigente, técnico de base, así como de alfabetizadores. (De enero de 1961 a abril del mismo año)

Las medidas organizativas estuvieron dirigidas a continuar fortaleciendo, sobre todo, la estructura de los Consejos Municipales de Educación mediante seminarios a dirigentes y técnicos que se desarrollaron en todas las provincias. En este sentido, quedaron establecidas y funcionando las secciones de organización, técnica, finanzas y divulgación.

Lo más significativo de esta etapa fue el trabajo desplegado por las brigadas piloto de alfabetización. Cada vez se hacía más necesario la incorporación de jóvenes estudiantes a la Campaña. Fidel en el discurso del 30 de enero de 1961 en Santa Clara plantea que existen dificultades en las zonas de difícil acceso para que los analfabetos estudien y que hay que ubicar a los alfabetizadores en las casas de los campesinos.

Ante el hecho de tener que abordar esta problemática masivamente, la Comisión Nacional de Alfabetización y la Asociación de Jóvenes Rebeldes decidieron realizar un trabajo experimental con brigadas pilotos. Este trabajo tuvo su antecedente exitoso en el grupo de 12 estudiantes de secundaria básica, miembros de la Asociación de Jóvenes Rebeldes que realizaron por primera vez, en este tipo de organización, la alfabetización en Cayo Coco, Camagüey durante los meses de diciembre, enero y febrero. (30)

A partir de esta exitosa experiencia se organizaron en febrero de 1961 más de 35 brigadas, cada una con 15 miembros, y realizaron su labor en lugares difíciles, en montañas y ciénagas de Pinar del Río, Matanzas, Las Villas y Camagüey.

Las brigadas estaban integradas por jóvenes estudiantes de secundaria y preuniversitario, seleccionados por la Asociación de Jóvenes Rebeldes y tenían los objetivos siguientes:

-.Ganar experiencias directas con el trabajo alfabetizador en zonas de difícil acceso.
- Crear un aguerrido cuerpo de brigadistas, que luego asumiera responsabilidades en el Campamento de Varadero, donde se iban a formar más de 100 mil alfabetizadores.
- Recoger experiencias directas para que después las comunicaran al resto de los alfabetizadores.

Las brigadas pilotos fueron preparadas en cursillos especiales en los que se les orientó: sobre la organización de la brigada, el equipamiento que deban llevar, las técnicas de alfabetización y sobre como desarrollar clases de sanidad y salud.

Simultáneamente, las Organizaciones Revolucionarias Integradas, el Colegio de Maestros Normales y Equiparados, la AJR y la Federación de Mujeres Cubanas entre los meses de marzo, abril y parte de mayo de 1961, celebraron asambleas en los centros educacionales, con la participación de alumnos y profesores, para su incorporación voluntaria a las brigadas "Conrado Benítez". Este trabajo requirió de un análisis con las masas con el fin de explicar la tarea y desvirtuar todo intento contrarrevolucionario tendente a boicotearla. Las dificultades que más significación tuvieron fueron:

Debido a la edad de los muchachos, algunos padres, no obstante su condición revolucionaria, temían separarse de sus hijos. Esta dificultad se acentuaba cuando se trataba de las hembras.

Una gran parte de las escuelas privadas, sobre todo las católicas, dirigidas por curas extranjeros, hicieron resistencia a la tarea y en algunos casos labor negativa para que los estudiantes no se inscribieran como alfabetizadores.

La labor política desarrollada y el prestigio que gozaba el Gobierno Revolucionario permitieron vencer estas dificultades y las familias se sintieron seguras, tanto fue as, que logró inscribirse una gran cantidad de jóvenes para integrar las brigadas

Otras tareas relevantes fueron: la creación de planes especiales para las zonas más inhóspitas, la continuación del censo de analfabetos, el desarrollo de la propaganda y el adelanto al cierre del curso escolar que liberó a alumnos y profesores para su completa incorporación a la Campaña.

Dos hechos relevantes de la etapa fueron: uno, el asesinato por bandas contrarrevolucionarias del maestro voluntario Conrado Benítez el 5 de enero, entre los poblados de Caracusey y Pitajones en Trinidad. La muerte del maestro se convirtió en un símbolo y sobre su cadáver se levantaron más de 100 mil brigadistas que elevaron su nombre; el otro, el desembarco de un ejército mercenario, al servicio de Estados Unidos en Playa Girón, Bahía de Cochinos, Península de Zapata, donde se encontraba una brigada piloto alfabetizando. El 19 de abril la invasión fue derrotada.

El 16 de abril previo al desembarco de los mercenarios, Fidel ante una inmensa multitud que enterraba a las víctimas de los bombardeos efectuados al aeropuerto de San Antonio de los Baños, Ciudad Libertad y Santiago de Cuba, en La Habana, declaraba oficialmente el carácter socialista de la Revolución Cubana, con lo que se consolidaba el proceso revolucionario. (31)

En este momento se encontraban miles de estudiantes de las brigadas "Conrado Benítez" entrenándose en el Campamento de Varadero y miles alfabetizadores populares trabajando; sin embargo no mermó la participación entusiasta y decidida de todo el pueblo.

3. Etapa de la consolidación de las estructuras organizativas y técnicas, de fortalecimiento del trabajo de las organizaciones y de evaluación parcial del proceso de la Campaña. (De mayo de 1961 a agosto de 1961).

Derivadas de las experiencias y la consolidación del proceso revolucionario, esta etapa se desarrolla en un nivel cualitativamente superior.

En primer lugar se produce la creación de las Organizaciones Revolucionarias Integradas (ORI), que constituyeron el primer paso hacia la carmín del instrumento político unitario de la Revolución: formadas por la unión del "Movimiento Revolucionario 26 de Julio" y el "Directorio Revolucionario 13 de Marzo" y esta fuerza política toma la máxima dirección del trabajo político de la Campaña en las provincias y los municipios lo que representó un impulso determinante para la última etapa del trabajo.

De igual forma la Junta de Coordinación, Ejecución e Inspección (JUCEI), que constituían el gobierno provincial y municipal e integrada con representantes de las organizaciones políticas y de masa asume la responsabilidad de la Campaña a esas instancias.

Con estos dos hechos maduran las condiciones estructurales para el desarrollo completo de la Campaña de Alfabetización.

La constitución de las comisiones provinciales de alfabetización y la integración de las ORI y las JUCEI posibilitaron el establecimiento de un sistema de control y ayuda a todo el personal de la Campaña del

campo y de la ciudad. Este control y ayuda tuvo en la base el aspecto técnico; la tarea se centra más en la actividad de alfabetizar.

El control de arriba a abajo, el contacto de abajo a arriba en todas las secciones de las provincias y de los consejos municipales, el control de las unidades de alfabetización de las zonas urbanas y zonas rurales del llano, as como de los equipos de maestros voluntarios en las montañas, y el trabajo directo en los núcleos de alfabetización, se realizó cada vez con más dinamismo y objetividad

Se llevó a efecto un apadrinamiento directo a municipios, zonas, barrios, por funcionarios, técnicos, profesores y maestros, dirigentes de las distintas organizaciones para impulsar y estimular el proceso de alfabetización.

Con estas medidas se produce la necesaria comunicación horizontal en los niveles provinciales, municipales y de base entre los integrantes de las comisiones de alfabetización, sin perder la verticalidad en la orientación que proporcionaba la Comisión Nacional de Alfabetización a través de sus secciones y las que proporcionaba cada organismo en particular, atendiendo a las características de su membresía y el enfoque político y social de sus respectivos planes de trabajo.

Los alfabetizadores populares y las brigadas "Conrado Benítez" estaban en pleno despliegue y los obreros a través de sus sindicatos comienzan a movilizarse también hacia lugares inhóspitos. Se organizaron las Brigadas Obreras de Alfabetización

También los maestros se organizaron en comités gestores del sindicato de la enseñanza para ofrecer su aporte sobre todo en el asesoramiento de la Campaña, en barrios, zonas y cuartones.

Singular significación tuvo la ley de Nacionalización de la Enseñanza que posibilitó un trabajo más integrado a la Campaña del personal que laboraba en escuelas privadas (32)

La divulgación continuó desarrollándose a través de todos los órganos de prensa y la radio.

Al finalizar la etapa se celebra del 2 al 5 de septiembre de 1961, el Congreso de Alfabetización (Segundo de Consejos Municipales de Educación).

El Congreso tuvo dos objetivos fundamentales:

1o.Realizar un balance de las labores de alfabetización en todo el territorio nacional.
2o.Sobre la base de sus resultados, establecer metas y preparar las condiciones para la victoria final de la Campaña.

Los resultados en cifras estadísticas hasta ese momento fueron: (datos hasta el 30 de agosto de 1961) (Incluir alfabetizados de los años 1959 y 1960)

. Analfabetos localizados 1 045 329
. Analfabetos aprendiendo 775 753
. Analfabetos alfabetizados 119 209

Constituyó un éxito el hecho de haber localizado el 95 por ciento de los analfabetos, que de acuerdo con el censo de 1953 se calculaba deba tener el país

En el informe a la UNESCO sobre "Métodos y medios utilizados en Cuba para la supresión del analfabetismo", se planteó: (33)

"Solo con el desarrollo de la Campaña, con la creación de la sección de estadísticas en todos los niveles (nacional, provincial y municipal) y, principalmente, gracias al duro, tenaz y esforzado trabajo que consistió en "cribar" repetidamente la misma zona, volver a ella para inquirir y sobre todo persuadir, fue como se llegó, poco a poco a localizar realmente a los analfabetos".

Aunque la cifra de alfabetizados que aparecía resultaba muy baja en los análisis realizados en distintas comisiones de trabajo, se llegó a la conclusión de que había personas alfabetizadas que no estaban siendo reportadas por los alfabetizadores, en su empeño de llevarlos a un nivel superior y a petición de los mismos interesados. En este sentido se combatió el tecnicismo y a la vez se anunció la utilización de un material para que los recién alfabetizados continuaran leyendo,

este material fue el folleto "Arma Nueva" y la preparación de los cursos de seguimiento. (34)

De este balance se trazaron las orientaciones siguientes:

a) La búsqueda de analfabetos dejaba de ser tarea central.
b) La fuerza alfabetizadora es inversamente proporcional a la masa de analfabetos, por tanto para acelerar el ritmo de la alfabetización se traza la consigna "QUE TODO ANALFABETO TENGA ALFABETIZADOR, QUE TODO ALFABETIZADOR TENGA ANALFABETO (QTATA^2). En este sentido, se debía aplicar la fuerza alfabetizadora liberada en los núcleos de alfabetización para reducir el índice, tratando de llevarlo a la relación 1:1
c) Emplear a los recién alfabetizados en comisiones de alfabetizados para realizar trabajos de: búsqueda de analfabetos, labor de convencimiento a los negados, formar comités de repasadores, comisiones para distribuir materiales.
d) A través de todo el análisis se pudo observar además que no bastaba el fortalecimiento de los consejos municipales, haba que llegar con más profundidad a las organizaciones de base; es decir, había que consolidar las unidades de alfabetización en las zonas urbanas y la labor de los equipos de maestros voluntarios en las montañas.
e)La atención al núcleo de alfabetización, donde se efectuaba la relación analfabeto-alfabetizador se observó con claridad que había que jerarquizarla.

Durante los días 7 y 8 de noviembre de 1961, se reunieron en La Habana los miembros del Ejecutivo de la Comisión Nacional de Alfabetización con los responsables de la Campaña en las seis provincias.

En ambos días, se analizaron aspectos trascendentales de la gran tarea alfabetizadora, llegándose a importantes conclusiones, algunas de las cuales detallamos a continuación. Era necesario:

a)Acelerar el ritmo de la alfabetización, redoblando el esfuerzo, trabajando incansablemente en todos los niveles de la Campaña, librando una verdadera guerra contra el tiempo.

b)Investigar celosamente núcleos y unidades para limpiarlos de inalfabetizables.
c)Lograr que técnicos, maestros y miembros del Consejo atiendan directamente las zonas agrarias y suburbanas.
d)Hacer un replanteo periódicamente de núcleos para lograr una relación un analfabeto por alfabetizador.
e)Mejorar el trabajo de alfabetización, para ello hay que brindar ayuda técnica constante a los núcleos, mediante visitas sistemáticas y a las unidades, en reuniones que deben ser muy frecuentes.
f)Tener una celosa vigilancia de las cifras para mantener el rigor en la información.
g)Dar un impulso a la propaganda, la cual debe contemplar el trabajo de la nueva fase de la campaña. La propaganda debe ser algo popular que impulse a tomar medidas concretas y que refleje la situación real de la alfabetización en la provincia, el municipio y las zonas.
h)Impulsar la Emulación Socialista, como medio de acelerar el trabajo.
i)Concretar toda la fuerza para erradicar el analfabetismo al menos en un municipio de cada provincia que sirviera de ejemplo.

4. Etapa final de septiembre de 1961 a diciembre de 1961 se caracteriza por llevar a vas de hecho los acuerdos del Congreso de Alfabetización.

En este sentido, se tomaron medidas de mayor control y el establecimiento de modalidades organizativas y metodológicas creadas con el objetivo de acelerar y consolidar el trabajo de la alfabetización

Una ola de entusiasmo y de participación decidida conmovía a todo el país cuando los enemigos impotentes vuelven a ensañarse con aquellos que llevan adelante la alfabetización: el 3 de octubre, Delfín Sen Cedre, alfabetizador obrero de la Brigada "Patria o Muerte" fue ahorcado y el 26 de noviembre en la zona de Palmarito, barrio del Río Ay, en Trinidad, fue ahorcado también el brigadista "Conrado Benítez" Manuel Ascunce Domenech, junto con el campesino que estaba alfabetizando, Pedro Lantigua Ortega. Esta nueva horrenda agresión, ocasión un duro golpe al pueblo, pero no lograron detener el impulso final de la Campaña.

En esta etapa se fueron declarando, progresivamente, los barrios y las zonas, municipios y provincias, "Territorio Libre de Analfabetismo" los cuales podían hacerlo atendiendo a una serie de requisitos establecidos.

El 22 de diciembre de 1961, Fidel en su discurso en la Plaza de la Revolución, con la presencia de todo el pueblo donde se encontraban todas las fuerzas alfabetizadoras declaró:

"Que puede contrastar más, ante cualquier mente humana, ante cualquier corazón humano, que hechos como éste de hoy, alegra como esta de hoy, júbilo como éste de hoy, y que nuestras dos banderas, la bandera gloriosa de todos nuestros héroes, se levanta junto a otra bandera gloriosa que ustedes han conquistado, la bandera que dice: "Cuba, Territorio Libre de Analfabetismo!" (35)

5.2.5 Estructura organizativa y de dirección. La participación popular.

Al analizar la estructura organizativa y de dirección hay que tener en cuenta lo temprano del proceso revolucionario cuando se realiza la Campaña de Alfabetización y la poca experiencia de dirección en tareas masivas: la Campaña fue una de las primeras.

¿Qué funciones tuvo la estructura organizativa y de dirección?

Las funciones partieron de los objetivos generales y de la concepción integral de la planificación explicada anteriormente y fueron:

1.Garantizar que la planificación de la tarea, prevista para un año, se cumpliera.

2.Integrar a todos los sectores populares en el proceso de alfabetización y establecer los mecanismos que garantizaran un alto grado de participación.

3.Organizar el proceso en estas direcciones fundamentales: organización y coordinación, técnica, propaganda, publicaciones, finanzas y estadísticas.

4.Controlar racionalmente los recursos humanos y materiales, nacionales y locales, oficiales y voluntarios.

5.Establecer un sistema de control y retroalimentación que permitiera cumplir y medir las etapas, evaluar la labor, observar las dificultades y darle solución en tiempo a los problemas que pudieran surgir, propiciando en todo momento la iniciativa creadora.

6.Aunar esfuerzos para desarrollar un amplio plan de propaganda y divulgación en favor de la Campaña.

Como ya se ha visto en la periodización realizada del proceso de la Campaña desde los primeros días de octubre de 1960 se inició la búsqueda de una estructura organizativa de dirección mediante la cual se pudiera llevar a vías de hecho este inmenso esfuerzo.

La Dirección de la Revolución comienza un proceso de reestructuración de los mecanismos existentes para realizar la alfabetización sobre la base de las experiencias realizadas expuestas en los antecedentes y de los objetivos y metas propuestas.

Fue en el Ministerio de Educación donde se comenzaron a concebir las primeras ideas. Entre el 3 y el 15 de octubre del año 1960 un grupo de técnicos y representantes de organizaciones políticas y sociales, así como de instituciones y organismos administrativos dirigidos por el Ministerio de Educación concibieron la primera estructura que adoptara la Comisión de Alfabetización creada el 15 de octubre de 1960.

Estos primeros pasos estuvieron encaminados a unir todos los factores nacionales que de un modo u otro pudieran contribuir a la organización de la tarea. A tales efectos se crearon cinco comisiones de trabajo que comenzaron a laborar de inmediato y pocos das después un ejecutivo.

El ejecutivo nacional lo integraron los responsables de cada comisión dirigido por el Ministro de Educación. En esta oportunidad participaron las organizaciones políticas y sociales, as como Publicitarios y Locutores existentes en comisiones de trabajo.

De esta forma cada organización poda intervenir y decidir en toda la política que se gestaba y al mismo tiempo participa en una Comisión de Trabajo determinada.

Con el fin de imprimir un mayor dinamismo en el trabajo y de precisar la nomenclatura, el 20 de octubre de 1960, la Comisión de Organización toma el nombre de Coordinación y las demás comisiones se denominan secciones.

Durante los meses de octubre y noviembre de 1960 se integraron a la Campaña los consejos de Educación de todos los municipios del país con una estructura similar a la Comisión Nacional de Alfabetización, pero con solo tres secciones: finanzas, técnica y propaganda.

No obstante, los pasos dados, la Comisión Nacional de Alfabetización no poda realizar la amplia labor que se haba propuesto. En el acta No.2 (Tomo I, parte I) de la Sección Técnica se recoge en el informe: "Lo más importante es la vertebración que debe existir desde las secciones nacionales hasta el analfabeto. De esta manera se acuerda nombrar enlaces entre la Comisión Nacional y los municipios (se nombraron 126) lo que imprimió un dinamismo extraordinario al proceso porque vinculó verticalmente a los organismos de base con la Comisión Nacional". **(Anexo 3)**

Subcomisiones de Alfabetización

En este proceso se vio con claridad que la estrategia consista en llegar hasta el último rincón del país y en los municipios se crearon también las subcomisiones de alfabetización en los barrios con representantes de las organizaciones de base.

En estas subcomisiones también se orientaban las tres secciones, aunque su funcionamiento estaba condicionado a las características de los lugares donde se realizaba la alfabetización como se explica posteriormente.

Unidades de Alfabetización y Equipos de Maestros en Zonas Montañosas.

Sin lugar a dudas, el papel fundamental en esta estructura de base la jugó la Unidad de Alfabetización y el Equipo de Maestros en zonas rurales.

Con la formación de esta unidad (iniciativa de la zona oriental del país, que fue generalizada) no quedó un solo alfabetizador o brigadista que no se encontrara organizado lo que permitió un control riguroso sobre el proceso de alfabetización.

En cada unidad había un técnico responsable que orientaba a los técnicos asesores. Ambas funciones pueden verse en el **Anexo No.4**

En el informe del estudio realizado por la misión de la UNESCO en el año 1964, sobre "Métodos y medios utilizados en Cuba para la erradicación del analfabetismo" se reconoce:

"Con la `unidad de alfabetización` se establece la relación ideal de la Campaña, la relación horizontal de un alfabetizador por dos analfabetos: "...y que se resumió en la fórmula de combate

QTATA^2, es decir: "Que todo analfabeto tenga alfabetizador; que todo alfabetizador tenga analfabeto" (36)

Con las formas estructurales de la Campaña y con la aportación de las brigadas, se registra en ese período el paso del núcleo de alfabetización, en la que los maestros fungían en su mayoría como alfabetizadores, a la unidad de alfabetización, en la que la actividad de alfabetización corría únicamente a cargo de alfabetizadores dirigido por un técnico y un orientador político.

Esta misma ya se utilizaba para el proceso de orientación metodológica, la recogida de los datos estadísticos y para ejercer la evaluación y el control.

Una vez cumplida la fase de estructuración orgánica, debido al amplio e intenso trabajo que se desarrollaba ya en la Campaña, se observó la conveniencia de crear comisiones provinciales de alfabetización con las mismas características de la Comisión Nacional de Alfabetización ya que en este nivel intermedio se hacía indispensable, por una parte garantizar el flujo de orientación y control más riguroso, y por otra parte mantener las coordinaciones más estrechas entre las organizaciones, instituciones y organismos administrativos. Al mismo tiempo se crea una oficina nacional adscripta a la Coordinación

Nacional para atender a los brigadistas "Conrado Benítez". De igual forma se hizo en las provincias y en los municipios un responsable.

Con estas medidas tomaron la dirección y la máxima orientación de la Campaña en las provincias las Organizaciones Revolucionarias Integradas y la JUCEI. Según el informe de la comisión Nacional de Alfabetización ante el Congreso de Alfabetización: "Se produjo un cambio radical en el que las fuerzas revolucionarias llevan la mayor responsabilidad".

De igual forma se expresa: "La urgente necesidad de descentralizar la alfabetización puso en manos de provincia y municipio la responsabilidad directa, manteniendo la coordinación nacional como base del intercambio, la orientación general y el abastecimiento".

Este hecho completaba la estructura de dirección de la Campaña cumpliendo dos requisitos fundamentales:

1.Responder a la necesaria verticalidad que requería esta obra masiva con el propósito de llegar al último rincón del país en estas direcciones:

- Que cada analfabeto tenga su alfabetizador, que cada alfabetizador tenga su analfabeto.

- Ubicación de los alfabetizadores.

- Orientación técnica y política.

- Preparación de la fuerza alfabetizadora.

- Distribución de recursos materiales.

- Distribución de material docente.

2.Propiciar los mecanismos de coordinación y cooperado entre todas las fuerzas políticas y sociales, entre todos los niveles para garantizar la participación:

- Entre la Comisión Nacional y las dependencias del MINED.

- Entre la Comisión Nacional y todas las organizaciones de masas.

La obra alfabetizadora queda recogida en la labor realizada por las secciones de la Comisión Nacional de Alfabetización y sus subordinados en provincias y municipios y se sintetizan a continuación.

La sección técnica se ocupó de tres aspectos fundamentales:
- Técnico didáctico

- Técnico organizador

- Técnico estadístico

Con las subsecciones siguientes: comisión de trabajo, seminarios, evaluaciones, estadísticas, publicaciones, centro de documentación, enlace diario.

En lo técnico didáctico, se concibió la transformación total de la concepción de como realizar la alfabetización, partiendo de las motivaciones que ofrecía el acontecer revolucionario.

De igual modo se elaboró una cartilla para el analfabeto del modo más comprensible, no solo para los analfabetos, sino también para quienes deban enseñar a leer y que en la gran mayoría de los casos no eran maestros, sino estudiantes, obreros y mujeres. Además se elaboró el Manual Alfabeticemos con instrucciones precisas de como alfabetizar.

Sección de Propaganda**.** Esta sección se dividió en varias subsecciones y su contenido estuvo centrado en dos aspectos fundamentales: movilización nacional a favor de la campaña y organización de las secciones de propaganda en los niveles provinciales y municipales.

La sección tuvo tres objetivos principales:

1.Incorporar a través de la persuasión a los analfabetos, utilizando los medios más diversos: prensa, radio, televisión, fiestas, reuniones públicas, entrega de diplomas, etc.

2.Suscitar un movimiento de opinión pública en favor de la campaña, con objeto de conocer el mayor número posible de personas para que participen en calidad de maestros aficionados, es decir, personas que sin título idóneo se responsabilizan con un grupo de alumnos.

3.Popularizar la orientación técnica de la Campaña. El trabajo de esta sección requirió el establecimiento de un nivel de coordinaciones estrechas con las distintas instituciones de la radio difusión y la prensa, así mismo estimuló himnos y poesías y toda manifestación de arte inspirada en la Campaña que más tarde recogió como parte de nuestro acervo cultural.

Sección de Finanzas**.** Suministró los fondos puestos a disposición de la Campaña y se encargó igualmente de recaudarlos mediante el aporte voluntario.

Sección de Publicaciones. Fue la encargada de realizar la edición de la cartilla "Venceremos", y el Manual "Alfabeticemos" y el libro de aritmética "Producir, Ahorrar y Organizar" elaborado por la sección técnica. Estos fueron los instrumentos fundamentales de la Campaña. Asimismo se público la revista "Arma Nueva" para recién alfabetizados y diversos folletos para sostener el interés de la alfabetización de categorías particulares de trabajadores, como por ejemplo, los leñadores, los pescadores y los carboneros. Además para los jóvenes alfabetizadores se publicó el Manual "Cumpliremos" de orientación política.

La sección publicaba también los folletos de eventos importantes como fueron: el Seminario Internacional y el Congreso Nacional de Alfabetización.

El informe final de la Campaña también fue publicado por esta sección.

Esta sección junto con la sección técnica afrontó dificultades de orden técnico bastante importantes como fueron: la falta de papel y por consiguiente su búsqueda sistemática. La utilización del primer papel fabricado mediante sistemas rudimentarios a partir de subproductos de la caña de azúcar dio solución a esta problemática. Por otra parte fue

preciso emprender la transformación de las tipografías de diarios en tipografía para textos, es decir encontrar caracteres adaptados.

La participación popular. Fuerza motriz del proceso de alfabetización.

El saldo más original de la Campaña de Alfabetización fue la participación popular. Esta participación fue totalmente espontánea, el único factor determinante que llevó a esta participación fue el grado de conciencia que fueron alcanzando en el desarrollo de la Campaña, los dirigentes, técnicos, maestros, alfabetizadores y analfabetos. Sin embargo, esta magna participación tuvo una característica muy especial y fue la organización y disciplina.

Las filas del magisterio, los estudiantes, los trabajadores, los miembros de las organizaciones una vez enrolados en la gran tarea estuvieron presentes, pues se trataba de un compromiso de honor al que haba que cumplir con dignidad y este se puso de manifiesto en la toma de responsabilidades desde las bases mismas. El cumplimiento de las metas y acciones a desarrollar en cada etapa, el rigor en la información estadística, para que se cumpliera en tiempo y forma, la búsqueda de analfabetos, la inscripción de alfabetizadores, la participación en seminarios técnicos y círculos de estudios políticos, la firmeza en el lugar asignado no obstante las amenazas de las bandas contrarrevolucionarias, fueron muestras fehacientes del grado de conciencia que se alcanzó. Era una participación directa con los hechos de frente, en la que la praxis misma fue indicando los caminos, las fórmulas y las iniciativas brillantes que se recogieron en todos los aspectos.

La participación no se limitó a la presencia masiva, ni solo al gran aporte en recursos humanos y materiales, sino que partió de la relación alfabetizador-analfabeto, analfabeto-alfabetizador, sobre la base de una sólida comunicación social. De igual forma la relación campo-ciudad, ciudad-campo favoreció el acervo cultural tanto en las zonas campesinas como en las urbanas. As se fue profundizando en una participación consciente y profunda, esencia misma del proceso de alfabetización.

Una breve visión del trabajo de algunas de las organizaciones de masas, puede observarse en los **Anexos 5, 6 y 7**

Otras instituciones participaron con valiosos aportes de recursos humanos y materiales que no han podido ser cuantificados. En ejemplo concreto fue el Colegio de Optometristas. **(Anexo 8)**

Modalidades utilizadas para alfabetizar

Las modalidades de estudio en la Campaña de Alfabetización estuvieron dirigidas a cubrir todos los espacios de la población analfabeta. Sobre la base de la flexibilidad se adoptaron todas las iniciativas positivas que el propio pueblo iba generando al afrontar la alfabetización. En este sentido se partió de la premisa planteada por Fidel en la primera graduación de maestros voluntarios.

"...Lo importante es establecer el sitio y crear la escuela. La escuela no es, por supuesto, el edificio; la escuela es esa comunican entre el maestro y los niños de cada lugar. Las clases se pueden dar a veces hasta debajo de un árbol..." (37)

Desde los preparativos de la Campaña ya se alfabetizaba en todos los lugares **(Anexo 9 y 10).**

El carácter masivo de la alfabetización y poder contar con una gran fuerza alfabetizadora hizo que el proceso de alfabetización se desarrollara fundamentalmente en los núcleos de alfabetización constituidos con un brigadista o alfabetizador popular y sus alumnos, en zonas rurales aisladas (llanos y montañas) cayos, ciénagas, barcos, brigadas móviles, zonas suburbanas, etc.

Estos núcleos constituyeron las células que dieron vida a la Campaña de Alfabetización y propiciaron la comunicación directa entre los alfabetizadores y sus analfabetos, lo que proporción un conocimiento más adecuado de las características psicológicas, laborales y físicas de los analfabetos que permitieron llevarlos a su propio ritmo.

Los núcleos contaban con 4 ó 5 analfabetos, podían tener más, pero no era recomendable. En la medida que avanzaba la Campaña esa relación se iba reduciendo, pues los alfabetizadores que terminaban de alfabetizar se trasladaban hacia otras casas para ayudar a los núcleos más atrasados en el proceso de alfabetización.

En general puede asegurarse que los núcleos de alfabetización aseguraron:

- Una comunicación social y pedagógica más efectiva

- Mantener el ritmo de la alfabetización de acuerdo con las características individuales.

- El control del proceso de alfabetización retroalimentación.

Otras modalidades fueron:

- La creación de campamentos de brigadistas en zonas de difícil acceso y status de vida. Los brigadistas vivan en campamentos en los que dormían y salan a las casas a alfabetizar.

- En las ciudades más importantes con barrios marginales y zonas de prostitución, se organizaron brigadas que acudan a esos lugares a alfabetizar.

- Brigadas de repasadores acudan sábados y domingos a apoyar a aquellos núcleos que se retrasaban en el proceso de alfabetización.

- Campamentos de aceleración en los casos de sectores donde resultaba difícil organizar el proceso de alfabetización por sus características laborales. Los alumnos se internaron y se les dio un tratamiento especial para que estuvieran al ritmo de la Campaña.

También se estimuló un gran movimiento de apadrinamiento a las escuelas y núcleos de alfabetización, por empresas, instituciones y organizaciones que los apoyaban con recursos materiales y estímulos morales.

Control y evaluación del proceso de alfabetización en la Campaña de Alfabetización. La información estadística.

Es muy común valorar el proceso de alfabetización en Cuba, solo por sus resultados cuantitativos, ya que el solo conocimiento de la meta cumplida, casi un Milán de analfabetos alfabetizados en un año, ya resulta un hecho trascendental, que ofrece elementos concretos como para evaluar la Campaña de Alfabetización como un acontecimiento positivo en el desarrollo de la cultura del país; pero el control y evaluación de la Campaña respondieron a las características de un

programa nacional, global integral que requirió que estos importantes aspectos del trabajo no se limitaran al proceso de alfabetización propiamente dicho, sino que mediante una labor sistemática y continua se valorara el grado de participación de todos los factores sociales que intervinieron en su desarrollo.

Tanto el control, como la evaluación respondieron a un trabajo activo de dirección que rompió los moldes y esquemas burocráticos establecidos con anterioridad.

En este sentido se fue conformando un sistema de coordinaciones con el fin de garantizar la comunicación horizontal y vertical en dos vías fundamentales:

1.Control y evaluación del grado de participación político y social en correspondencia con los requerimientos del proceso de alfabetización en cada etapa.

2. Control y evaluación del proceso de alfabetización propiamente dicho.

La Comisión Nacional de Alfabetización planeaba los lineamientos generales de toda la actividad de forma colectiva con la participación de todas las organizaciones e instituciones y estos lineamientos eran orientados por cada institución en sus respectivos niveles de dirección de forma vertical de igual forma, simultáneamente, se proceda con las diferentes secciones de la Comisión Nacional: técnica, estadística y propaganda.

Estas orientaciones eran sometidas después a un análisis horizontal con la intervención de todos los factores, en cada nivel de dirección, provincial y municipal, con el fin de adecuarlas a sus características y establecer los compromisos de las tareas a realizar por cada organismo de base.

El cumplimiento de estos compromisos era controlado y evaluados en cada nivel de dirección siguiendo el mismo mecanismo "de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba" lo que favoreció de forma directa, la retroalimentación a los organismos de dirección.

Este estilo de trabajo permitió una confrontación sistemática y dinámica al favorecer la interacción entre lo que verticalmente se orientaba y la adecuación a las condiciones objetivas de cada lugar con sus particularidades, lo que generó la iniciativa creadora popular para afrontar las dificultades que por la propia falta de recursos humanos y materiales exista.

Las actas y documentación de la Campaña Nacional de Alfabetización que se encuentran en el Museo de la Alfabetización, recogen infinidad de discusiones colectivas, el propio Congreso Nacional de Alfabetización fue una muestra de dirección colectiva.

El análisis y la discusión apasionada con los 833 delegados al Congreso de Alfabetización, representantes de sus bases llevaron, después de una evaluación profunda del desenvolvimiento de la Campaña, a acuerdos más objetivos y razonables para abordar la última etapa de la alfabetización. Únicamente as pudo buscarse las mejores vas y métodos para abordar cada situación.

La comprobación de las tareas realizadas en sus diferentes fases resulta determinante en los Consejos Municipales de Educación y en las comisiones provinciales de alfabetización donde eran evaluados sistemáticamente.

La Comisión Nacional tuvo sesiones de trabajo con la presencia de altos funcionarios y dirigentes de la Revolución, muy especialmente del Comandante Fidel Castro. Lo más relevante fue la disposición de sus integrantes para moverse con dinamismo hacia bases para orientar y retroalimentarse con agudeza, ya fuera en actividades formales o informales.

En la evaluación del trabajo jugó un papel fundamental el control estadístico, que en la medida que avanzó la Campaña se fue realizando con más rigor.

La concepción de un control estadístico con instrumentos de fácil manejo por parte de técnicos, maestros y alfabetizados, ofrecieron posibilidades de hacer los análisis y la interpretación correspondiente, en cada período o etapa, para medir el avance del proceso de alfabetización.

La Comisión Nacional de Alfabetización orientó:

"Los resultados y las cifras que se expongan como consecuencia de esta Gran Campaña Nacional Alfabetizadora, tienen que ser cifras y datos contundentes, de una fuerza incontrastable, de un prestigio acrisolado y muy por encima de todo de una confiabilidad extrema que resista todo examen, toda crítica, todo análisis, lo que se lograr fácilmente por la gran madurez política y conciencia revolucionaria que ha alcanzado nuestro pueblo". (38)

Con este espíritu se orientaron a los responsables de estadísticas de cada instancia como proceder en cuanto a la presentación, recopilación, análisis e interpretación de los datos numéricos.
La población meta sobre la cual trabajó la Campaña fue calculada sobre la base del censo de población de 1953, último realizado en el período de la pseudo república. Según los cálculos fue de 1 032 849 analfabetos de 10 años y más.

Este censo fue adoptado como referencia, no como estadística confiable científicamente verificada y seria. Las cifras de analfabetos fueron provistas a los Consejos Municipales de Educación, organismos que se dieron a la tarea de localizar a los analfabetos.

La labor de censar a los analfabetos comenzó desde los finales de 1960 y en la practica culminó en agosto de 1961, aunque siempre se continuaron incorporando analfabetos. A este censo se le llamó "Censo del 61".

"Este censo, se distinguió cultural e históricamente del censo de 1953, por el hecho radical de que no se realizó meramente para encontrar analfabetos, sino para una vez localizados e identificados, enlazarlos con sus alfabetizadores. No es pues meramente un censo de analfabetos: Técnica y culturalmente se trata de un censo de alfabetización donde una vez hallado e identificado el analfabeto, se inicia sincronizadamente el proceso alfabetizador".

La localización de analfabetos resultó una tarea ardua, "pues los primeros contingentes se pudieron localizar con facilidad, ya que espontáneamente se ofrecían para recibir la asistencia educacional,

en especial en las capas más jóvenes de nuestro pueblo; pero progresivamente fue siendo más laboriosa la localización, porque los analfabetos van teniendo más edad y por lo tanto va variando la mentalidad; los prejuicios y oscurantismo, se hacen presentes en la negativa a aprender".

Otro aspecto importante a considerar fueron los movimientos migratorios entre provincias, municipios y zonas que llevó al control exhaustivo en las bases que se comunicaban entre s en la medida de las posibilidades, estos movimientos. Por ejemplo, en el Tomo 26-15 de la Sección Técnica de los documentos del Museo de la Alfabetización aparece un informe de la provincia de Las Villas donde se plantea la imposibilidad de llegar a localizar a todos los analfabetos del censo por la inmigración, los desalojos campesinos en colonias cañeros durante los años 1957 y 1958.

La labor del censo llevó a que los organismos obreros y campesinos emplearan métodos persuasivos tales como charlas, conversaciones personales, visitas en comisiones de compañeros de trabajo, la carta al analfabeto, en ocasiones enviadas por los niños, etc. En este sentido, la iniciativa popular fue incorporando formas de acercamiento a los analfabetos más reacios.

El censo se realizó con una planilla **(Anexo No.11)** en la que se recogían datos fundamentales sobre las características sociales y laborales de los analfabetos, as como el horario que le convenía estudiar. En la practica se observó que no se reconocía a la persona analfabeta, solo por las preguntas que allí se hacían, sino que hubo que realizar pruebas sencillas de lecturas y escritura, sobre todo en los casos que más dudas ofrecían,
siempre sobre la base del método persuasivo y situando un analfabeto desde una posición social revolucionaria, en la que se jugaba el papel fundamental.

Simultáneamente con el censo de analfabetos, se realizaba la inscripción de los alfabetizadores, primero fueron los maestros y todo el personal que voluntariamente quisiera alfabetizar en el mismo barrio donde viva.

Para este trabajo también se utilizó la planilla en la que el alfabetizador expresó su disposición, hora y lugar en que poda utilizarse.

Para la realización y la atención a los analfabetos se tuvo todo el apoyo del pueblo, algunos ejemplos que ilustran lo anteriormente expuesto.

- Las oficinas, los bancos, los tribunales, las estafetas de correos y telégrafos cuando veían que alguien al recibir un documento cualquiera no sabía firmar, o cuando se daba cuenta que tan solo sabía firmar lo comunicaban a la comisión de alfabetización;

- el Tribunal Supremo también dicta una resolución donde se expresaba el acuerdo de comunicar a la comisión de alfabetización local, a toda aquella persona, que por una razón u otra concurriera a los tribunales y juzgados de la república, ya como demandante o demandado, procesado o acusado, testigo, etc., que después de interrogado no supiera leer y escribir, para realizar un trabajo posterior e incorporarlo a la enseñanza. **(Anexo No.12)**

Con el avance de la Campaña se fue sistematizando la recogida a partir del mes de marzo de 1961 en:

- Analfabetos localizados

- Analfabetos aprendiendo

- Analfabetos alfabetizados

Con la incorporación de los brigadistas "Conrado Benítez" y las brigadas de trabajadores "Patria o Muerte", el trabajo se fue estabilizando y la columna alfabetizadora fue aumentando.

El 30 de agosto fue que se alcanzó casi el total de analfabetos localizados. De acuerdo con el Censo de 1953 se había alcanzado el 95,3 por ciento.

La estadística permitió conocer sistemáticamente la relación alfabetizador-analfabeto lo que permitió la toma de medidas correspondientes para acelerar el ritmo de la alfabetización.

Lo más significativo del control estadístico fue que pudo recogerse la información quincenalmente a nivel nacional, mediante los modelos primarios, "a punta de lápiz", con esta información se conocía donde estaban las dificultades y hacia donde haba que dirigir los mayores esfuerzos.

El momento culminante de control y evaluación de la Campaña fue el Congreso de Alfabetización en el que se pudo observar que la cifra de alfabetizadores no resultaba significativa aún, de acuerdo con el tiempo transcurrido desde el inicio de la Campaña. El análisis llevó a la adopción de medidas estructurales que garantizaron una amplia participación popular y la consolidación de la fuerza alfabetizada, las que resultaron determinantes en la última etapa de la **Campaña.**

Los resultados estadísticos finales de la Campaña fueron dados a conocer en la "Proclama al Pueblo de Cuba". **(Anexo 13)**

5.3. Gestación de los organismos populares de la educación

Un elemento fundamental en la estrategia desarrollada en el proceso de alfabetización fue la participación popular. La clase obrera a través de sus sindicatos, la Federación de Mujeres Cubanas(FMC), La Asociación Nacional de Agricultores Pequeños(ANAP), los Comités de Defensa de la Revolución (CDR). La participación de los distintos organismos estatales y de las Fuerzas Armadas Revolucionarias fueron consolidando un sistema de relaciones y coordinaciones cuyo principio fundamental fue la cooperación y la ayuda mutua, sobre la base de realizar el trabajo colectivamente, pero con responsabilidad individual.

En este sistema de relaciones fue fundamental la orientación de las Organizaciones Revolucionarias Integradas bajo la dirección del comandante en Jefe Fidel Castro Ruz.

Resultó fundamental también la concepción de una estructura organizativa y de dirección que permitió la comunicación horizontal de los organismos en cada instancia y su proyección vertical para el cumplimiento de las tareas que a cada uno correspondía en particular. Esto permitió una unidad de acción desde el nivel nacional hasta las organizaciones de base de cada organismo.
Él desarrollo dinámico de esta apremiante tarea motivo el surgimiento de iniciativas y el establecimiento de mecanismos que permitieron tomar acuerdos y

adoptar medidas tendentes a solucionar los problemas cotidianos fundamentalmente los relacionados con las características del trabajo de los diferentes sectores de la población.

Las reuniones técnicas, seminarios y congresos enriquecieron los análisis y las evaluaciones de cada etapa de la Campaña. Se celebraron reuniones conjuntas entre organizaciones y organismos nacionales y provinciales así como chequeos conjuntos. En los seminarios que se ofrecían en las unidades de alfabetización se analizaban las dificultades que se presentaban en el proceso de alfabetización, fundamentalmente a la asistencia y retención de los alumnos con la presencia de los representantes de las organizaciones

La puesta en práctica de estos mecanismos de control y chequeo, favorecieron el intercambio de experiencias y la adecuación paulatina en una línea de trabajo, que permitió encontrar soluciones adecuadas a los requerimientos de combinar con objetividad las necesidades de estudio de los participantes.

En líneas generales, las responsabilidades en el sistema de relaciones quedaron delimitadas de la siguiente forma:

La **sección técnica de la Comisión Nacional de Alfabetización** elaboró la cartilla para el analfabeto y el manual para el alfabetizador, así como las orientaciones metodológicas para su utilización adecuada y eficiente; preparó a técnicos y maestros que a su vez preparaban a los alfabetizadores; ofreció ayuda metodológica ; realizó labores de supervisión, controló y evaluó el proceso. Toda esta labor vinculada estrechamente con el Ministerio de Educación y el Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza.

Las **organizaciones de masas** promovieron la incorporación al estudio de las personas analfabetas, ofrecieron locales y los acondicionaron, aportaron alfabetizadores , mantuvieron una lucha continua por la retención y la asistencia, e impulsaron la emulación ofreciendo estímulos materiales y morales.

Los **organismos estatales y empresas** apoyaron a los sindicatos en toda su labor con recursos humanos y materiales. Los trabajadores que se incorporaban en zonas lejanas a la alfabetización continuaban cobrando su salario y el resto del colectivo obrero asumía sus tareas.

En su tesis “La Alfabetización: Un movimiento educacional de masas en la construcción y triunfo de la alternativa socialista cubana” el doctor Felipe de Jesús Pérez al conceptuar a la alfabetización como movimiento educacional de masas plantea:

“ El espacio de comportamiento colectivo- popular y multitudinario- que surgió en las específicas circunstancias históricas del triunfo de la Revolución Cubana. El mismo se caracteriza porque sus integrantes están inmersos en el proyecto

educativo cultural revolucionario – como proyecto de hegemonía-, con una teoría y una práctica pedagógica propias, entendidas ambas como manifestación y tipo de lucha de carácter clasista. Sus miembros nucleados definitivamente alrededor de la Comisión Nacional de Alfabetización; actuaron concertados para el logro de la finalidades propuestas, con una ideología martiana y socialista y supieron coronar la victoria cultural y política de la alfabetización en Cuba

Notas y referencias:

1. Censo de Cuba, 1899. Tte. Coronel J. P. Sanger. Inspector General, Director.
2. José Martí: Nuestra América. "Maestros Ambulantes". pág. 288-289(Tomo VIII)
3. Fidel Castro: La historia me absolverá. Comisión de Orientación Revolucionaria del CC del PCC. Instituto Cubano del Libro, marzo de 1973.
4. Censo de Población de 1953.
5. Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba, Págs. 40, 41 y 42.
6. La Educación en Cuba, 1973, pág. 13
7.En la interpretación leninista la Revolución cultural significaba el movimiento revolucionario de las propias masas por el dominio de la cultura, por la creación de la civilización de tipo superior y, ademes, el conjunto de transformaciones revolucionarias realizadas por todo el sistema de la dictadura del proletariado para la democratización consecuente de la instrucción, para organizar y estimular el movimiento de las masas, para que los logros supremos de la cultura entren en la vida cotidiana, impregne toda la vida de la sociedad. F.Koroliov: Lenin y la Pedagogía. Editorial Progreso, 1977, pag. 92.
8. 2. José Martí: Nuestra América. "Maestros Ambulantes". pág. 288-289(Tomo VIII)
9. UNESCO. Cuarta Conferencia Mundial de Educación de Adultos. ES/85/Conf. 210/3, Pág. 81
10. Idem, pág. 110
11. Raúl Ferrer. Pedagogo de amplia trayectoria y experiencia trabajos de alfabetización y postalfabetización. Fundador de la Educación de Adultos en Cuba. Entrevista.
12. Resolución Ministerial No.08056 del 3 de marzo de 1959.
13. Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba, pág. 92.
14. Fidel Castro. Discurso pronunciado el 27 de agosto de 1959 en el Congreso Nacional de Maestros Rurales.
15.Armando Hart Davalos. Discurso pronunciado el 9 de abril de 1960 en el acto de entrega del aporte voluntario del cuatro por ciento de los salarios de los maestros para la industrialización del país.
16.Fidel Castro Ruz. Comparecencia ante el programa "Telemundo Pregunta" el 22 de abril de 1960, págs. 33 y 34.
17. Asela de los Santos: "La labor educacional en el Segundo Frente Frank Pais".
18. Fidel Castro:Discurso enla clausura del Primer Congreso de los Consejos Municipales de Educación el 10.10.60. Pág.358
19.Jaime Canfux Gutiérrez. "Evaluación de la experiencia cubana de educación y alfabetización", pag. 183.
20.Documentos del Museo de la Alfabetización . Tomo 6-1

21. Fidel Castro Ruz. Discurso ante la ONU el 26 de septiembre de 1960, págs. 8 y 9.
22. Fidel Castro Ruz. Intervencion Noticiero de Radio "La Palabra", 18 de enero de 1960.
23. Pliego de Aclaraciones Importantes. Sección Técnica. Tomo I 35.Virgilio Gómez Fuentes. Conferencia "Los principios sociales aplicados a la organización y desarrollo de la Gran Campaña de Alfabetización. Alfabetización y Nacionalización de la Enseñanza, pág. 5.
24. María de los Angeles Periú. "Alfabetización y Nacionalización de la Enseñanza", pág. 4.
25. Documentos del Museo de la Alfabetización. Tomo 6-1
26. Pliego de Aclaraciones Importantes. Sección Técnica. Tomo I.
27. Conferencia "Los principios sociales aplicados a la organización y desarrollo de la Gran Campaña de alfabetización. Alfabetización y Nacionalización de la Enseñanza, pág 5
28. .Documentos del Museo de la Alfabetización. Sección Técnica. Tomo 25-16
29. Fidel Castro Ruz. Discurso pronunciado el 31 de diciembre de 1960 en la cena gigante esperando el "Año de la Educación".
30. Documentos del Museo de la Alfabetización. Memorias de la Campaña.
31.Fidel Castro Ruz. Discurso en la despedida de duelo de las víctimas de los bombardeos. La Habana, 16 de abril de 1961.
32. La Ley de Nacionalización de la Enseñanza fue aprobada por el Consejo de Ministros el 6 de julio de 1961. Alfabetización y Nacionalización de la Enseñanza, pág. 46. Imprenta Nacional de Cuba.
33. Métodos y medios utilizados en Cuba para la supresión del analfabetismo. Informe a la UNESCO, pág. 28
33. En una reunión efectuada el 20 de junio de 1961 en el seno del ejecutivo de la Comisión Nacional de Alfabetización, Fidel Castro planteó el Seguimiento y la necesidad de hacer libros para este fin. Documentos del Museo de la Alfabetización. Sección Técnica. Tomo I-1. Ya en este momento se entregaban por la Comisión Nacional de Alfabetización el folleto "Arma Nueva" para el sostenimiento en la lectura y "Ahorrar, Producir y Organizar" para la ense~anza de la aritmética.
35. Fidel Castro Ruz. Discurso en la Plaza de la Revolución el 22 de diciembre de 1961.
36. Informe de la Comisión Nacional de Alfabetización al Congreso de Alfabetización y Segundo de Consejos Municipales de Educación. pág. 23.
37. Fidel Castro Ruz. Discurso en el acto de graduación de maestros voluntarios el 29 de agosto de 1960, pág. 339
38.Horacio Muñoz. Congreso Nacional de Alfabetización. págs. 99 y 100

CAPITULO 1

PRIMERAS TRANSFORMACIONES REVOLUCIONARIAS DE LA EDUCACION

Autores: Rolando Buenavilla Recio y Oria Calcines Bolaños

En la sesión extraordinaria del Consejo de Ministros celebrada el día 5 de enero de 1959 es designado por el Gobierno Revolucionario el doctor Armando Hart Dávalos como Ministro de Educación. Abogado de formación era uno de los ministros más jóvenes del nuevo gobierno. El 11 de enero declara a la prensa que iba decididamente a la tecnificación de Educación. "Se irá a buscar a los especialistas dondequiera que estén. Los únicos requisitos que se exigen son una total limpieza moral, honestidad y profundos conocimientos profesionales".[1]

En entrevista concedida a la Revista Bohemia y publicada el 22 de *febrero* do 1959, el doctor Armando Han Dávalos esboza algunos de los planes del Ministerio:

"Acometeremos a través de la Oficina de Planeamiento Integral de la Educación, la reforma total, planificada de nuestra educación. Evitamos la reforma parcial y de remiendo. La Oficina de Planeamiento integral estará compuesta por autoridades educativas de prestigio, técnicos y especialistas.

Creemos que para que las reformas den su fruto hay que planificarlas en conjunto. Los planes de reforma de la primaria, la enseñanza secundaria y el nivel superior se harán de acuerdo con la Oficina de Planeamiento Integral en coordinación con las universidades oficiales y oyendo las universidades privadas".[2]

El Ministro anuncia que todos los planes serán sometidos a información pública y que se solicitaría la cooperación de los sectores educacionales y cívicos.

"Los planes serán a corto plazo, o largo plazo y a mediano plazo (...) Dentro de los planes más urgentes está llevar a cabo la alfabetización hasta el último rincón do Cuba. Se trata de un plan intensivo y extensivo de alfabetización con la cooperación decidida del pueblo a través de las instituciones cívicas, sectores obreros, clases vivas y voluntarios. Se creará una Comisión Especial para impulsar el proceso de alfabetización en el que se utilizarán maestros e inspectores para que coordinen los esfuerzos de las clases vivas, instituciones

[1] Revista Bohemia, año 51, No. 2, enero 11 de 1959, p. 89.

[2] Veinticinco preguntas al doctor Armando Hart, Ministro de educación. Entrevista realizada por Gustavo Torroella. Revista Bohemia, año 51, No. 8, febrero 22, 1959, p. 38, 138.

cívicas y voluntarios, para movilizar al pueblo, para realizar una campaña de alfabetización."[3]

De la entrevista se desprenden los siguientes objetivos del Ministerio en los próximos seis meses:

- depuración del personal administrativo, técnico e incluso docente; el personal administrativo irá cayendo en manos del personal de confianza hasta que esté establecida la ley de servicio civil y la carrera administrativa del personal docente: serán separados de sus funciones aquellos de conocida y notoria vinculación al régimen;
- no se hará ninguna designación libre de profesores sino mediante trámites de concurso-oposición.

"Hasta ahora la administración del Ministerio de Educación se ha adaptado a la politiquería de turno y nosotros trataremos que se adapte y responda a las necesidades e intereses de la enseñanza. Vamos hacia la descentralización administrativa. Hemos creado una Comisión que en los próximos días habrá de rendirnos un informe para que estudie la manera de estructurar administrativamente todo el Ministerio. Mantendremos apartadas las funciones técnicas y administrativas de los vaivenes y crisis políticas. Queremos que el Ministerio de Educación sea un organismo técnico.

En cuanto a la corrupción hemos descubierto un desfalco en los fondos destinados al material escolar hasta junio del año pasado (1958). Los gobiernos anteriores hicieron transferencias a gastos de guerra y a gastos de sus propios bolsillos. No solamente no suministraban materiales escolares para las escuelas sino que cometían el crimen de emplear esos dineros para adquirir instrumentos de represión y muerte. Por eso hay que establecer un régimen administrativo que impida el delito y la malversación de los fondos destinados a la educación" [4].

El Ministro esboza las características principales de la nueva escuela cubana:

--De una educación teórica y meramente intelectualista y verbalista ir a una educación para la vida, el trabajo, la ciudadanía, la familia, etc.

--Dotar a bs estudiantes de los medios básicos para afrontar y resolver los problemas prácticos de la vida.

--Llevar la educación a toda la población poniendo énfasis en la secundaria y los centros de educación superior, en las enseñanzas técnicas y agrícolas como medio de promover el desarrollo económico cubano.

Insiste en un tema que no era abordado por los anteriores funcionarios de educación:

[3] Ibídem, p. 38-138
[4] Ibídem, p. 38-138

"*En nuestros planes se considera promover los servicios de orientación profesional para la juventud. La buena escuela debe realizar un proceso de orientación de los alumnos de modo que poco a poco se vaya ayudando al niño y al joven a conocerse a sí mismo, a evaluar sus capacidades y a orientarse hacia aquel tipo de estudio, trabajo o profesión, de acuerdo con sus aptitudes y vocación.*

Consideramos que también es importante, en consecuencia, la preparación del personal (docente) para este tipo de servicio." [5]

El Ministerio el proyecta realizar certámenes, concursos, entre los jóvenes, sobre temas de estudio e investigaciones acerca de varios aspectos de la realidad y cultura cubanas. Aborda el problema de la disciplina de los estudiantes que estaba a la orden del día. La mejor forma de disciplinar y encauzar la expresión estudiantil, en su opinión, es ofreciéndoles medios organizados y democráticos a los jóvenes a través de los que puedan manifestar sus puntos de vista. No obstante, subraya:

"*La única manera de hacer prevalecer el respeto es haciéndose respetar. Un profesor que hace llegar a los alumnos la fuerza de su prestigio personal basta para imponer el respeto. El respeto no se impone, se gana "*[6].

Sobre el nombramiento de profesores:

"*No haremos una designación libre de profesores sino trámites de concurso-oposición. Oposiciones magisteriales honradas, pero más que eso, que el acto de oposiciones, que es un momento transitorio y espectacular, hay que valorar la historia, la ejecutoria personal, el expediente del opositor, que es más valioso, permanente y confiable. Cursillos de capacitación y entrenamiento a los maestros de acuerdo con las funciones y servicios que presten para contribuir a su superación y capacitación*."[7]

En la entrevista se aborda uno de los problemas más álgidos que debía enfrentar su organismo: la existencia de varias universidades privadas, algunas de dudosa moralidad, que habían surgido en el ambiente de corrupción prevaleciente en los últimos gobiernos:

"*Se crea una comisión compuesta de cuatro delegados del MINED y tres de universidades del Estado para que oídos los criterios de todas las personas y entidades interesadas presenten cualquier tipo de solución que pueda estimarse más favorable. Esta comisión debe hacer un estudio general de los problemas de las universidades privadas para que en 30 días nos presente las soluciones*

[5] Ibídem, p. 38-138
[6] Ibídem, p. 38-138
[7] Ibídem, p. 38-138

prácticas que pudieran llevar incluso a modificaciones de la ley orgánica de las universidades privadas.

Ha habido proliferación de Centros de Educación Superior. Preferimos concentrar todas nuestras fuerzas en las tres universidades autónomas para hacerlo de manera más efectiva. Hace falta la cooperación decidida de todos: el MlNED, universidades oficiales y privadas, para una efectiva centralización de los planes de estudio; buscar los mejores criterios para coordinarlos"[8]

En esta entrevista, concedida apenas a dos meses de instalado el Gobierno Revolucionario, se esbozan algunos de los planes que constituirían luego aspectos fundamentales de la reforma educacional: la campaña de alfabetización y la extensión de los servicios educacionales a toda la población. En las palabras del Ministro se descubre la intención de buscar la cooperación de diferentes sectores relacionados con la educación, pero a la vez muestra su firmeza frente a decisiones tomadas por el Gobierno y que forman parte ya de la política educacional que se instaura: la Ley 11 del 11 de enero de 1959, una de las primeras aprobadas, declara nulos los títulos adquiridos durante el cierre de las universidades del estado, es decir con posterioridad al 30 de noviembre de 1956. Sobre eso no hay marcha atrás.

1.1 Transformaciones en el organismo central de educación

1.1.1 Depuración cívica, docente y administrativa

El estado en que el nuevo ministro encuentra el Ministerio de Educación es de naturaleza tan deprimente que expresó*: "es tal la podredumbre moral y cívica, tales las irregularidades, tales las ilegalidades, (...) que lo mejor que debíamos hacer para empezar sería darle candela a este edificio y destruirlo para que no quedara nada de lo mal que aquí se ha hecho"* [9]

La Revolución palpaba así la descomposición moral, política y administrativa –presente también en otros organismos del aparato estatal-- de uno de los departamentos del Estado más corrompido durante la etapa pre revolucionaria.

Al triunfo de la Revolución el presupuesto del Ministerio de Educación era de 79,4 millones de pesos. Aunque esta cifra ciertamente era insuficiente para satisfacer las necesidades que requería el buen funcionamiento del sistema de educación, de hecho resultaba disminuida por el robo de los recursos destinados a la educación y la existencia de una burocracia rapaz disfrazada de un falso tecnicismo.

[8] Ibídem, p. 38-138
[9] La educación en Cuba 1973. Ministerio de Educación, 1973, p.

Los desmanes técnicos y administrativos del Ministerio se reflejaban en la actuación inmoral de muchos funcionarios, incluyendo al propio Ministro, quienes exigían votos y apoyo de los políticos de base para concederles nombramientos de plazas de maestros, inspectores y personal administrativo; las arbitrariedades en la realización de las oposiciones para cubrir plazas de docentes; la existencia de negocios turbios en la publicación y venta de libros de texto de obligado uso, entre otros asuntos.. El caos administrativo y técnico era el resultado de las funciones del organismo puestas al servicio de los intereses personales de los politiqueros y no de las verdaderas necesidades de la educación del país.

El caos técnico y administrativo se revela de manera objetiva con la mención de algunos datos. En el país existían 5 591 maestros de enseñanza especial, música, educación física, artes manuales, inglés, dibujo. El número de estos maestros especiales no respondía a las necesidades reales de la educación, ni a aspiraciones justas de mejoramiento cualitativo de la enseñanza sino que se había convertido en una vía para darle solución a los compromisos con los politiqueros. Mientras se hipertrofiaban estas especialidades, concentradas fundamentalmente en las ciudades, en todo el país más de 600 mil niños carecían de maestros y escuelas donde cursar los primeros grados.

A tal corrupción había llegado el organismo central de educación que durante los gobiernos auténticos (1944 –1952), del presupuesto del Ministerio se nutrían "botelleros" y grupos gangsteriles, estos últimos solían dirimir sus contradicciones a tiro limpio en plena luz del día en la ciudad. En la última etapa de la dictadura de Batista, funcionarios y personal de educación se vincularon y apoyaron no solo el fraudulento y amañado proceso electoral sino también medraron al amparo de la situación de fuerza y opresión militar que desplegaba el régimen.

Era necesario erradicar esa situación y borrar la imagen que el organismo presentaba ante la opinión pública nacional. El 19 de enero de 1959, mediante Resolución Ministerial No. 7250, fue creada la Comisión lnvestigadora y Depuradora del Personal del Ministerio de Educación y sus dependencias, la cual fue integrada por prestigiosos educadores de limpia trayectoria moral y profesional.

El 22 y 23 del propio mes, mediante las Resoluciones No. 7283 y No. 7314, se crearon comisiones para el estudio de la reestructuración técnica y administrativa del MINED. Y el 9 de enero, la RM No. 7310 resuelve separar de sus cargos a los funcionarios y empleados do cualquier categoría y denominación de este ministerio y sus dependencias que participaron en el falso proceso electoral que culminó con las supuestas elecciones generales del 13 de noviembre de 1958, cuando lo mejor de la juventud cubana moría batiéndose contra los esbirros y soldados de la tiranía.

Del Ministerio fueron separados decenas de políticos venales, verdaderos parásitos del presupuesto del organismo, muchos de los cuales no tenían vinculación alguna con la profesión educacional. Cuando los miembros de la Comisión Depuradora citaron por las nóminas a estos supuestos funcionarios a

que se presentaran a ocupar sus plazas, estas personas desconocían cuáles eran sus puestos y se dio el caso que había más funcionarios que plazas.

De tal magnitud era la corrupción que el 2 de junio do 1959, el Gobierno Revolucionario promulgó la Ley No. 361 sobre depuración cívica, docente y administrativa. Esta Ley estaba dirigida a la moralización administrativa, la depuración do los elementos corrompidos y corresponsables de los desmanes de la tiranía batistiana de todo el aparato estatal.

1.1.2 Creación de los Departamentos Provinciales y Municipales de Educación

Mediante la Ley No. 76 de 13 de febrero de 1959 se da inicio al proceso do descentralización del Ministerio. El Ministerio de Educación del antiguo régimen se caracterizaba por la excesiva centralización de las funciones administrativas. El Ministro tenía bajo su control centralizado hasta la más mínima decisión de una escuela en cualquier rincón del país: desde el nombramiento del más simple de los empleados, un conserje, hasta la designación, traslado o permuta de un maestro. La centralización obedecía en la práctica a intereses mezquinos. Mientras más atribuciones ostentara el Ministro más favores podía otorgar, lo que se convertía en poder político.

Se crearon los Departamentos Provinciales y Municipales de Educación --en sustitución de las Juntas de Educación--, como organismos rectores de la educación en las provincias y en los municipios. La creación de estos Departamentos dio paso a la descentralización de las funciones técnico administrativas del Ministerio. Derivadas de la Ley No. 76 surgieron los Consejos Municipales de Educación que estaban destinados a establecer y mantener el enlace entro dichos departamentos y la comunidad. De este modo las oficinas centrales del Ministerio se vieron libres de muchos trámites administrativos y burocráticos.

Se exigió el requisito de la capacidad técnica de los funcionarios que habrían de ocupar los cargos de Directores y Subdirectores Provinciales y los de Directores Municipales do Educación. El doctor Armando Hart Dávalos se propuso promover la aprobación do una ley de Tecnificación del Ministerio que asegurase la descentralización administrativa y la tecnificación docente, tal era su aspiración de separar las funciones técnicas y administrativas para evitar la tendencia histórica de darle mayor peso a las funciones meramente administrativas. Con el afán de profundizar en el proceso de descentralización y tecnificación del Ministerio y dependencias subordinadas se dictó la Ley No. 367 de 2 de junio de 1959 que modificaba la Ley 76.

El Ministro entendía que desde el punto do vista técnico los Directores del Ministerio debían sor como los maestros de los Directores Provinciales, y éstos,

maestros de los Directores Municipales, a su vez, éstos de los Inspectores, y los Inspectores de los directores de escuelas, y estos como maestros de los docentes de aula.

Todo este personal técnico deberá estar al margen de las funciones meramente administrativas. Como las tareas administrativas son indispensables para el buen funcionamiento de un organismo, el Ministerio atribuía a los siguientes funcionarios especializados tales tareas: el Secretario, en los Departamentos Municipales; el Subdirector Provincial de Organización Docente, en los Departamentos Provinciales y el Subdirector Nacional de Administración, en el Ministerio. Las restantes Direcciones del Ministerio podrían así emplear su tiempo y esfuerzo en organizar cursos de superación, conferencias de divulgación entre maestros y profesores, orientar directamente a estos en sus cátedras

Los requisitos que se exigieron para la tecnificación, particularmente los señalados para ocupar determinados cargos, impidieron que en la práctica pudieran cumplirse tales exigencias como lo determinaba la Ley, lo que provocó que tuviera que apelarse a la flexibilización de estas y de otras disposiciones que se establecieren posteriormente. La dinámica del momento y el aumente considerable do los servicios educacionales las hizo muy pronto obsoletas por lo que hubo que derogarlas, propósito que se cumplió con la Ley No. 856 de 6 de junio de 1960.

Las transformaciones llevadas a cabo en este Ministerio, en particular la descentralización administrativa, la tecnificación y varios aspectos de la reforma de la enseñanza forman el contenido do la Ley 856, que hemos mencionado, conocida como Ley Orgánica del Ministerio do Educación. Con esta Ley se pretendía dar unidad a la legislación, simplificar la complejidad administrativa, disminuir el sistema burocratico heredado, pero sobre todo evitar la existencia de organismos y dependencias que realizaban iguales o análogas funciones.

1.2 Extensión de loa servicios educacionales

Una vez acometida la reestructuración del Ministerio y sus dependencias, se dio uno de los pasos más sólidos de la política de democratización de la enseñanza, la extensión de los servicios educacionales, que comprende: la extensión de la educación primaria a toda la población escolar incluidas las zonas más apartadas de la Isla, la creación de edificios escolares y conversión de cuarteles en escuelas, la formación masiva do maestros primarios para dar respuesta a las necesidades del desarrollo educacional, mediante planes de formación regular y emergente de maestros, el establecimiento de planes especiales para la superación de la mujer explotada y discriminada.

1.2.1 Extensión de la educación primaria a toda la población escolar de la Isla

La escolarización es uno de los indicadores principales para medir la eficiencia de un sistema escolar. Al empezar el curso escolar 1959-1960, más de 800 000 niños de 5 a 15 años, es decir, el 47 por ciento de la población escolar de esas edades, no podían asistir a la escuela porque no había escuelas para ellos. Para resolver esta situación el Ministerio entendía que debían crearse más de diez mil aulas nuevas. De acuerdo con los recursos con que el Estado cubano disponía entonces elaboró un proyecto para crear cinco mil aulas de enseñanza primaria, pero un hecho singular permitió transformar esa situación.

En el Congreso Nacional de Maestros Rurales, celebrado en agosto de 1959, el entonces Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, doctor Fidel Castro Ruz, solicitó a los maestros presentes el apoyo para crear diez mil aulas que duplicaría la cifra proyectada de cinco mil.

"¿Qué es lo que quiero proponer? Pues a los maestros, no nombramientos libres. Quiero proponer una fórmula generosa para ustedes, de sacrificio, pero de sacrificio a la Patria, de sacrificio, pero de extraordinario favor a cientos de niños (...), lo que quiero proponerles a los maestros es que con los mismos recursos que tenemos para crear cinco mil aulas, creemos las diez mil aulas...., que con los mismos recursos que tenemos para dar empleo a los cinco mil maestros demos empleo a diez mil maestros..."[10]

Los maestros aceptaron ganar la mitad del salario para que los niños no tuvieran que esperar por las posibilidades del Estado. El 18 de septiembre de ese propio año el Consejo de Ministro, con facultades legislativas, promulgó la Ley 561 que disponía la creación de diez mil aulas. Estos maestros fueron recibiendo paulatinamente el aumento de salario hasta equipararlos con el resto del magisterio primario. Como compensación en el transcurso de ese período tuvieron derecho al transporte gratuito y facilidades para superarse en las Escuelas de Pedagogía.

Dos logros se alcanzaron con este hecho: uno, constatar la disposición y entrega de la masa magisterial a colaborar con la política educacional establecida por la Revolución; muchos gestos de esta naturaleza lo confirmarían a lo largo del proceso revolucionario cubano; otro, con la materialización de esa iniciativa el número de maestros primarios pasó de 17 355, en el curso escolar 1958-59, es decir, antes de la Revolución, a 24 443, en el curso escolar 1959-60, y los maestros rurales aumentaron de 5 336 a 10 306 en el mismo período. Además, 200 aulas fueron creadas con la reubicación de 857 inspectores escolares de la enseñanza primaria, a los cuales se les reintegró a la docencia.

La extensión de los servicios educacionales irrumpió en la realidad educacional con toda la fuerza que podía imprimirle el Estado Revolucionario: dentro de un solo curso escolar se fundaron casi tantas aulas rurales como en los 50 años de república neocolonial, pero era necesario también garantizar la continuidad de la obra educativa iniciada por el Ejército Rebelde en la Sierra Maestra,

[10] Fidel Castro: La educación en Cuba, 1973. MINED. La Habana, 1973, p. 17

particularmente en la amplia zona que llegó a abarcar el Segundo Frente Oriental "Frank País" cuya expresión esencial había sido la Orden Militar No. 50, dictada por el comandante guerrillero Raúl Castro Ruz y el departamento de Educación que comenzó a funcionar en agosto de 1958.

Mediante la Ley No. 100 de 23 de febrero de 1959, dictada por el Gobierno Revolucionario, se estableció la creación de siete departamentos adscriptos al entonces Ministerio de Defensa Nacional. Entre estos estaba el Departamento de Asistencia Técnica, Material y Cultural al Campesinado (DATMCC) que asume las funciones del Departamento de Educación fundado por Raúl Castro y lo transforma en un nuevo órgano del Ejército Rebelde, luego pasa al INRA (Instituto Nacional de la Reforma Agraria) y posteriormente sus funciones son asumidas por el MINED.

El DATMCC actuó como un organismo de tránsito creativo,[11]de las tareas que había venido desempeñando el Ejército Rebelde en las zonas liberadas, en plena guerra, a las tareas educacionales en el proceso de reconstrucción del país, en todas aquellas zonas rurales y de difícil acceso del resto del territorio nacional.

Otro de los departamentos creados por la Ley No. 100 fue el Departamento de Construcción y Organización de Ciudades Escolares que acometió la ingente transformación de fortalezas y cuarteles en escuelas y su entrega al Ministerio de Educación, y también la construcción de complejos docentes en las zonas rurales montañosas denominadas "ciudades escolares".

1.2.2 Creación de edificios escolares y conversión de cuarteles en escuelas

La conversión de cuarteles en escuelas fue una medida del Gobierno Revolucionario que tuvo trascendencia política y práctica. En Cuba, en cada capital de provincia existía un regimiento militar --en la capital del país más de uno—que ocupaba un territorio de varias hectáreas, situado usualmente en lugares estratégicos, con fáciles vías de acceso, dotado de sólidas edificaciones para cumplir distintas funciones propiamente militares. En localidades de menor importancia existían también cuarteles, generalmente de sólida construcción, pero que ocupaban un espacio más reducido. Por las funciones que cumplió el Ejército como institución al servicio de los intereses de la oligarquía, la población siempre vio estos establecimientos como centros de represión y fuerza. Desaparecidas con el triunfo de la Revolución estas nefastas funciones, tales locales podían ser utilizados como edificaciones escolares mediante algunas adaptaciones.

Entre las fortalezas más conocidas que cambiaron radicalmente su función, estuvieron: el inmenso Campamento Militar de "Columbia", en Marianao, La Habana, que fue transformado en "Ciudad Escolar Libertad" e inaugurado por el

[11] El DATMCC como organismo merece un estudio especial. Pero supo recoger las experiencias educacionales del Segundo Frente y ponerla a tono con las nuevas realidades y tareas que la Revolución triunfante acometía con mayores perspectivas.

MINED el 14 de septiembre de 1959 y convertido en uno de los centros escolares más grande de América Latina.

El 28 de enero de 1960 fue entregado el antiguo Cuartel Moncada, de Santiago de Cuba, al MINED convertido en "Ciudad Escolar 26 de Julio", en el que se ubicaron cinco escuelas primarias, una secundaria y un preuniversitario.

En enero de 1961, la prensa reportaba la terminación de la conversión del antiguo cuartel "Leoncio Vidal", modernizado y reestructurado. en la Ciudad Escolar "Abel Santamaría" con capacidad para dos mil cuatrocientos estudiantes. En el antiguo Estado Mayor se alojan ahora las oficinas de las direcciones municipales y provinciales de educación de Santa Clara. Cuenta además con 15 aulas distribuidas en numerosos edificios y una biblioteca, cuatro naves talleres para la enseñanza técnica, aulas y dormitorios para 100 niños desamparados, campo deportivo, piscina, un edificio dedicado a la enseñanza de las bellas artes y un teatro. Frente al edificio principal, en medio de jardines, se encuentra la plaza cívica para actividades patrióticas y cívicas.

El doctor Armando Hart dijo en el acto de Ciudad Escolar Libertad: "El pueblo conquistó con su sangre el derecho de los niños a mandar en este territorio". Con la entrada de millares de escolares a aquel recinto se derrumbaban no solo los muros de una fortaleza de opresión sino todo lo que ella significaba: el sostén mediante la fuerza de los privilegios, los desgobiernos y la política de incultura con que se sometía al pueblo. Se abrían las puertas de una fortaleza convertida en escuela del pueblo a la par que se comenzaba a transitar por los caminos de la educación masiva. Los cuarteles convertidos en escuelas no se trataba solamente de un problema de locales para la educación eran en esencia un problema de tipo moral y revolucionario. En total en breve período fueron convertidos 69 cuarteles en escuelas.

La creación de aulas y el nombramiento de maestros generaba varias dificultades: la carencia de edificios escolares y la necesidad de habilitar cada nueva escuela con pupitres, pizarras, libros de texto y materiales escolares gastables: lápices, papel, cuadernos de trabajo. El suministro de enseres escolares por el Ministerio fue resolviendo poco a poco las carencias más inmediatas, pero como el número de aulas se había duplicado fue necesario recurrir a diferentes vías de solución.

La entonces Confederación de Trabajadores de Cuba (CTC) y las 23 Federaciones Nacionales brindaron locales de los sindicatos que fueron habilitados para la instalación de nuevas aulas. Se aprovechó la creación de los Círculos Sociales Obreros, que se iniciaban en todo el país, para instalar aulas para actividades culturales y de instrucción.

Las Cooperativas Escolares –una creación de la Reforma de la Enseñanza que luego no prosperó—contribuyeron con la construcción de muebles escolares y atendieron otras necesidades. Las Asociaciones Campesinas construyeron

numerosas escuelas de nueva creación en zonas rurales, contando con el trabajo voluntario de los propios campesinos quienes aportaban la madera y además celebraban fiestas para recaudar fondos para comparar otros materiales imprescindibles.

Junto a los esfuerzos de estos sectores, el MINED llevó a cabo su plan integral de reparación y construcción de locales escolares, convalidado por un conjunto de leyes sobre la asignación y distribución de recursos para tales objetivos, como no se había visto hasta la fecha, si se tiene en cuenta que los proyectos acometidos por los anteriores gobiernos –aunque algunos fueron de calidad- sirvieron también para encubrir el desvío de recursos y el robo del presupuesto asignado a educación.

Según el informe presentado por Cuba a la XII Conferencia General de la UNESCO sobre la construcción de edificios escolares en el período 1959-1961 arrojó el siguiente resultado: 671 escuelas primarias rurales que comprenden 1 700 aulas; 339 escuelas primarias urbanas con 3 400 aulas; 99 escuelas secundarias básica con 1 100 aulas, además 326 talleres y 113 laboratorios. Este plan incluye también las escuelas agropecuarias e industriales, así como la educación especial.

Para estos primeros años resultó una novedad la construcción de la Ciudad Escolar "Camilo Cienfuegos" en las montañas de la Sierra Maestra. Tipo de escuela de internado, que daba albergue a miles de estudiantes de las zonas rurales, fue uno de los primeros esfuerzos del gobierno Revolucionario para resolver el problema de la escolarización completa en aquellas regiones aisladas donde era imposible establecer escuelitas aisladas. Este centro abrió el camino para escuelas similares en otras localidades.

1.2.3 Formación regular y emergente de maestros

La *formación* emergente de maestros no surge con la Revolución,*"(...) desde los inicios de la nacionalidad hasta la fecha, ha sido un fenómeno permanente"*[12] así afirmaba García Galló en su trabajo publicado en 1964. El número de aulas que fueron creadas en los tres primeros años originaron una enorme brecha entre el número de maestros calificados que se heredaron del pasado y las plazas disponibles. Surgía nuevamente, ahora en circunstancias distintas, la necesidad de formar maestros por la vía emergente.

El citado trabajo de García Galló afirma:*"(...) al producirse la toma del poder por el Ejército Rebelde habría en Cuba unos 8 mil maestros sub-empleados, es decir trabajando como interinos y suplentes. Aunque todos estos sub-empleados hubieran pasado a cubrir aulas en propiedad no alcanzarían para ocupar todas las que se habían creado"*[13]

[12] Gaspar J. García Galló: La formación emergente de maestros primarios. Revista de Educación: Escuela y Revolución en Cuba, Año III, ene-feb. 1964, No. 3
[13] Ibídem, p. 52

La formación masiva de maestros de enseñanza primaria para dar respuesta a las necesidades de la reforma educacional era otro de los grandes problemas que debía enfrentar la Revolución Cubana en el terreno educacional. La mayoría de las escuelas que se crearon a partir de 1959 estaban en las zonas rurales, mientras que casi la totalidad de los maestros radicaban en las ciudades Por lo tanto era un problema de naturaleza distinta a los anteriores porque formar maestros no es tan fácil come situar un presupuesto o un crédito para fundar escuelas.

En Cuba los centros formadores de maestros, al triunfo de la Revolución, estaban ubicados en centros urbanos. Su planes de estudio, en la práctica, estaban diseñados para formar un docente que diera atención a los alumnos de las villas y ciudades. Por consiguiente, el docente formado en estos centros se había hecho una mentalidad adecuada para laborar, una vez graduado, en escuelas ubicadas en la ciudad. Si se veían obligados por las circunstancias a trabajar en una escuela rural o alejado de las poblaciones, --donde las condiciones de vida eran realmente inhóspitas, con escasas vías de comunicación, sin servicios de salud-- su propósito era acercarse lo más pronto posible a la ciudad. En la promoción de plazas, las escuelas eran mejor valoradas en la misma medida en que más cercanas estuvieran de la ciudad.

Aunque en el país hacían falta aulas en los campos, los gobiernos anteriores las pocas aulas que crearon las fueron ubicando en las ciudades o sus alrededores porque así convenía a sus propios intereses políticos. Esta era una contradicción, una más de las que estaban presente en la sociedad: había maestros sin trabajo en la ciudad y faltaban aulas en los campos.

¿Cómo resolvió la Revolución este problema? Hacía falta estímulo revolucionario. Era necesario un llamado con toda devoción y el sentimiento puesto en la mentalidad y la sensibilidad de las gentes, del magisterio, de todo el profesorado y de los estudiantes. El llamado a los maestros voluntarios fue hecho por el Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, doctor Fidel Castro Ruz, en el programa de televisión "Tele Mundo Pregunta", el 22 de abril de 1960:

> *"Necesitamos 1000; los convoco aquí, para no perder más tiempo, por la misma televisión. Condiciones: a los que digan que sí y tengan por lo menos tercer año de bachillerato o de la Escuela de Comercio, incluso de la Normal y quieran ir de verdad, lo primero que vamos a hacer es que lo vamos a mandar a la Sierra Maestra, a donde están los soldados en las Minas de Frío y allí tienen que estar tres meses sin cobrar y estar de verdad los tres meses, allí, y una parte se quedará y otra se irá, no nos queda la menor duda..."* [14]

Unos tres mil jóvenes de diferentes carreras, profesiones, ocupaciones y extracción social, se brindaron incondicionalmente. Y se incorporaron al contingente de maestros voluntarios El Departamento de Asistencia Técnica, Material y Cultural al Campesinado (DATMCC), ya adscrito al INRA, organizó escuelas y centros de iniciación para maestros, y entre el lNRA y el Instituto

[14] Fidel Castro Ruz: La educación en Cuba, 1973. MINED. La Habana, 1973, p. 18

Superior de Educación (ISE), que brindaron el personal técnico para estas escuelas, pusieron en práctica la formación de los maestros voluntarios que habían respondido al llamado de Fidel Castro, en los mismos lugares donde habrían de cubrir las aulas vacantes o en lugares próximos.

La gran mayoría sobrepasó las difíciles condiciones de vida en las montañas y su labor posterior en las zonas rurales fue de extraordinario valor político y educacional. La formación recibida, en circunstancias de emergencia, fue completada por medio de las vías de superación creadas. Esos maestros rindieron una labor encomiable porque el contacto directo con el campesinado, sus hijos y el medio los llenó de estímulos y motivación. El interés demostrado por aquellos hombres humildes por aprender y salir de la ignorancia obligaba moralmente a cada joven maestro a procurar su propia superación como docente. Muchos en tales circunstancias definieron su condición de educadores, otros se desarrollaron como cuadros de la revolución. Todos han reconocido posteriormente lo que aquellas experiencias significaron en la formación de su personalidad. No obstante, del propio magisterio se escucharon voces que acusaban a aquellos maestros de intrusismo profesional porque no ostentaban un título. Fueron criterios pronto desplazados por los acontecimientos y las transformaciones reales en la educación y la sociedad.

Otro punto esencial era la formación regular de la masa de maestros primarios, formación que tenía la posibilidad de recoger las mejores experiencias. En Cuba, al triunfo de la Revolución existían los siguientes centros formadores de maestros: las Escuelas Normales, las Escuelas Normales de Kindergarten y las Escuelas del Hogar que funcionaban en las capitales de provincias. El ingreso era con un nivel mínimo de octavo grado y una edad de 14 años. Todos los años se presentaban miles de aspirantes para cubrir las plazas de ingreso en estos centros lo que permitía hacer una selección en preparación cultural, ortografía, redacción. Muchos de los que ingresaban a realizar estudios magisteriales realmente tenían una preparación superior a ese nivel de escolaridad exigido pues eran bachilleres, estudiantes de comercio o de otras carreras. Esta preparación inicial y la formación metodológica que se ofrecía en las Escuelas Normales daba lugar a que los maestros formados tuvieran una buena calidad como docentes.

Por la Ley No. 680 de 24 de diciembre de 1959 se declaran extinguidas las antiguas Escuelas Normales de Maestros, las Escuela Normales de Kíndergarten y las Escuelas del Hogar. Entre otras razones la Ley argumenta que “Es manifiesta y sólida tendencia universal la preparación de los maestros primarios en centros formadores de estructura profesional única, lo que evita la diversidad o pluralidad de formaciones profesionales, de modo que el maestro pueda dirigir y realizar el aprendizaje en cada aula primaria, en todas las actividades que integran los procesos de la enseñanza elemental”.[15]

[15] Mariano Sánchez Roca: Nuevo Ordenamiento Legal de la Enseñanza. Editorial Lex, La Habana, 1960, p. 315

Por la propia Ley se crean las Escuelas de Maestros Primarios las cuales comienza a funcionar de inmediato. Son ocho Escuelas de Maestros Primarios: seis de la integración de los anteriores centros de formación que funcionaban en las capitales de provincia y las otras dos, las de Holguín y Cienfuegos, que funcionaban por patronatos y fueron oficializadas. Estas Escuelas continuaron formando cientos de maestros todos los años.

Las Escuelas de Maestros Primarios tuvieron una breve vida. Por la Resolución Ministerial No. 557 de 28 de febrero de 1961 se declaran extinguidas estas escuelas, los estudiantes matriculados pasan cursos de liquidación de tres, seis y ocho meses según el año que estuvieran cursando, los que terminaron en abril, junio y septiembre de 1962. En la Resolución se fundamenta la extinción de tales escuelas por el inicio de un nuevo plan de formación por etapas: las Escuelas de Minas- Topes-Tarará.

La explicación a la breve existencia de las Escuelas de Maestros Primarios hay que buscarla en lo prematuro de su creación. No era posible en tan breve plazo encontrar las vías idóneas para resolver el problema de la formación de maestros, momento en que la extensión de los servicios educacionales ha comenzado a cubrir todas las zonas del país a donde la enseñanza no había llegado antes. Se necesitaban formas más expeditas y flexibles que no podían descansar en un solo tipo de institución o en una única forma de proporcionar el número de maestros que el país necesitaba en esos momentos.

El Centro Vocacional de San Lorenzo funcionó desde el 20 de marzo de 1961 hasta el 28 de octubre del propio año. En el Centro Vocacional de Minas del Frío, en la Sierra Maestra, comenzó a funcionar la primera etapa de formación de maestros en su nueva concepción: el 20 de enero de 1962.

En estos años iniciales cuando fue necesario apelar al entusiasmo y espíritu revolucionario de muchos jóvenes para cubrir las aulas recién creadas en las zonas rurales, se sostenía el criterio que la formación sistemática de maestros debía hacerse en las zonas alejadas de la ciudad, en los lugares montañosos, en contacto con la naturaleza, para que el maestro se acostumbrara a trabajar en estos parajes donde más falta hacía su labor docente, y no en las escuelas urbanas, de fácil acceso, donde se contaban con otras comodidades. La práctica determinaría el rumbo definitivo de este plan.

En el I Congreso del Partido Comunista de Cuba, en el cual se pasó balance a 17 años de poder revolucionario, se reconoció que “Un error importante cometido en la educación durante la década del 60, fue la persistencia de propósitos en iniciar la formación de maestros en las montañas de Oriente, con la idea de adaptarlos a las condiciones difíciles de la vida rural”[16]

[16] Primer Congreso del PCC. Informe del CC del PCC al I Congreso. Presentado por el Co. Fidel Castro ruz, Primer Secretario del PCC. DOR. La Habana, 1975, p. 122.

Las diferentes formas y vías que el Gobierno Revolucionario utilizó para resolver el problema del déficit de maestros primarios en los primeros años evidencia que se actuó de manera muy práctica, pero a la vez se fueron creando condiciones para darle un vuelco favorable a esa situación.

Uno de los primeros pasos fue integrar al sistema de maestros primarios a todos los docentes de especialidades que existían en la enseñaza elemental: acelerar el proceso de terminación de los estudios de aquellos que cursaban la carrera de maestro en las Escuelas de Maestros Primarios; convocar en tres ocasiones distintas a los jóvenes que estuvieran en disposición de servir a la Patria en las zona rurales y especialmente en las regiones montañosas y de difícil acceso: de aquí surgió el cuerpo de maestros voluntarios también asimilar a todos los maestros de las escuelas nacionalizadas, aunque en innumerables casos no tenían títulos de idoneidad.

1.3 Creación del Instituto Superior de Educación.

El Instituto Superior de Educación (ISE) surgió como una necesidad de la Reforma Integral de la Enseñanza acometida por el Gobierno Revolucionario. Era indispensable crear un instrumento dinámico que acelerara y consolidara los grandes cambios que se iban operando en la formación del personal docente y en la docencia de acuerdo con las profundas transformaciones económicas, sociales políticas y culturales que se generaban en el país.

El ISE debía ofrecer cursos de formación o de perfeccionamiento al personal en servicio; crear centros docentes pilotos; establecer servicios de información y documentación pedagógico-cultural; otorgar becas a profesores y estudiantes para realizar estudios y adquirir experiencias necesarias a la educación en esta etapa de desarrollo.

Por Resolución Ministerial No. 349 de 20 de abril de 1960 se crea la institución y posteriormente mediante la Ley Orgánica del Ministerio de Educación de diciembre de 1960 se le dio carácter estable y definitivo al organismo. Funcionaría adscrito a la dirección del Ministerio y estrechamente vinculado, en sus planes y realizaciones, a la Oficina de Planeamiento Integral de la educación.

El primer Consejo Técnico estuvo integrado por: Max Figueroa Araújo como director; José Russinyol Carballo, subdirector; Hermes Caballero Carrera, secretario; Héctor Ferrán Toirac, asesor de documentación y museo pedagógico; María Angélica Alvarez Capín, auxiliar de documentación y museo pedagógico.

Los cursos que ofreció el ISE fueron de dos tipos:

1) De formación y capacitación: maestros de especialidades; inspectores de enseñanza media en ejercicio; estudiantes de tercer año aprobado en la enseñanza media que ingresan al magisterio primario

2) De perfeccionamiento o superación: maestros en servicio de enseñanza primaria, urbanas y rurales; directores municipales de educación e inspectores técnicos de enseñanza primaria; profesores en ejercicio de enseñanza media; alto

personal directivo de los servicios educacionales del MINED y sus dependencias; personal administrativo de educación.

El ISE atiende siete tipos de funciones básicas:

1. Función técnico-docente
2. Función técnico-experimental
3. Función técnico-supervisora
4. Función de documentación pedagógica
5. Función de intercambio internacional
6. Función de contratación de servicios y concesión de becas
7. Función de administración del organismo central y las secretarías provinciales

Realizaciones del Instituto de Superación Educacional en el período:

Para que se tenga una comprensión del alcance de esta institución se brinda una muestra de las principales tareas acometidas en el período:

1. Curso 1959-60:Una de las primeras tareas que acometió la institución fue la de convertir mediante cursos de recalificación a miles de maestros de las llamadas enseñanzas especiales(que solo explicaban una sola asignatura) en maestros de enseñanza común o maestros primarios (que atendían todas las asignaturas de la enseñanza primaria), según estaba estipulado por la Ley 680.
2. Mayo-Agosto 1960:Primer curso de capacitación de emergencia acelerado a varios miles de maestros voluntarios en la Sierra Maestra. Los funcionarios del ISE se trasladaron a Minas del Frío a fin de dar inicio al Cursillo intensivo de tres meses a los maestros voluntarios. En ocasión de esta tarea Fidel Castro dijo*: "a los educadores voluntarios de la sierra Maestra se les enseñará antes que nada a convivir con la naturaleza y con los hombres de aquellas históricas zonas y deberán asimilar la belleza de la Sierra, adaptarse a las costumbres reinantes según sus recursos naturales. De esta forma se les brindan una verdadera sociología viva, real, práctica (...) Se le ofrecerán también cursos de ciencias naturales, matemática, español y estudiarán cursos de la didáctica correspondiente a cada asignatura"*[17]
3. Examen de selección a los aspirantes a los cargos de Inspectores Técnicos de Educación Primaria.
4. Septiembre de 1960: Curso a los Inspectores Técnicos de Educación Primaria.
5. Octubre 1960: Curso a los profesores de enseñanza media general y profesional seleccionados.
6. Octubre 1960: Curso de superación a los empleados del MINED seleccionados.
7. 1960: Seminario a profesores guías seleccionados de los consejos estudiantiles.

[17] El mundo de la Educación, mayo de 1960.

8. Septiembre-Octubre 1960: Curso de superación para el personal de los talleres de las escuelas secundarias básicas del área de artes industriales.

En el año 1961, Año de la Educación, el ISE preparó a los profesores que iban a trabajar en el Centro Vocacional de Maestros Primarios de San Lorenzo, en la Sierra Maestra; curso a 500 maestros voluntarios, con duración de seis meses, para adiestrarlos en la docencia primaria, en "El Rosario" (Pinar del Río); curso de dos meses de duración a los psicólogos escolares, especialistas adscritos a los departamentos provinciales de educación. También acometió la organización de los Servicios de documentación Pedagógica en cada provincia.

En el breve período de 1959-61 el Instituto de Superación de Educación demostró lo acertada que había sido su creación. Fue una de las instituciones fundadas por la Revolución en el sector de la educación más productiva, que pudo darle solución a la infinidad de problemas que se iban generando en la formación y superación del personal docente. El ISE se convirtió en un verdadero laboratorio de experiencias revolucionarias en la formación y superación de maestros.

1.4 Gestación de los planes especiales de educación y superación de la mujer explotada y discriminada

En su comparecencia en la Universidad Popular, en abril de 1961, el Ministro de Educación, doctor Armando Hart Dávalos expresó: *"Nosotros decimos: los pueblos subdesarrollados económicamente, son pueblos subdesarrollado culturalmente. Por eso el primer problema de orden pedagógico que tenia que plantearse la Revolución era vincular la educación a las necesidades del pueblo"*[18].

En esta etapa tan fecunda de la Revolución, la educación deja de ser un proceso básicamente dirigido a los niños y se transforma en un arma de lucha político-ideológico para todo el pueblo*: "la educación nacional que ella comporta requiere una transformación profunda que reivindique en el pueblo el derecho a la cultura. Que otorgue a las masas el derecho al disfrute de la cultura y la enseñanza"*[19]

Al vincular la educación con las necesidades del pueblo es que la educación acelerada de las masas femeninas más atrasadas cobra un valor estratégico fundamental. Forma parte de esa estrategia vincular la lucha contra el analfabetismo y la extensión de los servicios educacionales. Por eso junto a la Campaña de alfabetización marchan unidos los planes para educar con rapidez los sectores femeninos más atrasados. Hace falta que la mujer adquiera conciencia de sí y de su valor, de su papel en la sociedad. Se trata de lograr su participación activa en la lucha contra los prejuicios, contra los falsos conceptos. Esto solo puede lograrse si a la prédica se une la acción.

[18] Universidad Popular Sexto Ciclo. Educación y Revolución, abril, 1961, p. 21-22

[19] Raúl Ferrer: Cultura de las masas en la Revolución. Conferencias Revolucionarias Sindicatos Nacional de Trabajadores Gastronómicos, La Habana, 1962, pp-91-92

Para iniciar el trabajo por el rescate e incorporación masiva de amplios sectores de mujeres hasta entonces marginados se impone realizar una labor educacional profunda que no se dirija solo a la trasmisión de conocimientos sino que las lleve a la comprensión política del proceso revolucionario. En consecuencia el primer paso dado es formar un cuerpo de maestros especialmente preparados para cumplir ese objetivo. El segundo, localizar dónde están en el país los núcleos más nutridos de estos sectores femeninos más atrasados y marginados: las campesinas y las domésticas.

Por la investigación realizada por la Federación de Mujeres Cubanas (FMC), con el apoyo de otras organizaciones políticas y de masas, se determina que las zonas apartadas y montañosas de las antiguas provincias de Las Villas y Oriente son las más necesitadas. En cuanto a las domésticas, las ciudades grandes y medianas de todo el país son las que concentran el mayor número, sobresaliendo como es lógico, por el desarrollo económico y social alcanzado, la Ciudad de La Habana, capital del país.

Este trabajo confiado a la FMC por Fidel Castro Ruz, líder de la Revolución, promovió en breve tiempo una rápida transformación de cientos de miles de mujeres que *"por primera vez sentían que la sociedad se ocupaba de ellas, le concedía el derecho a superarse y las ayudaba a encontrar el camino de un trabajo mejor"*[20].

La FMC asume esta labor educacional con autonomía técnica y administrativa de manera absoluta durante el primer año de trabajo aunque en estrecha coordinación con el Ministro de Educación. A partir de 1962 se constituye este plan como una Sección del Departamento de Educación Obrero-Campesina, dependencia del Vice-ministerio de Educación elemental. Un tiempo después se consideró como una Dirección del Ministerio de Educación: Dirección de Superación de la Mujer.

No obstante, se continuó esta labor como un frente de trabajo de la organización de masas femenina, la Federación de Mujeres Cubanas. La vinculación de esta organización con el organismo rector de la educación constituye una forma original y audaz para dar solución efectiva a los grandes déficits culturales heredados de la vieja sociedad. De este modo la Revolución Cubana realiza una verdadera revolución cultural a favor del pueblo.

1.4.1 Fundación de la Escuela de Instructoras Revolucionarias "Conrado Benítez"

En enero de 1961, la Federación de Mujeres Cubanas organiza la Escuela de Instructoras Revolucionarias "Conrado Benítez" por orientación expresa de

[20] Vilma Espín: I congreso Nacional de la FMC. Obra Revolucionaria. Editorial Nacional de Cuba. La Habana, octubre 17/192, p. 5

Fidel Castro. Su alumnado procede de las filas de los Maestros Voluntarios. Se eligen primero 300 del II Contingente de estos maestros y en el mes de julio se amplía la matricula con 300 más procedentes del III Contingente. Esta Escuela dispone de un año de duración para formar de manera acelerada una vanguardia de maestras revolucionarias para acometer tareas nuevas de transformación educacional de masas.

El primer grupo culmina el curso el 16 de marzo de 1962 y el segundo el 31 de octubre del mismo año. La Escuela ubicada en el reparto Siboney fue organizada como un campamento, ocupaba unas veinte residencias de las que habían sido abandonadas por la alta burguesía cubana. La convivencia en estas viviendas se basa en el autogobierno como forma de vida colectiva, aunque en la etapa inicial la FMC sitúa al frente de cada casa una federada como administradora.

Las clases se desarrollan en una casa-escuela ubicada muy próxima a las residencias estudiantiles. Esta Escuela se concibe como un tipo especial de escuela política y por eso su plan y método de trabajo se diferencia de las Escuelas de Instrucción Revolucionaria (EIR) que en ese momento funcionaban bajo la orientación de las Organizaciones Revolucionarias Integradas (ORI).

Los objetivos básicos de la Escuela son dos: capacitar políticamente a las maestras voluntarias seleccionadas y superar culturalmente esa fuerza magisterial. Estos objetivos deben asegurar que estas maestras se preparen no solo para dar instrucción, sino también para elevar el nivel revolucionario de la masa a quien van dirigidos los esfuerzos educacionales de la Escuela.

La organización de este centro se inscribe entre los primeros planes de internado creados por la Revolución y en él se inicia la aplicación del principio de estudio-trabajo como línea fundamental del trabajo educacional. Se trata de un alumnado con una composición muy heterogénea desde varios puntos de vista: cultural, edad, extracción social . Aunque todas debían tener una escolaridad no inferior a octavo grado es fácil comprender cuan difícil resultó encontrar un nivel básico real del cual partir.

El plan de estudio (inicial) comprende: aritmética, expresión, estudios socio-económicos, educación física, geografía, historia de Cuba, historia universal, economía política. Se hace más énfasis en las asignaturas de la esfera de las ciencias sociales y políticas.

Inicialmente solo se pretende que las Instructoras “Conrado Benítez” organicen y dirijan los centros de superación de domésticas (criadas) y que expliquen contenidos de instrucción revolucionaria, pero la realidad obligó a modificar este propósito. La elevada matrícula alcanzada por al escuela de superación de domésticas y el insuficiente número de maestras determina que las propias Instructoras asuman tanto las asignaturas de enseñanza común

como las de carácter político-ideológico. Por esto el. Plan se modifica y se incorporan dos asignaturas más: orientación docente y organización escolar.

El año académico se estructura en tres ciclos: uno de febrero a mayo, otro de junio a septiembre y el último de octubre a enero. La organización de los contenidos por ciclos favorece la graduación o dosificación de los contenidos y la profundización. El tercer ciclo está destinado básicamente a generalizar y profundizar los contenidos explicados en los dos primeros. Reciben clases en una sesión y en la contraria participan en círculos de interés y en actividades complementarias.

A partir del 10 de abril comienzan a organizar e impartir clases en las Escuelas de Superación de Domésticas, en la sesión nocturna. Ante la carencia de maestros pronto fueron solicitadas para colaborar en diversos planes educacionales que simultáneamente se promovían en el país. Comienzan a ejercer funciones de maestras aún antes del 10 de abril en aulas de las Escuelas Municipales, en la capital, en las aulas de superación de campesinas y en otros lugares.

En sus dos graduaciones culminaron el curso 558 Instructoras o sea el 93% de la matrícula, lo que revela una elevada eficiencia, mucho más si se tiene en cuenta que ya representan una nueva fuerza profesoral pues ocupan 625 puestos de trabajo. La gran escasez de docentes hace que estas maestras una vez graduadas desempeñen dos y hasta tres tareas profesionales simultáneas en el campo de la educación. Por ejemplo, en horario diurno pueden ser responsable de albergue en el Instituto Makarenko No. 1, maestra en la sesión de la tarde y en la sesión nocturna, instructora responsable y maestra de una asignatura en las aulas de superación de domésticas.

En la Escuela de Instructoras Revolucionarias “Conrado Benítez” el énfasis en la formación profesional se pone tanto en el aspecto instructivo como en el educativo, en desarrollar al máximo cualidades éticas y una formación político-ideológica sólida. La escuela constituye una forja del carácter. Con métodos persuasivos, con la ayuda de la crítica, la autocrítica, las discusiones éticas y el trabajo se fortalecieron los mejores rasgos del carácter de cada instructora. El deber de predicar con el ejemplo se convierte en divisa y guía del grupo.

Esta Escuela es la base del desarrollo posterior que alcanzan los planes de superación de la mujer y otras tareas derivadas de este esfuerzo. Con sobrada razón Fidel Castro las denomina el 6 de diciembre de 1963 “las semillitas”.

1.4.2 Fundación de las Escuelas Nocturnas de Superación de Domésticas y Otras modalidades de estos cursos

En la graduación de las primeras 300 Instructoras Revolucionarias “Conrado Benítez”, Fidel Castro argumentó sobre la importancia de la creación de esta

Escuela: *"Este mismo hecho de que se haga una escuela de instrucción revolucionaria para preparar estas orientadoras para las escuelas nocturnas del servicio doméstico esta diciendo que todavía nos faltan muchas cosas por hacer en nuestro país"*[21].

La estructura oficial del sistema educacional no podía dar respuesta, en esta etapa, a las múltiples y urgentes demandas educacionales provenientes de todos los sectores y lugares del país: atención priorizada a niños abandonados o huérfanos de la guerra que carecen de escuelas, atención a los jóvenes subescolarizados que se integran en las filas del Ejército Rebelde, superación de las domésticas, superación de la mujer campesina, rescate de mujeres jóvenes y adultas que viven de la prostitución.

El objetivo por el que ha sido creada esta fuerza magisterial es el rescate para la sociedad de cientos de mujeres que viven como semi-esclavas trabajando como sirvientas o criadas en casas de la burguesía aristocrática y de la clase media sin que tengan conciencia de la fuerza laboral que representan. Para estas empleadas del servicio particular no existe el horario de ocho horas, ni vacaciones, ni licencias por maternidad, ni jubilación garantizada. Ellas solo reciben un modesto salario por medio del cual deben servir bien y con gratitud, como criada, al amo que ha contratado su fuerza laboral.

La Revolución emprende este camino en forma audaz y radical. No crea una ley, ni un nuevo sindicato, solo les abre las puertas de la educación y la cultura: crea escuelas especialmente diseñadas para ellas. Hay que enseñarlas a leer y escribir y pensar. Después ellas solas, guiadas por sus maestras, encontrarán el camino de la liberación. Las escuelas también les abrirán el camino hacia nuevos empleos.

En la Ciudad de La Habana existe la mayor densidad de este tipo de subempleadas. Después de realizar el estudio, por regionales y seccionales de la FMC, entre abril y diciembre de 1961 se logra tener en las 60 Escuelas Nocturnas de Superación de la Mujer creadas, en la Ciudad de La Habana, 20 mil domésticas estudiando. Un verdadero logro para la época.

Los objetivos de las Escuelas eran; capacitar al máximo al personal del servicio doméstico mediante la adquisición de conocimientos y elevación de su nivel educacional general, de modo que se amplíen sus horizontes de trabajo; elevar su conciencia revolucionaria mediante el estudio de las ciencias sociales y su incorporación a los planes de la Revolución.

Las Instructoras "Conrado Benítez", que son sus maestras, deben lograr además otros objetivos más específicos: incorporar a todas las domésticas del barrio a las aulas creadas; lograr que se sientan útiles a la Revolución, asimilen

[21] Fidel Castro: discurso pronunciado en el Teatro Chaplin el 16 de marzo de 1962. Periódico Revolución, La Habana, 17 de marzo de 1962, p.6

el proceso revolucionario; ayudarlas a que descubran sus propias cualidades y aptitudes y las habilidades que han desarrollados en la lucha por la subsistencia: lograr que despierten el interés por el estudio, entre otros.

El plan de estudio se estructura por niveles y semestres atendiendo a los esenciales mínimos de cada materia. La estructura por niveles evita que las alumnas de mayor edad y baja escolaridad se averguencen por su retraso escolar. La estructura por semestre posibilita que las alumnas más capaces avancen más rápidamente. De esta forma las más aventajadas pueden vencer dos grados en el mismo curso.

En los tres niveles se incluyen la aritmética, la expresión oral y escrita, la instrucción revolucionaria (ciencia sociales). En el primer nivel se ofrece la alfabetización. Las artes manuales y la taquigrafía y mecanografía son asignaturas opcionales para el tercer nivel. Las clases de artes manuales les dan la posibilidad a las estudiantes de participar en actividades extraescolares de gran valor educativo y social, como por ejemplo desfile de modas, montaje de exposiciones. Este plan de estudio sufrió posteriormente algunos ajustes y perfeccionamiento teniendo en cuenta la experiencia de los primeros cursos.

Una característica especial de estos centros fue la matrícula abierta durante todo el año y no recesar por vacaciones. De este modo el curso continuo favorecía y daba la posibilidad a las alumnas más inteligentes y aventajadas de cursar en 18 meses los tres niveles del plan de estudio. Todas las escuelas adoptan nombres de mujeres destacadas en la lucha por los derechos de la mujer y del pueblo en el mundo entero y en distintas etapas históricas. Así se rinde homenaje a cubanas como Ana Betancourt y Lidia Doce, mujeres de A. Latina como Micaela Bastidas y Livia M. Governeur , y europeas como Clara Zetkin y Luisa Michel.

Al finalizar el primer curso ya se han incorporado a diferentes plazas de trabajo tres mil 499 mujeres y de estas 939 en el sector bancario. Un verdadero salto cualitativo: de criadas explotadas a empleadas de bancos y otras dependencias y sectores laborales con todos sus derechos reconocidos.

1.4.2.1 La Escuela de Especialización “Fe del Valle”

Esta Escuela es otra modalidad de estos planes y cursos de superación de la mujer. Se constituyó el 5 de octubre de 1961. en ella se agrupan mujeres seleccionadas en las aulas de 5° y 6° grados de las Escuelas Nocturnas de domésticas (nocturnas externas) para recibir estudios especiales, tales como mecanografía y taquigrafía. El haber organizado este personal permitió disponer en breve tiempo de una fuerza femenina que se incorporó a trabajar justamente en el momento en que la Revolución más lo necesitaba.

Las primeras 45 estudiantes pasan directamente a otros empleos, pero lógicamente era inaplazable darles una preparación superior para determinados puestos de trabajo. Para el primer curso se eligieron 1 100alumnas del tercer nivel.

La Escuela funciona como un internado, se instala en la antigua Universidad Católica de Santo Tomás de Villanueva que ha quedado abandonada y se utilizan además residencias cercanas para las viviendas de las alumnas. Más tarde por necesidades surgidas con otros planes la Escuela es trasladada para el Hotel Nacional también desocupado al abandonar el país los magnates cubanos y extranjeros que lo ocupaban. Las alumnas reciben un subsidio y adquieren el compromiso de estudiar y trabajar al mismo tiempo.

Los maestros de las asignaturas de educación general, con suficiente experiencia, proceden de las escuelas nacionales. La instrucción revolucionaria es tarea de las Conrado Benítez y la enseñanza de la taquigrafía del Departamento de Versiones Taquigráficas del Gobierno Revolucionario.

En esta Escuela "Fe del Valle" se gradúan cientos de mujeres en diversos tipos de cursos que de inmediato se incorporan a la labor productiva y de los servicios en distintos centros de trabajo, tales como Banco Nacional de Cuba, diversos Ministerios del Gobierno Revolucionario, Departamento de Versiones Taquigráficas del Gobierno, Oficinas de Reforma Urbana, Organización de Comedores Obreros, Empresa de Tejidos de Punto y otros.

Las necesidades crecientes siguen demandando apertura de nuevos cursos. Por eso en noviembre de 1961 se crea la Escuela de Automovilismo situada en el Reparto Atabey. Se proyecta con una matrícula de 1500 alumnas del II Nivel de las Escuelas Nocturnas de Domésticas, con una edad que no rebase los 25 años. El objetivo es formar el primer grupo de mujeres taxistas. La labor de este centro se lleva a cabo en forma conjunta con la Dirección de Superación de la Mujer que asume la formación cultural y política y el Ministerio del Transporte que ofrece la instrucción técnica. Las egresadas del curso no solo ocuparon por primera vez en Cuba plazas estatales como chóferes de taxis sino que se calificaron posteriormente para desempeñar otras funciones en el sector de transporte.

La labor educacional de las Escuelas Nocturnas de Superación de Domésticas, la Escuela de Especialización "Fe del Valle", la Escuela de Automovilismo y otros planes vinculados a ellas tienen un alto valor pedagógico y constituyen porque logran a través de la educación y la cultura el rescate y la incorporación útil a la sociedad de miles de inteligencias que no tenían conciencia de su valor como seres sociales.

1.4.3 La creación de la Gran Escuela para Campesinas "Ana Betancourt"

La idea de educar en forma acelerada a la mujer campesina surge estrechamente vinculada a la de la Reforma Agraria, extinción de latifundios y la creación de las cooperativas cañeras. No se puede pensar en Reforma Agraria y extinción del latifundio sin tener en primer plano la idea de cambiar la situación de la mujer campesina. Esta mujer da más de lo que puede dar y vive menos. La madre campesina, la mujer campesina en general, por las condiciones en que se

desarrolla, vive un tercio menos que la mujer de la ciudad, sufre la carencia de muchas cosas, el médico, la medicina, el maestro y la escuela, la higiene, la justicia. Es víctima del orden social establecido.

A las vez las mujer es esclava de los prejuicios familiares. El hogar campesino es un hogar patriarcal. La mujer está relegada en él a los quehaceres domésticos. Su única función es la de procrear, es la que debe garantizar la reserva laboral futura, es el sostén biológico de la familia. La transformación económica y social que acomete la Revolución requiere del impulso que representa la transformación de la condición social de la mujer. En una sociedad que cambia, la vida de la mujer tiene que cambiar también.¿Cómo transformar rápidamente los viejos conceptos sobre la muer?

Surge entonces la idea de seleccionar mujeres de las cooperativas cañeras para convertirlas en maestras de corte y costura. La enseñanza del corte y costura, pero no con los mismos objetivos que en la anterior sociedad. Ahora será la vía para que la mujer cuente con un arma para intervenir en la transformación social de su localidad y en la economía de su hogar. Ese es el propósito, convertir el aprendizaje de una materia, que tradicionalmente ha servido para hacer de la mujer una mejor ama de casa, en el instrumento que facilita la transformación consciente de la mujer, para lograr su incorporación a la labor social.

Es este el rol que se asigna a los cursos de corte y costura desarrollados en la capital del país durante los años de 1961 y 1962 por la FMC: La educación masiva de la mujer campesina se organiza en dos grandes etapas:

- planes cortos de corte y costura, 1961-1962,
- y Escuela para Campesinas “Ana Betancourt”, internado de 10 000 alumnas por curso, 1963-1976-77

Los cursos cortos se diseñan para períodos de 6 u 8 meses en el año. El primer núcleo se organiza en el Hotel Nacional. Estos cursos son conocidos con el nombre de “Escuelas de Corte y Costura Ana Betancourt”. Al primer núcleo del Hotel Nacional siguieron otros ubicados en Tarará, los repartos Miramar y Siboney y un edificio situado en 3ra. y F, en el Vedado.

Estas escuelas de los años 1961 y 1962 cumplieron ampliamente sus objetivos. Al concluir el primer curso se establece un compromiso con las egresadas: enseñar a diez vecinas de la localidad lo que ellas han aprendido en la capital. Es lógico suponer que no solo fueron portadoras de la enseñanza del corte y costura sino que también trasmitieron las vivencias adquiridas al ponerse en contacto con otros elementos de la cultura, se incorporaron a la lucha contra los malos hábitos tradicionales y ayudaron a comprender mejor por qué los enemigos de la Revolución eran sus propios enemigos. La familia campesina veía en la transformación de sus hijos el futuro, el nuevo destino que le aguardaba y el valor de la superación y la cultura.

En el Informe al I congreso de la FMC, en octubre de 1962, Vilma Espín valora el resultado de estos cursos:

"Las 13 000 campesinas graduadas de las Escuelas de Corte y Costura regresaron a sus hogares. Consigo llevaban 7 479 máquinas de coser portátiles que el Gobierno Revolucionario les obsequió, y el compromiso hecho con este de que se dedicaran cada una en su zona a transmitir a sus demás compañeras lo que habían aprendido"

Este dato permite reflexionar sobre el valor multiplicador que tuvieron esos cursos y sobre todo demuestra como contribuyeron a despertar el interés por estudiar y por alcanzar niveles superiores de instrucción. Fueron tantas las solicitudes de becas para completar los estudios por parte de las egresadas de estas Escuelas que se tomó la decisión de crear una gran Escuela con una matrícula de 10 000 alumnas por año. De esta gigantesca matrícula se destinaron dos mil plazas para que continuaran sus estudios las que ya habían pasado los cursos de los años 1961 o 1962. el resto se dedica a los nuevos ingresos de cada año.

A partir de enero de 1963, la Dirección de Superación de la Mujer recibe el encargo de organizar y dirigir la Escuela para Campesinas "Ana Betancourt". La creación de esta Escuela inicia una nueva etapa en la educación de la mujer campesina, aunque seguirá por lo menos en su etapa inicial, utilizando la enseñanza del corte y costura como vía para facilitar la aceptación por parte de la familia campesina, en particular de los padres de familia, la superación de la mujer y que para ello se trasladen a la capital con el objetivo de estudiar.

Desde 1963 hasta el curso 1976-77 esta Escuela unificada logró combatir con eficiencia el elevado retraso escolar que tenía aún la mujer campesina en esos años y en la medida que surgían nuevas demandas de superación cultural graduó centenares de alumnas de 6°, 9° y 10° grados, así como varios centenares de maestras primarias formadas dentro de la propia Escuela "Ana Betancourt" con el plan regular de formación de maestros.

En total se graduaron de 6° grado 8 474 alumnas, cursaron grados de secundaria básica 9 125, de estas 1 654 culminaron el 9° grado. Obtuvieron el título de Maestras Primarias (oficial) 694. Además, fue significativo su aporte al trabajo productivo, tanto en las zafras tabacaleras, en Pinar del Río, como en la esfera industrial en el vínculo establecido con la producción textilera de la Fábrica "Rubén Martínez Villena" de Alquízar.

1.4.4. Extensión de los servicios de superación de la mujer a la educación de los niños

La Escuela de Instructoras Revolucionarias "Conrado Benítez", como parte del Plan de Superación de la Mujer, extendió sus servicios a otros sectores educacionales. A partir

de septiembre de 1961 le dieron atención a niños de ambos sexos de diversas procedencias en las llamadas granjas escuelas (becas). La matrícula de esos centros se integra con niños y familiares de héroes y mártires de la Revolución, huérfanos procedentes de capas humildes de la población, hijos y familiares de miembros de las Fuerzas Armadas, hijos de cubanos repatriados y de exiliados políticos. Además, se concedían a madres que necesitaban dejar a sus hijos protegidos para poder incorporarse a la vida laboral.

Estas escuelas muestran de manera temprana el carácter internacionalista que adopta la educación en la revolución al recibir como estudiantes becados a niños argelinos y a latinoamericanos que vienen a nuestro país a estudiar diferentes especialidades. También en estos centros se le da atención a los hijos de los técnicos extranjeros que han venido a servir a la Revolución y necesitan de inmediato resolver el cuidado de sus hijos para poder integrarse al trabajo.

La primera granja escuela organizada, en septiembre de 1961, es la José Martí, ubicada en Santa María del Mar, al este de la capital. Se dedicaba básicamente a los hijos de los repatriados y a los hijos y familiares de los caídos en la guerra de liberación e hijos de exiliados políticos.

La José Martí cuenta con herramientas e instalaciones adecuadas por lo que se puede desarrollar un buen plan de carpintería. En el área de artesanía los niños aprenden a confeccionar muñecas de gran belleza y calidad pues cuentan con una profesora especialista en este campo para dirigir la labor.

Independientemente del objetivo social que determina la apertura de estos centros, desde el punto de vista educacional deben cumplir los objetivos de educación patriótica y revolucionaria como en el resto de las escuelas que en todo el país crea la Revolución. En estos centros se procura de manera especial desarrollar el amor al trabajo y que aprendan a crear con sus esfuerzo bienes materiales que puedan contribuir inclusive a obtener recursos que se inviertan en beneficio de la propia escuela. Sin perder de vista el carácter politécnico productivo en general, cada granja pone énfasis en un determinado tipo de producción teniendo en cuenta para ello sus características y las condiciones materiales propicias a cada tipo de producción.

El plan de estudio es semejante al que se aplica en la escuela primaria nacional y se desarrolla con ajuste a los programas oficiales vigentes, pero se incorpora al mismo una asignatura más, el trabajo productivo con un fondo de horas semanales que se incrementa de grado en grado. En prescolar se asignan dos horas semanales, en primero se dedican tres, de segundo a cuarto grados se aumenta a cuatro horas semanales y en quinto y sexto se dedican seis horas a esta importante actividad educativa.

La artesanía se lleva a cabo en la mayor parte de estos centros. Las actividades que se realizan incluyen bordado, tejido, trabajo en yute y con fibras de henequén. Se trabaja además la cerámica fría. Se tiene en cuenta otros

aspectos de educación integral siempre con ajuste a las posibilidades reales. Se presta atención especial a las actividades extradocentes y extraescolares, el deporte y la educación física en general.

A partir de esta realidad estos centros se organizan dentro de los requerimientos de la escuela primaria, pero asumen responsabilidades que permiten dirigir el proceso docente-educativo con ajuste a las características del alumnado y las necesidades familiares a las que dan respuesta estas becas. En esta dirección el plan de estudio admite determinado grado de flexibilidad y mucha creatividad para poder alcanzar los objetivos propuestos de lograr la educación integral sin dejar de tener en cuenta las posibilidades reales para lograrlo.

Los planes especiales de educación y superación de la mujer caracterizan el sistema educacional cubano de los primeros años. Perseguían los mismos objetivos educativos, políticos y culturales planteados en la reforma integral de la enseñanza, pero por su especificidad y la magnitud de su matrícula se introdujeron formas de organización escolar diferenciadas que le permitieron darle cumplimiento en breve tiempo a la incorporación de millares de mujeres explotadas y discriminadas al sistema nacional de educación.

Bibliografía:

-Castro Ruz, Fidel: Acto de apoyo de la CTC-R. Desfile frente a la terraza norte del Palacio Presidencial. En Obra Revolucionaria No. 3 Imprenta Nacional de Cuba. La Habana, enero, 1961

_____: Acto de graduación del II Contingente de Maestros voluntarios en el Teatro de la CTC. En Obra Revolucionaria, No. 5 Imprenta Nacional de Cuba. La Habana, 25 de enero 1961

_____: Discurso en el Acto de Culminación de la Campaña de Alfabetización, 22 de diciembre de 1961. Obra Revolucionaria No. 49

_____: Discurso pronunciado en el Teatro Chaplin con motivo de la graduación de las primeras 300 Instructoras “Conrado :Benítez”, el día 16 de marzo de 1962. Periódico Revolución, La Habana, 17 de marzo de 1962

_____: La historia me absolverá. Edit. Política, La Habana, 1964

-Espín Guillol, Vilma: I congreso Nacional de la FMC: Obra Revolucionaria No. La Habana, 1962.

_____: Informe al IV congreso de la FMC. Revista “Mujeres”, año 25 No. 3, La Habana, 1985

-El Mundo de la Educación, mayo de 1960

-Federación de Mujeres Cubanas. La mujer en Cuba. Veinte años de Revolución. Compendio Informativo. Edit. de C. sociales, La Habana, 1979

-García Galló, Gaspar J.: La formación emergente de maestros primarios. Revista de Educación: Escuela y Revolución en Cuba. Año III, ene-feb, 1964, No. 3

-Hart Dávalos, Armando: Mensaje educacional al Pueblo de Cuba. MINED. La Habana, 1960

_____: El desarrollo de la educación en el período revolucionario. Cuba socialista, Año III, No. 17, La Habana, 1963

-La educación en Cuba, 1973. MINED. La Habana, 173

-La educación en Revolución. Instituto cubano del Libro. La Habana, 1974
-Martí, José: Ideario pedagógico. Edit. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1990
-Randall, Margaret: La mujer cubana ahora. Edit. de ciencias Sociales, La Habana, 1972
-Sánchez Roca, Mariano: Legislación Revolucionaria del MINED. Nuevo Ordenamiento Legal de la Enseñanza Editorial LEX, La Habana, 1961
-Tesis y Resoluciones. I congreso del PCC. CC del PCC. La Habana, 1976
-Universidad Popular Sexto Ciclo. Educación y Revolución. La Habana, 1961

.

.

CAPITULO 2

ANALISIS Y VALORACION DEL "MENSAJE EDUCACIONAL AL PUEBLO DE CUBA" DE ARMANDO HART DAVALOS

Autor: Rolando Buenavilla Recio

El *Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba* constituye el primer documento programático de la educación tras el triunfo de la Revolución Cubana. Fue dado a conocer por el doctor Armando Hart Dávalos, Ministro de Educación, el 30 de Noviembre de 1959, en Santiago de Cuba, ante representantes de la UNESCO, de las universidades, de funcionarios del sector, de instituciones y organizaciones relacionadas con la enseñanza y del pueblo en general, como homenaje a los mártires Frank País, Pepito Tey, Otto Parellada y Tony Alomá, quienes en esa fecha del año 1956 iniciaron, en esa ciudad, la gesta libertadora.

Publicado en los primeros meses de 1960, consta de trece capítulos o secciones con una extensión de noventa y seis páginas. Presenta las ideas cardinales, estrategia y planes con que el Ministerio de Educación se proponía transformar la educación.

2.1 Análisis por capítulos del "Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba"

El proceso de análisis por capítulos que llevaremos a cabo se basa en la propia lógica del texto y su correspondencia con la realidad sociocultural para la cual ha sido destinado.

Capítulos del I al IV

Desde sus primeros capítulos el documento define con claridad las posiciones desde las cuales se parte para emprender la Reforma de la Enseñanza como tarea central de la política educacional.

" *La acción política aplicada a la transformación de la economía y de la educación es la que puede llevar a cabo los propósitos de la Revolución Cubana. Sin una transformación de las condiciones económicas en que vive el pueblo, no podría concebirse ningún proceso esencial. Así mismo, sin una atención preferente de la educación del pueblo no podríamos esperar que se cumplieran los objetivos revolucionarios*"[1]

El *Mensaje...* advierte que la reforma de la enseñanza que se promueve está concebida como una cosa dinámica, que los cambios que se produzcan "*no han de considerarse como construcciones definitivas sino como estructuras y factores sometidos a transformaciones constantes en relación con la evolución y los cambios de la vida del país*"[2] .

El primer problema al cual la Reforma se proponía darle solución de manera urgente era reestructurar el sistema escolar y construirlo de forma tal que la enseñanza llegara a todos los ciudadanos cubanos, tanto niños como adultos. Se estaba planteando de manera concreta la instauración de una "escuela para todos" sustentada en los principios democráticos. La Revolución utilizaba el término democracia en su genuina connotación política e histórica: *"El fundamento de la democracia está en la justa distribución de la riqueza y en la completa formación educativa de todos los ciudadanos"*[3].

El *Mensaje...*, define aquellos conceptos que son esenciales a partir de los cuales se pretenden acometer las transformaciones en la educación del país.

Cultura: *"El pueblo, la colectividad misma, su sentido humano de trabajo por transformar el medio virtual, la ferviente pasión de los hombres por dominar la naturaleza, por expresar en hechos y en ideas lo que siente, lo que piensa, lo que realiza, lo que anhela, es lo que forma el tejido de la cultura. Un pueblo tiene en cada momento histórico su expresión, que proporciona sustentación y da sentido a su vida colectiva. Y todo grupo social, como una*

[1] Armando Hart: Mensaje Educacional al Pueblode Cuba. Mined. La Habana, 1960, p. 29.
[2] Ibídem, p. 32
[3] Ibídem, p. 30

organización tiende a subsistir, a perpetuarse, y se perpetúa transmitiendo a sus hijos su acervo cultural"[4].

Educación: *"La educación es el proceso por el cual las generaciones adultas procuran incorporar a su cultura a los jóvenes que han de perpetuarla y engrandecerla. El individuo... se convierte en ser social cuando se integra a la cultura de su tiempo mediante el proceso de la educación"*[5].

"La educación en sus fines y sus medios ha de hundir sus raíces en el medio social cultural en el que crece, y ha de apoyarse en ambos, individuo y medio para que el hombre viva y actúe al nivel de su tiempo y dispuesto a intervenir activamente en el proceso social"[6].

Educando: "(...) *es del educando del que hay que partir y es la originalidad de este la que nos ha de guiar y no las formas muertas de una cultura escolar que pronto son sobrepasadas por los dinámicos cambios de la cultura ambiente*"[7].

Escuela: "*Es la escuela un fundamental instrumento de perpetuación y engrandecimiento de la cultura de un pueblo, pero no hay que olvidar el hecho de que, en definitiva, es el hombre como ser social el que crea la cultura y que la función de la escuela es cuidar de que esa función sea firme y crezca vigorosa y lozana"*[8].

Para hacer más explícita esta concepción el Mensaje... lo desglosa del siguiente modo.

La escuela ha de ser:

a) expresión depurada del medio social

b) ha de tener su raíz pedagógica en la psicología, en la vida del niño o del joven

c) está al servicio del esencial dinamismo cultural de la sociedad

d) ha de disponerse a actuar en función del educando

e) ha de disponerse a seguir el ritmo de las transformaciones sociales

Maestro: *"La misión del maestro (...) mostrar los caminos de la actividad del hombre y ayudar a los jóvenes a elegir aquel que mejor corresponda a la naturaleza de cada uno. Los maestros han de discutir ante sus alumnos las*

[4] Ibídem, p. 34
[5] Ibídem, p. 34
[6] Ibídem, p. 35
[7] Ibídem, p. 35
[8] Ibídem, p. 35

múltiples formas de expresión de nuestra cultura, en amplio horizonte de manifestaciones y actividades que hay que respetar y organizar"[9]

Aprendizaje: *"El aprendizaje tiene que convertirse cada vez más en forma de actividad, en proceso de experiencia y en buena utilización de los instrumentos que la enriquezcan*."[10].

En los nuevos planes y programas deberán señalarse múltiples actividades de: investigación, lectura, experiencias capaces de vitalizar la enseñanza, cultivar las habilidades, fomentar los intereses de los estudiantes.

Los conceptos anteriormente enunciados subrayan de manera evidente la estrecha relación entre educación y cultura, y el papel que le toca desempeñar a la escuela como vehículo del dinamismo de la sociedad. Esta concepción y su puesta en práctica facilitó que a partir de la Reforma de la Enseñanza se rompieran los esquemas que limitaban la inclusión de la escuela en las proyecciones del trabajo cultural y a la vez la escuela pudo beneficiarse de la influencia que ejercieron las tareas iniciales de la cultura en la educación.

En estos capítulos iniciales, el Ministro declara públicamente el derecho y el deber de trazar al país su política educacional dando con estas palabras respuestas a las voces de algunas personas e instituciones que habían manifestado sus criterios opuestos al papel rector del Estado en los asuntos educacionales:

" *En nuestros países latinoamericanos, que son realidades sociales en proceso de formación, y en cuyo seno se agitan fuerzas dispersivas y grupos empeñados en mantener por mil formas distintas sus privilegios, la función orientadora de un Estado revolucionario en materia educativa se hace más urgente e indispensable(...)*"[11].

"*En nuestro país, el régimen educacional que nos ha hecho el legado dramático de dos millones de analfabetos –el 31% de la población total – y de 800 000 niños de 5 a 15 años sin escuelas, no puede considerase como sistema de educación para una democracia. Si el régimen escolar no llegó al campesino ni al obrero de más bajo jornal, ni a los desempleados de la ciudades, hay que convenir en que era tan solo un régimen al servicio de minorías, y antidemocrático por consiguiente*"[12].

[9] Ibídem, p. 75
[10] Ibídem, p.76
[11] Ibidem, p. 37
[12] Ibídem, p. 37

Es por esta razón que nadie tiene autoridad para negarle al Gobierno Revolucionario el derecho a orientar la educación nacional:

--Porque se manifiesta y habla en nombre del país y del pueblo

--porque es un gobierno nacido del más puro, vigoroso y desinteresado movimiento cívico

--porque no solo ha rescatado la libertad política sino que también está transformando la economía y la vida social en beneficio de los que nada poseen

--porque ha exaltado la virtud al supremo lugar entre los valores sociales y ha empleado la honestidad administrativa

--porque ha enfrentado con visión martiana los más poderosos intereses económicos en este continente

--porque ha creado 4 626 aulas en once meses y ha dotado las escuelas de materiales escolares, construido nuevos edificios escolares, desarrollado una política educativa de defensa de los derechos e intereses del niño y del analfabeto.

Capítulo V

En este capítulo, La realidad educativa cubana, el documento da a conocer el estado en que se encuentra la educación en el país, la desoladora situación escolar que dejó la tiranía de Batista, ¨ "*que llegan a extremos dramáticos y a circunstancias escandalosas sin paralelo en la realidad educacional de ningún otro pueblo*"[13].

Los datos de más interés son los siguientes: "*Para el curso escolar 1959-1960 la población escolar en Cuba, de 5 a 15 años será aproximadamente de 1 600 000. En las escuelas primarias elementales y superiores existentes hay matriculados alrededor de 783 000 alumnos, que representan el 35% del total de la población escolar... incluidos los alumnos de las escuelas privadas; es decir, que un 47% de los niños en esas edades no pueden asistir a escuela alguna porque no hay escuelas para ellos, En otras palabras; de cada 100 niños cubanos de 5 a 15 años de edad solo 53 están matriculados en las escuelas primarias y superiores. Esta situación resulta*

[13] Ibídem, p. 40

aún más grave si se considera.(...)que de cada 100 matriculados solo asisten 65"[14].

En funcionamiento en ese momento solo existían 17 000 aulas de enseñanza común y para atender a esos 800 mil niños que no tienen escuelas el Ministerio de Educación necesitaría crear 16 000 aulas nuevas para lo que el Estado cubano tendría que disponer de más de 20 millones de pesos cada año, sin contar con la atención de la enseñanza media y las universidades.

Otro elemento de la realidad educacional cubana era el inusitado crecimiento del número de inspectores escolares. "*Al iniciarse el curso escolar 1958-59, había en Cuba 24 142 maestros, de los cuales 18 043 correspondían a los llamados de enseñanza común y el resto a los de especialidades. Los inspectores escolares eran 1 515 de los cuales 625 ejercían labores de supervisión de la enseñanza común y el resto 890 eran inspectores de enseñanzas especiales*"[15] .

Este excesivo número de inspectores en realidad no correspondía aun concepto que pretendiera mantener una elevada calidad de la enseñanza -aunque este punto de vista fuera exagerado- sino que servía para justificar la política de venalidad y corrupción administrativa prevaleciente. Sirva de referencia el siguiente dato: el número de inspectores de enseñanza primaria en Francia, en 1960 era de 500, país cuya población era siete u ocho veces mayor que la de Cuba.

El *Mensaje...* aporta dominio de un método utilizado frecuentemente en estudios económicos pero poco usado en educación, el examen comparado de datos estadísticos en diferentes momentos de la historia de la educación cubana. Por ejemplo, en el período 1958-59, *"el costo del cada hora de clase por alumno fue de 25 centavos, siendo el trabajo del maestro de unas 375 horas en el curso (...) en cambio... en los comienzos de nuestra época republicana, el costo de cada hora de clase por alumno era de un centavo y medio y los maestros trabajaban en el curso 800 horas, lo que quiere decir que, después de 50 años de evolución histórico-social de nuestro país, las horas de trabajo de los maestros se han venido a reducir a la mitad como promedio, pero ese trabajo disminuido le cuesta al Estado 17 veces más caro"*[16].

De igual modo se presenta otro dato de extraordinaria significación para la comprensión de la realidad educacional: en los primeros años de la vida

[14] Ibídem, p. 41
[15] Ibídem, p. 42
[16] Ibídem, p. 42

republicana, "*Cuba tenía un presupuesto anual de educación de $4 208 368 y el índice de analfabetismo era de 31,47%.cincuenta años después, en 1958-59, el presupuesto de educación es de $88 389 450, unas 22 veces mayor, y el índice de analfabetismo se mantiene casi sin variación*"[17]

El capítulo analiza además: a) el carácter artificioso que había tenido en Cuba la formación de profesionales como los egresados de las Escuelas del Hogar, cuya existencia no se justificaba, en detrimento de la formación de otros profesionales; b) el elevadísimo costo de la enseñanza media en Cuba ; c) el bajo promedio general de bs alumnos que atendía un profesor, que en estudio comparativo con otros países del área resulta alarmante, menos de ocho horas semanales comparadas con 18, 24 y 30 horas en otros lugares.

El capítulo insiste en mostrar estas cifras para poner de manifiesto la falta de rigor, planificación y aprovechamiento de los recursos del país puestos en manos del Ministerio antes de 1959.

Capítulo VI

¿Cuál es la aspiración esencial de la educación que se propugna? ¿Qué tipo de hombre se propondrá formar el sistema nacional de educación? Con varias preguntas de esta naturaleza comienza el capítulo Principios e Ideales del Sistema Nacional de Educación.

"*Educar para una sociedad democrática, para un pueblo libre, quiere decir preparar a cada ciudadano para pensar por sí mismo*"[18]. Se hace mucho énfasis en fundamentar la necesidad de alcanzar esa libertad del hombre.

El Mensaje... enuncia uno de los principios cardinales que habría de sustentar la Revolución en su proceso de transformación, "*solo podremos sentirnos enteramente victoriosos cuando hayamos ganado la batalla de la educación*"[19]. Esta batalla en pro de una Cuba radicalmente nueva se plantea prioritariamente las siguientes tareas educativas: capacitar en el más breve tiempo posible a los futuros constructores y dirigentes del país, prepararlos seriamente, con firmes ideas revolucionarias, para el conocimiento y la dirección de la vida de la nación; extender los servicios de la educación elemental.

El documento pretende evitar uno de los errores que suelen cometer bs que definen las políticas educacionales, establecer como modelo para toda una nueva generación un tipo de hombre preconcebido, predeterminado, "*pues al*

[17] Ibídem, p. 43
[18] Ibídem, p. 46
[19] Ibídem, p. 48

concebirlo así –dice el Mensaje...- lo configuraremos y lo limitamos en sus posibilidades de libre desarrollo y en su creadora adaptación a un medio social cambiante"[20].

Sin establecer un molde, si plantea cómo ha de ser ese hombre: "*de comprensión generosa, que sea capaz a lo largo de su vida de adaptar su naturaleza individual y su aptitud de servicio a las modificaciones del medio social en que vive; entre nosotros al medio y a las necesidades de la actual sociedad cubana y de la sociedad latinoamericana. Queremos un hombre al que no se le pueda imponer su destino, sino que sea capaz de comprenderlo con claridad de sentirlo hondamente y de afrontarlo con valentía"*[21].

A la hora de integrar los planes de estudio, actividades, técnicas de los maestros, objetivos y contenidos por niveles de enseñanza, el documento plantea partir de la síntesis cultural de nuestro tiempo, del desarrollo de la personalidad de los individuos y de las posibilidades de su expresión, Es evidente la intención: se parte del hombre y su medio sociohistórico.

Se pretende formar en el niño un hombre libre, pero un hombre que habrá de manifestar su creadora libertad para el progreso social en los años 1970, 1980, 1990, una sociedad que se vislumbra cambiante, aguijoneada por el progreso acelerado de la ciencia y la técnica.

El capítulo concluye señalando a manera de esquema las seis áreas culturales de educación que estima fundamentales para lograr un desarrollo armónico de la personalidad de los educandos:

1. Educación para la salud (mental y física).

2. Educación moral, social y cívica.

3. Educación económica y vocacional (pre-profesional o de orientación y profesional).

4. Educación estética y para el recreo.

5. Educación del Lenguaje (comunicación y expresión).

6. Educación científica y filosófica.

Llama la atención que están previstas algunas áreas que la práctica educacional no supo mantener y enriquecer armónicamente y que luego afloraron como manquedades de la formación de sectores de educandos: la educación económica y la educación social y cívica.

[20] Ibídem, p. 51
[21] Ibídem, p. 51

Capítulo VII

La política educacional y los proyectos de reformas se materializan en la estructuración de un sistema de educación. El capítulo "Estructura del Sistema Nacional de Educación" aborda justamente cómo se concibe el "sistema" y cómo está estructurado y lo define *"como un todo íntimamente correlacionado en sus niveles y en las distintas ramas de la educación general y profesional y unificado desde la etapa preescolar hasta el nivel universitario"*[22].

Para la educación cubana tal concepción significaba un verdadero reto a las posibilidades de llevar a cabo una nueva estructuración del sistema. El existente hasta el triunfo de la Revolución no había sido concebido con tal alcance. Aunque a lo largo de la República se levantaron voces y se escribieron trabajos de especialistas de la educación acerca de las irregularidades del sistema, lo cierto es que el tránsito de la enseñanza primaria a la secundaria y de esta a la universitaria se hacía de manera discontinua: se presentaban bruscamente saltos de un nivel a otro que el estudiante debía vencer como en una carrera de obstáculos.

El análisis del "sistema" que hace el doctor A. Hart no sólo denuncia la falta de correlación entre materias y niveles sino que también concibe el sistema en estrecha relación con la vida, en el que se unifiquen e integren las ramas de los distintos planes y aprendizajes.

En el nuevo sistema la prioridad inmediata consiste en "*proporcionar atención educativa en el nivel primario a todos los niños cubanos*"[23]. A la par que se anuncia el nuevo sistema de educación, la política educacional del Gobierno Revolucionario se lleva a la práctica mediante la extensión de las escuelas primarias a todos lo lugares necesitados del país y la creación de miles de aulas que permitan darle atención a las hasta ahora olvidadas zonas rurales.

En el capítulo se reafirma el criterio de hacer realidad en Cuba los principios que proclaman la Declaración Universal de los Derechos Humanos: "*Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria*".[24] La reforma de la Enseñanza desde

[22] Ibídem, p. 54
[23] Ibídem, p. 54
[24] Ibídem, p. 55

sus inicios insertaba en su discurso el lenguaje de los derechos humanos, la enseñanza democrática y los derechos del niño.

Como en la época se hacían fuertes críticas al sentido pragmático y utilitario que prevalecía en determinados tipos de enseñanzas, el documento es muy cuidadoso al analizar la necesidad de *"estructurar planes de estudio que comprendan materias y actividades que vinculen la labor de las escuelas al mundo de las ocupaciones y el trabajo*"[24]. Niega que la Reforma se adscriba a una filosofía educativa utilitaria, pero reconoce que el atraso económico, social y cultural de Cuba debe inclinarla a la toma de decisiones realistas, sin renunciar *"a considerar la educación en general como un proceso de formación esencialmente humana"* [25].

La parte medular de este capítulo radica en las siete bases teóricas que sustentan el Sistema Nacional de Educación.

Base teórica 1ª

El sistema muestra su flexibilidad al adaptar las enseñanzas vocacionales a las necesidades propias de las localidades o las regiones, así como a las demandas de profesionales y artesanos. Esta flexibilidad como concepción no debió verse limitada en posteriores reestructuraciones del sistema.

Base Teórica 2ª .

El mensaje hizo muy famosa la fórmula: P-6-3-3-U

P: nivel de enseñanza primaria
6: años del nivel de enseñanza primaria.
3: años del nivel de enseñanza secundaria básica.
3: años del nivel de enseñanza secundaria superior.
U: nivel de enseñanza universitaria.

Base teórica 3ª .

En esta base están planteados los fines de la educación cubana:

a) La formación de la conciencia nacional.
b) La realización del ideal democrático
c) La formación de la conciencia latinoamericana.
d) La comprensión internacional

Se reitera el ideal de hombre que la Revolución se propone alcanzar. Formar hombres que sean capaces de llevar adelante la Revolución, la Reforma Agraria, la

[24] Ibídem, p. 56.
[25] Ibídem, p. 56

industrialización; capaces de comprender y sentir el destino de Cuba en el conjunto de los países de América Latina; con el ánimo de servir la misión que José Martí señaló a Cuba y a los países del Caribe en América y en el mundo.

Desarrollar aptitudes y capacidades culturales que aseguren su formación como hombre y como trabajador; cultivar la inteligencia, la sensibilidad, la voluntad, los hábitos; firme formación del carácter, sentido de solidaridad, devoción por el bien común, reverencia por el trabajo.

Pero el contenido que deber haber estremecido hasta los huesos a los representantes más ortodoxos de la oligarquía nacional es el siguiente, que reproducimos íntegramente por su trascendencia y que anuncia la dirección por la cual la Revolución encaminaba sus pasos: "*(...) de que la solución de nuestros problemas nacionales dependen de la eliminación del control de los bienes por los menos, que facilite la justa distribución de la riqueza entre todos y el desarrollo técnico; de que la libertad es un bien que sólo se alcanza cuando la riqueza del país pertenece al propio país y es explotada y administrada en función del pueblo"*[26].

La tercera base es proyectada con tal magnitud que no solo penetra todas las demás bases (o fundamentos) del Sistema Nacional de Educación sino que también resume las directrices que están incluidas en el conjunto del Mensaje Educacional.

Llama la atención que en apretada síntesis en esta base el *Mensaje...* refleja contenidos, principios, objetivos y aspiraciones que luego serán enunciados claramente expuestos por documentos tan importantes del acontecer nacional como la Plataforma Programática del PCC o las Tesis de Política Educacional, aprobada esta última en el I Congreso del PCC quince años después.

Base teórica 4ª .

Se detiene en el análisis de bs objetivos específicos de la enseñanza primaria dentro de la amplitud de los fines generales de la educación. Se parte del siguiente objetivo general; *"Cuidar el crecimiento íntegro y armonioso del niño de hoy, e iniciarlo en la cultura para formar en él el hombre del mañana"* [27].

Para darle cumplimiento a este objetivo, el *Mensaje...* reclama que los maestros conozcan los principios básicos que rigen el desarrollo infantil y *"tener idea clara de los elementos y procesos por los que se forma el carácter moral del educando"* [28].

La enseñanza primaria persigue los siguientes propósitos: proporcionarle al niño los medios para que aprenda el mejor modo de expresar su intimidad y comunicarse con los demás por el idioma hablado y escrito; ejercitar el cálculo y el razonamiento aritmético; observar y comprender su medio geográfico, los recursos del país y las posibilidades de los caminos del desarrollo económico; comprensión e interpretación de la historia patria y las relaciones de Cuba con otros países.

[26] Ibídem, p. 58
[27] Ibídem, p. 60
[28] Ibídem, p. 60

De igual modo se insiste en el desarrollo de las aptitudes personales, alentando las aficiones creadoras y ofrecer medios de desarrollar capacidades de expresión artística, el cuidado de su propia salud, el cultivo del pensamiento reflexivo y del espíritu crítico y fomentar sentimientos de los deberes y responsabilidades en el comportamiento en relación con la vida familiar y la vida social.

El respeto a la libertad y los derechos humanos será máxima aspiración de la escuela primaria *"la cual habrá de hacer sentir y comprender al niño en qué consiste el valor de la democracia ..."* [29]. Para tales fines la escuela tiene necesariamente que relacionar estrechamente su programa de trabajo con los intereses, necesidades, recuerdos y circunstancias en general de la vida de la comunidad de la que forma parte.

Al explicar en que consisten las dos etapas de la enseñanza primaria: la preescolar, de tres a cinco años; la primaria propiamente dicha, de seis años en adelante, no establece distinción entre escuelas primarias urbanas y rurales. Por el contrario pone énfasis en que debe eliminarse la escuela de aula única, para lo cual se tomarán diferentes medidas.

Base teórica 5ª .

Esta base da pie al surgimiento de las escuelas de aprendizajes de oficios y ocupaciones agrícolas en las zonas rurales, y de oficios y ocupaciones industriales en los núcleos industrializados para los alumnos que por razones socio - económicas o de otra índole, que cursaron hasta el cuarto grado, no hayan podido completar la enseñanza primaria. Es una iniciativa ajustada a la realidad cubana. Un gran número de alumnos de primaria desertaban de la escuela sin preparación cultural ni técnica.

Base teórica 6ª .

En esta base, que fue del mayor interés por la población, se dilucida todo lo concerniente a los estudios en la etapa intermedia entre la enseñanza primaria y la universitaria. Recibe el nombre de nivel secundario o segunda enseñanza. Se divide en dos etapas:

La enseñanza secundaria básica o simplemente secundaria básica, con una duración de tres años y con carácter pre - vocacional, obligatoria para los que sigan carreras universitarias. La secundaria básica tiene por finalidad lograr en los alumnos una preparación teórica y práctica general para determinadas áreas profesionales o de oficio. Sus objetivos son complementar la enseñanza general adquirida en la primaria, proporcionar base científica y tecnológica, desarrollar habilidades especiales y aptitudes e intereses especiales dentro del campo vocacional. Se trata de encauzarlos y estimularlos para la selección de oficios y profesiones.

La enseñanza secundaria superior o preuniversitaria, que durará tres años en los Institutos Pre-Universitarios, o de duración variable en las enseñanzas vocacionales o profesionales tales como Escuelas de Maestros Primarios, Escuelas de Bellas Artes, Escuela de Comercio, o Institutos Tecnológicos Agrícolas e Industriales. Esta etapa

[29] Ibídem, p.62

tiene como objeto lograr una preparación adecuada tanto teórica como práctica que los capacite para ejercer un oficio, profesión o trabajo remunerado, socialmente útil.

La Reforma daba un paso sustancial al superar las incongruencias de las escuelas primarias superiores (7º y 8º de antes de la Revolución) que habían quedado a medias del camino para el cual fueron previstas. Los preuniversitarios, de igual modo, aligeraban el camino hacia el nivel universitario.

Las transformaciones proyectadas por la Reforma de la Enseñanza en la enseñanza media facilitaron la ejecución de los planes de desarrollo económico al permitir con mayor facilidad el flujo de la masa estudiantil de la enseñanza primaria a las profesiones técnicas y universitarias. Al aplicarse la Reforma, las instituciones de nuevo tipo, secundaria básica y preuniuversitario, pondrán en tensión los dos polos de la contradicción cantidad versus calidad.

La reestructuración del Sistema Nacional de Educación a la vez que establece estos principios y objetivos generales orienta a cada nivel, enseñanza y tipo de centro, a reestructurar sus planes de estudio, programa y llevar a cabo la organización escolar correspondiente para empezar a funcionar en el curso 1960-61.

Base teórica 7ª

Esta base está destinada al nivel universitario. En el capítulo 1º el *Mensaje...* anuncia porque no se incluye a las universidades en la Reforma Integral de la Enseñanza. Aquí deja sentado, con argumentos convincentes, porque en el momento presente el nivel superior no puede concebirse al margen de la política educacional de la Revolución Cubana.

Si el Sistema Nacional de Educación pretende articular todos los niveles, una universidad situada fuera de tal correlación no favorece la unidad y coherencia que desde el preescolar hasta el nivel universitario se persigue. *"El régimen jurídico de la autonomía universitaria que disfrutan nuestros tres centros de este nivel, no debe ser obstáculo para la coordinación necesaria de ellos con los organismos docentes del estado que dirige al Ministerio"* [30].

La magnitud del problema rebasaba los necesarios procesos de coordinación. La autonomía universitaria era una vieja conquista del movimiento estudiantil, cubano y latinoamericano, válida en sociedades donde las minorías oligárquicas se apropian del control de los centros de educación superior para su beneficio. La insistencia de determinados sectores dentro del estudiantado y el profesorado por el mantenimiento de la autonomía universitaria, perseguía ahora fines de oposición política al Gobierno Revolucionario.

El Ministerio de Educación entendía que esa batalla debía ser librada en el propio terreno universitario, pero no eludía la responsabilidad de hacer un llamado para que los tres centros estatales de nivel superior articularan con la enseñanza media sus planes y vincularan sus actividades con las necesidades e intereses de la vida nacional.

Armando Hart apela a las palabras del líder de la Revolución Cubana, doctor Fidel Castro –cosa que no es frecuente en el *Mensaje...* –: *"Universidad, Gobierno y*

[30] Ibídem, p.70

***Pueblo son partes de una misma realidad"*[31]. Las universidades del país tenían ahora como nunca la oportunidad de ponerse al servicio del desarrollo de la nación. Los planes de industrialización y de sarrollo agrícola demandaban técnicos y científicos, personal calificado, que debían formarse en las universidades.**

El Ministro de Educación denunciaba el desequilibrio existente en los centros de educación superior: el exceso de graduados de las llamadas profesiones liberales en detrimento de la formación de técnicos especializados que exigía el desarrollo del país. Contra los que sobrestimaban la formación de gentes de letras y leyes con el pretexto de una defensa de las llamadas "humanidades", Hart argumentaba que también "*hay una cultura práctica, una cultura intuitiva, una cultura cívica, una cultura de la sensibilidad, una cultura de la fantasía, una cultura técnica (...)*"[32]. El *Mensaje...* hace una apelación para que se incite a los jóvenes de más inteligencia y de más interés por el saber, a penetrar en el mundo de la ciencia y la técnica.

Capítulo VIII

"*La organización, el contenido y los métodos del trabajo del maestro y del profesor han de transformarse, si se ha de remover la enseñanza para ponerla al nivel de nuestro tiempo*" [33]. El capítulo Organización, Contenido y Métodos abre con este pensamiento que es de extraordinaria actualidad. No puede haber verdadera transformación en un sistema de educación, si el maestro no cambia su concepción de la enseñanza, sus técnicas y las del alumno, y consecuentemente sus métodos.

Se le pide al maestro que vele por mantener la curiosidad natural de niños y jóvenes, que sean guardianes de la libertad de los educandos, para cultivar, sin prejuicios ni temores, su propia vocación. Armando Hart habla con énfasis de un sistema educativo basado en la libertad y reafirma con voz autoritaria que desde su posición defenderá con toda energía esa libertad para los niños. "*La misión del maestro ha de ser la de mostrar los caminos de la actividad del hombre y ayudar a los jóvenes a elegir aquel que mejor corresponda a la naturaleza de cada uno*" [34].

El capítulo demanda la adopción de nuevos enfoques y métodos de enseñanza:

- **que el alumno aprenda a buscar y descubrir por sí mismo**
- **el cultivo y desarrollo de habilidades**
- **el aprendizaje tiene que convertirse cada vez más en formas de actividad**
- **desarrollar actividades de investigación, de lectura, de experiencias**
- **vincular la teoría con la practica**
- **las actividad docente como un trabajo de colaboración**

[31] Ibídem, p.70
[32] Ibídem, p.72
[33] Ibídem, p.74
[34] Ibídem, p.75

Hace una fuerte crítica a los despropósitos teorizantes de una enseñanza impropia de nuestros tiempos. Toma como ejemplo la impartición de la asignatura Cívica que se desarrolla desvinculada de la realidad social que pretende explicar y fundamentar.

Para lograr una enseñanza que pueda sustentar los principios expuestos se han promulgado dos leyes: la de las Cooperativas Escolares y la de los Consejos Estudiantiles de Curso.

Los Consejos Estudiantiles de Curso son *"agrupaciones de alumnos que, con la orientación de un profesor, estudiarán los problemas de la comunidad, organizarán actividades extraescolares encaminadas a la investigación y al estudio de los problemas sociales y al entrenamiento para la democracia* (...)"[35]. Los Consejos son una de las vías para propiciar ese vínculo de los educandos con la realidad económico – social, donde pueda desplegar sus iniciativas y búsquedas, sus tareas de carácter cívico.

El capítulo aborda también lo que en la opinión del doctor Hart son los obstáculos del proceso educativo: 1) la función del libro de texto; 2) el sistema de evaluación académica; 3) el carácter del estudio y la forma de estudiar; 4) las relaciones entre maestros y alumnos: la disciplina.

1. **Uno de los temas que más se discutían en el momento de promulgarse las leyes revolucionarias de educación era si el Gobierno impondría en las escuelas la utilización de un texto único. En el fondo del asunto estaban presentes las cuestiones ideológicas, metodológicas y económicas.**

Para la escuela privada, que en varias ocasiones había sido objeto de acusaciones por destacadas personalidades progresistas de utilizar en las aulas texto reaccionarios y antipatrióticos, la supuesta utilización de un texto único implicaba determinar contenidos y tareas que se contraponían a la orientación que tradicionalmente daban a la enseñanza en sus aulas, de ahí que la precisión que incluye el Ministro: *"Puede la enseñanza privada tener la seguridad de que el Ministerio no tratará de imponerle texto alguno"*[36]. Por supuesto que era una declaración táctica aunque honesta. No era, con toda certeza, ajeno el doctor Armando Hart a lo que se escondía en el fondo de la preocupación de los personeros de la escuela privada. Como Ministro del Gobierno Revolucionario estaba en el deber de velar porque se cumplieran los fines de la educación nacional. El MINED revisaría aquellos textos que no contravenían tales principios, derecho que le otorgaban las normas constitucionales trazadas desde hacía tiempo por el Estado Cubano.

También se declara la posición que el *Mensaje...* tiene en relación con la utilización de libros de textos: de lo que se trataba es de que cambie su función para convertirse en un instrumento de trabajo para el alumno y no una colección de páginas ordenadas que el alumno debe aprender de memoria para luego recitar en los exámenes.

De igual modo se desgranaban preocupaciones, a veces subidas de tono, de tirios y troyanos. Por un lado, maestros y educadores honestos denunciaban lo que había sido una práctica regular de los desgobiernos anteriores: la utilización obligada

[35] Ibídem, p.77
[36] Ibídem, p.79

de textos que el Ministerio promulgaba para favorecer determinados autores y editoriales. Por otro, intereses mercantiles mezquinos que pretendían continuar con tal política corrupta sin percatarse que los tiempos realmente habían cambiado y la perversión había sido desterrada del Ministerio de Educación.

2. **El documento critica las viejas prácticas de exámenes finales y memoristas. Se introducen en la enseñanza media los conceptos de trabajos de clase, evaluaciones periódicas de conocimientos, evaluación del aprendizaje de cada clase, asistencia obligatoria, etc. Que le otorgaban un mayor peso a las evaluaciones del proceso y uno menor a la prueba final. Estas exigencias deben corresponderse con un más lato rendimiento y preparación académica de los maestros y profesores.**

3. **Se pretende que la educación transforme la forma de estudiar de los educandos. La escuela y los maestros han de enseñarlo a estudiar, darle los medios para que el mismo pueda elaborar o llegar al conocimiento antes que trasmitirlo pasivamente. Esta es una batalla que la revolución educacional proclamó desde los primeros instantes, se dieron pasos firmes que garantizaron buena apropiación de conocimientos y desarrollo de habilidades para estudiar, pero algunos obstáculos hicieron ceder el empuje inicial décadas después. En la actualidad los mejores maestros retoman la bandera.**

4. **Sin la autoridad del maestro puede lograrse en la enseñanza. Pero esta no se la otorga nadie, cada educador tiene que saber conquistarla en la propia aula. Está en dependencia de varios factores, pero depende mucho de la actitud y del trato que sean capaces de desarrollar con sus estudiantes; integrarse, compenetrarse con ellos para mantener la autoridad; inteligencia, habilidad, conocimientos y comprensión de la psicología estudiantil.**

Como la Revolución estaba interesada en promover el avance de los jóvenes, las aperturas realizadas así lo confirmaban, el maestro no era visto como un obstáculo para su desarrollo y progreso por las nuevas generaciones. El *Mensaje...* abría una nueva era en las relaciones maestros – alumnos.

El capítulo cierra con una temática que sorprende por su temprana preocupación: la integración de la enseñanza. Se aspira a integrar las enseñanzas, *"a abordar los conocimientos no en la forma parcelada y aisladas con que los presentan las "asignaturas", sino relacionados y fundidos en grupos formados por materias afines"* [37]. Se relaciona esta aspiración con lo que una revolución educativa, como la que se promueve, debe alcanzar. En otras palabras, no podrá hablarse realmente de revolución educacional si al menos no se ha logrado una juiciosa integración de los niveles primarios y secundario.

Tales concepciones expuestas a lo largo de los capítulos precedentes evidencian que el *Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba* asume con seriedad los mas complejos problemas de la educación y la enseñanza, y los plantea como retos para los educadores cubanos.

[37] Ibídem, p. 85

Capítulo IX

El capítulo presenta el tema Planeamiento Educativo. Rechaza la acusación de improvisación que provenía de algunos sectores inconformes con los cambios revolucionarios producidos en educación; reafirma el criterio de que la política educacional se fundamenta *"en la razón, en la experiencia y en el interés de elevar las condiciones de vida y cultura del pueblo y de ensanchar la esfera de acción del pueblo"*[38].

El autor argumenta que tal política se apoya en el estudio de la experiencia nacional e internacional, pero sobre todo en las investigaciones llevadas a cabo por un grupo de educadores cubanos que se habían incorporados como técnicos del MINED sin más interés que servir a la elevación de la calidad de la educación y de la escuela cubana.

Declara que el Ministerio ha actuado a partir de enero de 1959 sobre la base de normas y principios de carácter general, se ha desterrado del organismo la improvisación y la arbitrariedad, no se han otorgado cátedras, ni creado centros, ni nombrado maestros por caprichos o atendiendo a turbios intereses como era habitual en esa dependencia.

Reconoce que para poder continuar operando transformaciones en la estructuras de educación se hace necesario llevar a cabo "*la completa tecnificación del MINED y establecer todos los procedimientos y normas de preparación, selección y perfeccionamiento del personal docente y directivo de los servicios educacionales del Estado*"[38].

Se defiende el estilo instaurado: honestidad administrativa, concepción democrática y proyección de una política educativa que se conjugue con las necesidades e intereses de los programas perspectivos de la Revolución. Aunque el capítulo sienta algunas bases de los planes educativos, de hecho en el próximo capítulo se ofrecen contenidos que se avienen más a los verdaderos planes que la Reforma Educacional venía instrumentando.

Capítulo X

Este capítulo con el título de Los Planes Inmediatos y Mediatos, es de una capital importancia para comprender la naturaleza de la Reforma de la Enseñanza porque revela como el doctor Armando Hart al frente del Ministerio de Educación analizó, estudió y le dio solución, con la urgencia que los tiempos demandaban, a los más graves problemas que lastraban el despegue de le educación cubana.

Aunque se habla de planes inmediatos y mediatos tal clasificación resulta relativa. En el momento en que se estaban generando y aplicando estos planes, el término inmediatez se medía por días o tal vez meses, y mediato, por meses y años. A la luz del análisis que hoy hacemos vemos que la Revolución enfrentó y solucionó con verdadera inmediatez los problemas más acuciantes de la educación y la escuela cubana. No es

[38] Ibídem, p. 87
[38] Ibídem, p. 87

exagerado por tanto la utilización deñ término "acelerado" para referirse a estas transformaciones.

Dentro de los problemas más urgentes e inmediatos estaban los de la escuela primaria, los de la escuela rural, la situación de las escuelas técnicas, los edificios escolares y la educación de los adultos.

Después de 56 años de pseudo-república había 800 000 niños de 5 a 15 años sin escuelas; más de 500 000 jóvenes de 15 a 19 años en iguales condiciones y unos 200 000 adolescentes y adultos analfabetos.

Para atender sólo las necesidades de los niños el MINED necesitaría elevar los 65 millones que dedicaba a instrucción primaria a 85 millones. El país no estaba en condiciones de invertir más en instrucción primaria o el ministerios se convertiría en un organismo de instrucción primaria solamente.

La decisión que se tomó fue realizar una substancial transformación de la política presupuestal, es decir, redistribución del presupuesto educacional y transformación de determinados centros y especialidades que no se justificaban en tales circunstancias. Se redujo el personal de las oficinas centrales del Ministerio que en realidad estaba "inflado" por intereses politiqueros, se redujo el número de inspectores escolares y el del personal de las Escuelas Tecnológicas que en ambos casos no se correspondían con el número de alumnos que debía atender.

Además se integraron en un solo tipo a los maestros graduados de las Escuelas Normales, de las Escuelas del Hogar, de las Escuelas de Kindergarten y del Instituto Nacional de Educación Física y por supuesto desaparecieron estos centros de enseñanza que carecían de justificación a la luz de las verdaderas necesidades del país. Con el presupuesto destinado a estos centros se podían crear centros agrícolas e industriales, nuevas secundarias básicas y la extensión de posibilidades educativas para todos los educandos.

Con estos ajustes se pudieron cubrir las necesidades inmediatas de las zonas rurales en el primer trimestre de 1960. Fueron creadas cinco mil aulas con sus materiales correspondientes, que se convirtieron en el doble, o sea, diez mil aulas porque los maestros aceptaron devengar la mitad del salario por un periodo determinado de tiempo. De las diez mil aulas de primaria creadas, fueron destinadas nueve mil para zonas rurales donde se encontraban la mayoría de los niños sin escuelas.

El problema de la educación rural era de tal naturaleza que no llegaba al 29% la población escolar atendida: la dispersión de las pequeñas comunidades agrícolas, la falta de caminos y carreteras, la inaccesibilidad de determinadas áreas, hacían verdaderamente compleja la atención al sector más humilde y explotado de la población, el campesinado. Pero si la reforma Agraria se proponía llegar hasta los más apartados parajes, tras ella vendría la revolución educacional. El Gobierno Revolucionario se propuso establecer en algunas zonas campesinas concentraciones docentes con estructura de ciudades escolares.

La situación de las escuelas técnicas no era mejor. Sólo el 7% de los 90 000 jóvenes matriculados en la enseñanza media asisten a las escuelas técnicas. Esta matrícula es

irrisoria frente a las necesidades crecientes de industrialización y diversificación de las capacidades productivas del país. Los planes que se propusieron: cursos rápidos y sencillos para capacitar operarios y personal calificado para atender necesidades de la Reforma Agraria y la industrialización; reorganizar todo el servicio de la enseñanza técnica en función del desarrollo económico y social. Pronto nuevos proyectos dejarían atrás estas primeras soluciones en el campo de la enseñanza técnica, pero se habían establecidos los primeros escalones.

Dentro de los planes a corto plazo están la educación de adultos, la asistencia social, la investigación pedagógica, las construcciones escolares, los medios audiovisuales y la Imprenta Nacional.

En el momento que se da a conocer el *Mensaje…* aún no se ha llevado a cabo la Campaña de Alfabetización que descubriría vías y métodos para la solución de la educación de adultos, pero el documento deja constancia de la preocupación acerca de ese problema y muestra el deseo de contar con la cooperación del sector comercial e industrial, vías recurridas entonces por los paises de la región para solventar los problemas sociales de la educación.

La reforma no contemplaba la asistencia social como un acto de caridad pública. La intención fue siempre de ayudar a los desposeídos o menos favorecidos económica y socialmente para que pudieran transitar por el sistema educacional en igualdad de condiciones que los educandos provenientes de otros sectores más solventes. Los servicios que inicialmente atendía el Ministerio de Bienestar Social, tales como desayuno y almuerzo en las escuelas de internado, transportes, salud, sistema de bacas, etc. que contribuían a atenuar los efectos que las diferencias sociales y económicas generaban, a la postre serían asumidos por el MINED.

Dentro de los planes estaba la creación del Instituto de Investigaciones Educacionales y de Experimentación Pedagógica que se correspondía con la concepción de destacados educadores cubanos y extranjeros que consideraban que la experimentación es lo que le da el verdadero carácter científico a la educación. Prácticas sistemáticas de experimentación no se siguieron por las instituciones docentes. ¿Será acaso porque a partir de la Campaña de Alfabetización toda la sociedad se convirtió en un gigantesco laboratorio?

La Revolución heredó el estado deplorable de los edificios escolares. Persistían todavía casas de viviendas alquiladas que nunca reunieron condiciones mínimas para actividades docentes colectivas. El *Mensaje...* proyecta la reparación, ampliación y construcción de los locales que se necesiten, así como la construcción de viviendas para los maestros en las zonas rurales más apartadas, y anuncia la conversión de las fortalezas militares mayores en "grandes grupos escolares". La Revolución haría realidad estos proyectos que caracterizarían la obra educacional cubana.

Dentro de los planes perspectivos estaba el desarrollo de los medios audiovisuales con el propósito de mejorar las técnicas de enseñanza. De igual modo se pide la cooperación de los medios de comunicación masivos con que contaba el país para que apoyen la política educativa dirigida a elevar el modo de vida del pueblo.

El documento es preciso al señalar que "hay medios materiales de primera importancia para la obra docente" que no pueden depender de la obra particular. "*El*

MINED se propone crear centros de producción de material escolar; en particular una imprenta nacional capaz de producir además de los impresos y las revistas que los órganos del Estado necesitan, los libros, láminas y toda clase de material gráfico que los centros docentes oficiales de la nación hayan de utilizar" [39]**. Este proyecto se cumplió: fue otro de los pilares de la revolución educacional, poder contar con los medios para producir los libros que la educación y la cultura necesitaban.**

Capítulo XI

En este capítulo, Principios de la organización docente, se enuncian los tres principios que regirían la organización docente: la descentralización administrativa, la tecnificación y la cooperación social con la obra educativa.

Uno de los pasos más revolucionarios acometidos en el proceso de la reforma de la educación se manifiesta en la tecnificación y descentralización administrativa del Ministerio de Educación. Esta medida era no sólo una necesidad indispensable para impulsar el mejor funcionamiento del MINED, sino que era también la forma que permitiría facilitar la extensión de la educación hasta los más apartados parajes de la Isla.

La descentralización dio paso a la creación de los departamentos provinciales y municipales de educación que se constituían en los organismos rectores de la educación en cada provincia y municipio, escalón que no existía anteriormente; a la organización de los consejos municipales e educación, en los que estarían representados los diferentes sectores: obreros, organizaciones campesinas, asociaciones de padres, vecinos y maestros, las clases vivas de la localidad y los maestros de las escuelas privadas. Estos consejos tenían la función de actuar de enlace entre los departamentos técnicos y la comunidad.

La tecnificación por su parte exigía situar a las personas idóneas en las funciones correspondientes. Como parte de esta se orienta la reorganización del cuerpo de inspectores de enseñanza primaria bajo el criterio de que para asumir la función orientadora de inspector escolar el profesional tenía que ser graduado universitario de la Escuela de Pedagogía. De esta forma el cuerpo de inspectores queda reducido a los que reunían tales requisitos. En tal ajuste prevaleció el criterio técnico aunque se hizo también por razones de índole presupuestal.

Otro de los pasos de la tecnificación consistía en la convocatoria para cubrir plazas de maestros de instrucción primaria mediante riguroso concurso de oposición.

El principio de tecnificación de todo el aparato del Ministerio confrontó pronto dificultades que no podían resolverse en breve plazo: una, no existían en el país el suficiente número de personal con la idoneidad re querida para cubrir los millares de aulas y escuelas que aumentaban vertiginosamente; la otra, todos los que poseían

[39] Ibídem, p.89

requisitos técnicos no eran elegibles para cumplir determinadas tareas de responsabilidad, que suponía por el seleccionado, una aceptación o al menos comprensión de la política educacional puesta en práctica.

La tecnificación planteó la necesidad de crear al más breve plazo la Carrera Profesoral para la enseñanza media: secundaria básica y preuniversitario. Las tres universidades estatales del país asumieron el compromiso de tener en funcionamiento la Escuela del Profesorado Secundario para el curso académico 1960-61.Mientras no existan estos graduados se exigirán títulos y determinadas capacidades para ser profesor de este nivel.

Se estableció también el Escalafón Nacional de Profesores que determinaba las normas que regulaban la promoción, el ascenso y el traslado del personal docente mediante procedimientos técnicos para las pruebas de selección con las que podía formarse cada dos años el escalafón de aspirantes a Profesor Secundario. De hecho, el Ministerio mantuvo su política de no suscribir un nombramiento libre de profesor, ni de maestro, ni personal técnico sin los previos procedimientos de selección técnica.

El *Mensaje...* aborda un asunto que en otros momentos históricos había sido objeto de agudas polémicas y disgustos entre los profesionales de la educación: la cátedra vitalicia. El Ministerio sostiene el principio de que la cátedra no puede tener carácter vitalicio, y aunque respeta la inmovilidad profesional –una vieja conquista del profesorado- en su opinión, se debe garantizar la idoneidad profesional que venía siendo desconocida por el sistema de la cátedra vitalicia. Esta política orientó la selección del personal docente por el camino de la obligada superación técnica y la autopreparación profesional continua.

Para garantizar la superación técnica del personal docente se establecieron, mediante los artículos 14 y 15 de la Ley No. 76, cursillos de perfeccionamiento de dos a cuatro semanas, con carácter obligatorio, en las vacaciones de verano, también se promovieron reuniones o congresos provinciales del personal docente no menos de una vez cada curso para *"dictar orientaciones y cultivar su compenetración y superación"*[40]. De igual modo se instrumentarían cursillos de perfeccionamiento para los inspectores *"sobre didáctica, filosofía de la educación, orientación y evaluación educacional y otras cuestiones pedagógicas"*[41].

Para estos cursillos el Ministro se propone utilizar también personal extranjero calificado. El documento critica abiertamente la política seguida hasta la fecha de negarles la entrada en los centros de nivel secundario y universitario a hombres de *valor* intelectual y moral reconocidos por el solo hecho de ser extranjeros. *"la cultura no tiene fronteras; la docencia no tiene militancia; la sabiduría no tiene sectarismos nacionales de ninguna índole (...) y debemos tratar de ganar para nosotros profesores de valía, aunque no hayan nacido en nuestro suelo"*[42].

El *Mensaje...* anuncia la necesidad de promulgar una Ley de Tecnificación del Ministerio de Educación en sus oficinas centrales y en las demás dependencias cuyas

[40] Ibídem, p. 109
[41] Ibídem, p. 109
[42] Ibídem, p. 110

funciones habrán de servir a los objetivos de la enseñanza. Uno de los problemas que aún pesaba sobre el Ministerio era que todo el personal del organismo central y los departamentos provinciales y municipales dedicaban la mayor parte de su tiempo y esfuerzo a trámites administrativos y no a las funciones de carácter técnico que le están encomendadas. A once meses de la creación de estos departamentos han prevalecido sus funciones meramente administrativas. En el documento y en la práctica de la política, esta fue una batalla que Armando Hart emprendió con fuerza, casi con vehemencia, contra esta tendencia y que a la postre ganó para bien de la educación cubana.

Sin embargo, el documento especifica que la tecnificación no puede suponer que las funciones educativas queden al margen de la vida. "*La técnica educativa ha de estar subordinada necesariamente a la política del Estado...*"[43]. El *Mensaje...* rechaza el apoliticismo del personal docente y reclama que maestros y profesores se sientan conscientes de la política directriz del Estado y se acomoden a los requerimientos de esa política.

Capítulo XII

En este capítulo, El Estado y la Escuela Privada, se aborda uno de los temas que por su naturaleza era de los más delicados: la relación entre el Estado y la escuela privada.

En las dos décadas precedentes al triunfo de la Revolución, la escuela privada había experimentado un auge extraordinario. En el año 1958, víspera de la victoria, había inscriptos oficialmente en todo el país 2 139 centros de este tipo, que abarcaban desde la escuela primaria hasta la universidad, con una matrícula de 324 000 estudiantes.

Los centros de enseñanza privada estaban organizados en federaciones patronales, entre las que se destaca la poderosa Confederación de Colegios Católicos Cubanos (C.C.C.C.), que era filial de una similar que agrupaba la enseñanza privada católica de América Latina. El negocio de la enseñanza privada alcanzaba un volumen de aproximadamente 35 millones de pesos.[*]

En el texto se declara explícitamente "*que la educación es interés preferente del Estado y una de sus obligaciones insoslayables*"[44], pero se reconoce así mismo "*el principio de la libertad de enseñanza; es decir, el derecho que tienen los padres a elegir para sus hijos el centro de enseñanza público o privado, que esté más de acuerdo con su criterio o que mejor convenga con sus deseos*" [45], afirmaciones que se avienen con el espíritu de la Constitución de 1940 y de los derechos de la escuela privada reconocidos por la Ley Fundamental promulgada por el Gobierno Revolucionario, en los primeros días de 1959.

El *Mensaje...* declara diáfanamente la disposición del Gobierno Revolucionario a reconocer y aceptar la cooperación de la escuela privada en tanto ejerzan su función

[43] Ibídem, p. 112
[*] Para una mayor profundidad en el tratamiento de la enseñanza privada véase el capítulo 4
[44] Ibídem, p. 118
[45] Ibídem, p. 118

formadora de una conciencia nacional, unitaria, democráticamente firme y abierta a toda influencia progresista y patriótica. Y plantea como única exigencia que los fundamentos que guíen la enseñanza y la finalidad que persigan se identifique con los grandes principios e intereses de la Nación, que significa *"educar a nuestro país según los designios profundamente humanista de la Revolución"*[46].

Hasta la proclamación del *Mensaje*... ninguno de los derechos legal y honestamente adquiridos por la escuela privada habían sido afectados directamente por el Gobierno Revolucionario. Solo se había planteado la exigencia de poseer los títulos correspondientes a los maestros y profesores que –a partir de la promulgación del Reglamento de la Ley No. 76- se designen para trabajar en los colegios privados. Se habían clausurado aquellos centros docentes surgidos de forma irregular, que se habían caracterizado por su corrupción y venalidad, al convertirse en instituciones que mercadeaban con títulos profesionales.

En este capítulo aunque se define con toda claridad la posición del Gobierno Revolucionario frente a la escuela privada, se percibe la intención de ser cuidadoso y respetuoso de los derechos de tal sector, a sabiendas de la susceptibilidad manifiesta de los colegios privados, en nuestro país, a la intervención del Estado en sus asuntos docentes.

El capítulo cierra haciendo un llamado para que los dirigentes de la escuela privada no *"se dejen llevar por agitadores que con innobles propósitos pretende situar al Ministerio frente a la escuela privada en calidad de enemigos"*[47].

Pero el hecho cierto es que el conjunto de las medidas revolucionarias tomadas por el Gobierno sí afectaron intereses económicos de las clases detentadoras de la riqueza y el poder. Los hijos de estas clases privilegiadas eran los que justificaban la existencia de una escuela privada cara y costosa. Además, la firme actitud del gobierno Revolucionario frente a la política agresiva del gobierno de los Estados Unidos atemorizó a aquellos sectores que usualmente habían sido proclives a ceder a la más mínima presión del coloso del Norte.

Estos elementos influyeron para que los sectores más conservadores de la escuela privada sí adoptaran pronto una postura beligerante, que ladinamente saboteaba las medidas más populares de la Revolución y que a la postre devino, en los hechos, franca oposición a la política educacional trazada por el Ministerio de Educación.

Capítulo XIII

En el último capítulo, Responsabilidad de los educadores, se pide a los maestros y profesores cubanos, en nombre del Gobierno Revolucionario, "*su adhesión generosa a la tarea de redención nacional*" [48]; reconoce que por muy bien concebidas

[46] Ibídem, p. 119
[47] Ibídem, p. 119
[48] Ibídem, p. 121

que estén los planes de renovación de la enseñanza si no logran contar con la decisión, el apoyo y la preparación de los educadores el proceso caería en el vacío.

Como la revolución ha venido a enaltecer la escuela y se propone enfrentar el lastre que significan centenares de niños y jóvenes sin aulas donde instruirse y la existencia de dos millones de analfabetos, nadie tiene derecho de no prestar su apoyo a la tarea inmensa de reconstrucción nacional, mucho menos los educadores -dice el *Mensaje...*-, a los que corresponde una responsabilidad superior y de los cuales se espera que "*vibren emocional y reflexivamente con las necesidades e ideales de transformar el país desde sus cimientos mismos*"[49]

En noviembre de 1959, cuando el *Mensaje...* fue dado a conocer públicamente, ya la Revolución había recibido el apoyo del Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados, organización que ese mismo años había tomado en sus manos las riendas del organismo de dirección de los maestros. Pero el Ministro no desconocía que la masa magisterial había sufrido durante muchos años el divisionismo en sus filas, la presencia de dirigentes corruptos y vinculados a la politiquería de los gobernantes de turno. En su seno existía una masa sana, patriótica y progresista a la que había que sumar. Por eso en su invocación dice:

> ***"Yo quisiera, en estos momentos de trascendente compromiso con la Patria, estimulado por las brisas de esta tierra que exaltaron el sentimiento revolucionario de Martí, y con el alma puesta en esta Sierra que se constituyó en Maestra y Escuela para Cuba entera, pedir a los educadores que, como un inmenso, único y poderoso espíritu, cierren filas en torno a los ideales de la Revolución y a los postulados de la Reforma Educacional. Abrigo la firme esperanza de que esta invocación será como semilla que depositamos en suelo propicio, y que en tiempos lejanos, el cielo de Cuba será aún más alto y más azul, purificado por el alma de nuestros niños, en los que la tierna alegría y el saber habrán ahuyentado la angustia, el dolor y la ignorancia"[50].***

2. 2 Valoración general del "Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba"

Para la valoración de un documento de esta naturaleza que ha removido todo el sistema educacional de un país, no es posible sustraerse de los estudios más conocido que se han realizado acerca de las reformas educacionales, aunque tales abordajes reconocen que existe limitada literatura de valía al respecto: Tomás A. Vasconi, 1967, R.Sack, 1981, E.A. Yoloye, 1981, C.Tunnermann, 1983, G. Arcila, 1988, J. Gimeno Sacristán, 1988, 1989, J. Varela, 1990, R. Paulston, 1991, N. Fernández Lamarra, 1993

Richard Sack, en su trabajo Una tipología de las reformas de la educación, en el que se incluyen definiciones esclarecedoras acerca de la reforma, plantea dos dimensiones o características fundamentales a partir de las cuales se pueden clasificar

[49] Ibídem, p. 120
[50] Ibídem, p. 122

las reformas. Considera los objetivos de la reforma como parámetros para determinar esa clasificación. Una dimensión se refiere a si los objetivos de la reformas están orientadas al mundo exterior al sistema de educación y la otra si los objetivos de la reformas están definidos en función del sistema de educación.

El estudio que se ha realizado del documento permite constar que ambas dimensiones están presentes en la reforma educacional. Los objetivos de la reforma cubana están orientados hacia el mundo exterior del sistema de educación porque se ha realizado una mejor articulación entre el sistema y la estructura laboral de la economía, si bien al momento de publicarse el *Mensaje*... ambas esferas, educación y economía, están en proceso de transformación; se ha emprendido la democratización del sistema escolar y la descolonización cultural que persigue el objetivo de lograr un mayor sentimiento de identidad nacional; se ha introducido el empleo de factores educativos tales como mejores procedimientos en la selección y reclutamiento del personal docente y administrativo, y cambios en ciertos aspectos del plan de estudios en diferentes niveles de enseñanza los que están encaminados a promover actitudes y valores consecuentes con las prioridades y objetivos nacionales.

La otra dimensión que pone énfasis en los cambios producidos al interior del sistema también está presente en la reforma que promueve el Ministro de Educación porque esta va dirigida a mejorar la calidad del aprendizaje, a aumentar el rendimiento interno del proceso educativo mediante cambios estructurales, financieros y administrativos en el funcionamiento de los centros docentes y a través de la orientación de los alumnos, y la reforma también apunta a aumentar el volumen de escolarización.

El propio texto de R. Sack, reconoce que el nivel de participación es un factor esencial para entender la razón y el modo en que una reforma puede alcanzar o no sus objetivos. Si algo tipifica el proceso de la reforma educacional cubano es la amplia participación no sólo de los sectores más directamente implicados, como maestros, dirigentes educacionales y alumnos, sino también del resto de la población en diferentes formas y oportunidades, al extremo que en el propio contexto nacional se acuñó el término de línea de masas.

Si como expone el trabajo, los medios utilizados para asignar los recursos, humanos y económicos, tienen importancia capital para todo cambio de envergadura del sistema de educación, la reforma educacional concebida y llevada a cabo por el Ministro de Educación, incrementó los fondos económicos y los aprovechó racionalmente, y motivó y organizó al personal para un trabajo más eficiente. El presupuesto del Ministerio fue aumentado progresivamente: en 1957-58, antes del triunfo de la Revolución era de 79,4 millones de pesos, en 1959-1960 de 83,7 y en 1961 de 143,3 millones de pesos.

Por otro lado el éxito de la reforma se mide por el grado de integración de la misma en los contextos social, económico, político y cultural en el más amplio sentido. He aquí el alcance de una reforma en el marco de una revolución socioeconómica e ideopolítica. La reforma de la enseñanza se insertó e integró en todos los cambios y transformaciones que se producían. A veces era su cara más visible. La reforma

educacional que proyecta el *Mensaje...* responde ciertamente al proceso revolucionario desencadenado a partir de enero de 1959.

Carlos Tunnerman, quien fuera Ministro de Educación de Nicaragua, escribió un trabajo, Diez Tesis Falsas sobre la Reforma Educativa, publicado en 1983, que constituye un valioso instrumento para valorar una reforma educacional.

La reforma educacional cubana se desarrolló en el marco de un proceso de profundas transformaciones sociales, económicas y políticas; cada uno de sus pasos contó con el apoyo de las máximas autoridades gubernamentales. Una férrea voluntad política se manifestó no sólo como gestión de poder, sino también como compromiso político y social ante el pueblo."*No hay reforma educativa sin voluntad política para llevarla a cabo"*[51]

La reforma no se limitó a la publicación del documento que la contenía, ni siquiera a las leyes que se promulgaron. No fue concebido como un asunto del Estado únicamente. El clima de participación que se creó hizo que la opinión pública se sensibilizara con el proceso, lo que le imprimió una dinámica de tal magnitud que propició que amplios sectores del país se involucraran en la reforma: los padres de familia, los maestros, las organizaciones de masas. La reforma educacional dio oportunidad al pueblo a desarrollar la conciencia social a través de la práctica revolucionaria. Esa práctica elevó hasta donde era posible entonces todos los recursos y mecanismos de una democracia en acción."*La participación de la sociedad en la reforma es esencial"*[52]

En puridad no puede hablarse de un proceso de diagnóstico y pronóstico de la situación política social y económica ex profeso, al estilo de las reformas de gabinete en que se constituyen comisiones y subcomisiones de especialistas, en diferentes áreas, por tiempos prolongados. Pero en la realidad histórica y educacional cubana antes de la Revolución no escaseaban los trabajos y reflexiones sobre los objetivos y finalidades de una verdadera educación para el pueblo, así como del papel de las instituciones educativas en el seno de la sociedad, los cuales constituyen la memoria histórica que cada generación de patriotas cubanos asimilaba, enriquecía e intentaba proyectar.

El *Mensaje...*, asimiló cualitativamente ese legado y lo aplicó creativamente, pero también asumió el contenido del Programa del Moncada, como proyecto educativo, cultural y revolucionario, que exigía para llevar a cabo una reforma de la enseñanza transformar todo el sistema educacional heredado del pasado neocolonial. El doctor A. Hart, asesorado por un grupo de destacados educadores cubanos, realizó en breve tiempo un estudio crítico y valorativo del sistema educativo vigente y del estado de la educación al triunfo de la Revolución que le permitió revelar sus deficiencias y posibilidades reales. Sobre ese estudio se asentó el Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba, que como era de esperar tuvo sus opositores en los sectores más conservadores y afectados por las leyes revolucionarias. Sin embargo, ni los más acérrimos críticos de las transformaciones pudieron acusar a la reforma de tecnicismo, ni que fuera solo una cuestión administrativa.

---

[51] C.Tunnermann:Diez Tesis Falsas sobre la Reforma Educativa.Valencia, 1983, p. 179-190
[52] Ibídem, p.179-190

Desde la primeras páginas del documento se prevé que la reforma no puede concebirse como un proyecto de plazos fijos porque está sujeta al plan general de desarrollo del país y aunque se planteaban determinadas soluciones en un breve período estas constituían etapas de un proceso más amplio de desarrollo gradual. Ella forma parte del conjunto de transformaciones que promueve la Revolución, pero no es la panacea que soluciona todos los problemas."El éxito de la reforma depende de la integración en los contextos, social, económico, político y cultural, más amplio en los cuales se lleva a cabo"[53]

La reforma implicó la asunción de nuevos planes de estudio, nuevos programas y textos escolares en consonancia con los fines que se proyectaban, pero no se limitó a eso, comprendió también cambios en el contenido de la educación , la metodología, la ética profesional y en la filosofía de la educación."La Reforma Educacional es un proceso integral, global, coherente..."[54]

El documento expresa con claridad como concibe la formación del hombre, teniendo en cuenta como la escuela puede contribuir al desarrollo de la conciencia revolucionaria y a la formación de aquellos valores que son imprescindibles en la conformación del ciudadano que ha de vivir en una sociedad verdaderamente democrática.

Define los conceptos de máxima generalidad como puntos de referencia necesarios para la estructuración del sistema escolar y el papel que los mismos desempeñan en la formación y actuación del maestro y en la elaboración de planes y programas.

Se revelan en el texto la presencia de un conjunto de ideales, valores y fines, enunciados explícitamente, apuntados o proyectados. De igual modo, a lo largo del *Mensaje*... se detecta la expresión del pensamiento pedagógico y educacional de destacados educadores cubanos como José de la Luz y Caballero, José Martí, Enrique José Varona y otros, así como presupuestos teóricos del movimiento de la escuela nueva, concepciones que ejercieron influencia en amplios sectores de educadores de la etapa anterior a la Revolución.

La masa de maestros que había añorado y aspirado a que se produjeran estas transformaciones se incorporó de inmediato como protagonista al proceso y trabajó con espíritu de patriotismo; otros fueron capacitados para que con una nueva mentalidad fueran capaces de ponerse a la altura de los nuevos tiempos. Los que se aferraron al pasado quedaron a un lado.

Los conceptos que presidieron la Reforma, en su contenido y alcance, muestran hoy, a la distancia de casi cuatro décadas, su vigencia. Algunos de estos términos pudieran ser retomados en su espíritu como signos vitales de referencia y corrección.

La historia de la educación de la República Neocolonial recoge la existencia de planes, proyectos e intentos de reformas educacionales que algunos destacados educadores y funcionarios quisieron acometer, a veces desde las propias esferas oficiales. Tales esfuerzos vinieron a enriquecer el caudal de justas aspiraciones de

[53] R.Sack: Una tipología de las reformas de la educación, Paris, 1981, p. 45-60.
[54] C. Tunnermann. Ob. cit. p. 179-190

sectores sensibles de la población o se convirtieron en palabras de la retórica politiquera al uso. Los diferentes gobiernos no siguieron nunca una política educacional coherente que respondiera a una concepción sobre la educación y la escuela y que se tradujera en una estructura y un sistema planificado de la enseñanza.

La reforma educacional que se plantea en el Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba es el sustento capital de la política educacional desarrollada a partir del triunfo de la Revolución Cubana. Por primera vez en la historia de la nación la educación del pueblo es concebida, estructurada y puesta en práctica para que sirva a los más genuinos fines e intereses nacionales.

El contenido del *Mensaje...* se convirtió en un arma de lucha de los educadores cubanos para enfrentar la resistencia primero y las agresiones subsiguientes de las clases privilegiadas del país asociadas al imperialismo norteamericano, contribuyó a cimentar las bases de una escuela cubana, democrática y progresista, aspiración perseguida por muchos maestros y patriotas durante la República Neocolonial, y sirvió para impulsar la transformación del pensamiento pedagógico y el despliegue de los principios, valores e ideales humanistas y martianos.

Bibliografía:

Arcila, Gonzalo: ¿Qué debe contener una reforma de la educación y la enseñanza? Debate: Gonzalo Arcila, Miguel Antonio Caro, David Zafra. En, Educación y Cultura, No. 15, Bogotá, jul 1988

Fernández Lamarra, Norberto: La transformación del sistema educativo: puntos críticos y desafíos. En, Revista Iberoamericana de Educación. No. 1, Madrid, ene.abr, 1993

Forum sobre la reforma de la enseñanza. Capitolio Nacional. La Habana, 1959

Gimeno Sacristán, José: Proyecto de reforma. En, Cuadernos de pedagogía. No. 161, Barcelona, jul-ago., 1988

_____: Planificar la reforma, hacer la reforma. En, Cuadernos de pedagogía. No. 174, Barcelona, oct. 1989

Hart Dávalos, Armando: Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba.La Habana, 1960

Paulston, Rolland: Interpretaciones del cambio educativo en América Latina. En, La Educación. Vol 35, No. 108/110, Washington, 1991

Sack, Richard: Una tipología de las reformas de la educación. Perspectivas (Paris), 1981

Ttunnermann Bernheim, Carlos: Diez tesis falsas sobre la reoforma educativa. PLANIUC, Valencia, 1983

Varela, J.: Clases sociales, pedagogía y reforma educativa. En, Revista de Educación. Madrid, may.ago., 1990

Vasconi, Tomás A.: La educación y el desarrollo económico en América Latina.En, Referencias. Vol. 2, No. 2. La Habana, s/a

Yoloye, E. Ayotunde: Evaluar las reformas. Perspectivas (Paris), 1981

CAPITULO 3

LA REFORMA INTEGRAL DE LA ENSEÑANZA Y SU APLICACION

Autores: Rolando Buenavilla, Zoraida Benavides, Eida Hernández y William Cruz

Desde los primeros días del triunfo revolucionario el Gobierno adoptó una serie de medidas y promulgó un conjunto de leyes que fueron creando las condiciones para que a finales de 1959 se aprobara la Ley No. 690 denominada Reforma Integral de la Enseñanza que garantizaba el cumplimiento del principio de transformación radical del antiguo sistema escolar.

Esta Ley define y precisa la estructura y propósitos del Sistema Nacional de Educación, los niveles de la enseñanza pública, constituidos de forma orgánica para que exista una adecuada articulación y continuidad entre todos sus grados y niveles, los diferentes tipos de centros docentes, la integración de los maestros primarios y otros aspectos de la docencia.

En las bases de la Reforma se expresan con claridad los objetivos de la educación apenas transcurridos once meses de la toma del poder político:

"*La educación se propondrá el desarrollo pleno, íntegro de la personalidad humana, es decir, el desarrollo de la naturaleza potencial o virtual del hombre a toda plenitud de su ser y su valor*"[22]

Y se expone la fórmula representativa de las diferentes fases de la Enseñanza cubana:

P: Pre-Primaria
6: Primaria
3: Secundaria Básica
3: Secundaria Superior
U: Universidad

En cuanto a las Escuelas Profesionales o vocacionales, el período de estudio diferirá de lo expresado en algunas de las carreras de nivel medio.

[22] Ley 680 de 23 de diciembre de 1959. Legislación Revolucionaria del Ministerio de Educación. Nuevo Ordenamiento Legal de la Enseñanza. Editorial Lex. La Habana, 1960, p. 318.

3.1 De Pre-Primaria a Pre-Escolar. Creación de los círculos infantiles

Al triunfo de la Revolución el "sistema escolar" del antiguo régimen respondía al siguiente esquema:

Kindergarten: de 4 a 5 años
Enseñanza Primaria: de 6 a 12 años
Escuelas Primarias Superiores: de 13 a 14 años
Institutos de Segunda Enseñanza: de 14 a 1 7 años
Universidad

Existían varios tipos de escuelas profesionales de nivel medio como Escuelas de Comercio, Granjas Agrícolas, Escuelas Técnicas Industriales, Escuelas Normales de Maestros, Escuelas Normales de Kindergarten, Escuelas del Hogar, Escuelas de Artes y Oficios y otras.

El primer escalón del sistema oficial lo constituían:

-el grado pre-primario, para niños de cinco a seis años, que generalmente funcionaba en las escuelas primarias que disponían de este servicio; este grado era prácticamente inexistente por el número de sus aulas y por los servicios que prestaba

-los kindergarten, que solamente existían en las poblaciones más importantes del país, daban atención a niños de cuatro a cinco años; en su mayoría funcionaban en locales independientes de la enseñanza primaria

Ni uno ni otro estaban concebidos para resolver el problema de atención a los hijos de las mujeres trabajadoras.

-las creches municipales que recibían niños entre seis meses y seis años y según su capacidad recibían de 50 a 100 niños y hasta 10 infantes más por encima de lo estipulado

Las creches se ajustaban más a las necesidades de las madres que trabajaban.

Existían otras instituciones cuya intención fundamental era brindar asistencia social y caritativa, como la Casa de Beneficencia y Maternidad, de larga trayectoria en esta función y otros centros que, en dependencia de los recursos económicos que recibían, casi siempre limitados, brindaban una magra atención a niños y adolescentes desvalidos.

El Instituto Nacional para párvulos y lactantes, institución privada que solo funcionaba en la ciudad de La Habana, prestaba servicios a lactantes -niños menores de un año- y disponía además de un pre-kindergarten y un kindergarten que alternaban sus funciones. Sus clientes eran niños de familias de posición económica acomodada, la atención era de gran calidad.

Ante esta realidad, las autoridades educacionales hicieron un análisis de cuáles aspectos de los programas existentes podían mantenerse. Se elimina la

concepción de considerarlos como “centros de caridad” y a la vez se amplían las posibilidades de admitir a los menores de seis años en instituciones educativas. A pesar de que en algunos centros prevalecían concepciones pedagógicas que podían ser superadas, estas instituciones --pre-primarios, kindergarten, creches, asilos... -- continúan con la misma estructura y funcionamiento hasta 1961 en que prácticamente dejan de existir.

La Reforma Integral de la Enseñanza implementa las transformaciones necesarias en este nivel hasta sentar las bases para conformar un verdadero subsistema. El término pre~escolar se generalizó a partir del triunfo de la Revolución. Las instituciones estatales reciben atención inmediata. Se coloca al frente de cada centro a personal calificado y responsable. Lo primero que se hizo fue mejorar las condiciones constructivas, reforzar la alimentación y garantizar la atención médica, sobre todo en creches, asilos y casas de beneficencia.

Por la Ley 680 se declaran extinguidas las escuelas formadoras de maestros, entre ellas las Escuelas Normales de Kindergarten, y por la propia Ley se crean las Escuelas de Maestros Primarios. Se agrupaban a todos los maestros en ejercicio de las escuelas del país bajo una sola denominación: maestros primarios.
Los maestros primarios *“tendrían capacidad legal para dirigir todas las formas de aprendizaje, desde el nivel pre-escolar hasta el sexto grado de la escuela primaria”*[23] . Por lo tanto los maestros de kindergarten y las auxiliares de kindergarten, que poseían el título idóneo, pasaron a ocupar plazas de maestros primarios.

El grado pre-primario, que atendía niños de cinco a seis años y estaba regido por el Ministerio de Educación, cambia su nombre por el de grado pre-escolar, pero continua siendo dirigido por el MINED como grado oficial de la enseñanza primaria. Durante mucho tiempo este grado seguirá siendo atendido por la enseñanza primaria. La Ley 680 estipulaba que *"La Enseñanza Pre-Escolar abarcará, de los 3 a los 5 años y se dividirá en ciclos de acuerdo con el nivel de maduración de los niños”*[24] *.*

El Ministerio de Bienestar Social se ocupa de la reorganización de las antiguas creches para depurar sus funciones y mejorar el servicio que prestaban a los hijos de madres trabajadoras. El objetivo era dar protección integral al niño y educar a la familia a través del niño. Debía crearse un clima de hogar y el cariño que todo niño necesita para su mejor desarrollo físico y psíquico.

[23] Ley 280 de 23 de diciembre de l959. Ob. cit. p. 342.
[24] Ibídem, p. 322.

Se coordinó con el MINED la asistencia y atención que necesitasen las aulas de kindergarten y pre-primarias de cada creche. Estos centros disponían de un personal amplio: directora, administradora, médico, dentista, auxiliar para ambos, auxiliar de oficina, niñera, cocinera, costurera, sirvientes, lavandera, conserje, jardinero y barbero.

En 1960 desaparece la Casa de Beneficencia y Maternidad y los niños son trasladados a otros centros como el Instituto Cívico Militar, de Ceiba del Agua, y luego al Reparto Náutico, de Miramar. El Instituto Nacional para párvulos y lactantes se fusiona con los círculos infantiles al nacionalizarse la enseñanza.

El 26 de agosto de 1960, en el acto de creación de la Federación de Mujeres Cubanas, Fidel Castro dijo: "... *hay que estudiar el problema de las mujeres que desean trabajar y no tienen donde dejar a sus hijos...*"[25] y plantea además que entre una de las tareas fundamentales de la Federación está la creación de instituciones infantiles que atendieran a los niños de las madres trabajadoras "l*as liberen de esa responsabilidad mientras trabajan, les ofrezcan garantía de que sus hijos estarán bien atendidos, así como se les proporcionen todo lo necesario para su mejor cuidado y atención*"[26].

A partir del mes de noviembre la Federación comenzó a enfrentar esta tarea que se concretó con la intervención de Fidel Castro en la plenaria sindical del 17 de diciembre de ese mismo año en la que expresó que se construirían en el país 300 círculos sociales obreros y 300 *círculos infantiles*. Así surge el nombre de estas instituciones pre-escolares, cuya existencia estaba prevista en el texto del *Mensaje Educacional...,* cuando dice: *"Urge, pues abordar una estructuración científica, gradual y articulada de la etapa pre-escolar para proporcionar al párvulo cubano las mejores condiciones de su desarrollo"*[27].

En sus inicios la Federación de Mujeres Cubanas (FMC) no tenía experiencia ni sabía como iba a sufragar los gastos de la construcción y sostenimiento de los círculos infantiles. Se organizaron colectas nacionales, como la de la "tacita de café", bailes, ferias,

[25] Fidel Castro: Discurso pronunciado en el acto de creación de la Federación de Mujeres Cubanas. Periódico Revolución, 1960.
[26] Ibídem, p.
[27] Armando Hart Dávalos. Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba. Ob. cit. p. 63.

ventas de objetos valiosos donados por el Ministerio de Recuperación de Bienes Malversados; se imprimieron y vendieron tarjetas y otras actividades que contribuyeron a que se recaudaran más de cien mil pesos que se entregaron en un acto público, el 8 de enero de 1961, organizado para recibir a las futuras directoras de los círculos infantiles.

El apoyo popular a esta institución se evidencia en que continuaron las recaudaciones a través de donaciones que hacían los centros de trabajo, las granjas del pueblo, mediante celebración de fiestas y jornadas. Los propios centros de trabajo contribuyeron a garantizar el equipamiento, instalación y sostenimiento de los círculos.

Al mismo tiempo que se llevaban a cabo estas tareas se comenzó la preparación del personal que dirigiría y laboraría en los círculos infantiles. La FMC captó y seleccionó muchachas revolucionarias que sintieran amor por los niños y estuviesen dispuestas a cuidarlos y atenderlos mientras sus madres trabajaban, pero sobre todo que estuvieran en disposición de capacitarse para realizar tales funciones.

Así surgió la Escuela de Formación de Directoras de Círculos Infantiles “Mariana Grajales", el 4 de enero de 1961. Ingresaron a la escuela 300 muchachas que se formarían para dirigir los 300 círculos proyectados Estas alumnas son consideradas las primeras becarias de la Revolución. Varios días después, el 31 de enero del propio año se inauguró la Escuela Nacional de Asistentes de Círculos Infantiles “Marina Abcuy”, que acogió 1300 jóvenes de todo el país.

"Las Escuelas de capacitación funcionaron en Cubanacán y Ciudad Escolar Libertad bajo la dirección del Ministerio de Educación en coordinación con el Ministerio de Asistencia Social (sic) regido por... Raquel Pérez. Dos pedagogas revolucionarias estaban al frente de estas escuelas: Hilda Coronel García y Lidia Dávila Montes"[28]

El nivel de escolaridad del alumnado oscilaba entre el cuarto y el octavo grados. El curso duró seis meses. De esta manera se iniciaba en la educación pre-escolar la formación emergente del personal docente y de dirección de este subsistema.

El 10 de abril de 1961 se fundan los tres primeros círculos infantiles, todos en la Ciudad de La Habana: "Ciro Frías", "Fulgencio Oroz" y "Camilo Cienfuegos", que admitían niños desde los 45 días de nacidos hasta los seis años

[28] Baldomero Expósito Rodríguez et al: Apuntes del movimiento de los trabajadores de la educación 1899-1961. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1985, p. 149.

de edad, con un horario de 6 am a 7 pm. Estos tres primeros comenzaron a funcionar en edificios recién construido por la JUCEI Municipal de La Habana que desde sus inicios habían sido diseñados para hogares infantiles. Los demás que fueron creados se hicieron con el esfuerzo y el trabajo directo de la FMC, los vecinos del barrio y los trabajadores designados por la CTC.

La Federación de Mujeres Cubanas tenía la responsabilidad de dirigir los círculos infantiles, pero como contaba con varias secretarías dentro de la dirección Nacional, instituyó la Dirección Nacional de Círculos Infantiles (DNCI) para atender directamente todo lo relacionado con los círculos infantiles. Clementina Serra Robledo, una destacada luchadora del frente femenino, estuvo al frente de la DNCI desde su fundación hasta 1973.

La estructura de la DNCI estaba compuesta por: una directora y una subdirectora que atendía la organización, emulación y asesoramiento de los círculos infantiles. A la dirección de educación le correspondían las esferas de pedagogía, psicología, superación del personal docente y divulgación. La dirección económica tiene que ver con los recursos materiales, humanos y financieros y su control estadístico. El departamento de dietética y de salud trabaja vinculado al Ministerio de Salud Pública.

El período de 1959 a 1961 se caracteriza por implementarse la democratización de la enseñanza pre-escolar al poner todas las instituciones heredadas del antiguo régimen al servicio del pueblo: la transformación de una educación de minorías en una educación revolucionaria para las mayorías.

Se crean instituciones de nuevo tipo como los círculos infantiles que contaban con un plan de educación nacional cuya función fundamental es atender, cuidar y preservar la salud de los hijos de las madres trabajadoras, y las escuelas de formación del personal de dirección y de asistentes de círculos infantiles.

La Federación de Mujeres Cubanas, organización femenina responsabilizada con la creación y dirección de las nuevas instituciones pre-escolares, inició y le dio cuerpo a toda una labor para educar e incorporar al pueblo a la construcción y preservación de los círculos infantiles.

3.2 De Escuela Pública Primaria a Escuela Nacional Primaria

La escuela primaria es la base fundamental del Sistema Nacional de Educación. La Reforma de la Enseñanza determina un cambio en la denominación de estas escuelas que no implica solo un cambio de nombre sino también en su alcance y contenido. La hasta ahora llamada Escuela Pública Primaria se denominará en lo adelante Escuela Nacional Primaria porque ha sido creada para servir los intereses y aspiraciones de la nación cubana. Las Escuelas Nacionales estarán identificadas por nombres propios y no por números. Esto significa la extensión de la enseñanza primaria a todos los lugares de la Isla, de acuerdo con las condiciones demográficas y las necesidades regionales, con acceso de todos los

ciudadanos y pobladores, sin distinción de sexo, raza, credo o condición social.

La escuela primaría extendida desde su etapa pro-escolar hasta el sexto grado representaba uno de los niveles más importantes, por el número elevado de escolares comprendidos entre 6 y 12 años de edad, La escolaridad del niño cubano será obligatoria hasta los 12 años y hasta el sexto grado y con carácter gratuito cuando la imparta el Estado.

La Escuela Nacional es la escuela del Estado cubano quien asume la responsabilidad de garantizar e! número suficiente de escuelas, aulas, maestros y materiales escolares necesarios para que la enseñanza pueda alcanzar los objetivos previstos para este nivel: la formación de la conciencia nacional; la realización del ideal democrático; la formación de la conciencia latinoamericana; y la comprensión internacional.

El restablecimiento de la doble sesión en las escuelas primarias constituye un punto de partida para la rehabilitación de la Escuela Nacional Primaria. La sesión única tuvo su origen durante el gobierno tiránico de Machado, en momentos de grave crisis económica, como una vía para que los maestros que entonces recibían los más bajos salarios y a veces les adeudaban mensualidades, pudieran obtener algunas economía por transporte, ropa y otros conceptos y disponer de un cierto tiempo libre que les permitiera desenvolver otras actividades productivas que compensaran sus magros ingresos.

El Ministerio de Educación dicta la Resolución No. 3399 de 6 de octubre de 1959 que dispone que las escuelas primarías urbanas funcionen con doble sesión. La sesión única que hasta el presente existía disponía en realidad de un tiempo muy reducido, insuficiente para dominar las materias básica del aprendizaje obligatorio. El tiempo diario de labor en las escuelas primarias urbanas seria de cinco horas, sin contar el tiempo de receso: tres horas en la sesión de la mañana y dos horas en la sesión de la tarde, con un intervalo no menor de dos horas y medias entre sesiones. De noviembre a marzo inclusive, las escuelas comenzarían a la ocho y media de la mañana, el resto de los meses a las ocho.

Resuelto el problema del número de aulas exigidas para echar a andar la Reforma, era necesario darle solución al problema de la enseñanza primaria urbana donde se contaban con dos tipos de maestros: los de enseñanza común y los denominados de enseñanzas especiales. En el país existían más de 5 700 maestros de especialidades que solo explicaban una sola asignatura. Sus actividades profesionales no estaban dirigidas al aprendizaje de las asignaturas básicas de la enseñanza primaria ni de hecho enfrentaban el elevado índice de analfabetismo existente, El propósito era integrar en un solo tipo a todos los maestros de este nivel.

Por tal razón, la Ley 680 en su articulo 18 "*declara extinguida la clasificación de maestros primarios en comunes y especiales o de*

especialidades,..”[29]

Si en la propia Ley se expresa de manera diáfana el anhelo de llevar, a todos los rincones del país y a la totalidad de los niños y jóvenes, una enseñanza que permitiera paulatinamente brindar una educación integral, no sería posible alcanzar este objetivo con dos tipos de maestros. De inmediato, el Ministerio de Educación organizó y desarrolló cursos intensivos, seminarios, estudios de superación profesional y otras actividades didácticas para posibilitar una verdadera integración de todos los maestros.

Pero el más serio problema lo constituían las escuelas primarias rurales. Al triunfo de la Revolución, la población rural en edad escolar, de 5 a 15 años alcanzaba alrededor de 817 000 niños y adolescentes. Estos datos revelan la extraordinaria urgencia que tenía el Estado cubano de establecer una política educativa que prestara especial atención a las zonas rurales del país, a las áreas de mayor desamparo cultural. Las escuelas primarias rurales podían tener un maestro por grado o un maestro para varios grados --escuelas multigrados o escuelas rurales de aula única--. En el año escolar 1960-61, el 41,3% de las aulas que funcionaban en las zonas rurales eran de este tipo.

En las escuelas rurales los maestros realizaron un hermosa labor no solo por compartir junto a los campesinos las difíciles condiciones del campo sino además porque llevaron a cabo un trabajo de persuasión con los padres y alumnos para mejorar la asistencia diaria a clase y la educación para la salud.

El Ministerio de Educación encaminó todos sus esfuerzos para eliminar las grandes diferencias entre las escuelas urbanas y las rurales. Se ofrecieron varias alternativas, como por ejemplo distribuir en tres grupos o cursos los seis grados de la escuela primaria: Curso preparatorio (grados primero y segundo), Curso medio (grados tercero y cuarto) y Curso Superior (grados quinto y sexto). Los maestros trabajan en la sesión de la mañana con el primer grado y dedican las horas de la tarde a la atención a los demás grados. Otra solución consistió en agrupar las aulas rurales, concentrándolas para procurar una organización más completa y mejor rendimiento académico.

Antes de la Revolución la enseñanza primaria no estaba subdividida. Los conocimientos de los tres grados primeros de la enseñanza son el basamento del aprendizaje y están relacionados con la edad misma del alumno. En los tres primeros grados no solo se enseña sino que se enseña a aprender. El niño aprende al mismo tiempo que descubre el modo de aprender. Los tres grados restantes (grados superiores) son ya de aprendizaje. Entran de lleno las llamadas áreas de aprendizaje que han venido a suplantar a las antiguas denominaciones geografía, historia, aritmética. Ahora las áreas de estudio pueden incluir geografía e historia, o aritmética y geometría, por su integración; queda abolida la

[29] Ley 680 de 23 de diciembre de 1959. Ob. cit. p. 342.

memorización y prevalecen las técnicas colectivistas frente al individualismo.

Este tipo de organización y la construcción de ciudades escolares en las zonas campesinas, así como la superación del personal docente contribuyeron a disminuir las situaciones deficientes que ocasionaba la escuela de aula única en el campo. Las autoridades escolares velaron para que las escuelas rurales atendieran a los seis grados de la enseñanza primaria sin que se permitiera la concesión generalizada en la etapa pre-revolucionaria de atender solo los niños hasta los grados tercero o cuarto. La política del MINED estaba encaminada a la eliminación de la escuela de aula única o multígrada, admitida solo como etapa transitoria en situaciones que no tenían de inmediato otra solución. Este fue un problema que, aunque atenuado, aún se arrastraba a la altura del I Congreso de Educación y Cultura, en 1971.

Entre 1959 y 1961, aunque se fueron haciendo los ajustes necesarios en concordancia con la formación y experiencia de los maestros y las dificultades presentes en las escuelas rurales, en los programas de estudio de la enseñanza primaria se contemplaban las siguientes asignaturas: en primer grado se mantenían las dos grandes áreas, Expresión y Aritmética, con un promedio de 24 horas semanales; en segundo y tercer grado, estos mismos contenidos pero se elevaban las horas semanales a 27; y del cuarto al sexto grado se mantuvieron Lengua Española, Aritmética, Trabajo Manual, Caligrafía, Dibujo y Música, en cuarto y quinto se brindan Geografía e Historia de Cuba, Biología de las plantas, Biología Humana y Biología de los Animales. La educación física en todos los grados. Los programas de las materias eran selectivos y no exhaustivos, de líneas directrices y flexibles, comienza a popularizarse el concepto de mínimos esenciales.

La organización de los colectivos técnicos propicia mayor coherencia y unidad en el desarrollo de los programas y las actividades escolares, y una comunicación directa entre las escuelas y los organismos técnicos del municipio y del Ministerio. La mayoría de los problemas encuentran ahora solución en los niveles más próximos a la escuela. En el primer trimestre de 1961 se organiza el I Seminario de Orientación para Inspectores Escolares, Directores y Secretarios de los Departamentos Municipales de Educación, organizado por la Subdirección Provincial de Educación Primaria de La Habana y dirigida por la doctora Alicia Hernández Jiménez. Este seminario define con mayor precisión el papel que le correspondía en la nueva escuela al inspector escolar. La inspección comienza a ejercer más la función de orientación que la de fiscalización.

Dentro del período aparece una fórmula que hace que el pueblo a través de su organización tenga la posibilidad de participar en la dirección de la educación en los niveles de base. El Consejo Municipal de Educación que lo integran diferentes entidades sociales, políticas y hasta económicas, no solamente conoce mejor las necesidades de su medio sino que también participa en la toma de decisiones del trabajo educativo. El Consejo Municipal viene a ser la fuerza auxiliar de ese aparato técnico y administrativo que es la Dirección Municipal de

Educación. Tal es el desarrollo de esta organización que en septiembre de 1960 se celebró el I Congreso Nacional de Consejos Municipales de Educación

El apoyo del Estado a la escuela primaria, la colaboración de diferentes sectores en las actividades educacionales que se llevan a cabo en este nivel hacen que se desarrolle un ambiente estimulante y que la escuela presente una nueva fisonomía. Los alumnos acuden a tropel a matricularse guiados por sus padres. Director de escuela y maestros, inspectores y funcionarios son ahora más apreciados por la sociedad. Las preocupaciones del pueblo encuentran rápida canalización por las autoridades gubernamentales. La escuela primaria antes olvidada y prácticamente desconocida se convierte ahora junto con los organismos de la Reforma Agraria en el centro de cualquier comunidad. La educación de las nuevas generaciones empieza a ser asumida como una tarea de todos.

3.3 De Escuelas Primarias Superiores a Escuelas Secundarias Básicas

La reestructuración del Sistema Nacional de Educación asumió en todo su alcance la transformación de la enseñanza secundaria o segunda enseñanza en Cuba. Fue precedida de un exhaustivo análisis de sus fines, organización y contenido de enseñanza.

Según este estudio, desde el punto de vista de los recursos asignados imperaba en la enseñanza secundaria la más irracional distribución de las partidas del presupuesto educacional: unos planteles recibían fondos abultados y otros cantidades irrisorias de acuerdo con sus necesidades.

De igual modo existía una falta de equidad en las asignaciones laborales: en unos planteles el horario se reducía a un mínimo increíble, dos o tres horas de trabajo a la semana, mientras que en otros centros los profesores trabajaban un número excesivo de horas. Tal disparidad se correspondía con el excesivo número de estudiantes por profesores, cien alumnos por clase, en determinados centros, otros eran privilegiados hasta lo indecible: un alumno por clase.

En la enseñanza proliferaban los centros “oficializados”, es decir, escuelas secundarias privadas que se reconocían por el Gobierno con los mismos derechos y atribuciones de las oficiales.

Pero donde se evidencia con mayor claridad la falta de coherencia y concepción de sistema de la enseñanza secundaria es en la necesaria articulación que debía tener el nivel primario con el universitario (articulación vertical), así como la coordinación con los diversos tipos de planteles de enseñanza media existentes (articulación horizontal).

Desde 1925 funcionaban en el país las Escuelas Primarias Superiores,

muy limitadas en número pues no existían en todas las localidades. Al triunfo de la Revolución existían 160 con una matrícula de 26 278 alumnos. Es estas escuelas se cursaban el séptimo y el octavo grados. Se ingresaba a ellas con certificado de sexto grado de las escuelas primarias. De hecho no se les consideraba como parte de la enseñanza secundaria o segunda enseñanza, términos casi exclusivamente reservados para los Institutos de Segunda Enseñanza. Las primarias superiores expedían a sus graduados un certificado que les permitía ingresar en los Institutos sin examen de admisión.

El plan de estudio de las primarias superiores comprendía más bien un completamiento cultural de la enseñanza primaria, pero no implicaba una sólida preparación en la matemática y las ciencias que preparara al joven estudiante para su ingreso al Instituto cuyo plan de estudio si era exigente en estas disciplinas. En la realidad se producía un gran salto entre el contenido, las exigencias y la relación profesor-alumnos de las escuelas primarias superiores, con los mismos elementos en los Institutos. Los alumnos que no estaban bien preparados caían en este vacío, que significaba arrastrar asignaturas o repetir años, y en el peor de los casos abandonar sus estudios.

Los padres que conocían esta realidad lo que hacían era, cuando sus hijos concluían el sexto grado, enviarlos a academias particulares que se habían especializados en preparar a los estudiantes para su ingreso al Instituto. Estas academias, a su vez, solventaban las dificultades que confrontaban los estudiantes en sus tránsito por el Bachillerato. Es obvio que a las familias más humildes les resultaba difícil sufragar estos gastos.

Los objetivos específicos de la enseñanza secundaria estaban lastrados de indeterminación tanto en el orden de la formación general como de la orientación educacional. En el Ministerio solo existía una embrionaria oficina central sin recursos ni facultades para orientar vocacionalmente a los jóvenes. Esta es una de las razones por las cuales el doctor Armando Hart Dávalos se refiere a esta cuestión en su primer contacto con la prensa: *"Considero que en la educación moderna es necesario la evaluación y orientación educacional, personal y vocacional del niño y del joven, y nuestro gobierno atenderá especialmente al incremento y desarrollo de estos servicios psicológicos tratando de extenderlos de manea que cubran la mayor población estudiantil posible"*[30]

i

Para darle solución a estos problemas que presentaba la enseñanza media o secundaría, y con el propósito de eliminar el desnivel que existía entre la enseñanza primaria y el Instituto y para lograr una adecuada articulación y continuidad de todos los grados desde la enseñanza primaria hasta la universitaria, la Ley 680 estipula en su *Artículo 8. "La Enseñanza Secundaria comprenderá el conjunto de instituciones escolares y demás servicios docentes encargados de atender la formación y el aprendizaje de los alumnos entre el sexto grado y el nivel*

[30] Veinticinco preguntas al Doctor Armando Hart Dávalos... Ob. cit. p.38-138.

universitario, con el objetivo de abarcar la etapa educacional propia de la adolescencia. Tendrá dos ciclos o etapas:

a) Secundaria básica, con una duración de tres años y de carácter pre-vocacional, servirá de base obligatoria a todas las ramas de la enseñanza Secundaria Superior y,

b) Secundaria superior, que tendrá una duración de tres años en los Institutos Pre-Universitarios y Escuelas de Agrimensura, y duración variable en las Enseñanzas vocacionales o Profesionales que cursarán en las Escuelas de Maestros Primarios, de Comercio, Bellas Artes e Institutos Tecnológicos, Agrícolas e Industriales."[31]

La Ley es muy precisa en cuanto al espacio que media entre la enseñanza primaria y la universitaria, estableciendo una estrecha continuidad y coordinación entre las dos etapas o ciclos y las instituciones correspondientes. De igual modo el Articulo 9 se refiere explícitamente a los fines de la Enseñanza Secundaria Básica:

"tendrá un contenido común, general y elemental, que proporcione al adolescente una firme base de cultura integrada, que ofrezca la oportunidad de exploración de las aptitudes personales diferenciadas de los estudiantes, con vista a su estímulo y encauce en cuanto a la selección de los oficios o profesiones que se desempeñarán en la vida, y que les permita, en caso de interrupción de los estudios, una preparación de tipo utilitario para su vida económica, a cuyo fin en sus planes de estudios se incluirán asignaturas vocacionales con la potestad de optar entre ellas, para permitirles conseguir este esencial objetivo de su educación"[32]

Fue propósito del Gobierno Revolucionario establecer por lo menos una secundaria básica en cada municipio del país. A finales del período el número de escuelas secundarias básicas casi duplicaba el número de las antiguas escuelas primarias superiores. El número y ubicación se hizo de acuerdo con la distribución demográfica y las necesidades de cada localidad. El ingreso en estas escuelas era mediante el certificado de sexto grado. Al terminar sus estudios en esta etapa se le otorgaba a los estudiantes un Diploma acreditativo que lo facultaba para continuar sus estudios en cualquiera de los centros de Enseñanza Secundaria Superior. Todo alumno de sexto grado tiene así la posibilidad real de vencer no solo los nueve grados de educación básica sino también de iniciar sus estudios profesionales.

La creación de las escuelas secundarías básica que asimilaron la creciente promoción de sexto grado, aún en lugares apartados del país que hasta ese entonces no habían tenido este tipo de enseñanza determinaron que el MINED organizara cursos de emergencia de formación de profesores del nivel secundario. El Instituto de Superación Educacional (ISE) organizó tales cursos, con una

[31] Ley 680. Ob. cit. p. 340
[32] Ibídem, p. 340.

duración variable de tres a seis meses, según las urgencias de las necesidades. Estos cursos, de carácter intensivo y por áreas, se dirigieron fundamentalmente al desarrollo de los contenidos en las materias correspondientes así como al dominio de los requerimientos didácticos mínimos.

Más de una vía fueron utilizadas para la formación emergente de profesores. El 8 de diciembre de 1961, en el Teatro Chaplin (hoy Carlos Marx) se llevó a cabo el acto de graduación de 800 profesores de secundaria básica para atender el plan de veinte mil alumnos becarios, principalmente para los procedentes de apartadas regiones donde no existían centros de enseñanza de este nivel. El acto fue resumido por el doctor Fidel Castro, Primer Ministro del Gobierno Revolucionario.

Una vez integrados a la enseñanza, estos profesores continúan su formación a través de los cursos sistemáticos de superación, que a nivel nacional y provincial, se llevan a cabo por el Ministerio de Educación.

Uno de los aspectos en los que la creación de las escuelas secundarias básicas dio un salto de calidad fue en el contenido de la enseñanza. Las asignaturas en las cuales se asentó la formación de los estudiantes fueron español, matemática, ciencias teóricas y prácticas, estudios sociales, artes plásticas, educación familiar y música, inglés y educación física.

El español se impartía en los tres años, séptimo, octavo y noveno, y comprendía expresión oral y escrita, lectura y apreciación literaria, y principios gramaticales. El programa de matemática incluía aritmética, representación gráfica, álgebra, geometría intuitiva y nociones de trigonometría; estos cinco aspectos se fueron incrementando con nociones de geometría racional y nociones de estadística.

Si bien las escuelas primarias superiores no preparaban a los estudiantes para su enfrentamiento con la matemática y las ciencias en los antiguos Institutos de 2da. Enseñanza, las escuelas secundarias básicas cubrieron esa laguna en la continuidad de los conocimientos. A través de los tres años recibían física, química, geología y cosmografía, biología y biología humana y conservación de la materia. Estas disciplinas servían de base a los estudios posteriores de ciencia en los Institutos Pre-Universitarios u otros centros de la enseñanza media, aunque se logró parcialmente enseñar al estudiante a pensar de acuerdo con el método científico: una insuficiencia que la didáctica de la enseñanza media debía resolver.

Los estudios sociales significaron un avance en la enseñanza cubana al introducir al joven en los problemas socioeconómicos del mundo actual, con un enfoque partidista y humanista, se estudiaban por primera vez las formaciones económico sociales que le ofrecían un esquema para estudios posteriores de la historia universal. Sin embargo, era débil el contenido relacionado con Cuba.

El inglés que se ofrecía en los tres años no logró desarrollar en los estudiantes habilidades para usar el idioma como medio de comunicación. La educación física fue sacada del marasmo en que la tenía la enseñanza media anterior. Su extensión a los tres años, las prácticas sistemáticas de ejercicios calisténicos, las exigencias de la evaluación y la motivación del despertar en el país de la práctica deportiva, mantuvo a esta asignatura como un área que presentaba grande posibilidades de desarrollo.

El resto de las asignaturas confrontaron dificultades con el personal docente, tales como música y artes plásticas. Al aumentar el número de escuelas y la matrícula de estos centros no siempre fue posible cubrir la docencia con profesores de estas especialidades. Pronto se hicieron los ajustes en concordancia con estas realidades.

La enseñanza vocacional se distribuye en ocho grupos:

1. Prácticas de laboratorio: experimentaciones científicas, principalmente en física y química y el uso de aparatos correlativos.
2. Ocupación agrícola que comprende: prácticas de cultivo, industrias agrícolas (derivados lácteos, vino, conservas, etc.), maquinaria agrícola, avicultura, cunicultura y apicultura.
3. Artes industriales: trabajo en madera y afines, trabajo en metales (incluida mecánica), electricidad y dibujo técnico.
4. Economía doméstica: artes culinarios, dietética, conservas caseras, costura y afines, y artesanías (cesterías, trabajo en fibras, en cuero, etc,).
5. Ocupaciones marítimas: pesquería y marinería.
6. Secretariado y comercio que comprende caligrafía, mecanografía, taquigrafía, teneduría de libros y prácticas de oficina.
7. Artes plásticas: pintura, escultura y decoración interior.
8. Música: la enseñanza de la música instrumental.

El objetivo de la enseñanza vocacional es doble: explorar las aptitudes y preferencias individuales de los alumnos y por otra parte darles alguna preparación práctica que pueda servirles de base para el logro de ocupaciones económicas si no llegaran a rebasar el nivel de dichas escuelas.

La enseñanza vocacional la brindarán los maestros y profesores que hayan recibido una preparación pedagógica especializada, como los profesores de Artes Industriales que al inicio de 1961 ya habían aprobado un cursillo de superación. La jerarquía y haberes de estos profesores eran iguales que los profesores de las asignaturas culturales. Solo a falta de los especializados se proveerá la docencia con instructores no diplomados en la enseñanza.

La Cátedra de Educación para la Familia se refunde con el grupo de Economía Doméstica al objeto de que sean desempeñados por un solo miembro del personal docente. Educación para la Familia aceptará alumnos y alumnas y Economía Domésticas solo para alumnas.

Estaba concebido que los cursos en las enseñanzas vocacionales se iniciarían en primer año: los alumnos rotarán por todas las enseñanzas, distribuidos en los dos semestres. En segundo año cursarán los dos semestres vocacionales en que hayan mostrado mayor aptitud y preferencia. En el tercer año seguirán las que de acuerdo con los datos de los dos años anteriores se estime más conveniente a sus respecivos dotes personales.

Los alumnos de primer año deberán aprobar por lo menos una. Para pasar al tercer año será preciso haber aprobado las dos de segundo. Las del tercer año serán de aprobación obligatoria. Los alumnos que aprobasen sus materias de la sección vocacional podrán también promoverse y graduarse aunque no tuviesen aprobadas todas sus restantes disciplinas, siempre que su índice académico general no fuera inferior a 80 puntos y ninguna de sus calificaciones de las materias culturales fuera inferior a 50 puntos. Las materias vocacionales no se arrastran, ni sus calificaciones se incluyen en el índice académico. En los diplomas de grado se hará constar la enseñanza vocacional aprobada en su tercer año. La evaluación del aprendizaje vocacional se hará exclusivamente sobre la base de los trabajos que hagan los alumnos en el semestre. En las secundarias básicas rurales todo se comporta igual, pero se hace más énfasis en la agricultura.

En la práctica, el sistema vocacional no se comporta tan idealmente como en el proyecto, aunque se conservan los objetivos del sistema. En el propio año de 1961, la Escuela Secundaria Básica "José Antonio Echeverría", de ciudad de La Habana, informa públicamente que en el sistema vocacional que se aplica en primer año todos los alumnos pasan rotativamente por cinco talleres (no se hace referencia a los ocho grupos); en el segundo año los alumnos continúan su aprendizaje solo en dos talleres o laboratorios de aquellas actividades por las que los estudiantes sienten mayor afinidad y finalmente en tercer año entra lo que recibe la denominación de "taller depurado", uno solo, que es el que mejor encaja en su vocación

Artes Industriales, que era, tal vez, la disciplina que reflejaba en sus contenidos y objetivos, de manera más evidente, la contradicción entre lo vocacional y lo utilitario, se esforzó por reflejar la Resolución Ministerial No, 186/60, que textualmente dice:

"Las enseñanzas vocacionales se desarrollarán siempre en un plano elemental, como corresponde a la edad de 12 a 15 años, típica de estas formaciones, sin olvidar nunca que su objetivo es doble: por una parte, explorar las aptitudes y preferencias individuales de los alumnos, y por otra, darles alguna preparación práctica que pueda servirles de base para el logro de ocupaciones económicas si no llegaren a rebasar el nivel de dichas escuelas"[33]

La enseñanza tendió siempre a darle mayor peso a la preparación práctica, no era posible en estos primeros años que los docentes tuvieran una alta

[33] Programas de Secundaria Básica: 1962. Gobierno Revolucionario. MINED. Dpto. de Publicaciones, p. 149.

compresión de la formación vocacional y el desarrollo de las capacidades.

La creación de las secundarias básicas significaron en la educación cubana una de las transformaciones más profundas, acertadas y necesarias de las llevadas a cabo por la reforma integral de la enseñanza, paso que contribuyó a darle unidad y racionalidad al sistema nacional de educación.

3.4 De Institutos de Segunda Enseñanza a Institutos Pre-Universitarios

Los Institutos de Segunda Enseñanza tenían una larga historia hasta la promulgación de la Ley 680 de 23 de diciembre de 1959 que introduce una nueva estructura del sistema Nacional de Educación. En su Artículo 1 declara extinguidos los Institutos de Segunda Enseñanza conjuntamente con otras Escuelas Profesionales y mediante el Artículo 2, de la propia Ley, se crean los Institutos Pre-Universitarios. No se trata de una nueva denominación sino de una concepción distinta de la enseñanza secundaria superior.

Los primeros Institutos de Segunda Enseñanza Secundaria provinciales fueron creados en 1863 como consecuencia del Plan General de Estudios para la Isla de Cuba, en plena época colonial, y se mantuvieron arrastrando sus limitaciones hasta el inicio de la Ocupación Militar Norteamericana de 1899 a 1902 en que se llevó a cabo la organización de un amplio sistema de escuelas en Cuba. Las autoridades de ocupación confiaron a Enrique José Varona la tarea de reformar todo lo relativo a la educación secundaria y universitaria. Fue él quien proyectó el plan de estudio del Bachillerato, conocido por Plan Varona, de cuatro años, el que se puso en práctica el 30 de junio de 1900. Este Plan estuvo en vigor durante unos cuarenta años hasta que en 1939 fue sustituido por el Reglamento de Segunda Enseñanza que extendía a cinco años los estudios de Bachillerato: los cuatro primeros comunes para todos los estudiantes y el quinto se desdobla en dos secciones a escoger según la inclinación de los estudiantes: una de Letras y otra de Ciencias.

Casi de inmediato este Reglamento dio paso al Plan Guzmán que introdujo tímidamente los estudios vocacionales que de haberse aplicado hubiera significado, al menos en el propósito, una profunda transformación en la naturaleza de los Institutos.

En el curso 1941-1942 entró en vigor el Plan Remos que con algunas modificaciones se mantuvo hasta el triunfo de la Revolución: Bachillerato en cinco años, dos ramas, en Ciencias y en Letras. La

primera para los estudiantes que aspiraban a ingresar en Medicina, Ciencias, Farmacia u otra carrera similar; los de Letras para los alumnos que aspirasen a matricular en las Facultades de Filosofía y Letras, Pedagogia y Derecho en sus diferentes escuelas.

Como no existía una adecuada articulación entre la primaria y primarias superiores con los Institutos de Segunda Enseñanza, el acceso a este nivel se convertía en un freno para la aspiración de muchos jóvenes. El Bachillerato estaba lastrado por un régimen inadecuado de evaluación y promoción de los estudiantes: se enseñaba para el examen; prevalecía el verbalismo, el pasivismo y el memorismo en la enseñanza; los programas de algunas asignaturas estaban cargados de contenido enciclopédico, impropiedad de los libros de texto: libros impuestos por los autores a los alumnos oficiales o privados, pobreza de material didáctico, insuficiencia de laboratorios, talleres, museos, servicios bibliotecarios, pero lo más importante la actitud y formación profesional del claustro.

Las cátedras de los Institutos se cubrían con personal titulado de las universidades: los abogados usualmente explicaban cívica, economía y lógica; los médicos y estomatólogos cubrían las plazas de anatomía, fisiología, biología, etc; los doctores en filosofía y letras explicaban historia, lengua y literatura; los ingenieros, arquitectos y doctores en ciencias impartían clases en matemática, física y química. "El profesor secundario o universitario ´era un médico o abogado que dedicaba una hora diaria o una hora cada dos días a enseñar una asignatura´... no solo se limitaron a conservar los conocimientos indispensables para "recitar" periódicamente sus lecciones, sino que carecieron en su gran mayoría de todo interés por los valores y resultados de la enseñanza"[34], afirma Fernando Portuondo.

En ese ambiente carente de motivación donde la relación profesor alumno se concibe como fuerzas antagónicas se desenvuelven los estudiantes los cuales son moldeados por esa realidad. *"En el Bachillerato... se ha trabajado, cuando más, para preparar candidatos a ingresar en la Universidad en busca de una carrera profesional. El bachiller típico de Cuba es un joven que desea superarse culturalmente solo en el grado necesario para aspirar a un título que le proporcione medios de vida material cómoda y segura"[35].*

Aunque en algunos Institutos de Segunda Enseñanza, hacia la década de los cincuenta, que contaban con cátedras y profesores que se distinguieron por su cultura, méritos profesionales y técnicos, se

[34] Fernando Portuondo: Estudios de Historia de Cuba. Editorial de C. Sociales. La Habana, 1973, p. 330
[35] Ibídem, p. 333.

estaban ensayando el empleo de mejores métodos de enseñanza, casi siempre guiados por destacados educadores, era evidente que el profesional que la Revolución necesitaba no podía surgir de instituciones que estructuralmente tuvieran tales limitaciones. Uno de los problemas que constituía un freno para la educación era la estructura de la Enseñanza Media Superior que carecía de una lógica interna que garantizara sistematización y continuidad del egresado y propiciara una contribución a la solución de los problemas económicos del país.

Las condiciones creadas por las transformaciones socioeconómicas generadas por la Revolución debían permitir el acceso a estos centros de los hijos de los obreros y campesinos y de las capas más humildes de la población.la creación de un nuevo espíritu de estudio, de amor al trabajo, de entrega consciente a los ideales de la Revolución, pero sobre todo de patriotismo, que este se convirtiera en la orientación principal del trabajo educativo.

La Ley 680 mediante el articulo No. 12 deja establecido que la Enseñanza Secundaria Superior comprenderá los Institutos Pre-Universitario y otros centros, que en los Institutos Pre-Universitarios se bifurcarán los estudios en una sección de Ciencias y otra de Letras. En los artículos 26 y 27 se plantea que el objetivo especifico de los Institutos será preparar al joven para estudios de nivel universitario. El ingreso en estos centros exigirá el Diploma de graduado de la Escuela Secundaria Básica Los títulos otorgados por esos Centros serán los de Bachiller en Ciencias y Bachiller en Letras, los cuales capacitarán para ingresar en la rama correspondiente de las Escuelas Universitarias.

La bifurcación de los estudios en dos áreas, ciencias y letras, era un rezago de los planes de estudio de los antiguos Institutos de Segunda Enseñanzas que pronto fue superado porque la demanda de graduados de preuniversitarios por las diferentes universidades fue de tal magnitud que tal práctica no era funcional como acceso a los estudios superiores.

En el articulo No. 49, se define que se crearán tantos Institutos Preuniversitarios como Institutos de Segunda Enseñanza existían hasta la promulgación de la Ley, situados en los mismos lugares donde funcionaban estos y agrega que se crearán nuevos Institutos Pre-Universitarios en cada una de las siguientes ciudades: Santiago de Cuba, Bayamo y Guanabacoa. Si hasta la promulgación de la Ley, el país contaba con 21 Institutos de Segunda Enseñanza, una vez puesta en vigor la citada Ley, serían 24 Institutos Pre-Universitarios en el período 1959-61

En esta Ley se pone de manifiesto la necesidad de aplicar planes

de transición que se ajustaran a los anteriores y que en cada curso se fuera cancelando un año de estudio hasta liquidar los que regían hasta la promulgación de esta Ley. Este nivel de enseñanza no contaba en estos años con profesores preparados ni en número suficiente, en correspondencia con los requerimientos y las exigencias del nivel. Por tal razón, la Ley 680 en su dispoción Transitoria Décimo Octava definía que para las cátedras de Letras de los Institutos Pre-Universitarios había que ser Doctor en Pedagogía o Licenciado en Filosofía y Letras o Humanidades y para las cátedras de Ciencias Doctor en Pedagogía o en Ciencias.

En consecuencia con esta problemática el Gobierno Revolucionario mediante la Ley No. 559 de 15 de septiembre de 1959, en su artículo 16 establece la Carrera Profesoral para el ejercicio y organización de la docencia en los establecimientos secundarios y profesionales de nivel medio. Por tal ley se crea la Escuela Superior del Profesorado Secundario en las Universidades de La Habana, Las Villas y Oriente (1961) cuyo objetivo era preparar a los futuros profesores de las instituciones de enseñanza secundaria del país. Se pretendía erradicar el empirismo en la práctica pedagógica y contribuir así a la preparación de los llamados Profesores Integrados, dotándolos de una cultura general, dominio de la técnica de la enseñanza y amplios conocimientos. Para tener acceso a la Carrera Profesoral se requería ser graduado de la Enseñanza Media, que según la índole de los estudios comprendía: Bachilleres en Ciencias y Letras, Maestros Normalistas, Graduados de Comercio, Artes y Oficios.

A partir de las medidas reformadoras, estos Institutos Pre-Universitarios sufren transformaciones en los planes de estudio, ocupa un lugar cimero la importancia que se le confiere a las Ciencias a través de las asignaturas Física, Química, Geología, Biología General, Biología Humana, Cosmografía y Conservación.

Para la introducción de los nuevos planes y programas se aplican nuevos métodos y procedimientos, teniendo como base una enseñanza objetiva a través de observaciones, experimentaciones, lecturas, excursiones y medios audiovisuales.

Los cambios en los planes, programas y en el orden metodológico, formaban parte de la profunda reforma que sufría la enseñanza. Al respecto la Ley 680 planteaba:

"Será obligatorio desarraigar de nuestra práctica docente la enseñanza verbalista, la hipertrofia de cursos y programas y la pasividad mental de los alumnos.

En lugar de tan estéril y deformador sistema, se utilizarán

métodos activos de aprendizaje y se aplicarán las normas de estudio dirigido, se combatirá el cultivo de las formas inferiores de la memoria y se hará hincapié en el desarrollo de las aptitudes intelectuales de los alumnos, sobre la base del conocimiento científico del trabajo que estos son capaces de rendir"[36].

Lo anterior fue también planteado por el doctor Juan Marinello Vidaurreta quien al referirse a la Ley expresa: *"La Ley de la Reforma Educacional, fue dirigida a mejorar los métodos y planes de la enseñanza, así como a su contenido y docencia, dándole un carácter más nacional, popular y práctica"* [37].

Otro de los indicadores que sufrió transformaciones, dada las nuevas exigencias del sistema sometido a un Reforma Integral en el nivel preuniversitario, fue la evaluación que como consecuencia de la Ley 680 del 24 de diciembre de 1959 y la aprobación de la Resolución Ministerial 7492 del 23 de febrero de 1960, dejaba establecido la necesidad de implantar normas que eliminaran el sistema tradicional de exámenes que consistían en instrumentos reproductivos, donde la memoria mecánica jugaba el papel fundamental, por ello se requería una reestructuración adecuada poniéndola a tono con las corrientes modernas de evaluación.

Este nivel de enseñanza preuniversitario no solo sufre cambios en su estructura interna, en sus planes y programas, en la formación y preparación de sus docentes, en su evaluación, sino también en el papel activo que en los primeros años desempeñaron los jóvenes estudiantes -cuando aún estaba en proceso la integración de las organizaciones juveniles. Se dieron diferentes manifestaciones de apoyo al proceso de reforma de la enseñanza y su incorporación a todos los frentes de lucha de la Revolución en esos tiempos: a los trabajos voluntarios, los deportes, participación en concursos y actividades culturales.

Un ejemplo de las múltiples actitudes que se dan en estos tipos de centros lo constituye la integración de los estudiantes a las milicias, a la policía revolucionaria y la recaudación de fondos para la compra de armas por los estudiantes del Instituto Pre-Universitario del Vedado. De igual modo, en el Instituto Pre-Universitario de La Habana, los jóvenes rebeldes han creado la banda rítmica que tuvo su primera actuación el 28 de enero de 1961 y se afanan por la reorganización de

[36] Ley No. 680, p. 332
[37] Juan Marnello Vidaurretra: Cuba.Ensayos históricos etnograficos, 1985, p. 425.

la antigua coral del centro, la organización de un cuadro estable de artes dramáticos y la convocatoria de un concurso literario. Los propios estudiantes ya ensayan su primera obra "Despertar", escrita por miembros del ejército Rebelde. En este período se desarrolla el I Congreso Libre de Estudiantes Secundarios, el 25 de junio de 1959, con la presencia del Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, doctor Fidel Castro, lo que significó un estimulo para la juventud en este nivel.

No obstante estos avances, aún no se había podido superar la barrera psicológica y cultural heredada del pasado cuando los hijos de los trabajadores no tenían acceso a los niveles superiores de la enseñanza secundaria, unido a la falta de maestros y a las dificultades de la planificación perspectiva de las proporciones óptimas de desarrollo de algunos eslabones del Sistema Nacional de Educación, trajo como consecuencia que en los años 60, los Institutos Pre-Universitarios no eran aún centros docentes verdaderamente masivos. En ellos estudiaban no más de 3,5 % de los jóvenes de la edad correspondiente.

El Ministerio de Educación en su informe a la XXV Conferencia Internacional de Instrucción Pública de la Unesco, en julio de 1962, da a conocer que en el curso 1960-61 la matrícula de los 24 centros existentes ascendía a un total de 18 697 alumnos, inferior al curso 1959-60 y que sus causas estaban dadas en la multiplicidad de opciones que ofrecía la Reforma General de la Educación en la orientación hacia escuelas técnicas y profesionales del nivel medio y fundamentalmente por la reestructuración del Sistema Nacional de Enseñanza que estableció el ciclo básico de la Enseñanza Secundaria.

La experiencia de Cuba en la reestructuración de la sociedad y dentro de ella a los avances en el campo de la educación entrañan un gran valor práctico para muchos países que han emprendido el camino del desarrollo soberano y de las profundas transformaciones socio-económicas.

La enseñanza media superior en su tránsito de Institutos de Segunda Enseñanza a Institutos Pre-Universitarios, entre los años 1959-1961, fue objeto de sustanciales cambios que abarcaron no solo sus estructuras, su democratización, sino también a todos los componentes del proceso pedagógico incluyendo la formación de profesores para este nivel anteriormente no contemplados, hasta los métodos y procedimientos de la actividad docente.

Este nivel de enseñanza recibió una atención esmerada teniendo en cuenta que sus egresados serian los futuros profesionales que el país necesitaba para el desarrollo de todas las esferas de la nación. Los

logros alcanzados en estos primeros años de la Revolución sirvieron de sólida base para tareas abarcadoras en el campo científico técnico.

3.5 Transformaciones en la educación de adultos.

La educación de adultos en Cuba se encontraba en condiciones realmente deplorables al producirse el triunfo de la Revolución el 1ro de enero de 1959. En el país existían un millón de analfabetos absolutos y un millón de semi-analfabetos, por lo que de hecho constituía para la Revolución triunfante una necesidad imperiosa darle un vuelco total a esa dramática situación.

Refiriéndose a esta situación el máximo líder de la Revolución doctor Fidel Castro expresó. . . *"Nuestro pueblo ha vivido en la ignorancia de las cuestiones más esenciales de la economía, en una ignorancia que fue producto del interés que se mantuvo siempre en mantener al pueblo inculto"...*[38] .

Mantener al pueblo inculto impedía que se desarrollara en 1as masas populares una conciencia política y económica, de manera que no se comprendieran las verdaderas causas de los males que azotaban al país. Por eso, siempre prevaleció una política demagógica para tratar de ocultar una cuestión tan esencial para la vida del pueblo como es el caso de la economía y el problema de la educación.

De lo anterior se desprende que ninguno de los gobiernos neocoloniales tenía interés en llevar a cabo una educación de adultos que recibiera la debida atención dentro del Sistema Nacional de Educación. La no existencia de un subsistema de educación de adultos privó de la oportunidad de salir de la ignorancia a muchos ciudadanos que muy bien hubiesen podido aportar su talento al desarrollo del país..."! *Quién sabe cuantas inteligencias se perdieron! ¡Quién sabe cuantos genios se desperdiciaron por falta de oportunidad!"...*[39] .

La Educación de Adultos en Cuba antes de 1959 se reducía a 304 escuelas nocturnas en toda la Isla, atendidas por 1 369 maestros, con una matrícula general que ascendía a 27 965 alumno. [40]

La mayoría de los estudiantes de aquellas escuelas de adultos procedían de las escuelas primarias o primarias superiores urbanas,

[38] Fidel Castro: La educación en Revolución. Instituto Cubano del Libro. La Habana, 1974, p. 18
[39] Ibídem, p. 20
[40] Raúl Ferrer: La educación de adultos enCuba. MINED. La Habana, 1976. 11

que estaban interesados en elevar su nivel escolar y profesional y por supuesto, que estaban ubicadas en las zonas urbanas de las principales ciudades y su creación casi siempre se debía no al interés de proporcionar instrucción a personas adultas que no hubieran terminado el ciclo primario de enseñanza, sino al propósito de favorecer a determinados maestros que gestionaban estas plazas con el fin de tener libres las horas del día para ocupar otras plazas o ejercer otros oficios que les permitiera incrementar sus ingresos personales.

Esa situación era la causa de que muchos de aquellos maestros de las escuelas nocturnas, aunque con sus lógicas excepciones, no le prestaran una adecuada atención al trabajo con los alumnos lo que traía como consecuencia que la mayoría de las escuelas se desenvolvían en una... *"vida lánguida, con muy pobre matrícula y una exigua asistencia debido a la total desvinculación con la masa trabajadora necesitada de la enseñanza'...*[41]

Uno de los principales defectos que presentaba la enseñanza de adultos era que los planes de estudio y los métodos del proceso de enseñanza aprendizaje no se adecuaban a las características psicológicas de las personas adultas. Se utilizaban los mismos métodos que se empleaban con los niños en el nivel primario de enseñanza; los planes de estudio y los programas de las asignaturas no daban indicaciones metodológícas referentes a cómo trabajar con los adultos los contenidos de los programas, lo que en la mayoría de los casos causaba el aburrimiento de los alumnos, pues no es lo mismo la mente de un niño que la de una persona adulta.

Otro defecto de aquella educación de adultos era que los centros de capacitación para las personas adultas no le otorgaban a sus estudiantes ningún tipo de constancia o certificación de estudios terminados. Por ejemplo, una persona que cursaba los seis grados de la enseñanza primaría ni siquiera le daban el certificado de sexto grado que es la certificación que indica que un estudiante ha concluido el nivel primario de enseñanza.

En aquellas escuelas existían casos de muchos adolescentes que además de ser alumnos de la escuela primaria superior (7mo y 8vo grado), asistían a las escuelas de adultos con el fin de prepararse para el Bachillerato en la segunda enseñanza o en diferentes especialidades que se cursaban en las modalidades de las escuelas de comercio: mecanografía, taquigrafía, contabilidad, práctica de oficina y también los que escogían las escuelas de idiomas que deseaban llegar al

[41] Ibídem, p. 12

estudio de una lengua extranjera con una mejor preparación.

En La Habana y en algunas otras ciudades del país se abrieron diferentes tipos de academias que daban una buena calificación técnica especialmente de secretariado, oficinista, auxiliares contables, taquigrafía y otras especialidades. Sin embargo, todos esos cursos realmente tenían el fin de satisfacer las demandas comerciales de determinadas empresas capitalistas y en ningún momento se tomaba en cuenta las verdaderas necesidades económicas y posibilidades reales del desarrollo del país.

Por otro lado, a esos cursos podían asistir únicamente las personas que contaban con los recursos monetarios suficientes para sufragar los gastos por el pago no sólo de las clases que recibían sino también de los libros y materiales de estudio necesarios de acuerdo a la especialidad escogida. Estos medios, en muchos casos eran excesivamente caros lo que traía como consecuencia que la gran mayoría de los trabajadores, sobre todo los jóvenes, que deseaban estudiar para abrirse paso en la vida, se veían imposibilitados de superarse.

Es conocido que en algunas poblaciones del país existían maestros particulares que poseían determinados locales que utilizaban como escuelas nocturnas a las que asistían personas que haciendo grandes esfuerzos económicos lograban adquirir alguna preparación, por lo menos hasta la enseñanza elemental.

Al triunfar la Revolución el 1ro de enero de 1959, el Gobierno Revolucionario tuvo que enfrentar en el campo de la educación una situación plagada de vicios y corrupción. Para resolver los seis problemas fundamentales que se planteaban en el Programa del Moncada y llevar hacia delante una verdadera revolución social era preciso el desarrollo de un amplio programa educacional que incluyera por supuesto, la educación de adultos a lo largo y ancho del país.

Una revolución social constituye *."una transformación que destruye lo viejo en lo más fundamental y radical"...*[42] y para poder llevar a vías de hecho esa transformación en la enseñanza de adultos era necesario que el cambio fuera verdaderamente profundo y completo en la vida del país. De ahí la importancia que adquiere en un proceso revolucionario la lucha contra las viejas ideas, prejuicios y tradiciones. Para vencer esos obstáculos el Gobierno Revolucionario comenzó desde el principio una reforma educacional que le dio un

[42] V. I. Lenin: Acerca de la significación del oro. Obras Escogidas en tres tomos. Tomo 3. Editorial Progreso, Moscú, 1961, p. 604

impulso inicial a las grandes transformaciones que en la esfera educacional comenzaron a producirse unas tras otras, incluyendo por supuesto, a todo lo concerniente con la educación de los adultos.

Esas transformaciones educacionales llevadas a cabo en la enseñanza de adultos no fueron más que la manifestación en el campo de la educación, de una amplia Revolución Cultural, es decir,.. .*"los cambios cardinales en la vida espiritual de la sociedad, que se producen en el proceso de la edificación socialista"* [43].

En nuestro país, como parte de esa Revolución Cultural se fue desarrollando una verdadera Revolución Educacional a la cual definimos como *la transformación o cambio cualitativo radical en la esfera educacional, que conlleva a la extensión de los servicios educacionales a todas las clases y capas sociales de la población y a todos los lugares de la nación.*

En Cuba sobre la base de esa Revolución Educacional desde el propio año 1959 se comenzó a realizar una educación de masas para las masas, tesis ésta que ha quedado plenamente demostrada a lo largo del proceso revolucionario. Entre 1959 y *1961* hubo serias limitaciones naturales en la educación de adultos propias de la carencia de cuadros conscientemente preparados para dirigir los cambios que era preciso efectuar y, en general por el propio subdesarrollo que existía en el país. No obstante a esas limitaciones, una vez organizado el poder revolucionario, el Ministerio de Educación emprendió la difícil tarea de llevar a cabo las transformaciones cualitativas requeridas para resolver los problemas de la superación de la población adulta.

El 11 de febrero de 1959 el Ministerio de Educación emitió la Resolución Ministerial No. 7692 en la cual se declaró oficialmente iniciado el plan urgente de alfabetización en Cuba y además, se dejaba indicado en el texto de la mencionada Resolución la constitución de la Comisión Nacional de Alfabetización, así como la integración de las comisiones provinciales y municipales en todo el país. Esta medida constituyó una muestra de que el Gobierno Revolucionario desde muy temprano estaba decidido a emprender una amplia campaña educacional que llegara tanto a las áreas urbanas como a las rurales por lo que puede afirmarse que a partir de ese momento comenzaron en nuestro país las transformaciones cualitativas en la enseñanza de los adultos.

Aquellas comisiones realmente no sólo se dedicaron a la realización de una batalla contra el flagelo del analfabetismo, sino

[43] Diccionario de Filosofía. Editorial Progreso, Moscú, 1984, p.380

también y en cooperación con otros organismos trataron de ir extendiendo los servicios educacionales a todas las áreas del país. Fue realmente significativa la ayuda que brindaron en aquellos momentos la Dirección de Cultura del Ejército Rebelde y la Marina de Guerra Revolucionaria a través del Departamento de Asistencia Técnica y Cultural y Material del Campesinado, adscrito al entonces Ministerio de Defensa.

Como resultado de todos aquellos esfuerzos realizados, desde el mes de abril del año 1959 comenzaron a funcionar centros de superación de adultos. Durante los años 1959 y 1960 se logró incorporar a la educación de adultos alrededor de 100 000 personas que recibían su superación en 817 centros dedicados a la enseñanza de adultos, en los cuales trabajaban en la docencia aproximadamente 2 751 maestros. Estos docentes fueron adiestrados en cursillos especiales por orientaciones específicas de la dirección del Ministerio de Educación, que se extendieron a las 6 provincias que componían entonces la división política-administrativa de la nación.

En dichos cursillos se le ofreció a los docentes una preparación inicial con vistas a ir tratando de cambiar los métodos de enseñanza de adultos empleados en el pasado, y también con el fin de entusiasmarlos para que continuaran posteriormente estudiando hasta alcanzar el nivel requerido de acuerdo a los planes de desarrollo que por entonces se proyectaban en el Instituto Nacional de Reforma Agraria (INRA).

Es justo reconocer que este organismo le dio un extraordinario impulso al propósito de lograr la extensión de la educación a todos los lugares de la nación para que los niños, jóvenes y adultos pudieran disfrutar de los beneficios de la Revolución Educacional. Por medio de su Sección de Asistencia Técnica, Material y Cultural al Campesinado, el INRA colaboró en la construcciones de locales escolares en lugares donde incluso jamás había existido una instalación docente, facilitó materiales para la reparación de las que existían y también sus funcionarios se dieron a la tarea de reclutar personas que voluntariamente se brindaron a colaborar como maestros ante la escasez del personal docente necesario para la enseñanza de los adultos.

El 23 de diciembre de 1959 el Consejo de Ministros aprobó la Ley No. 680. La aplicación consciente de esta Ley contribuyó a elevar la calidad de la enseñanza de adultos en Cuba en los años posteriores.

A mediados de 1960 el doctor Fidel Castro, Primer Ministro del gobierno Revolucionario, ante la escasez de personal docente para la

extensión de los servicios educacionales en todo el país, lanzó un llamado al pueblo para enviar maestros voluntarios a las zonas más inhóspitas con el fin de garantizar por un lado, la enseñanza de los niños campesinos y por otro, la incorporación de los campesinos al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Al mencionado llamado acudieron alrededor de 3 000 hombres y mujeres en su gran mayoría jóvenes estudiantes universitarios y de bachillerato los que desarrollaron una eficaz labor al llevar por primera vez la enseñanza a lugares donde antes era completamente imposible y fueron realmente de los primeros maestros, que al triunfo de la Revolución impulsaron la educación de adultos en los campos cubanos y ... *marcaron la senda hacia la formación de una conciencia popular»...*[44] (*9*) en la lucha por la superación de la población campesina, desarrollando una amplia labor político-ideológica con este sector de la población cubana tan explotado en años anteriores por los latifundistas del patio, en unos casos y las compañías norteamericanas, en otros casos.

Aquellos educadores se enfrentaron con amor y tesón a las difíciles condiciones en que la inmensa mayoría tuvo que desplegar su labor educativa con los niños durante las horas del día y, con los adultos en horas de la noche y además, muchos tuvieron que combinar su labor de educador con la de combatiente revolucionario en zonas montañosas infestadas por bandas de alzados contrarrevolucionarios, dirigidas por la Agencia Central de Inteligencia de los Estados Unidos que trataban de impedir a toda costa el avance incontenible del proceso revolucionario.

Al iniciarse el despliegue de una educación de masa para las masas, se fue logrando el establecimiento de un sistema permanente de educación de adultos que favoreció el acceso de las masas a la ciencia y la tecnología para su ulterior aplicación al desarrollo económico y social, lo que constituyó un requisito esencial para el progreso de la nación en los años venideros. En el Informe de la República de Cuba a la Conferencia de Ministros de Educación y Ministros Encargados del Planeamiento Económico en los países de América Latina y del Caribe, celebrada en Buenos Aires, Argentina en junio de 1966 se aclara perfectamente que a partir de 1959 la educación de adultos en Cuba, comenzó un notable desarrollo lo que constituye uno de los hechos sociales más característicos del proceso revolucionario cubano y uno de los aspectos que distingue a la educación cubana del resto de los países del área entre 1959 y 1961.

[44] Raúl Ferrer: Ob. cit. p. 13

En la Resolución Ministerial 319 de 1960 se estableció que de acuerdo con la psicología de los adultos y con los intereses socioeconómicos de los mismos, las escuelas nacionales dedicadas a la enseñanza de adultos funcionaran por semestres o cursos de 20 semanas de duración con lo que se garantizó, una mejor organización de estas escuelas fundamentada en la máxima economía de tiempo para el adulto y con un mayor aprovechamiento académico.

El 28 de septiembre del propio año 1960 se dictó otra importante Resolución Ministerial, la 320 de 1960 la que en su primer por cuanto establecía..."Los *cursos de estudios para adultos deben brindar un conocimiento amplio de las distintas esferas de la vida como son el pensamiento y los medios de relación; desarrollo profesional; quehaceres domésticos; expresión de la propia personalidad; educación sanitaria; conocimiento y comprensión del ambiente físico y de los elementos y procesos naturales; conocimiento y comprensión del ambiente humano y conocimiento de otras partes del mundo y de sus pueblos"*[45] *10)* Esta Resolución argumentaba que hasta esos momentos los planes de estudios o cursos existentes en la enseñanza de adultos en la nación, eran totalmente ineficaces y muy teorizantes y jamás se tuvo en cuenta las verdaderas necesidades del desarrollo del país, así como los verdaderos deseos de la población adulta.

En la elaboración de los nuevos planes de estudio y programas de las distintas asignaturas para los centros de instrucción obrera, intervinieron un grupo de inspectores técnicos, directores y maestros de escuelas de adultos con una adecuada experiencia en la enseñanza en este nivel. En los planes establecidos por la mencionada Resolución se tuvo en cuenta las demandas del desarrollo socioeconómico y los intereses de la población trabajadora. aunque esos planes y programas tenían en aquellos momentos un carácter experimental y en la medida en que se iban aplicando se fueron perfeccionando y adecuando a las necesidades reales del país.

- Plan A para centros de instrucción obrera
- Plan B académico formal
- Plan C secretariado
- Plan D teoría en el campo vocacional de la mecánica
- Plan E artes manuales y economía doméstica
- Plan F dibujo comercial
- Plan G educación musical

En lo referente a la enseñanza elemental de adultos se elaboraron dos tipos de planes:

[45] Resolución Ministerial 320/1960. Ministerio de Educación. La Habana, 1960

1. Plan A que comprendía:
   -un aula de alfabetización
   -un aula de primer nivel (seguimiento)
   -4 cursos de Español
   -4 cursos de Aritmética
   -4 cursos de Ciencias Sociolaborales
   -4 cursos de Tecnología
   Este plan es para los centros de instrucción de obreros.

2. Plan B que comprendía lo siguiente:
- Un aula de alfabetización.
- Un aula de primer nivel.
- 4 cursos de Español.
- 4 cursos de Aritmética.
- 4 cursos de Ciencias Sociales (capacitación cívica)
- 4 cursos de Ciencias Generales.

Este Plan es académico formal

Las escuelas de adultos sustituyen a las antiguas escuelas nocturnas. El requisito de ingreso es tener 14 años cumplidos. Se encuentran ubicadas en todo el territorio nacional tanto urbano como rural(cooperativas, granjas, bateyes). En locales de los sindicatos funcionan también "centros de instrucción obrera".Existe el propósito declarado de llevar las escuelas obreras a los centros de producción y de iniciar un curso de superación para instructores voluntarios que irán a las cooperativas pesqueras. A los alumnos que se graduaban en estos centros de superación se les expedía un certificado equivalente al de sexto grado que otorgaban las escuelas nacionales, eliminándose así de esa forma otra de las deficiencias de la enseñanza de adultos en Cuba, antes del triunfo revolucionario.

El resultado de aquel experimento resultó realmente positivo lo cual fue recogido en el informe rendido al Ministerio de Educación por parte de los directores y maestros de aquellos centros. En el mismo se especifica que el éxito en la aplicación de esos planes especiales tiene su base tanto por el interés demostrado por los alumnos adultos como por el alto porcentaje de asistencia a las clases. Se demostró una vez más que los trabajadores en general habían tomado una verdadera conciencia de que para ellos constituía una necesidad inexorable el estudio sistemático con el fin de superarse tanto cultural como técnicamente a fin de mejorar sus condiciones de vida y su eficacia en el trabajo.

Desde la promulgación de la Ley 680 de 1959 se había prescrito que los planes de estudio de la enseñanza nocturna se

regirían de un modo especial, debido a que los alumnos-trabajadores tienen ocupaciones durante el día, lo que como es comprensible, no permitía asignarles igual tiempo de estudio que a los planes de enseñanza diurno y por otro lado, resultaba muy difícil que pudieran realizar su aprendizaje con la misma intensidad que los estudiantes de los cursos regulares diurnos.

En su afán de ir perfeccionando los planes de estudio de adultos el Ministerio de Educación dictó la Resolución Ministerial 057 de 1961 la que en su segundo por cuanto estableció... *existe la imperiosa necesidad de establecer, con carácter provisional, un plan de estudio para las escuelas secundarias básicas nocturnas del mismo tiempo que el de las diurnas, aunque con diferente horario y distribución de materias, debido al gran número de educandos nocturnos de ese nivel que rebasan la edad normal respectiva y que pueden someterse, sin gran esfuerzo, a un currículum de aceleración de estudio, lo cual satisface, además la exigencia de pronta utilización de tales jóvenes en las tareas de productividad o de aprendizaje superior, que es anhelo de los mismos y en conveniencia de la nación* [46]. Con la aplicación de ese nuevo plan de estudio es indudable que el entusiasmo de los estudiantes de los cursos para trabajadores fue aumentando y la incorporación de la gran mayoría de los trabajadores a dichos cursos fue en constante aumento.

Se considera que en el período comprendido entre 1959 y 1961, el Gobierno Revolucionario le dio todo el apoyo material y humano posible al Ministerio de Educación para que ejecutara las primeras transformaciones en la enseñanza de adultos, las cuales a su vez, constituyeron la base de una serie de transformaciones que se llevaron a cabo posteriormente y que condujeron a la creación del subsistema de Educación de Adultos dentro del Sistema Nacional de Educación.

3.6 Reforma de la Enseñanza Tecnológica

Fidel Castro, en "La Historia me Absolverá", denuncia el estado de la enseñanza tecnológica en Cuba:"*En cualquier pequeño país de Europa existen más de doscientas Escuelas Técnicas y de Artes Industriales; en Cuba no pasan de seis...*"[47]. Ciertamente en el país existían cinco Escuelas de Artes y Oficios, cinco Centros Tecnológicos y tres Escuelas Técnicas Industriales.

En ese cuadro se destacan las Escuelas de Artes y Oficios, por su

[46] Resolución Ministerial 057/1961. Ministerio de Educación. La Habana, 1961
[47] Fidel Castro: La Historia me Absolverá. COR . CC del PCC. La Habana, 1973, p.46

ubicación, funcionabilidad y organización, en particular la de La Habana que rivalizaba con centros universitarios por la calificación técnica de sus profesores y experiencia docente en la formación práctica de maestros y artesanos de reconocida calidad en sus especialidades. Sin embargo, las llamadas Escuelas Técnicas, de deficiente organización, estaban anárquicamente orientadas: cada una seguía un plan de estudio particular con poca actualización de sus programas.

La Ley No. 680 de 23 de diciembre de 1959 que implementó la Reforma Integral de la Enseñanza y la Ley No. 741 de 19 de febrero de 1960 que reorganiza y estructura la enseñanza tecnológica, son las disposiciones legales que en período le dan una nueva vida a este tipo de enseñanza.

Mediante el artículo 2 de la primera Ley se crean las Escuelas de Aprendizaje de Oficios y Ocupaciones Agrícolas e Industriales, más simplemente denominadas Escuelas de Oficios; las Escuelas Tecnológicas Agrícolas e Industriales y los Institutos Tecnológicos Agrícolas e Industriales.

La Reforma de la enseñanza tecnológica, a diferencia de etapas anteriores, toma en cuenta las demandas de los organismos pertinentes y las necesidades del Estado. El INRA, por medio de su Departamento de Industrialización, -que en su momento fue encabezado por Ernesto "Che" Guevara- y la Junta Central de Planificación (JUCEPLAN), son las instituciones que conocen las necesidades tecnológicas del país y pueden dar la pauta para la atención preferente de aquellos sectores en que con más urgencia se requiere la preparación de técnicos y obreros, tanto en lo educacional como en lo industrial.

Las antiguas Escuelas Técnicas comienzan a dar cursos de liquidación poniendo fin a su existencia como tales escuelas para incorporarse a los nuevos planes de estudio que se inician a partir de 1961. Para los antiguos alumnos se preparan cursos de nivelación que siguen también los alumnos de nuevo ingreso, con el propósito de tener un estudiante homogéneo capacitado para asimilar la tecnología en los nuevos planes.

En la confección de los nuevos planes de estudio intervienen los profesores más distinguidos de las universidades, operarios especializados que trabajan en las distintas industrias y el asesoramiento de técnicos de los antiguos países socialistas. La primera dificultad que se confrontó fue no contar con personal

suficiente para integrar el profesorado lo que debilitaba la aplicación consecuente de la Reforma. La clave del éxito de cualquier reforma está en que el profesorado se halle precisamente capacitado para esta tarea: la reforma debe hacerse en las aulas y en los talleres. Sin embargo, se dispone de suficiente número de maquinarias, de tal magnitud que será necesario ampliar los talleres de las tres Escuelas Tecnológicas existentes para darle cabida a las máquinas disponibles. El propósito era hacer de cada taller una industria en pequeño.

Las Escuelas de Oficios a que se refiere el articulo 2 de la Reforma se organizarán: *"en los distritos industriales, para el perfeccionamiento de los obreros ligados a la producción; en las ciudades y zonas rurales, para proporcionar el aprendizaje de un oficio u ocupación agrícola o industrial y preparar adecuadamente a quienes, rebasado el cuarto grado, no puedan completar la enseñanza primaria por razones socio-económicas o de otra índole. En estas escuelas se impartirá asimismo, la enseñanza correspondiente al quinto y sexto grado de la primaria*"[48].

Las Escuelas de Oficios son planteles especializados que se caracterizan por ofrecer cursos de varios oficios y contar con programas flexibles. Aunque se incluyen en el nivel secundario forman un grupo aparte y en sus estudios no exigen preparación previa de la secundaria básica. Los alumnos no obreros que han cumplido 14 años ingresan con el sexto grado; para los alumnos obreros que busquen superarse en su oficio, con cualquier grado, aunque están obligados a culminar la enseñanza primaria que la brinda la propia Escuela. Los oficios son carpintería, mecánica, electricidad, plomería y otros...

El Artículo10 de la Reforma establece que: "*Las Escuelas Tecnológicas, Agrícolas e Industriales de Nivel Secundario Básico, tendrán un plan de estudio de tres años y serán para los alumnos graduados de sexto grado en la Escuela Primaria y para los graduados en las Escuelas de Oficios*"[49] Los alumnos graduados de estas Escuelas pueden promover para los Institutos Tecnológicos y una vez graduados de estas ingresar en las facultades universitarias correspondientes, también podrán ingresar en las Escuelas Secundarias Superiores

[48] Ley No. 680. Ob.cit. p. 339.
[49] Ibídem, p. 340-341

siempre que cursen las asignaturas del plan de estudio de las Secundarias Básicas que no están incluidas en el plan de aquéllas.

Las Escuelas Tecnológicas tienen como función principal preparar operarios altamente capacitados, que cursen un 50% del tiempo en prácticas de taller y 50% en información teórica relacionada con dicha práctica. Los graduados serán capaces de realizar trabajos manuales complejos y conocer los fenómenos físicos, químicos, y los problemas matemáticos y geométricos.

Las Escuelas Tecnológicas Industriales preparan obreros especializados en diferentes trabajos de la industria. Están situados en centros urbanos. Tanto la preparación en lo cultural como en lo tecnológico es superior a la de las escuelas de oficios. No enseñan oficios sino que lo perfeccionan para darles un carácter técnico, no manual exclusivamente, que convierte al operario en un especialista de la industria. Las escuelas Tecnológicas Agrícolas están destinadas a la preparación altamente calificada de técnicos del agro.

Los Institutos Tecnológicos Agrícolas e Industriales están incluidos en la enseñanza secundaria superior. Estos centros están llamados a capacitar los técnicos o sub-ingenieros con preparación especializada para incorporarse a posiciones responsables (cargos de responsabilidad) en fábricas, talleres, industrias o en plantaciones y sectores agrícolas o seguir estudios en las universidades.

En el año 1960 comenzó a funcionar el Instituto Tecnológico en la antigua Escuela Técnica "José Martí", en Rancho Boyeros. Allí han recibido un curso de capacitación de maquinaria agrícola los primeros técnicos de esta materia, los que serán los primeros profesores de esta especialidad. En 1961 pasan el curso de nivelación en toda la República 7 000 alumnos, incluidos escuelas tecnológicas y escuelas de oficios.

Los alumnos del Instituto Tecnológico "Fernando Aguado y Rico" (antigua Escuela de Artes y Oficios de La Habana) están prestando servicio en el plan de superación práctica dentro de varias industrias cubanas. Son 232 estudiantes distribuidos en el Instituto Cubano del

Petróleo, la Compañía Cubana de Electricidad, la Compañía Cubana de Acero, Sabatés Nacionalizado, Crusellas Nacionalizado, etc. Otros han partido para Las Villas como constructores y dibujantes técnicos.

Por la Ley No. 741 se suspende lo que dispone el artículo 53 de la Ley No. 630 y autoriza al Ministro a declarar extinguidos un conjunto de centros tecnológicos y a crear otros. Se crean ocho Escuelas Tecnológicas y un Instituto Tecnológico y se prevé la creación de por lo menos un Instituto en cada provincia. La Reforma Integral de la Enseñanza sacaba de su marasmo a esta especialidad. Se proponía darle respuesta a las demandas de los proyectos de desarrollo agrícola e industrial del país.

3.7 Las Escuelas Profesionales de Comercio

Las Escuelas de Comercio no desaparecieron en este período. *Por* el Artículo 29 de la Ley No. 680 solo se aclara que *"El Ministerio de Educación dictará los planes de estudio y demás disposiciones complementarias que se requieren para la sustanciación de la reforma de dichas escuelas"*[50].

Al triunfo de la Revolución existían 11 Escuelas de Comercio en toda la República. Ya en 1961 se encontraban en pleno funcionamiento 23 Escuelas, lo que significa que la Revolución creó 12. Una comisión del Departamento de Planeamiento Educacional del MINED trabajaba a principios de 1961 en la elaboración de un nuevo plan cuya aplicación se haría efectiva el próximo curso.

La mayoría de estas Escuelas expiden títulos de Contador, Tenedor de Libros, Administrador Comercial y Taquígrafos y Mecanógrafos en español y Corresponsal. Otras, como la de La Víbora, en la capital del país, ofertan Corredor de Aduana, Pericial de Aduana, Agentes de Ventas y Publicidad, pero existe el propósito de ir convirtiendo estos centros en Escuelas de Administración Pública y Privada para eliminar la diversidad de títulos.

[50] Ley No. 680. Ob. cit. p. 347

Las Escuelas Profesionales de Comercio son planteles especializados cuyo fin es capacitar a sus alumnos para el ingreso en las Facultades de Ciencias Comerciales del nivel universitario. Un graduado de los Institutos Pre-Universitario es solamente un futuro profesional que llegará a ser un abogado, un médico o un ingeniero, pero un graduado de las Escuelas de Comercio es ya un técnico en materia de contabilidad.

3.8 Transformaciones en la Educación Física

La Educación Física, como disciplina del currículo, se ofrecía fundamentalmente en los centros de enseñanza media: a los alumnos de las escuelas primarias superiores, séptimo y octavo grados y en los Institutos de Segunda Enseñanza, estos últimos sí tenían uno o más profesores y un área reservada para la práctica de la educación física y los deportes.

Un análisis de la asignatura educación física y sus objetivos revela que estaba insertada en los currículos más para completar el cuadro general del plan de estudio que para cumplir con el fin fundamental de elevar el nivel físico, preservar la salud y la eficiencia de los estudiantes. Los programas eran poco funcionales, no ajustados a las condiciones del estudiantado cubano y concebidos para satisfacer necesidades e intereses muy diferentes de aquellos que precisaban los jóvenes.

La disciplina organizaba los grupos de trabajo no en atención a la edad, desarrollo físico y condiciones de los estudiantes sino que seguían fielmente la división de los alumnos por su nivel académico. Los horarios, por supuesto, no estaban concebidos para desarrollar las actividades en toda su extensión, de acuerdo con el tipo y exigencia de los ejercicios, sino limitados por la hora, el lugar y la falta de instalaciones, vestuario y medios de enseñanza. *"El 90% de las escuelas no tenían las instalaciones mínimas"*[51].

[51] Gaspar J. García Galló: La Educación física, el Deporte y la Recreación como un principio fundamental de la Educación Socialista. La Habana, 1963, p. 31.

"La evaluación del alumnado, a fines del curso, era una repetición del sistema de ejercicios que se empleaba en clase, y a veces, trabajos escritos, como si fueran los de una asignatura más. ¡Y hasta con derecho de exámenes especiales si no aprobaba!"[52].

Como no existía un sistema de actividades deportivas que se correspondiera con el sistema escolar vigente, los calendarios deportivos no eran el resultado de un proceso educativo planificado y consciente sino resultado del interés y la preocupación de determinados profesores y de algunos centros que ofrecían toda su capacidad y entusiasmo para seleccionar un equipo, hacerlo practicar en determinado deporte y llevarlo después a las competencias provinciales y nacionales. Estos profesores fueron verdaderos luchadores en el sector de la educación física.

La Reforma introdujo modificaciones en la organización y enseñanza de la educación física. La Ley No. 60, en su Base 14 determina que la educación física se considerará parte esencial del proceso educativo y no tendrá carácter de asignatura sino de disciplina general formativa. Por la propia Ley el Instituto Nacional de Educación Física, que funcionaba como centro profesional medio, es incorporado a la Facultad de Educación de La Universidad de La Habana, donde continuará capacitando a sus estudiantes para el ejercicio de la docencia profesional de educación física en el nivel medio.

La educación física escolar corre a cargo del MINED, mientras el Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación (INDER), que fue creado como organismo autónomo el 23 de febrero de 196l, tendrá la responsabilidad de todo lo relacionado con la planificación, orientación y dirección de la educación física y los deportes fuera de la escuela. Surge el Consejo Técnico Nacional que tiene como función unificar las actividades conjuntas de ambos organismos.

La reforma de la educación física estableció la obligatoriedad de la materia para todos los escolares de 10 años o más a través de programas sistemáticos y métodos de enseñanza puestos en práctica

[52] Ibídem, p. 31

en las **áreas de participación.** Estos programas desarrollan dos tipos de actividades: a) la gimnasia educativa; b) el deporte educativo.

"La gimnasia educativa adopta formas distintas, desde el juego hasta las actividades dirigidas intencionalmente cuyos objetivos se orientan al crecimiento y al desarrollo, así como a la obtención de los índices de velocidad, fuerza, resistencia y coordinación.

"Los deportes escolares también se organizan adaptándolos a las posibilidades de movimientos que correspondan a cada etapa del crecimiento de los niños. Una de sus características es la de hacer participar a todo el grupo"[53].

Aunque la educación física no se concibe como una asignatura, para evaluar el resultado de la formación que alcanzan los niños se establecieron una serie de pruebas de eficiencia que comprenden: gimnasia, salto largo sin impulso, carrera de velocidad, de resistencia, escalamiento de sogas y natación. Por su parte las actividades deportivas han sido programadas de forma tal que los educandos desde temprana edad tengan posibilidad de practicarlos. El programa incluye la enseñanza técnica de los fundamentos deportivos y la organización de las competencias intramurales, extramurales y los finales nacionales.

El área de participación es un terreno adaptado o acondicionado que se utiliza para llevar a cabo el programa de educación física de varias escuelas de una misma zona. Representa la solución práctica a la falta de áreas deportivas específicas en los centros escolares existentes; es una respuesta a la necesidad de jugar de los niños, a la necesidad del disfrute educativo de la escolaridad. Estas áreas no responden a un patrón fijo sino que se constituyen de acuerdo con las posibilidades de su uso y de su acondicionamiento. Se usan con preferencia por los escolares de más de diez años y los alumnos de las secundarias básicas.

En el desarrollo de la educación física y los deportes que alcanzaría después el país, las áreas de participación tuvieron una

[53] Ibídem, p. 32

importancia decisiva: favorecieron la participación masiva y el uso múltiple de los recursos en función de la educación de los niños y adolescentes, de su socialización, le dieron un carácter democrático a las actividades que allí se generaron. La organización de estas áreas constituyó un proceso donde se fueron nucleando varias fuerzas sociales: la Federación de Mujeres Cubanas, los Comités de Defensa de la Revolución y el sindicato de los maestros. Se convirtieron en un punto de vinculación entre los padres, las escuelas y los organismos responsables de su atención.

Al calor de las transformaciones en esta enseñanza se generó un movimiento de práctica de actividades de educación física que tenía por objeto evaluar el grado de eficiencia física de los practicantes. Recibió la denominación de LPV -"listos para vencer"- y consistía en distintas pruebas tales como carreras de velocidad y de resistencia, salto, gimnasia, natación, escalamiento de sogas, etc. Este movimiento prendió en la población cubana, en el movimiento obrero y también en las escuelas. En el programa de Educación Física Escolar está incluido el LPV. Al finalizar cada semestre del curso escolar se realizan las pruebas de evaluación que están ajustadas a las edades de los estudiantes, es decir entre 8 y 19 años. Las pruebas LPV permitía conseguir información acerca del grado de eficiencia física de los alumnos y a la vez un estímulo para los jóvenes por el honor que significaba obtener el distintivo.

Otra innovación que cobró fuerza entre diferentes sectores de la población y que contribuyó a despertar el interés por la práctica de la educación física fueron los "*fisminutos*", que quiere decir "*minutos de educación física*".Por orientación del INDER, en todos los centros de trabajo, en las reuniones, asambleas, en momentos entre un turno y otro de trabajo, etc. se acostumbra a detener por unos minutos las actividades y se realizan colectiva y rítmicamente movimientos gimnásticos, con el propósito de relajar el cuerpo, ejercitar los músculos y hacer circular mejor la sangre. Es muy conveniente, sobre todo para los que realizan actividades sedentarias.

De igual modo la creación de los Consejos Voluntarios, orientados por el INDER, surgieron en diferentes lugares del país

como organismo integrado por todas las organizaciones de masas y especialmente el movimiento obrero con la misión de agrupar a los hombres y mujeres del pueblo para impulsar las actividades deportivas y de educación física. Más de cien mil personas se integraron en los Consejos. La tarea más importante que tenían por delante era despertar el interés por la práctica de la educación física y los deportes. Fue tal su crecimiento que ya en noviembre de 1961 se pudo llevar a cabo la Primera Plenaria Nacional de los Consejos Voluntarios del INDER., que fue clausurada por el doctor Fidel Castro, quien dijo:

"... en la escuela primaria y en los centros secundarios es necesario llevar hasta el máximo el esfuerzo en favor de la educación física y el deporte. Hay que hacer idéntico esfuerzo en las fábricas...

"...Nosotros estamos seguro de que, poco a poco, la educación física y el deporte se irán adentrando en la mente y el entusiasmo de todo el pueblo."[54].

Bibliografía:

Benavides Perera, Zoraida: Estudio de la educación pre-escolar en Cuba: 1959- 1995.Trabajo de Maestría en Educación Pre-Escolar. Instituto Superior Pedagógico "Enrique J. Varona", 1999-2000.

Castro Ruz, Fidel: La Historia me Absolverá. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1983

Cruz Cruz, William: Papel desempeñado por el Movimiento de Maestros Populares en el desarrollo de la educación en Cuba. Tesis de Maestría en Educación. ISPEJV. La Habana, 1997.

Cuba. Mined. Educación Física Escolar. Programas. La Habana, 1962.

Cuba. Mined. Informe de Cuba a la XII Reunión de la Conferencia General de la UNESCO, 1962.

Cuba. Mined. Los cambios de la enseñanza media en Cuba. La Habana, 1959.

Cuba. Mined. La educación en Cuba: 1973. La Habana, 1973.

Cuba. Mined. Programa de actividades para los Consejos Estudiantiles de Curso. Escuela Secundaria Básica, 1962.

Cuba. Mined. Programas de Secundaria Básica, 1962.

[54] Gaspar J. García Galló. Ob. cit. p. 39.

Ferrer Pérez, Raúl: La educación de adultos en Cuba. Mined. La Habana, 1976.

FMC. La niñez en Cuba. Veinte años de Revolución. Edit. de Ciencias Sociales. Ciudad de La Habana, 1979.

García Galló, Gaspar J.: La educación física, el deporte y la recreación como un principio fundamental de la educación socialista. SINTEC. Habana, 1963.

Hart Dávalos, Armando: El desarrollo de la educación en el período revolucionario... En Cuba Socialista, año III, No. 17, enero 1963.

_____:Informe de la Rep. de Cuba a la conferencia de Ministros de Educación y Ministros encargados del planeamiento económico en los países de A.. Latina y el Caribe. B. Aires, 1966

_____: La educación ante la Revolución Científico Técnica. ISE, 1964.

_____: Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba. MINED. La Habana, 1960.

La educación en Cuba, 1973. Mined. La Habana, 1973

La educación en Revolución. Instituto Cubano del Libro. La Habana, 1974.

Mined. Documento 565 del Mined. Los cambios en la enseñanza media, 1959.

_____. Informe de la República de Cuba a la XXIII Conferencia de Instrucción Pública Convocado por la UNESCO y la OIE. Ginebra (Suiza), 1 al 10 de julio de 1960

_____. Informe de la República de Cuba a la XXV Conferencia de Instrucción Pública Convocada por la UNESCO y la OIE. Ginebra, Suiza, 2 al 13 de julio de 1962.

_____. Informe de la Dirección General de la Enseñanza Superior y Secundaria, 1959.

_____. Institutos Superiores Pedagógicos. Colectivo de Autores. Historia de la Pedagogía en Cuba. III Parte. Para la Licenciatura en Educación, Código: IMT-200

Resoluciones del Ministerio de Educación:

No. 7692/11 feb. 1959; No. 8056/3 mar. 1959; No.00423/5 sep. 1959

No. 319/18 sep. 1960; No.320/28 sep. 1960; No.057/3 ene. 1961

No. 439/20 feb. 1961; No, 1790/ 27 jul. 1961

Sánchez Roca, Mariano: Nuevo Ordenamiento Legal de la Enseñanza. Legislación Revolucionaria del MINED. Editorial Lex. La Habana, 1960.

SNTEC. Escuela y Revolución en Cuba. Revista de Educación. Año I, II, III.



CAPITULO 4

LA LUCHA IDEOLOGICA Y POLITICA EN EL SECTOR DE LA EDUCACION

Autores: Rolando Buenavilla, Leslie Rodríguez, Isabel García

La toma del poder político por el ejército Rebelde, la definición de la orientación política de la Revolución expresada en los pronunciamientos de sus principales dirigentes y las medidas iniciales tomadas por el Gobierno Revolucionario que favorecían las demandas de las masas trabajadoras, desencadenó una fuerte oposición por las clases dominantes desplazadas del poder, representadas por las tres fuerzas de la oligarquía política gobernante: los latifundistas, la gran burguesía azucarera y la gran burguesía comercial importadora, indisolublemente vinculadas a la dominación imperialista sobre Cuba.

Estas clases derrocadas, privados del poder político y que fueron perdiendo paulatinamente el poder económico, no se conformaron con la pérdida de sus privilegios, ni renunciaron a los intentos más o menos encubiertos de restauración de su dominio. Con los medios que tenían a su alcance y con el apoyo del gobierno de los Estados Unidos, pretendieron establecer un frente común de enfrentamiento a la Revolución en el terreno de la lucha ideológica y política. Alentaban por todos los medios los sentimientos, prejuicios y costumbres de la vieja sociedad y utilizaban todos los recursos ideológicos que satisficieran sus objetivos reaccionarios

En estos tres años iniciales del proceso revolucionario, en todos los sectores y clases sociales se llevó a cabo una intensa lucha ideológica y política donde se ponía de manifiesto el grado de desarrollo y madurez ideológica alcanzado por los sectores en pugna, sus dirigentes e instituciones más representativas. En esta lucha desempeñó un papel decisivo la perspicacia y visión política y el prestigio ganado en la contienda guerrillera por los máximos dirigentes de la Revolución, quienes actuaron como orientadores generales del proceso y contribuyeron a deslindar los campos entre aquellos hechos, acciones e ideas que favorecían a la Revolución y por tanto al pueblo, y los personeros del antiguo régimen, enmascarados de mil formas, cuyas ideas pretendían confundir a las masas y perpetuar el pasado de explotación y oprobio.

4.1 Lucha ideológica y política en el seno del magisterio. Tránsito de Colegio Profesional a Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza

Al constituirse en agosto de 1945 el Colegio de Maestros de Cuba, *"el movimiento magisterial (cubano) alcanzó la cúspide unitaria y se situó en la primera trinchera de la lucha por la liberación nacional y del movimiento latinoamericano de maestros".* [55]

Esta integración de diversas asociaciones y tendencias, dentro del magisterio, fue un paso firme en la aspiración de fortalecer el vinculo de los docentes con la Confederación de Trabajadores de Cuba (CTC) que procuraba reunir en un solo haz a todos los trabajadores del país: docentes y no docentes, obreros y campesinos, jóvenes y adultos, mujeres y hombres, blancos y negros, para formar un frente unido de lucha y combate por las reivindicaciones laborales, sociales, económicas y políticas.

Pero después de la II Guerra Mundial, la política de "guerra fría" del imperialismo norteamericano fue aplicada brutalmente en Cuba por los gobiernos auténticos de Ramón Grau San Martín (1944-48) y Carlos Prío Socarrás (1948-52). Se introdujo la división sistemática del movimiento obrero cubano, la persecución, encarcelamiento y hasta el asesinato de su dirigentes más progresistas y honestos.

La aprobación en 1946 de la Ley del Congreso llamada Ley de Colegiación de los Profesionales no Universitarios, que impedía tener una organización centralizada, la introducción de la política divisionista en las filas del Colegio de Maestros de Cuba, estimulada por el Ministro de Educación, Diego Vicente Tejera y por el Ministro del Trabajo, Carlos Prío Socarrás, quebró la unidad lograda por el magisterio con la fundación del Colegio de Maestros de Cuba.

Los divisionistas crearon la organización paralela llamada Colegio de Maestros Normales y Equiparados "cuyos objetivos no eran solo la división del sector magisterial, sino también la violación de derechos a los educadores y la persecución de los maestros comunistas y sus simpatizantes". [56] La organización unitaria emprendió una lucha por el reconocimiento de sus derechos y de denuncia de las arbitrariedades cometidas por el colegio divisionista; asistió al V Congreso Americano de Maestros, celebrado en México; participó en el Desfile del 1 de mayo de 1947, Día Internacional de los Trabajadores, es decir que aceptó la lucha política en todos los frentes.

Cuando el golpe de estado de Fulgencio Batista, el 10 de marzo

[55] Baldomero Expósito Rodríguez et al: Apuntes del movimiento de los trabajadores de la educación 1899-1961. Edit. de C. Sociales. La Habana, 1985, p. 103
[56] Ibídem, p. 107

de 1952, el Colegio de Maestros Normales y Equiparados se plegó a Eusebio Mujal Barniol, usurpador de la CTC y corrompido dirigente que lacayunamente puso a la central obrera al servicio de la tiranía y fortaleció su posición escisionista dentro del movimiento obrero. Los maestros progresistas y los que abogaban por la unidad del magisterio cubano quedaron fuera de la institución oficial

Aunque algunos docentes se plegaron a tal situación, los de mayor claridad política y firme posición unionista utilizaron diversas formas de lucha. Fue una desigual contienda entre la organización "legal", el Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados, que contaba con el apoyo del propio Ministro de educación, Andrés Rivero Agüero y los educadores oposicionistas.

Tras e! Asalto al Cuartel Moncada, el 28 de julio de 1953, la tiranía incrementó la persecución de los líderes sindicales que se habían mantenido fieles a la CTC histórica, llenó las cárceles de presos políticos, asaltó locales e instituciones democráticas. Hubo un especial ensañamiento con los educadores comunistas. Capitaneando esa política en el sector, el Ministro de Educación del régimen, Andrés Rivero Agüero, con el apoyo de los dirigentes del Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados, suspendió de empleo y sueldo, en 1953, al doctor Juan Marinello Vidaurreta, destacado intelectual cubano, y a su compañera, la también educadora María Josefa Vidaurreta. En 1954 también fue suspendido de empleo y sueldo el maestro y poeta Raúl Ferrer Pérez, al cual se le aplicó la Ley Decreto No. 1456/54 que "declara incompatible con el servicio público el desenvolvimiento de la actividad comunista en cualquiera de sus manifestaciones"[57]

Hasta enero de 1959 fue una etapa muy triste para el pueblo cubano. El dictador Batista y sus órganos represivos ensangrentaron el país. Miles de cubanos se inmolaron en su enfrentamiento contra la tiranía. Los maestros también aportaron su cuota de sangre y sacrificio, entraron en la lucha insurreccional y brindaron a la Patria una larga lista de mártires: Frank País, Pepito Tey, Rubén Bravo, despedazado en Holguín por los sicarios de Fermin Cowley, René Fraga Moreno, Ana Rosa Chui, Fulgencio Oroz y tantos otros que cayeron en distintos frentes de lucha.

La huida del tirano Batista y el triunfo de la Revolución le dio un vuelco a la historia de Cuba. *"El 2 de enero de 1959, el Frente de Oposición Educacional, junto con otros maestros oposicionistas ocupó*

[57] Gaceta Oficial, La Habana, 4 de junio de 1954

(…) el local del Ejecutivo Nacional del Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados. (…) Era increíble: el salón principal estaba convertido en un garito de juego, bombas de bolita, mesas de dominó, etc. En los patios y jardines de la casona pululaban los gallos finos. En el piso superior, las vitrinas y otros muebles estaban destrozados, pues al parecer en la madrugada del 31 de diciembre y en horas del día 1° de enero, algún dirigente del ejecutivo trasladó no solo los libros de actas, sino los del control de las finanzas.* (…)"[58] Así narra Baldomero Expósito como encontraron el local de la organización.

En las propias páginas del libro se explica como el decano nacional y su ejecutivo y la dirección provincial y municipal del Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados:

"*…entregados a la dictadura recibían mesadas de dinero manchado de sangre y crimen al extremo de haber postulado en las últimas elecciones de aquel régimen a un dirigente como candidato a representante en cada provincia por el Partido de Batista. Al triunfo de la Revolución abandonaron sus posiciones de dirigentes sin masa y huyeron"*[59] [10]

Raúl Ferrer, otro de los testigos de aquel hecho, nos da su interpretación de los acontecimientos:

"Cuando fuimos a ocupar los Colegios ocupados por una gavilla de esbirros que detentaban las posiciones al servicio de los Ministros ladrones y de las directrices de orientaciones del imperialismo yanqui, lo hicimos decididos a no dejar caer jamás la bandera de la Patria y levantar la escuela nueva que soñamos siempre, la escuela fiel a las tradiciones de Cuba, la escuela de Mendive y de Varona (…)[60]

La dinámica de la Revolución agilizó los acontecimientos. Un grupo de maestros y profesores prestigiosos, destacados por su honestidad y posiciones clvicas, pasó a administrar los tres organismos ejecutivos del Colegio de Maestros Normales y Equiparados: el nacional, el provincial y el municipal de La Habana.

Pero la capa de dirigentes corrompidos y sus seguidores no

---

[58] Baldomero Expósito Rodríguez: Ob. cit. 130-131

[59] Ibídem, p. 131

* Bombo, bomba: caja cilíndrica o esférica y giratoria que sirve para contener las bolitas o bolillas numeradas que han de s acarse a la suerte. La Lotería Nacional utilizaba bombas esféricas de metal niquelado. En Cuba "bolita" es nombre genérico de un juego al azar, donde se usan las bolitas numeradas que se extraen o sacan en un sorteo; usualmente prohibido, muy extendido antes de la Revolución.

[60] Universidad Popular Sexto Ciclo. Educación y Revolución. Ob. cit. p. 36

cedieron fácilmente el terreno. Asociados con oportunistas y seudorevolucionarios y en connivencia con el subsecretario del Ministerio de Educación, Luis Lebredo Jorge (quien luego se convertiría en un traidor a la Revolución), y utilizando el lenguaje habitual de las clases conservadoras y reaccionarias, acusaron a este grupo de maestros de "infiltradores de la ideología comunista" que habían asaltado las organizaciones magisteriales con el propósito de usufructuar sus fondos y beneficios. Fueron más lejos aún, acusaron al ejecutivo combatiente de la clandestinidad de tratar de promover una huelga contra el Gobierno Revolucionario. La respuesta de los maestros, por uno de sus dirigentes de más prestigio, Manuel Padrón Naranjo, fue rápida y oportuna: en carta pública al doctor Armando Hart, Ministro de Educación, esclareció los hechos y puso las cosas en su lugar.

Era evidente que el sector de educación, al igual que otros frentes del país, estaba obligado a depurar sus filas de elementos corrompidos que habían actuado en complicidad con las autoridades batistianas. El pleno de maestros que participó en la Conferencia Magisterial, con representación de dirigentes de La Habana, Las Villas y la entonces provincia de Oriente, decidió integrar el Comité Ejecutivo Nacional del Colegio y designar al educador Leslie Rodríguez Aguilera como Decano Nacional. Este Comité Ejecutivo, en sesión celebrada los días 22 y 23 de febrero de 1959, determinó las bases de la depuración de las filas del Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados.

Las bases serían aplicables a los maestros, funcionarios y empleados de los colegios nacional, provincial y municipal que colaboraron con la tiranía como candidatos en las elecciones de noviembre de 1958, los que suministraron informes confidenciales o hicieron delaciones ante los organismos represivos de la tiranía, o cooperaron con ellos por medio de informes y denuncias o publicaciones periodísticas; los que organizaron actos políticos de adhesión a figuras de la tiranía; los que obtuvieron cargos por nombramiento libre amparados en su influencia con personajes de la tiranía, entre otros cargos.

También las bases de la depuración contemplaban la infracción del código de ética a los miembros de la Junta de Gobierno y delegados a la Asamblea Nacional que fueron electos para el bienio 1957-59 y a los miembros de la Cuarta Asamblea Nacional que participaron en la farsa electoral después del acuerdo de retirada de numerosas delegaciones de provincias. Apoyados en estas bases, el Colegio acordó inhabilitar por 30 años a nueve dirigentes del Colegio,

expulsión deshonrosa de tres y pérdida de derechos a 25 agentes políticos del Decano. Mes y medio después el Delegado del Ministro de Trabajo ratificó el proceso de depuración llevado a cabo.

Además de las sanciones ejemplarizantes, la depuración sirvió para abrir los ojos a aquellos maestros que aún los tenían cerrados, para que comprendieran quiénes habían sido sus dirigentes, en manos de que clases de individuos estuvo el destino y el prestigio del magisterio cubano. Raúl Ferrer, un dirigente de los maestros de mucha experiencia y prestigio señala *"que la formación política del magisterio no pudo ser nunca una formación muy radical"*[61]. Y explica las causas por las cuales el maestro tenia ese comportamiento:

"*La naturaleza de los centros formadores, las Escuelas Normales en cabeceras de provincia, el privilegio y la exclusividad de la Universidad con su facultad de menguar la educación, cuyos programas eran programas de traducción norteamericana sin ninguna preocupación profunda. Con esta formación el magisterio, con esa extracción y con esa información tan precaria y tan sometida a los lineamientos culturales del imperialismo dominante, no se podía esperar que el magisterio tuviera una respuesta vigorosa y entera desde el primer día*"[62].

El Ministro de Educación, también ofrece sus argumentos en relación con la formación del magisterio:

"*Una de las cosas que más contribuyó a desviar la correcta orientación del magisterio, del profesorado de Cuba, fue esa de temer que los planes de estudio y los programas de estudio, la actividad de todo el magisterio tuviera una orientación política. Tenía que tenerla; no hay pedagogía sana donde no hay orientación política* (...)[63]

Cuando se planteé la necesidad de formar con rapidez miles de maestros para poder darle cumplimiento a la extensión de los servicios educacionales a toda la Isla, cuando se organizaron los primeros contingentes de maestros voluntarios, muchos maestros no comprendieron ese paso trascendental. El propio Raúl Ferrer, en su comparecencia pública en la Universidad Popular, afirmó:

"*Hay que ver la pelea que hubo que librar en el seno de nuestros organismos, que por tradición, había tenido una línea de titulismo y de capacitación y de intrusismo profesional. Una serie de criterios viejos. ¡Cómo hubo que derrumbar castillos para poder comprender esa*

[61] Raúl Ferrer: Universidad Popular Sexto Ciclo. Educación y Revolución. Ob. cit. p. 39
[62] Ibídem, p. 39
[63] Armando Hart: Universidad Popular Sexto ciclo. Educación y Revolución. Ob. cit. p 25

emergencia!"[64]

De igual modo, cuando la Ley 680 declaró extinguidas las Escuelas Normales de Kindergarten para agrupar todos los maestros en ejercicio bajo una sola denominación: "*En Cuba mucha gente hasta lloró; profesores lloraron porque se cerraron aquellas escuelas del kindergarten de privilegios y de preciosismo, para formar maestras (...)*[65].

Pero las masas se educan en la lucha cuando siguen orientaciones claras y precisas. Las transformaciones que se estaban llevando a cabo en todo el ámbito de la sociedad eran la mejor guía y enseñanza para los maestros. Amplios sectores del magisterio, ese segmento honesto y virgen que responde a los fines patrióticos, pronto comenzaron a sacudirse el lastre que significaba el titulismo, el gremialismo y el sectarismo profesional. Era una masa que podía contar con dirigentes honestos, probados en la lucha contra el divisionismo creado por Grau y Prío y contra la represión y crímenes de Batista, que habían demostrado su apego a los principios democráticos, el respeto por los valores patrios y la defensa de los mejores intereses del magisterio cubano.

Cuando el 30 de enero de 1959 Fidel Castro convocó a todos los colegios profesionales a cumplir el compromiso hecho a los campesinos de la Sierra Maestra de darle solución a sus problemas educacionales, el Colegio Nacional se comprometió en brindarle su apoyo, los maestros secundaron el compromiso y acudieron en masa a Guayabal de Nagua, el 2 de febrero, donde fue proclamado el inicio de la batalla por la alfabetización.

El día 9 de febrero, en Santiago de Cuba, ante el Ministro de Educación, el Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados proclamó su apoyo a todas las medidas planteadas por la Revolución, entre las que estaban la construcción de la Ciudad Escolar Camilo Cienfuegos, en el Caney de las Mercedes, la creación de diez mil aulas de enseñanza primaria y el inicio de la campaña de alfabetización dentro del Ejército Rebelde. Estos planes dieron la oportunidad a los maestros de enfrentar una nueva realidad educacional. Tuvieron que tomar decisiones y acometer tareas que ni remotamente estuvieron presente en su aprendizaje en las Escuelas Normales. Los métodos y las vías eran nuevos, pero los objetivos en definitiva consistían en barrer la ignorancia de los adultos y escolarizar a la población infantil.

[64] Ibídem, p. 43
[65] Ibídem, p. 45

En los meses finales del año 1959, el 9 de noviembre, en el Capitolio Nacional, ante centenares de maestros, pedagogos y otros profesionales, se abrió a información pública la reforma de la enseñanza contemplada en los planes del Ministerio de Educación. En la primera sesión de trabajo celebrada el día 10, la Sub-Secretaria de Educación, Margot Machada explicó en qué consistía el evento:

"*La Información Pública de la Reforma Integral de la Enseñanza se ha organizado con el propósito de ofrecer la oportunidad a distintas organizaciones e instituciones relacionadas de una u otra forma con las cuestiones docentes, de expresar públicamente su criterio y puntos de vista referentes a la problemática educacional cubana, así como exponer sus planteamientos en cuanto a las soluciones a adoptar, a fin de que el Ministerio de Educación del Gobierno Revolucionario pueda considerar todas estas opiniones y sugerencias en los planes de reforma que se estudian"*[66]

En sus doce sesiones, los ponentes y delegados de las asociaciones *e* instituciones educacionales representadas, -públicas y privadas-, desgranaron diferentes criterios y tesis relacionadas con la educación y la enseñanza. Las sesiones comenzaron siendo ordenadas, pero en la medida en que se tocaban los temas más conflictivos le resultó difícil a los coordinadores y presidentes de sesiones mantener el orden.

Aunque entre los criterios expuestos hubo una gama de tendencias pedagógicas, filosóficas y políticas, más o menos encubiertas, fueron los representantes de los colegios privados los que introdujeron las provocaciones al hacer planteamientos que eran una verdadera exigencia o ultimátum al Gobierno Revolucionario para que definiera posiciones en relación con lo que ellos llamaban "libertad de enseñanza" que incluía el problema de las cátedras, las escuelas, los textos, la inspección, el derecho de otorgar títulos de validez oficial, entre otros aspectos. Varios educadores desnudaron sus posiciones oportunistas al mantenerse equidistante de la política educacional del Ministerio amparándose en el peso que tradicionalmente habían tenido los colegios privados.

Los debates mostraron como en el campo de la educación se estaban dirimiendo las posiciones ideológicas y políticas que ya hablan aflorado en otras esferas de la vida del país. La educación también era

[66] Información Pública sobre la Reforma de la Enseñanza. Editado por la delegación del Gobierno en el Capitolio Nacional. Sección de Impresión Ligera, 1959, Primera Sesión, p.1

un terreno que las clases conservadoras asociadas con el imperialismo norteamericano no querían perder.

El día 1 de noviembre le tocó el turno al Decano Nacional del Colegio de Maestros Normales y Equiparados, Leslie Rodríguez. De entrada dejó clara su postura frente a otras instituciones al declarar que "*muchos principios tenidos como derechos de la clase no son tales, porque empiezan a chocar con un nuevo ordenamiento que conviene al progreso del pueblo que es cosa siempre de más importancia que un grupo, que una empresa, que una organización"*[67]

Toma partido a favor de que el Estado asuma la reforma de la enseñanza acorde con sus postulados generales y aspiraciones "*sin sacrificar jamás los principios de la lucha última por la que murieron más de 20 000 almas (..)*[68]*.*

Rechaza los planteamientos hechos por un profesor universitario en el sentido de enfrentar Estado y Escuela como organizaciones de un mismo nivel y entra de lleno en el tema más critico: la invocación hecha por algunos delegados acerca de la "libertad de enseñanza' que incluía libertad de escuelas, de cátedras, de libros, de inspección y de otorgar títulos de validez oficial en determinados planteles. Leslie Rodríguez va al fondo de la cuestión:

> "Señores, esa advertencia de tan alta frecuencia es algo que juzgamos innecesario, si es que todos aceptamos que Cuba esta viviendo el momento más luminoso de sus libertades, después de haber salido de una etapa tiránica donde los profesores y los colegios jamás pudieron decir con franqueza sus puntos de vistas sobre la escuela nacional, sobre las universidades cerradas, sobre las capacidades, y el escarnio y el escándalo en las profesiones por vía del favor político y otros gajes.
>
> *Para poder hallar los caminos de la nueva escuela nacional, denominada con esta hermosa fórmula: ESCUELA NACIONAL a la unión de propósitos, programas, ideales y responsabilidades de todos los tipos de escuelas existentes, públicas y privadas: para hacer sus caminos hace falta entrar en un estudio serio de la crisis de ella en los últimos años. Esta crisis no es solo de la Escuela Pública, sino de toda la escuela cubana.*
>
> *Pues, bien, esas crisis de la enseñanza, ese vuelco de la cultura*

[67] Información Pública sobre la Reforma de la Enseñanza. Ob. cit. Sesión del día 13 de noviembre, p. 26
[68] Ibídem, p. 27

en sus valores que generó la más escandalosa ola de males y costumbres en nuestro país, esa crisis no tiene como causa aquella que apuntó, creemos que sin ánimos ofensivos, uno de los informantes aquí: la mala preparación del magisterio cubano. No, la crisis nacional de la escuela cubana tiene causas más hondas: son causas de naturaleza social y política, son las causas mismas de la crisis de la República que permean la escuela porque ella no es más que una organización del Estado.

La entrega de la soberanía, del patrimonio nacional y de nuestro derecho de país a la libertad; el abandono de nuestras tradiciones y de los ideales de nuestras grandes figuras patrióticas por parte de los malos gobernantes con el favor y el apoyo extranjero nos manejaron siempre, --son a grandes rasgos-- las causas de la crisis nacional, que determinó la de la enseñanza.

Ahora que la Patria recupera sus valores, rescata sus tierras para los campesinos, restaura la soberanía y establece un régimen de libertad, ahora cuando la democracia es cierta y el pueblo está unido en la felicidad de ser libre, viene el levantamiento de la ESCUELA NACIONAL. Ya no existen causas para su crisis. Ahora es solo trabajar en la dirección de poner la escuela al servicio de la Nación. Todas las escuelas: a las públicas, dotándolas de edificios, de libros, de pupitres; de programas y técnicas modernas y factibles de ser usadas bien por los educadores; las privadas, respetadas en sus derechos y con la gratitud de todos por el servicio que prestan a la comunidad, las privadas siguiendo en una unidad de propósitos y de fines, los mismos programas mínimos para el aprendizaje, la misma orientación cubana, la misma ayuda y fiscalización para que en una y otra surja el tipo de ciudadanos que Cuba se merece. Todo hecho como han reiterado en sus declaraciones diarias los más calificados y altos funcionarios del gobierno, con el respeto natural que merecen los credos, y los intereses particulares de las empresas; siempre respetables cuando no choquen con los intereses fundamentales de la Patria.

(...) No tendrán que ser iguales los textos que lleven nuestros niños pero en cualquiera que lleven estará la garantía de la aprobación de las Comisiones técnicas nombradas al efecto, para que no se escapen errores que afecten a la verdad histórica, ni a la científica; para que cuando un niño de Escuela Pública hable con uno de Escuela Privada coincidan en que "Maceo tenía tanta

fuerza en la mente como en el brazo"; en que el amor al prójimo es base del civismo; en que el respeto ajeno es la paz; en que Cuba debe su independencia solo a la heroica lucha de sus hijos más gloriosos; en que los hombres de las diversas creencias y colores e ideas pueden vivir juntos, y deben respetarse..."[69]

Fueron argumentos muy sólidos y convincentes que estaban enfilados evidentemente contra los personeros de los colegios privados, entre los que se encontraban las más poderosas escuelas religiosas, en algunas de las cuales llevaban la voz cantante sacerdotes de ideología falangista, que en la República Neocolonial ya habían sido acusados de ofrecer a sus alumnos una orientación procolonialista y antipatriótica.

El próximo aspecto abordado en su intervención se refirió a la formación de magisterio cubano:

"*Es por eso que hay que ir a la preparación del nuevo magisterio mediante una seria reforma de las Escuelas Normales y las Facultades de Educación de las Universidades, tratando de vencer en ellas los métodos viejos del seguidismo y el academicismo, de la mera información muchas veces unilateral y sectaria, para entrar en un nuevo modo de concebir la formación del maestro, que contemple más la idiosincrasia y la necesidad del pueblo cubano, y que a la vez estimule la creación y la investigación para los nuevos enfoques de la materia educacional.*

Hay que ir al adoctrinamiento masivo de los maestros en ejercicio. A la discusión con ellos de los nuevos programas y a la práctica de las nuevas técnicas. Hay que ir al establecimiento de un servicio de superación del maestro en ejercicio que lo mantenga al día en todo lo que en materia educativa se introduzca en nuestros planes, y lo capacite para el cambio de la técnica cuando ello sea necesario, mediante la ejercitación en cursos de entrenamiento estimulados"[70] **20**

El Decano del Colegio Nacional le dedica buena parte de su exposición al problema del maestro rural y adelanta criterios acerca de temas que luego serian polémicos, ¿dónde formar a los maestros, en el campo o en la ciudad?

[69] Ibídem, p. 27, 28
[70] Ídem, p. 29.

"*Aspiramos a que Cuba tenga un solo tipo de maestro primario, igualmente pertrechado para la tarea del campo que la de la ciudad. Tal preparación es necesaria pare que todo el que ingrese en la enseñanza comience por el campo (...) Cuando el maestro tiene que empezar por un aula rural, y tiene además que establecer su vivienda en una zona campesina para poder ejercer, luego, mediante los méritos del escalafón, en la ciudad, se está garantizando que no entren jamás al ejercicio de la profesión personas que por vía de la comodidad citadina lleguen a maestros sin la suficiente vocación y sin la firmeza profesional que estamos seguro que va a ser requerida para los nuevos tiempos que comienzan. Interesa al CNMNE aclarar que defendemos este aspecto con un punto de vista sindical además, porque estamos convencidos que de estos maestros acomodados que jamás supieron lo que es el sacrificio de la escuela intramontuna, están formados por regla general, los grupos que nunca entienden la importancia de la profesión ni la necesidad de tener un organismo colegial, que no calorizan ni creen necesitar.(*...)

(...) *queremos aclarar que no obstante ese maestro de tipo único, para la ciudad y el campo, que acabamos de proponer, no nos opondríamos a que se crease ahora un modo de formar maestros rurales de un tipo especial, por cuanto hay una emergente necesidad de ellos en el momento en que la*
Reforma Agraria comienza sus tremendas tareas iniciales. La crisis de
maestros-hombres que siempre ha afectado a la escuela cubana, es más
dramática hoy, cuando se requiere un hombre para el trabajo de los parajes intrincados de la manigua recién redimida. Por ello queremos hacer énfasis en la necesidad de crear algunos estímulos fuertes para incorporar con
prontitud multitud de muchachos a la tarea hermosa y patriótica de las aulas campesinas (...)[71]

Sobre el tema de la alfabetización, el ponente notifica que el CNMNE está participando en las iniciativas y labores de la Comisión Nacional de Alfabetización y Educación Fundamental y ofrece su criterio sobre la importancia de la lucha contra
el analfabetismo "... *cuando alfabetizamos un adulto no estamos haciendo un favor a una persona, sino haciendo una labor social*

[71] Ibídem, p. 30

colectiva: defensa del patrimonio cultural del país pudiera decirse con más propiedad." Esta opinión, en boca del máximo dirigente de la organización mayoritaria de los maestros, tenía el propósito de atacar las concepciones caritativas y altruistas de muchas personas, incluidos los profesionales, que veían a la alfabetización como una dádiva hacia los más humildes que eran los analfabetos y no como una necesidad para la transformación de la sociedad cubana. Era uno de los más profundos problemas ideológicos arraigados en diferentes sectores de la población: el filantropismo y la caridad como una forma de enfrentar los problemas sociales.

Llama la atención que a la altura del mes de noviembre, cuando se está llevando a cabo esta Información Pública, el Colegio Nacional ya tenga una posición crítica frente a la alfabetización que está en marcha y propone *"que se haga un balance de la obra realizada y se revisen los planes para un reajuste de las bases sobre las que debe trabajarse la alfabetización en adelante. Las experiencias de la Comisión Nacional, que son muchas ya, debe servir de base para atacar más planificadamente la eliminación del analfabetismo en Cuba"*[72] La propia Comisión Nacional vino a realizar ese balance en el mes de marzo de 1960.

Al referirse a otros aspectos de la reforma de la enseñanza, el Decano del Colegio Nacional, toca el tema de los recursos del Estado para sufragar los gastos que implican la extensión de los servicios educacionales, reconoce que ni cien millones de pesos son suficientes para acometer tales planes y propone que se haga propaganda sobre este problema para educar al pueblo, que se creen impuestos directos y modestos a los beneficiados, como cobrar los materiales escolares, para lo cual propone además crear la industria de la producción de libros de texto y materiales escolares por el Estado. Tal industria ocuparía mucho personal y sería un ejemplo en el país. De igual modo aboga por estimular las cooperativas escolares y las imprenticas manuales en las escuelas

Leslie Rodríguez abordó a continuación un problema candente en el magisterio: la utilización del tiempo escolar y la instauración de la doble sesión, que ha provocado polémicas en el seno de las organizaciones magisteriales.

> "*La precaria situación del maestro cubano, que jamás ha podido vivir de su sueldo, hizo suponer que todos los argumentos magisteriales iban dirigidos a combatir la medida para asegurar así que no se afectaría el tiempo libre del educador que durante*

[72] Ibídem, p. 30

la mitad del día tenía que convertirse en otra cosa para poder completar (no ampliar como alguien escribiera) el sostenimiento del hogar. Tal situación nos dejó un poco en desventaja para orientar con proyecciones verdaderamente técnicas nuestras objeciones a la medida, que unas eran de naturaleza temporal mientras que existiera la crisis de edificios y otras situaciones que hoy están planteadas, y otras de más rigor técnico y que se relacionan con la administración correcta del TIEMPO ESCOLAR.

La primera parte está salvada (...) Solo queda pendiente el problema económico (...) Y anunciamos nuestra esperanza de que tal cuestión se solucione, no como aumento de salario, sino como compensación emergente para no afectar un standard de vida establecido.

Pero no se trata de discutir aquí el tiempo del aula... Se trata de discutir aquí con más rigor científico, y dentro de una norma más nueva en materia de educación, cuanto tiempo más debemos tomarle a la vida de la niñez y la juventud para garantizar una enseñanza más completa, una educación más formativa (...)

Hasta hoy la actividad escolar ha sido solo el tiempo de la escuela. Y muchas veces ni aún ese tiempo. La influencia de la escuela en su sujeto ha sido muy limitada. Estamos perdiendo hace años el "tiempo libre" de los niños. Nosotros lo estamos perdiendo, pero lo están ganando otras influyentes y perniciosas instituciones --unas que se ven y otras que funcionan casi nvisible--.Esta es una de las causas de la crisis de la enseñanza en nuestro país. Crisis que toca igualmente a la escuela pública que a la privada.

Ante tal realidad, debemos empezar en Cuba a usar más tiempo en la obra educativa. No con los mismos maestros del aula, sino mediante planes
modernos que creen los instrumentos, los organismos, las instituciones que incorporen a la niñez a la actividad vocacional, a la actividad artística, al
desarrollo de las habilidades deportivas, al estimulo de capacidades
dormidas o latentes. Debemos ir a la renovación de algunas organizaciones juveniles... Debemos junto a estos planes ir al combate de hábitos
perniciosos y de costumbres inconvenientes en la sociedad que afectan la

conducta, el gusto y la iniciativa infantil y juvenil (...) [73]

Leslie Rodríguez esbozaba así la educación extraescolar que poco tiempo después seria acometida por la Revolución. Al pasar a la sesión de debates salieron a relucir los viejos criterios de intrusismo profesional que el Decano Nacional respondió de manera adecuada. El Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados, en la persona de su máximo dirigente, abordó de manera directa los problemas más álgidos, definió posiciones que servirían de orientación para la masa magisterial y le brindó su apoyo a la reforma de la enseñanza propuesta por el Ministro de Educación.

Tres gestos mostraban la trayectoria que seguía la organización magisterial. A finales del año 1959, por acuerdo de las Asambleas Provinciales del Colegio, se crearon las Milicias Nacionales Revolucionarias Magisteriales, un verdadero paso de comprensión del momento que vivía el país y de apoyo a la Revolución. A un año escaso del triunfo de la Revolución, esa decisión significaba un ascenso ideológico y político considerable, si se tiene en cuenta que la composición fundamental de la masa magisterial era de mujeres, aun lastradas por los prejuicios a que habían sido sometidas por años. La participación de la organización en el Desfile del 1° de mayo de 1960 también expresaba el avance en la toma de una conciencia proletaria. Y la asistencia a la concentración en el Caney de las Mercedes, en plena Sierra Maestra, para celebrar el 26 de julio, respondiendo a la convocatoria que Fidel Castro había hecho al pueblo-. La mayoría del Comité Ejecutivo Nacional y decenas de maestros de base concurrieron a la concentración en un lugar tan remoto.

La dirección revolucionaria de la organización magisterial había logrado restablecer el sentido de unidad y compromiso del sector que se evidenció en el apoyo que 34 814 maestros brindaron a la Campaña Nacional de Alfabetización en 1961, el "Año de la Educación, pero aun faltaba un paso más difícil aún convertir el Colegio en un sindicato de enseñanza.

En Cuba, antes del triunfo de la Revolución la organización de los trabajadores era más compleja por la multiplicidad de sindicatos que existían: más de 1 800 sindicatos agrupados en 33 federaciones nacionales. Se daba el caso que en una misma fábrica, o empresa o centro educacional existían, --según el número de trabajadores y actividades laborales que se desplegaban-- ocho y hasta diez organizaciones sindicales distintas. Por ejemplo, en un mismo centro

[73] Ibídem, p. 33, 34.

docente, los choferes estaban agrupados en el sindicato de transporte, el barbero en el sindicato de barberos, el electricista en otro, el cocinero y empleado del comedor en otro sindicato. Esa fragmentación convenía a los intereses patronales. Era más difícil lograr su unidad de acción.

Entre los maestros también se daba esa multiplicidad de organizaciones, pero teñidas además con una tendencia a desvincularse de la masa mayoritaria de los obreros cuyas formas y métodos de lucha le habían ganado el respeto de los patrones. Es una estrategia propia de los regímenes explotadores de sembrar la división y la estratificación entre los diferentes tipos de trabajadores para impedir su unión. Por ejemplo, en 1945, cuando se están dando los pasos de unidad magisterial para la constitución del Colegio de Maestros de Cuba, existían las siguientes agrupaciones: Asociación Educacional de Cuba, Club Pedagógico de Cuba Federación de Maestros de Cuba, Circulo Nacional de Profesores de Inglés, Federación de Educadores Musicales, Agrupación de Profesores de Inglés de Instrucción Primaria, Asociación de Maestros Sustitutos, Asociación Nacional de Directores de Escuelas, Federación de Maestros Rurales. Unas con mayor fuerza organizativa y número de asociados y alcance nacional, otras menores.

En la propia etapa revolucionaria, cuando se llevaba a cabo la Información Pública sobre la Reforma de la Enseñanza, en el Capitolio Nacional, en sus sesiones intervienen delegados en nombre de diferentes agrupaciones de maestros y profesores: Federación Nacional de Maestros Católicos, Asociación de Maestros de Escuelas Privadas, Confederación Nacional de Profesionales Universitarios, y una interminable lista de Colegios: Colegio Nacional de Maestro de Kindergarten, Colegio de Profesores Universitarios de Inglés, y otro colegio similar de francés, Colegio de Profesores de Ciencias y Filosofía y Letras, Colegio de Maestros Agrícolas, Colegio Nacional de Hogaristas, Colegio de Profesores de Educación Física...

Por estas razones, del 22 al 24 de noviembre, en el Circulo Social Obrero Félix Elmuza, en Marianao, se convocó el 1 Congreso Constituyente del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (SNTE). En sesiones ordinarias y plenarias fueron aprobados los puntos relacionados con la agenda. En la última sesión se dio inicio a la asamblea de elección del Comité Ejecutivo Nacional del SNTE. Fue elegido como secretario general el doctor Gaspar J. García Galló. El Comité Ejecutivo Nacional determinó incorporarse oficialmente a la Central de Trabajadores de Cuba (CTC) y envió una amplia delegación

al X Congreso de la Organización.

Los maestros cubanos habían alcanzado su unidad y estrechaban sus brazos con el resto de los trabajadores del país. Se alcanzaba la aspiración que Raúl Ferrer habla manifestado al pueblo de Cuba en su intervención en la Universidad Popular:

"Cuando aquí vertebremos una organización de masas que vaya desde los jardines de la infancia hasta la universidad; cuando se junten todos los maestros primarios en un organismo sencillo cerca de los trabajadores, de la poderosa Organización de los Trabajadores de Cuba; cuando quebrado para siempre el falso orgullo profesionalista, que es una tónica del individualismo en la cultura yanqui que nos tocó soportar durante muchos *años; cuando la humildad presida la condición del profesional, del educador entonces estos caminos se hacen más fáciles.* [74]

4.3 Los colegios privados y la política educacional de la Revolución Cubana. La nacionalización de la enseñanza

Cuando se haga el estudio de la educación y la enseñanza en la etapa neocolonial debe analizarse con objetividad y sin prejuicios el papel de los colegios privados en nuestro país, tanto los confesionales como laicos. El desarrollo alcanzado por este tipo de escuelas fue de tal naturaleza que sectores importantes de la población cubana, en un momento determinado de la República, se formaron en sus aulas y dieron paso luego a profesionales de diferente tipo que desenvolvieron su actuación en la vida pública y alcanzaron relevancia en los destinos de la nación cubana.

Estas instituciones docentes que se extendieron por todo el país, reflejaban el carácter dual de la educación como correspondía a una sociedad dividida en clases antagónicas. En la composición de su profesorado, en sus fines y funcionamiento eran representativas de los intereses de las clases y sectores existentes y del predominio de unas sobre otras. Por lo tanto poseían las virtudes y ventajas, y mostraban las limitaciones y deficiencias que encajaban con la ideología que sustentaban.

"En la República Neocolonial, con el creciente deterioro de la situación económica y política, y la impotencia e indiferencia del Estado para resolver el problema de la educación e instrucción de amplios

[74] Raúl Ferrer: Universidad Popular Sexto Ciclo. Educación y Revolución. Ob. cit. p. 40

sectores de la población, las entidades privadas fueron paulatinamente cubriendo las demandas existentes de escuelas y de maestros. En la misma medida en que la escuela pública cubana fue perdiendo su inicial prestigio y mostraba la ineficiencia del sistema escolar que la sustentaba, los colegios privados de diverso tipo y procedencia iban extendiendo su radio de influencia con la fundación de cientos de colegios que abarcaban todos los niveles, desde la enseñanza primaria hasta la universitaria, incluida la educación de adultos. Por su puesto, siempre que el alumno estuviera en condiciones de pagar mensual y puntualmente la matrícula y otros gastos. Por eso se les denominaba popularmente como colegios o escuelas "pagas", para diferenciarlas de las escuelas públicas o del Estado que eran gratuitas, en la enseñanza primaria, porque en los Institutos de 2da. Enseñanza y en la Universidad, a pesar de ser estatales, había que pagar una cuota de matrícula.

"En 1958 existían 2 130 colegios privados con una matrícula de 324 000 alumnos y un presupuesto estimado en decenas de millones de pesos -valor de la época-. El cuadro que presentaban los colegios privados era el siguiente ([75]):

1. Colegios dirigidos por corporaciones religiosas: donde además de instrucción y educación se atendía de una manera especial la enseñanza religiosa:

a) Católicos: Colegio de Belén, Colegio La Salle, Colegios Escolapios (Escuelas Pías), Hermanos Maristas, Colegio del Sagrado Corazón, de las Ursulinas, La Inmaculada, Nuestra Señora de Lourdes y otros. Eran los colegios privados de mayor influencia. Aunque el alumnado que sostenía a esto colegios por lo general provenía de las clases dominantes aun dentro de sus aulas se generaron movimientos que se solidarizaron con la lucha revolucionaria.. Figuras importantes de la Revolución fueron alumnos de estos colegios y aunque reconocen sus limitaciones y deficiencias, encontraron en ellos consagración y capacidad en varios maestros y un empeño por el desarrollo de la independencia cognoscitiva y sobre todo una disciplina generalizada muy exigente.

b) Evangélicos --protestantes-- y de otras denominaciones: eran más pequeños, no tuvieron la influencia tan marcada como los colegios católicos, aunque alcanzaron prestigio en determinadas localidades como la Escuela Progresiva, de Cárdenas, y otras en Stgo. de Cuba y

[75] Tomado de Rolando Buenavilla: Problemas de la Educación en la República Neocolonial 1902-1958. Material de apoyo para la Docencia. ISP"E:J:Varona".Fac. C. de la Educación. La Habana, 1999-2000

en la propia capital.

2. Colegios privados cubanos: Eran laicos, no tenían una posición antirreligiosa, pero por lo general no enseñaban religión. Fueron famosos en su época: Colegio Cubano Arturo Montori, Colegio Trelles, Colegio María Teresa Comellas, María Luisa Dolz, María Corominas, Baldor, Instituto Edison y otros de la capital y de las provincias. En esta relación de colegios privados, llamados también "particulares", hay que anotar las escuelitas de barrio que era una gama que comprendía escuelas de una sola aula y un solo maestro hasta algunas de varias aulas y varios maestros.

3. Colegios de sociedades regionales españolas: Plantel "Jovellanos", del Centro Asturiano, Colegio "Concepción Arenal", del Centro Gallego, Colegio de la "Asociación de Dependientes" del Comercio de La Habana. En el interior del país existían las "Colonias Españolas" que se ocupaban también de estas tareas educacionales.

4. Academias comerciales: Havana Business Academy, que alcanzó renombre en el mundo comercial cubano, y la Nobel Academy, entre otras. Su organización y estilo de enseñanza era típicamente norteamericano.

5. Academias militares o semi-militares: Havana Military Academy, Academia Militar del Caribe, Saint Thomas Military Academy, Loyola Military Academy. Estas academias bilingües ofrecían una preparación académica y militar, que incluía la práctica deportiva, entrenamiento de corte militar y sobre todo una disciplina castrense. Eran una copia de instituciones similares de los Estados Unidos.

6. Colegios filantrópicos: Instituto Zapata", Instituto "San Manuel y San Francisco", Colegio "El Santo Angel", Instituto "La Encarnación".

7. Las universidades privadas: Universidad Católica de Santo Tomás de Villanueva, Universidad Masónica "José Martí", la Rafael María de Mendive y otras.

8. Otros tipos de colegios: los colegios de las instituciones fraternales como los masones o logias, como la de los Caballeros de la Luz.

"La magnitud que fue tomando la venta de la enseñanza trajo como consecuencia la creación de cuatro organizaciones patronales para defender los intereses del negocio. La más influyente fue la Confederación de Colegios Cubanos Católicos, filial de una poderosa

confederación latinoamericana de igual corte; las otras son Federación de Escuelas Privadas Cubanas (...); La Federación Nacional de Instituciones de Enseñanza Comercial, (...) la Unión de Colegios Evangélicos (..)"[76]

En la Tesis sobre Política Educacional, aprobada en el I Congreso del PCC y ratificada en los congresos siguientes, se hace una valoración de los colegios privados:

"*La política educacional de las clases explotadoras dominantes en el período pre-revolucionario, basada en el régimen burgués latifundista y neocolonial, estuvo encaminada a defender los intereses de los terratenientes y de las empresas capitalistas nacionales y los consorcios extranjeros, a mantener al país, a sus obreros y campesinos, y a las masas trabajadoras en general en el atraso y la incultura; a difundir su ideología, sus concepciones y fomentar el conformismo a través de las ideas del fatalismo geográfico y la grosera falsificación de nuestra historia; a borrar nuestras tradiciones culturales progresivas y nuestra auténtica personalidad nacional, propagando el llamado "modo de vida norteamericano".*

"En esa labor deformadora, antipatriótica y antinacional participaron numerosas escuelas privadas, auspiciadas por los gobiernos de turno, y los medios de difusión masiva virtualmente monopolizados por los explotadores (...)"[77]

En este epígrafe veremos la posición mantenida por los colegios privados, en los tres primeros años, frente a la política educacional instaurada por la Revolución.

La Revolución triunfante el 1° de enero de 1959 hizo realidad el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1948 y que expresa: "*Toda persona tiene el derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, por lo menos en las etapas elemental y fundamental. La educación elemental debe ser obligatoria. La educación técnica y profesional debe ser generalmente asequible y la educación superior debe igualmente estar al alcance de todos sobre la base del mérito". En el citado artículo también se expresa: "(...) los padres tienen el derecho de prioridad para la selección de la clase de educación que deberá impartirse a sus hijos"*[78]

[76] Ibídem, p. 10
[77] Tesis y Resoluciones. Primer Congreso del PCC. Política Educacional. Tesis y Resolución. DOR del CC del PCC. La Habana, 1976, p. 374
[78]

Una de las tareas fundamentales que tenia ante si la Revolución era la eliminación del analfabetismo, proporcionar enseñanza gratuita y obligatoria para la enseñanza elemental para lo cual debía crear numerosas escuelas, había que organizar el Sistema Nacional de Educación, que durante los 57 años de República acumuló malversación, politiquería y un total abandono de la enseñanza primaria.

Comienzan a tomarse medidas que contribuyen a subsanar estos males. En la Ley No. 680 del 23 de diciembre de 1959, que plantea la Reforma Integral de la Enseñanza, en su primer Por Cuanto se expresa "*que la enseñanza pública se constituirá en forma orgánica, de modo que exista una adecuada articulación y continuidad entre todos sus grados, incluyendo el superior*"[79] y entre los niveles de enseñanza, de forma tal que el educando pueda transitar de un nivel a otro, sin dificultad.

En el Por cuanto segundo de la Ley se plantea que "*Es principio sentado en la propia Ley Fundamental que toda enseñanza, pública y privada, deberá estar inspirada en un espíritu de cubanidad y de solidaridad humana, tendiente a formar en la conciencia de los educandos el amor a la Patria, a sus instituciones democráticas y a todos los que por una y otra lucharon*"[80]. Se estaba convocando a todas las instituciones y los maestros a que contribuyeran a educar en los niños y jóvenes los valores patrios, a formar una nueva conciencia para eliminar los vicios heredados de los gobiernos anteriores.

Para las tareas educacionales que debían llevarse a cabo, era necesario que todos participaran activamente, maestro y profesores, de escuelas privadas y públicas. Estas intenciones están expresadas en el Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba, como documento programático de la educación y dado a conocer por el doctor Armando Hart Dávalos, titular de educación, el 30 de noviembre de 1959, que plantea la necesidad de transformar la llamada escuela pública en escuela nacional."*La Escuela del llamarse Estado debe Escuela Nacional porque ha sido creada para servir los intereses y aspiraciones de la nación*"[81], es decir, poner la escuela al servicio de la nación, el más amplio conglomerado social, respetando a las privadas en sus derechos, "(…) *creemos que es nuestro deber proclamar la aspiración del Gobierno Revolucionario a crear las condiciones para que sin*

[79] Mariano Sánchez Roca: Nuevo Ordenamiento Legal de la Enseñanza. Ob. cit. p. 311
[80] Ibídem, p. 311
[81] Armando Hart Dávalos: Mensaje Educacional al *Pueblo* de Cuba. Ob. cit. p. 55

menoscabo de la consideración a la enseñanza privada, se ofrezca a todos los ciudadanos la posibilidad de recibir educación en las escuelas nacionales"[82] Se realizaron programas televisivos, en los que participaron dirigentes políticos, educacionales, así como profesionales de la educación, para explicar al pueblo las diversas medidas que se estaban aplicando. Fue divulgado también por los órganos de prensa de la época.

En la sesión de clausura del XV Congreso Nacional de Colegios Católicos, la Subsecretaria Técnica del Ministerio de Educación, Margot Machado, ante el tema "El Ministerio de Educación y los Colegios Católicos" explicó que a*"(...) las pretensiones del Gobierno Revolucionario de establecer la enseñanza por medio exclusivo de la escuela pública era por el momento imposible, debido a que el presupuesto nacional todavía no colmaba esa aspiración de dar servicios docentes toda la población escolar de Cuba*"[83]. La aspiración de la Revolución era la gratuidad de la educación pero todavía no estaban creadas las condiciones materiales y de concientización de las transformaciones que se estaban realizando y que quedaban por hacer.

En las leyes, resoluciones y decretos dictados se trata de desarrollar una escuela organizada, con planes de estudios y programas, textos, métodos, con una orientación general, unión de propósitos, ideales y responsabilidades que respondiese a las aspiraciones del pueblo. Pretendían acabar con las injusticias que se cometían con los maestros y el estado de pobreza en que se encontraba la enseñanza en el país, de ahí que se realice la reforma integral de la enseñanza, pero se respetaba a los colegios privados.

En las Bases de la Reforma Integral de la Enseñanza, del Sistema Nacional de Educación, al referirse a la Enseñanza Incorporada y Enseñanza Libre dice:

"*Base 22: Toda escuela secundaria privada que aspire al reconocimiento*

oficial de su enseñanza se ajustará estrictamente, en cuanto a profesorado, métodos y normas generales, a la organización de la segunda enseñanza oficial y estará sometida al mismo régimen y supervisión que los establecimientos secundarios del Estado"[84]

[82] Ibídem, p. 55-56
[83] Magisterio de Cuba. Órgano Oficial del Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados.15 de octubre de 1959.
[84] Mariano Sánchez Roca. Ob. cit. p. 335

Las regulaciones que se establecen incluyen tanto la escuela pública como la privada:

En el Capítulo V de la propia Reforma, al referirse a la Enseñanza Secundaria, en el acápite De las Escuelas Privadas, dice textualmente:

"*Artículo 46: Las regulaciones de esta Ley no interferirán el derecho de las escuelas privadas a impartir la educación religiosa que deseen, conforme lo dispuesto en el articulo 55 de la Ley Fundamental de la República.*

Toda Escuela Secundaria Privada que aspire al reconocimiento oficial de su enseñanza, se ajustará, en cuanto al profesorado, planes de estudios, métodos y normas generales, a la organización de la Segunda Enseñanza Oficial y estará sometida al mismo régimen y supervisión de los Establecimientos Secundarios del Estado.

Articulo 47: Las Escuelas Privadas Secundarias Profesionales deberán organizarse conforme a las regulaciones establecidas, por lo que se ajustarán a los planes de estudios, requisitos docentes, organización y métodos de las Escuelas Secundarias Profesionales correspondientes, bajo un régimen de incorporación análogo de los Institutos Preuniversitarios, excepto las Escuelas de Maestros primarios, por ser la formación de maestros función indelegable del Estado.

Articulo 48: Las Escuelas Primarias Superiores Privadas legalmente autorizadas por el Ministerio de Educación, se convertirán en Escuelas Secundarias Básicas, mediante autorización concedida al efecto por el Director Provincial de Educación, siempre que cumplieren los requisitos señalados a las Escuelas Secundarias Básicas Oficiales en lo que a profesorado, planes, cursos de estudios y programas y organización en general de la enseñanza se refiere.

Las Escuelas Privadas que no tuvieren organizada la Escuela Primaria Superior, podrán organizar Escuelas Secundarias Básicas, previo el cumplimiento de los requisitos señalados a los Establecimientos Oficiales de dicho tipo y la correspondiente autorización del Director Provincial de Educación"[85].

Un problema que afectaba, tanto las escuelas públicas como las privadas, era lo relacionado con la venta de libros de texto, cuadernos de trabajo y otros materiales escolares, que formaban parte del negocio mediante el cual se elaboraban libros y otros materiales

[85] Ibídem, p. 35

de forma indiscriminada. Una de las primera medidas que toma el Gobierno Revolucionario es la reducción del precio de los libros de texto de primera y segunda enseñanza y establece las normas para su venta mediante la promulgación de la Ley No. 479 de 29 de julio de 1959.

En su segundo y tercero Por Cuanto la Ley dice: "Las escuela cubanas, ya sean públicas o privadas, deben efectiva y realmente, constituir centros dedicados única y exclusivamente a la educación y mejoramiento social, sin interferir esa alta función docente con otra de índole distinta y naturaleza comercial, como lo es la venta de obras de texto y de material escolar.

Por Cuanto: Es motivo constante de protesta, por parte de las familias cubanas, el excesivo costo de los libros de texto, haciéndose necesario, producir una reducción en el precio de adquisición de los mismos.

En el artículo 5, de la citada Ley se dictamina "*Queda prohibida la venta de libros de texto, material escolar y todo otro medio auxiliar de la enseñanza, en los centros docentes, tanto públicos como privados, así como en sus dependencias. En esta prohibición no está comprendida la distribución de los artículos antes mencionados que se hiciere por el Ministerio de Educación y por los colegios privados, siempre que se renuncie en beneficio del consumidor, el margen de utilidad que corresponde al distribuidor o vendedor*"[86].

La Resolución No. 10898 precisa lo enunciado por la Ley 479:
Por Cuanto: *'Es indispensable establecer normas para el uso y elaboración de libros de texto y para la rectificación de errores, inexactitudes, deficiencias en la orientación didáctica e inadecuación a los intereses nacionales y regionales cubanos que en algunos de ellos se observan.*

Resuelvo Décimo: *Ningún libro no autorizado por el MINED podrá usarse como texto en la Escuela Nacional o Privada.*

Resuelvo Décimo-Tercero: *Toda escuela privada deberá remitir a la dirección de Técnicas y Materiales de aprendizaje... una relación completa de los libros que usa como textos. Si después de enviada la relación cambiare o adicionare sus textos, deberá informarlo de inmediato al propio organismo*"[87]

Está bien claro el objetivo que perseguía esta Resolución en concordancia con la política educacional de defensa de los valores

[86] Mariano Sánchez Roca: Ob. cit., p.196-198
[87]

patrios. Sin embargo, en la propias palabras del Ministro de Educación quedaba bien esclarecido el tema, "Puede la escuela privada tener la seguridad de que el Ministerio no tratará de imponerle texto alguno".[88] Lo analizado anteriormente nos revela como el Gobierno Revolucionario respetó a las escuelas privadas desde el triunfo revolucionario. Muchas instituciones privadas manifestaron su respaldo a las medidas que se estaban adoptando, lo que aparece reflejado en los órganos de prensa de la época:

"Profesores del Candler College apoyan plenamente al Gobierno Revolucionario y las medidas que ha tomado. Declaran que no han sido interferidos en el desarrollo de las labores docentes (...) Que el colegio no ha sufrido persecuciones o molestias por los principios cristianos e instituciones religiosa. Condena y combaten las campañas que se están desarrollando dentro de las instituciones educacionales", Periódico Revolución, 24 de enero de 1961.

Academia Loyola y Unión Laboral de Escuelas Privadas: "en la escuela se está laborando con entusiasmo sin variar para nada el sistema de enseñanza ni en los principios de la verdadera doctrina de Cristo. No están dando a los alumnos adoctrinamiento comunista. El único conflicto fue económico, la antigua administración quedó adeudando al profesorado y empleados varias mensualidades. Con lo dispuesto por el Ministro de Trabajo se solucionó el problema", Periódico Revolución, 26 de enero de 1961.

La Federación de Escuelas Privadas Cubanas hace declaraciones contrarias a todo propósito de huelgas, reitera su pronunciamiento del 28 de octubre de 1960. Considera que jamás encontró la escuela privada cubana el respaldo y el respeto para el desenvolvimiento de sus actividades, el Ministerio de Educación lejos de haber interferido ha proporcionado orientación, respaldo y facilidades. Respalda la Reforma Integral de la Enseñanza y la Campaña de Alfabetización (...) Se une al duelo de toda la ciudadanía y condena el crimen de un maestro voluntario, un campesino y un miliciano", firmado por Nieves Valmaña, Presidenta, 24 de enero de 1961.

Los directores del colegio "Cancio" de Villa Clara hacen un llamamiento a todos los directores y maestros de las escuelas privadas a integrarse a la lucha contra el egoísmo, que diafanicen su posición y declaran su respaldo pleno a la Revolución. Periódico Revolución, 24 de enero de 1961.

Otros sectores e instituciones, por el contrario, decidieron ponerse en contra de la Revolución y comenzaron a sabotear las leyes de la reforma, a realizar actos contrarrevolucionarios donde obligaban

[88] Armando Hart Dávalos: Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba. Ob. cit. p.

a los estudiantes a participar, a promover el abandono de las aulas por parte de los maestros.

Este movimiento oposicionista de varios grandes colegios privados religiosos, liderados por sacerdotes falangistas, fue respaldado por El Diario de la Marina, El Mundo y Avance, periódicos que habían definido una línea de oposición a las leyes revolucionarias y cuantas medidas de beneficio popular eran dictadas por el Gobierno Revolucionario. Comparaban las escuelas privadas con la escuela pública, resaltando los edificios, los servicios que prestaban, sus graduaciones fastuosas, los campos deportivos y los alumnos más aventajados que habían salido de sus aulas en un afán por poner de manifiesto la calidad de las escuelas privadas. Promovieron la utilización de feligreses y grupos de sacerdotes en sus planes Pretendieron utilizar la religión en estos ataques. Aunque varios educadores le salieron al paso a tales declaraciones.

Trataron de arrastrar a los estudiantes a una huelga con el lema "¡Qué caigan los libros!, para contrarrestar la Campaña de Alfabetización. Esta huelga fue denunciada por maestros, profesores, alumnos y empleados honestos de las instituciones privadas. La reacción no se hizo esperar. Cientos de estudiantes se concentraron frente al Palacio Presidencial para realizar una manifestación de apoyo a la Revolución, cantando consigna revolucionarias y de condena a los sectores implicados en la intentona.

Al referirse a esta situación, el Presidente de la República doctor Osvaldo Dorticós Torrado señaló: "Se organizaba la huelga inútil contra las escuelas creadas por miles, contra una integral reforma de la enseñanza, contra los cuarteles convertidos en escuelas, contra la Campaña de Alfabetización; se organizaba la huelga contra los libros y contra la inteligencia, se organizaba la huelga contra la Revolución y contra la Patria"[89].

En la Academia Nobel (La Víbora): provocaron riñas tumultuarias, arrancaron cuadros de líderes de la Revolución que los alumnos habían colocado en las aulas. Produjeron una explosión en el baño de los varones durante el receso. Varias niñas resultaron heridas, algunas de gravedad.

Los estudiantes contrarrevolucionarios agredían con botellas a los otros. Cuando se pidió la expulsión a la dirección aleó que eran estudiantes y no se les podía expulsar. (...), Revista Verde Olivo, No. 19, marzo, 12 de 1961

Estos hechos fueron analizados por Fidel Castro en la Primera

[89] Revista Verde Olivo. No. 6, Año II. 12 de febrero de 1961.

Plenaria Estudiantil convocada por la Asociación de Jóvenes Rebeldes, AJR:

"La lucha de clases de la Revolución se observa sobre todo, en la actitud de los estudiantes de las escuelas privadas (...) donde tradicionalmente iban los hijos de las familias más ricas del país (...), es donde hoy se gestan los movimientos contrarrevolucionarios (...) muchos de esos jóvenes procedentes de familias adineradas pudieran salvarse para la Revolución y para la patria por encima de los resentimientos de las clases sociales de donde proceden, si no fuese porque al resentimiento de esas clases se une el factor de los directores intelectuales y de los cómplices espirituales de esa clase explotadora (...) se dedican a inculcarles a esos jóvenes el odio a la Revolución, el odio a la patria y el apego a los intereses y a la dominación extrajera en nuestro país(...)[90]

En el colegio Nuestra Señora de Guadalupe: Había persecuciones, vejámenes y maltrato para los que no estuvieran de acuerdo con la campaña contrarrevolucionaria. El día del desembarco por Playa Girón se pretendió no dar clases ni sacar los ómnibus para recoger alumnos. Revista "Verde Olivo", mayo, 1961.

Colegio La Salle: la actitud del clero de franco apoyo a la contrarrevolución, se fomentaban las prédicas contrarrevolucionarias. Las proclamas y propagandas se distribuían abierta y descaradamente en todo el plantel, con la anuencia de los curas. El padre Márquez (cura falangista) cuando decía misa interrumpía los oficios para arengar a los alumnos y orientarlos hacia la contrarrevolución, sembrando el divisionismo y el odio entre bs alumnos. Se imprimían panfletos y periódicos contrarrevolucionarios. Se maltrataba de obras y se vejaba a los alumnos que pertenecían al Comité de Estudiantes Revolucionarios (...), Revista Verde Olivo, mayo 1961.

El Colegio Técnico de Belén: en el discurso de inauguración del curso, el director Silvio González advirtió que no quería ni revolucionarios ni comunistas ni miembros del G-2 y que no permitiría perturbaciones. Desacreditaba a la Revolución interrumpiendo en las clases. Cuando faltaba un profesor sustituía con descarga contrarrevolucionaria. Se oponía a que los estudiantes participaran en las manifestaciones populares de apoyo a la Revolución(...)

Los acontecimientos fueron precipitándose. Los hechos aislados fueron encadenándose, de la palabra y la injuria, las proclamas, las consignas contrarrevolucionarias y los intentos de huelgas de estudiantes y profesores, se pasó a los actos de fuerza, sabotajes,

[90] Fidel Castro: Discurso pronunciado el 27de marzo de 1961. En Obra Revolucionaria, No. 12. Ob. cit., pp-9-92.

agresiones físicas, vinculación con grupos armados y terroristas de la contrarrevolución, y franco apoyo, por sectores de la Iglesia personificados por sacerdotes, a la invasión de Playa Girón

Se imponía ante actos de tal naturaleza preservar las conquistas de la Revolución. Se adoptó una medida radical: Nacionalizar las escuelas privadas. El 6 de junio de 1961 fue aprobado por el Consejo de Ministros la Ley de nacionalización de la enseñanza. Con esta Ley se declara pública la función de la enseñanza y gratuita la prestación de sus servicios, disponiendo la nacionalización de todos los centros de enseñanza privada con sus bienes, derechos y acciones, es decir, se pasó a la nación todos los centros de enseñanza privada. Se faculta al Ministro de Educación para los trámites de la incorporación y el cumplimiento de la Ley, que dispone además la indemnización por el Estado de los propietarios de los centros afectados que no hayan actuado contra los intereses de la Revolución y de la Patria.

Entre las razones que se exponen, la Ley declara que la enseñanza es un servicio que el Estado no puede transferir ni delegar y que para garantizar el derecho a recibirla a todos los ciudadanos debe impartirse gratuitamente. Afirma, además que las necesidades culturales, técnicas y sociales que impone el desarrollo de la nación debe orientarse mediante la integración unitaria de un sistema educacional que comprenda todos los niveles.

Muchos propietarios de centros privados explotaban a los maestros y empleados, realizaban propaganda contra los intereses de la nación, no daban acceso a niños y adolescentes de raza negra, ni empleaban maestros y profesores negros. En tales escuelas se empleaban personas sin formación académica como docentes, carentes de conocimientos y experiencia en la enseñanza.

En el año 1961 varios centros privados languidecían por el éxodo del alumnado, hijos de la alta burguesía que habían emigrado del país. En estos planteles los maestros tenían una opinión favorable a la nacionalización porque el Estado les garantizaba un salario más alto y un sistema de seguridad social y la oportunidad de continuar superándose en las universidades estatales.

La Ley expresa que la Revolución Cubana se encuentra empeñada en la tarea de dar educación y cultura a todos los niños y jóvenes sin distinción, aspiración que justifica la nacionalización de los planteles privados de enseñanza, adonde solo tenían acceso los hijos de las clases acomodadas, hecho que favorecía una situación de

privilegio y estimulaba la división de clases sociales.

Al decretarse la nacionalización se propone que esta ley alcance tan solo a los colegios grandes y medianos, no así a los pequeños, considerando como tales a los que funcionaban en el propio local donde vive el director-propietario y que contaba con uno o dos profesores. En la Resolución Ministerial 1548/61 aparece la cantidad de centros privados nacionalizados en el país:

Pinar del Río	15	Camaguey	58
Habana	400	Oriente	87
Matanzas	64	Isla de Pinos	2
Las Villas	46		

Con la Ley de nacionalización de la enseñanza privada en Cuba se cerraba definitivamente un largo capitulo en la historia de la educación cubana. El Subsecretario de Educación, doctor José Aguilera Maceira, expresaba que **"(...)** en la deformación de nuestras verdades históricas y cívicas radicaba el peor mal de las escuelas privadas ya nacionalizadas".[91]

La Ley de Nacionalización de la enseñanza constituyó la culminación de las aspiraciones de los sectores progresistas del país y de la educación, quienes libraron muchas batallas, contra elementos reaccionarios y clericales, por rescatar los principios democráticos, igualitarios y progresistas que sostuvieron nuestros insignes educadores.

Bibliografía:

-Bohemia, Revista. Colección Año 1960, 1961
-Buenavilla Recio, Rolando: Problemas de la educación en la República Neocolonial 1902-1958. Material de apoyo a la docencia. ISP"Enrique José Varona", 2000-2001.
-El mundo de la educación. Periódico. Julio, agosto, septiembre 1960
-Expósito Rodríguez, Baldomero: Apuntes del movimiento de los trabajadores de la educación 1899-1961. Edit. C. Sociales, La Habana, 1965
-Ferrer Pérez. Raúl et al: Alfabetización Nacionalización de la Enseñanza. Publicación del Ministerio de la Educación, La Habana, 1961
-Gaceta Oficial de la República de Cuba. Años 1959,1960,1961
-Hart Dávalos, Armando: Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba. MINED. La Habana, 1960
-Información Pública sobre la Reforma de la Enseñanza. Editado por la Delegación del Gobierno en el Capitolio Nacional, La Habana, 1959
-Miret, José Germán: Primer índice anuario de colegios privados de Cuba. La Habana, 1957
-Magisterio de Cuba. Órgano oficial del Colegio Nacional de Maestros Normales

[91] Revista Verde Olivo. 4 de junio de 1961

y Equiparados. Periódico. Año I, 1959, Año II, 1960
-Revolución. Órgano del Movimiento 26 de julio. Periódico. Anuario 1960, 1961
-Sánchez Roca, Mariano: Nuevo Ordenamiento Legal de la Enseñanza. Editorial Lex, La Habana, 1960
Torreiro Crespo, Ramón y José Buajasán Marrawi: Operación Peter Pan. Un Caso de guerra psicológica contra Cuba. Editora Política, La Habana, 2000
-Universidad Popular Sexto Ciclo. Educación y Revolución. La Habana, 1961
-Verde Olivo. Revista. Colección. Año 1960, 1961

CAPITULO 6

PRESENCIA DE LA REVOLUCION EN EL CAMPO DE LA CULTURA

Autor: Rolando Buenavilla Recio

La revolución educacional comenzaba a abrirse paso en todo el país. Debía tocar todas las esferas de la vida nacional. La creación de las bases para elevar el nivel de instrucción del pueblo ponía a todos los ciudadanos en el camino de la cultura. En cuanto las masas rompieran el cerco de su ignorancia irrumpirían con fuerza en el campo de la cultura, saltarían las vallas que la educación clasista les impuso y buscarían con avidez su lugar en el mundo de las ciencias, de la técnica y de las artes.

La reforma de la enseñanza plantea la necesidad de preparar al hombre con una sólida formación cultural. La escuela cubana tal y como estaba concebida no estaba en condiciones de cumplir con ese objetivo. Existía una distancia entre las aulas de los centros docentes y las principales manifestaciones de la cultura nacional. Cultura y educación se veían como dos mundos diferentes que excepcionalmente entraban en contacto. La reforma educacional debía comenzar por acercarlos. El objetivo básico de la educación es la cultura.

Este capítulo aborda las tareas iniciales en el campo de la cultura que ejercieron influencia en la educación y la escuela, y a la vez como las transformaciones que se comenzaron a producir en la enseñanza tuvieron su repercusión en la cultura.

6.1 Fundación del Consejo Nacional de Cultura

La política de tecnificación y descentralización del Ministerio de Educación también fue aplicada a la Dirección de Cultura, dirección que estaba subordinada al MInisterio en esa época.

La tecnificación significó la designación de personas calificadas para ocupar cargos en el sector, es decir nombrar a un personal afín a las tareas que habrían de desempeñar y que fueran capaces de comprende e impulsar la nueva política cultural.

En la esfera de la cultura también ocurría como en otras actividades de la vida del país, que las instituciones culturales más importantes estaban concentradas en la capital de la República y se preocupaban poco por la cultura en las provincias. En el interior del país, a veces mediante el esfuerzo heroico y el sacrificio individual, algunas personas e instituciones lograban realizar una labor

cultural que en determinados casos salvó al país del abandono a que estaba sometida la cultura por la desidia del Estado.

Fueron creadas las coordinaciones provinciales en el sector, y a la vez los gobiernos provinciales y municipales crearon sus respectivas direcciones de cultura locales. De esta manera, desde las instituciones oficiales, comenzaron a preverse y protegerse las manifestaciones culturales en todo el país.

A partir de estas decisiones iniciales en el organismo y de la atmósfera de libertad que se había despertado desde el triunfo de la Revolución, hubo "*un florecimiento tal, por lo menos de la voluntad y del deseo de alcanzar nuevas metas elevadas de la cultura, que espontáneamente un gran número de organismos obreros, campesinos y organismos provinciales y municipales, algunos oficiales y otros no, han estado realizando una labor muy encomiable*"[92]. Puede calificarse este florecimiento de un verdadero movimiento cultural de carácter espontáneo extendido a diferentes sectores laborales, profesionales e institucionales de la nación.

Esa espontaneidad por parte de organismos provinciales, municipales y hasta estatales produjo una cierta anarquía en cuanto a la organización de las actividades culturales. Este estado de cosas demandaba la existencia de un organismo que unificara todas las actividades culturales del país para lo cual se necesitaba una institución capaz de asumir la cultura en toda su complejidad y que sustituyera la labor que venía desempeñando la Dirección de Cultura del MINED.

El dia 17 de enero de 1961, mediante la Ley No. 926 fue creado el Consejo Nacional de Cultura, adscrito al MINED, que tendría las funciones siguientes: planificar, orientar y dirigir todas las actividades que en el orden cultural realicen los organismos e instituciones oficiales, tanto nacionales como provinciales y municipales, a fin que respondan a la política cultural del Estado.

Entre sus funciones estaba estimular, orientar y auxiliar a todas las instituciones populares revolucionarias en sus empeños de superación cultural; propender al auge y difusión de la cultura en todo el territorio nacional haciéndola llegar a los lugares más remotos; rescatar las tradiciones que constituyen el Patrimonio Nacional evitando que se mixtifiquen o desfiguren y ayudando a su conservación, estudio y difusión.

La creación del Consejo Nacional de Cultura, CNC, abría una nueva etapa en el planeamiento, la organización de los medios y la orientación de la actividad cultural. El empeño principal en este último sentido sería el rescate de la tradición cultural y del folklore, lo que no significaba que el país se mantuviera, desde el punto vista cultural, solo con lo que se produce en Cuba. Esta no sería una buena política cultural porque casi siempre produce anquilosamiento de la propia cultura:

---

[92] Vicentina Antuña: Orientación de la obra cultural del Gobierno Revolucionario. Universidad Popular Sexto Ciclo. Educación y Revolución. La Habana, 1961, p. 194

"*La cultura necesita airearse, necesita recibir influencias y el estímulo de otras culturas también. Esto es muy diferente a la imposición de postizos o de pegotes, como nos ocurría con anterioridad cuando a través de sus canales de difusión el imperialismo nos tenía, como si dijéramos subordinados a sus formas culturales*"[93].

Esta posición se refleja en el interés del Gobierno Revolucionario y de los organismos dedicados a las cuestiones culturales de propiciar todo género de intercambio con otros países, con todas las culturas del mundo. Este intercambio y la cooperación en el terreno cultural han tomado las formas de convenios culturales que hasta la fecha se habían realizado con los antiguos países socialistas y con algunos países del Medio Oriente.

Estos convenios producen la visita a Cuba de Conjuntos Artísticos y de técnicos e intelectuales de otros países, y al mismo tiempo, propician también viajes de jóvenes cubanos, intelectuales y artistas a esas naciones.

Pero lo más importante, además de la orientación de la política cultural y del rescate de la cultura popular, es el estímulo a la creación artística y literaria. Sería deseable que el avance cultural en esta dirección corriera parejo con el avance de la Revolución en todos los demás aspectos, el económico y social, pero estos fenómenos son de distinta naturaleza y por lo tanto responden a diferentes dinámicas. El proceso cultural es mucho más lento y complejo, como todo lo que supone cambio ideológico y de mentalidad.

Por medio de leyes se hace la Reforma Agraria, se propicia la industrialización, se lleva a cabo la nacionalización de los monopolios extranjeros. Pero cuando se trata de la cultura que se mueve en la esfera de lo espiritual, de la ideología, la empresa es mucho más difícil y demanda más tiempo. Por eso tiene que asentarse en un trabajo educativo. Aquí es donde la escuela y la educación en general desempeñan su papel de creación y afianzamiento de la base de la cultura.

Un fenómeno que genera una influencia decisiva en el impulso y desarrollo de la cultura nacional, amén de la influencia que ejercen las transformaciones de orden material, son los grandes cambios en el sistema nacional de educación. La educación de un pueblo, cuando cumple sus verdaderos fines nacionales, está tan estrechamente vinculada a la cultura, que su desarrollo influye poderosamente en el avance de la cultura. Esta influencia es recíproca: cuando la cultura de un pueblo se corresponde con su idiosincrasia, sus necesidades espirituales, constituye una fuerte motivación para reconocer y asumir la importancia de la educación y la escuela.

Por esa razón el Gobierno Revolucionario se empeñó en movilizar sus fuerzas y recursos en el campo de la educación, consciente de que estaba

[93] Vicentina Antuña: ob. cit. p. 196

sentando las bases de la revolución cultural. Una de las finalidades para cumplir esos propósitos desde el primer momento ha sido el de rescatar el patrimonio cultural que estaba como empobrecido y soterrado aunque no muerto: patrimonio que va desde las costumbres familiares hasta el lenguaje, la vida pública, las manifestaciones populares de la cultura, la publicación de las obras de nuestros próceres y de los grandes pensadores del siglo XIX y de principios del XX y las formas culturales más elevadas.

6.2 Tareas iniciales en el campo de la cultura que ejercieron influencia en la educación y la escuela

Dentro de las tareas iniciales estuvieron el rescate y transformación de aquellas instituciones ya existentes que languidecían por falta de apoyo del Estado y de divulgación de sus servicios. Algunas de estas instituciones llevaban una vida tan precaria que una buena parte de la población desconocía su existencia porque no tenían medios para darse a conocer ni condiciones para realizar su labor.

"*En Cuba existían solo seis museos en condiciones precarias, sin organización científica y prácticamente ignorados por el público, que tampoco asistía a ellos porque no estaba culturalmente motivado*"[94] El Museo Nacional se reorganizó por completo con un marcado acento en lo didáctico de tal manea que los visitantes pudieran tener una idea clara de la evolución del arte, desde la cultura egipcia hasta nuestros días.

La Biblioteca Nacional, una de las más antiguas instituciones oficiales de nuestro país, estaba huérfana de apoyo y recursos. Cuando el Gobierno Revolucionario asume el poder y designa a los nuevos directores de la Biblioteca estos se encuentran con un déficit de 17 años en cuanto a la adquisición de libros, no solamente cubanos sino también de otros países. Los únicos libros que recibía la Biblioteca Nacional eran los libros resultados de donaciones o de los que están obligados a enviar al centro el departamento de la propiedad intelectual.

Ese déficit fue enjugado en menos de dos años con la adquisición de alrededor de 30 mil volúmenes que vinieron a enriquecer los fondos del centro. También se le dio vida a diferentes salas, como la biblioteca circulante y la biblioteca juvenil. Esta última comenzó a desarrollar un trabajo más extendido de promoción de la lectura de cuentos para niños y la creación de coros infantiles.

En el período la Biblioteca Nacional aumentó el número de lectores con cifras fabulosas. Además, se convirtió en un verdadero centro de cultura al organizar actividades de extensión como son las de folklore, préstamos de cuadros para las familias, y el departamento de música reviviendo grupos de música tradicional. La

[94] Enrique González Manet: Cultura y Comunicación. Editorial Letras Cubanas. C. De La Habana, 1984, p.37

Sala de Actos logró sostener una variada programación de círculos de conferencias, cine-debates, audiciones musicales y presentación de grupos culturales de diferente géneros.

Se trabajó también en el mejoramiento de instituciones que tenían labrada una historia de contribución al desarrollo de la cultura cubana y que solo necesitaban un más decidido apoyo del Gobierno, como las Academias de Arte Dramático y los Conservatorios de Música, de La Habana y de Marianao.

A principios de octubre de 1948 fue fundado el Ballet Alicia Alonso (BAA), hoy Ballet Nacional de Cuba. Dos años después, en agosto de 1950, y *"con el objetivo de preparar integralmente a los bailarines que ingresarían en la compañía y crear una auténtica agrupación de profesionales cubanos dedicados a la danza, se funda la Academia Nacional de Ballet Alicia Alonso, donde se elabora un método de trabajo pedagógico que llegaría a convertirse en la escuela cubana de ballet"*[95]

El 2 de enero de 1951, en el Teatro Auditorium (hoy Amadeo Roldán) se estrenaron dos ballets genuinamente cubanos: "Fiesta Negra", de Enrique Martínez-Amadeo Roldán y "Lydia", de Alicia Alonso-Francisco Nugue. En este propio año, la Academia de Ballet Alicia Alonso instaura un sistema de becas para jóvenes con aptitudes pero sin recursos económicos que les permitía disfrutar gratuitamente de la enseñanza del ballet.

El 9 de febrero de 1952, en el Teatro Auditorium, se estrena "Toque", de Ramiro Guerra, con música de Argeliers León, que fue considerado por don Fernando Ortiz como *"El más atinado logro que se haya dado en Cuba de una transculturación estética entre motivos musicales y danzarlos (...) y las técnicas, gustos y maneras del arte presente más avanzado"*[96]

En 1955, teniendo en cuenta el desarrollo y el prestigio alcanzado por la compañía, sus directores deciden nombrarla Ballet de Cuba. Y el 5 de agosto del próximo año, el régimen batistiano y su Instituto Nacional de Cultura pretenden aglutinar lo más representativo de la intelectualidad cubana para enfrentar el empuje del movimiento revolucionario. El Ballet no se pliega a esta demanda, toma distancia de la dictadura. Tras la negativa del conjunto danzario el Gobierno le retira la exigua subvención que recibía.

El 15 de septiembre, en el Stadium Universitario, la Federación Estudiantil Universitaria (FEU) organiza una función de desagravio a Alicia Alonso y al Ballet de Cuba. Al aceptar el reconocimiento, el ballet cubano se sentía solidario con la rama más combativa de la juventud cubana: el estudiantado universitario. El homenaje se hace extensivo por toda la nación. El Ballet realiza una gira por todo

[95] Ahmed Piñero Fernández: El Ballet Nacional de Cuba en su Aniversario 50. Los primeros pasos. Revista Bohemia, 23 de octubre de 1998, Año 90, No. 22, p. B5
[96] Ibídem, p. B6

el país que culmina en el Teatro Sauto, en Matanzas, el 15 de noviembre de ese año.

Después de estas funciones y tras la negativa de Alicia Alonso de bailar en Cuba mientras se mantuviera la dictadura, el Ballet se vio en la necesidad de interrumpir su trabajo, solo quedó la Academia. Hasta 1956 se habían realizado 64 presentaciones populares en teatros, estadios, escuelas, plazas públicas. De ellas 23 completamente gratis y 41 a precios módicos. Se mantuvieron en su repertorio obras cubanas: "Habana 1830", de Ramiro Guerra-Ernesto Lecuona; "Versos y bailes", de Cuca Martínez-Francisco Nugue, y "Sóngoro Cosongo", de Cuca Martínez-Félix Guerrero.

Tras el triunfo revolucionario se inicia una nueva etapa para el ballet cubano. Como parte de un nuevo programa cultural se reorganiza la compañía. El 17 de septiembre de 1959, el Ballet de Cuba ofrece su primera función después de su reorganización. El 24 de febrero de 1960 se estrena en el Teatro "Auditórium", el primer ballet con temática revolucionaria: "El despertar". Del 15 de mayo al 2 de abril se lleva a cabo el I Festival Internacional de Ballet de La Habana.

El 20 de mayo de 1960, el doctor Osvaldo Dorticós Torrado, Presidente de la República, el doctor Fidel Castro Ruz, Primer Ministro del Gobierno Revolucionario y el doctor Armando Hart Dávalos, Ministro de Educación, firmaron la Ley No. 812 del Consejo de Ministros que garantizó definitivamente la existencia de la agrupación danzaria y reconocía de forma oficial que : "*El ballet (...) a través de largos años de paciente y tesonera labor, ha logrado mantener el culto y la afición por la danza...*"[97] A partir de 1961 el conjunto pasó a denominarse Ballet Nacional de Cuba (BNC).

Esta síntesis de la trayectoria del Ballet que ofrecemos demuestra que el esfuerzo de un grupo de cubanos, verdaderos apasionados de la especialidad artística que profesan, fueron capaces de constituir un conjunto danzario de ballet, una de las expresiones más depuradas y elitistas del arte de entonces, desenvolviéndose dentro de las condiciones y las circunstancias más difíciles.

El ballet cubano desde su nacimiento se propuso llevar el arte al pueblo, al crear obras de la más pura raíz nacional; realizó muchas de sus funciones en lugares accesibles para la población. Fue una labor sostenida de educación popular a través del arte que encontró rápido reconocimiento en el Gobierno Revolucionario y sus máximos líderes, y en el pueblo que masivamente le ha brindado su apoyo al colmar a teatro lleno todas sus funciones.

El Gobierno Revolucionario, en los tres años objeto de estudio, emprendió una serie de realizaciones de beneficio para el pueblo:

-Por la Ley No. 590 de 7 de octubre de 1959 se crea la Orquesta Sinfónica Nacional que vino a llenar una necesidad largamente añorada por los

[97] Universidad para todos. Historia y apreciación del ballet. Editora Política. La Habana, 2001, p.25

profesionales de la música. En uno de sus por cuanto la Ley establece que "*la actividad oficial (de la Orquesta) no se limite a la capital de la República, ni que tampoco la cultura sea considerada como patrimonio exclusivo de una clase determinada...*"[98], y establece que la Orquesta ha de ofrecer conciertos y actividades especiales para los obreros, campesinos y estudiantes.

-Las actividades teatrales se reanimaron con mucha rapidez. Se proyectó la creación de grupos profesionales que trabajasen permanentemente y pudieran desarrollar distintas temporadas; se abrieron o remozaron nuevos locales. Con el objetivo de desarrollar el teatro cubano se establecieron concursos permanentes de obras dramáticas, entre los cuales estaba el concurso José Antonio Ramos, e hizo su aparición el Concurso Literario de La Casa de las Américas, que tenía un premio de teatro. La división de Arte del Ministerio de las Fuerzas Armadas convocó a un concurso de obras de temas revolucionarios en uno y tres actos.

En las escenas comenzaron a aparecer las obras de autores jóvenes y de otros, más maduros, que no habían tenido oportunidad de estrenar pero que reflejaban en su contenido la realidad cubana, del pasado o del presente También se inició una interesante actividad educativa denominada Teatro-debate, que se puso en práctica con las obras "La Oscuridad al Final de la Escalera", de William Inge, en la Sala Las Máscaras, y "Antígona", de Jean Anouilh, en la Sala Arlequín.

Bajo la égida del Teatro Nacional se promovió la creación de un Grupo de Danza Moderna cuyas obras estaban basadas en formas de expresión cubanas arrancadas directamente del folklore nacional. También se organizó el teatro de "La Edad de Oro", inspirado en la obra que escribiera José Martí y con la misma intención que trazara el Apóstol: poner los conocimientos, poner el mundo, al alcance de los niños.

Del 14 al 25 de marzo de 1961, en el Teatro Payret, se llevó a cabo el Gran Festival de Teatro Obrero y Campesino (El Pueblo en Escena), que presentó a los grupos dramáticos de aficionados de todo el país en las piezas cubanas premiadas en el Concurso de Teatro Rural, con obras donde se reflejaba la vida de sectores obreros y campesinos, como "Eternamente Joven", "Danza de José Ramón", o "Como dijo Fidel", de Videlia Rivero. El Festival se proponía desarrollar los valores nacionales y utilizar la escena para motivar a un público nuevo a que conociera mejor los problemas sociales y económicos del país y a la vez se acercara a una manifestación artística tan antigua como la propia cultura universal: el teatro.

Esta reanimación fue acompañada de la creación de las Cooperativas Populares de Arte que tenían el propósito de poner la cultura y el arte al alcance del pueblo. Se rebajó el costo de los espectáculos y para las familias humildes que no tenían posibilidades de asistir a un concierto porque los boletos de las entradas eran elevados se les brindó la posibilidad de asociarse a estas cooperativas populares que por una módica cuota mensual tenían derecho a más de 400

[98] Mariano Sánchez Roca: Ob. cit. p. 538

actividades culturales y artísticas mensualmente: conciertos de música sinfónica, de cámara o música popular, teatro, guiñol, marionetas, exposiciones, cine-debate, teatro-debate, y otras.

A pesar de este costo tan reducido y mínimo no se logró la suficiente asistencia y participación de la población. En la mentalidad de las gentes persistían concepciones y patrones fijados por la vieja sociedad: el arte era una actividad para las minorías cultas; para asistir al teatro y otros espectáculos había que llevar ropa especial. La población no tenía hábitos relacionados con las actividades culturales propiamente dichas. No era fácil moverlos de sus hogares para que asistieran a programas nocturnos alejados de sus lugares de residencia. No habían comprendido tampoco que todos esos centros culturales pertenecían ahora al pueblo y que todo eso era para el disfrute de ellos.

La solución consistió en llevar los espectáculos a los centros de trabajo, a los sindicatos, a los centros escolares, a las organizaciones de masas y revolucionarias, a los parques, a las calles, a los barrios. Era un trabajo educativo, de movilización de la población, de acercar las manifestaciones artísticas al pueblo al cual se le había mantenido ignorante por mucho tiempo. La respuesta fue alentadora. A la altura del mes de marzo de 1961 asistían ya a esas actividades en los barrios un promedio de entre tres mil y cinco mil personas diariamente.

De igual modo, aprovechando la concentración de millares de estudiantes en centros de becarios y de jóvenes integrados a las academias militares, se trasladaban esas masas juveniles, en ómnibus o camiones, a diferentes actividades culturales, nocturnas o de fines de semana: exposiciones, cine-debates, conciertos, funciones de danza o representaciones teatrales, etc. En los centros docentes se planificaban semanalmente la asistencia y participación a tales actividades como parte de la recreación y la formación cultural. La asistencia sistemática se tradujo en la adquisición de nuevos conocimientos, lo que su vez contribuyó a despertar nuevos intereses y motivaciones y a forjar nuevos hábitos.

Una vez vencida esta etapa inicial de inculcación, de acercamiento, de contacto, de conocimiento por las masas de las actividades culturales y las manifestaciones artísticas había que pasar, desde el punto vista organizativo, a otra fase superior. De lo que se trata es que las masas asuman una papel más activo, protagónico. En las propias organizaciones sindicales, estudiantiles o revolucionarias debían organizarse los Círculos Culturales que funcionarían en diferentes locales en los barrios y centros de trabajo, y se ocuparían de agrupar a los aficionados al cine, a la música, a la pintura, a la escultura, al trabajo artesanal, al teatro y otras actividades artísticas. Cada círculo tendría su instructor que dirigiría esos grupos de aficionados. Habrá también grupos de ciencias, de literatura, de idiomas, entre otros. "*Los Círculos es una idea que surge de acuerdo*

con las necesidades existentes. Y resulta necesario agrupar al pueblo militantemente en todos estos trabajos de la cultura"[99].

Se aspiraba a que en estos círculos se impulsaran los debates como un medio que tiene el pueblo de irse desarrollando culturalmente, tanto el cine-debate como el teatro-debate. El cine debate fue una de las formas que más se extendió porque el cine era una de las manifestaciones más conocidas por la población aunque su gusto había venido siendo conformado por un cine mayoritariamente comercial. Una de las tareas de las secciones de cine de los círculos era similar a la que se hacía en los cine-clubes, promover la discusión de las películas que se proyectaban, cuestionar su contenido a veces presentado en forma aparentemente ingenua, analizarlas para conocer su orientación ideológica o política, determinar el mensaje que portaban. El cine-debate es un medio poderoso para penetrar en el cine como instrumento de formación de conciencias.

El objetivo de los Círculos Culturales no era convertir a los aficionados de una especialidad en artista, sino que se desarrolle como un espectador consciente, con conocimientos y criterios, que pueda disfrutar la obra artística, pero a la vez apreciar críticamente lo que está sucediendo en el escenario, la pantalla o lo que se está mostrando en una exposición plástica, por ejemplo. Para eso el aficionado tiene que aprender las cosas más elementales de la manifestación artística. Se trata de alfabetizar al pueblo en el orden de las cosas relacionadas con las artes, la literatura y otra manifestaciones culturales. Enseñar al pueblo a apreciar los valores de cada una de esas manifestaciones le permite ser más culto: "... *el arte tiene que ser la expresión genuina del pueblo, y entonces el pueblo tiene que tomarlo en sus manos para poder expresarse a través de él*"[100].

El período 1959-1961 fue pródigo en la fundación de instituciones culturales y escuelas de arte. Parecía como si el país quisiera en breve tiempo saldar el atraso cultural en que la habían sumido los desgobiernos republicanos. La creación en los municipios de La Habana y Marianao, de las Academias de Ballets y Academias de Danzas. La Academia de Ballet del Municipio de La Habana se proyectó para cien alumnos becarios que además de la educación artística recibían en el mismo centro la enseñanza común.

La creación de la Escuela Nacional de Arte, ENA, fue una idea del doctor Fidel Castro para instalar ese centro en la zona de Cubanacán -antiguo Country Club- con más de doscientas mansiones abandonadas por la alta burguesía en su huida al extranjero. Estas viviendas iban a ser utilizadas, junto con las nuevas edificaciones que se levanten, para establecer la Escuela Nacional de Arte. Vendrían a estudiar allí jóvenes becarios de toda la Isla: todos los que tengan aptitudes para desarrollarse en el arte. El propósito de Fidel Castro era que no se

[99] Rolando López del Amo: La Educación y las Tareas del Estado Revolucionario. Universidad Popular Sexto Ciclo. Educación y Revolución, p.178.
[100] Ibídem, p. 171

perdiera un solo talento como se habían perdido muchas inteligencias a lo largo de 58 años de seudorepública. Salvar estas inteligencias y desarrollarlas, era el objetivo supremo.

La creación de la Escuela de Instructores de Arte en 1961, también fue otra iniciativa de Fidel Castro, significó un paso extraordinario en la búsqueda de las vías para el desarrollo de la cultura nacional, para que el pueblo tuviera la posibilidad de expresarse a través de la música, el teatro, la danza y la plástica.

Inicialmente la Escuela de Instructores de Arte se destinó a la preparación de instructores de música, de teatro y de danza. Ubicada en lo que había sido el Hotel Comodoro, en el elegante barrio de Miramar, recibió millares de estudiantes de todo el país que fueron alojados en los alrededores del Hotel, en residencias abandonadas por la burguesía.

La preparación de estos jóvenes becarios consistía en enseñanza general que debía darles una base de instrucción general a todos, y la formación teórica y práctica en la especialidad artística en la que cada uno estaba ubicado: música, teatro y danza. Contaron desde el inicio con los mejores profesores en las respectivas especialidades. El curso de preparación se extendería por dos años. Al cabo de ese tiempo quedarían convertidos en instructores de arte y su destino era ir a las cooperativas agrícolas, a las granjas del pueblo, a los centros de trabajo e instituciones militares para desarrollar las actividades artísticas en diferentes zonas del país. Ellos serían los encargados de impulsar el movimiento artístico de aficionados.

6.3 Papel de los medios de difusión masiva en la democratización de la enseñanza: radio, cine, televisión, prensa escrita

Hacia finales del año 1960 todos los medios de divulgación masivos prácticamente están en manos del pueblo: la radio, la televisión, los periódicos y revistas, el cine e incluso las grandes salas para la realización de espectáculos.

La máxima dirección política del país estaba consciente de la importancia de que la Revolución pudiera disponer de tan formidables medios. El doctor Fidel Castro, desde el primer día del triunfo revolucionario hizo uso de la televisión y la radio para comunicarse con el pueblo cubano y brindó los primeros ejemplos de cómo debía sacarse provecho educativo de la utilización de tales recursos.

El y otros dirigentes señalaron la necesidad de transformar el empleo de esos medios. La radio y la televisión, salvo las naturales excepciones de algún que otro programa, eran considerados instrumentos de entretenimiento en la forma más burda. En "*las empresas de radio y televisión ha predominado comúnmente el criterio de que al pueblo no le gustan las cosas buenas, que al pueblo hay que darle la cosa gruesa, la cosa, inclusive... chocarrera y grosera*"[101].

[101] Vicentina Antuña: Ob. cit. p. 204

La Revolución tenía que modificar el papel de los medios de difusión masiva y para ello era necesario cambiar los conceptos con los cuales venían operando. Se rechazó el criterio, bastante extendido, de que al pueblo no se le podían dar programas culturalmente elevados porque no les gustaban. El hecho de que al pueblo se le ha estado sistemáticamente pervirtiendo el gusto a través de esas formas que ha adoptado la televisión y la radio en nuestro país no significa que tengamos que cazarnos con la mentira. Había que darle un vuelco a esa situación, pero no era fácil, porque los patrones forjados por muchos años no podían borrarse en poco tiempo, ni de la mente de los productores que tenían la tarea de elaborar los nuevos programas, ni del público al que se había formado en esa dirección.

Frente a los programas nuevos de carácter educativo e instructivos que orientaban a la población como realizar las tareas nuevas que estaban a la orden del día, algunas estaciones todavía pretendían mantener programas de los llamados "fuertes" con las consabidas concesiones al mal gusto y al facilismo. Algunos productores se apoyaban todavía en los esquemas y mecanismos con que había sido deformada la audición cubana. En el seno de los medios masivos, como la radio y la televisión, hubo también que librar una batalla para imponer una concepción de respeto al pueblo y de procurar, por todas las vías, elevar su nivel sin desconocer la naturaleza y características de estos medios.

"*En los primeros años del proceso de transformación social se enfrentaron dos conceptos opuestos: a) la comercialización de la cultura, cuyo objetivo era canalizar la implantación de modelos extranjeros, obtener la máxima rentabilidad y ganancia; b) la difusión de una cultura de naturaleza humanista y universal, capaz de reflejar la verdadera identidad popular y contribuir a la formación ciudadana en una nueva sociedad*"[102]

RADIO

Con la excepción de las emisoras de radio Cadena Oriental de Radio, Unión Radio y Reloj de Cuba, cuyos dueños estaban vinculados a la dictadura, los medios de comunicación tradicionales se mantuvieron saliendo de modo normal. Continuaron operando unas 23 radioemisoras: provinciales, municipales y nacionales. Radio Rebelde, fundada en la Sierra Maestra comenzó a ocupar un espacio en la banda de transmisión. En el período se constituyó solo una nueva estación :Radio 26, en el año 1959.

A partir del 1 de enero las radioemisoras comenzaron a divulgar los principales acontecimientos que se generaban en el país. Constituyeron un medio de información y comunicación muy importante en todo el proceso de la Reforma Agraria sobre todo en las zonas rurales más apartadas, en las temporadas de huracanes, pero sobre todo en la Campaña de Alfabetización.

[102] Enrique González Manet: Ob. cit. p. 24

Durante la Campaña varias radioemisoras mantuvieron programas fijos: se cursaban avisos, fechas y lugares de reuniones, convocatoria para actos y concentraciones, información de las Comisiones y orientaciones de los Consejos Municipales. Concedían entrevistas a maestros, brigadistas, cuadros de las organizaciones revolucionarias y a personas del pueblo que opinaban sobre las ventajas de alfabetizarse. Se organizaron concursos, programas de décimas campesinas sobre la Campaña y un programa en el cual informaban sobre el estado de la batalla contra el analfabetismo y además daban orientaciones a bachilleres y otros profesionales, que no se habían integrado a la Campaña, para que conocieran como podían alfabetizar.

Las emisoras de radio integraron una cadena FIEL que trasmitía todos los discursos de Fidel Castro a la nación y muchos actos trascendentales donde hablaban los máximos dirigentes de la Revolución, como Osvaldo Dorticós Torrado, Raúl Castro, Ernesto "Che" Guevara, Armando Hart Dávalos y otras personalidades.

La radio cubana pronto se integró a todas las tareas planteadas por la Revolución. Le dio cobertura a la reforma de la enseñanza y se convirtió en un movilizador de la opinión pública a favor de la alfabetización. Se organizaron programas de enseñanza del español y la literatura, de historia, de agricultura, así como otros con contenidos para la superación de los maestros. Mantuvieron una estrecha colaboración con los organismo de cultura para la promoción de las actividades culturales y la divulgación de los grandes espectáculos que fueron presentados en teatros.

TELEVISIÓN

"*Antes de 1959, la televisión estaba fundamentalmente dirigida a las áreas urbanas quedando excluidas vastas zonas rurales, entre ellas Isla de Pinos -hoy Isla de la Juventud- y la provincia de Pinar del Río, inmediata a La Habana. Los programas eran importados en una gran proporción y los restantes imitaban el formato norteamericano. Los principales patrocinadores o anunciantes eran las corporaciones de Estados Unidos, como Proctor and Gamble o la General Motors*"[103].

Desde los primeros días de enero de 1959 la televisión dio cobertura a los acontecimientos más importantes de la Revolución. La teleaudiencia nacional tuvo la oportunidad de conocer, ver y oír a los principales dirigentes del Ejército Rebelde y a los ministros del Gobierno Revolucionario. Prácticamente cada detalle, casa paso que daba Fidel Castro era trasmitido por la televisión. Se hicieron famosas las comparecencias por televisión del máximo líder de la Revolución hasta altas horas de la madrugada en intervenciones nunca antes vista

[103] Enrique González Manet. Ob. cit. p. 43

por el pueblo. La televisión inauguró en el país un nuevo estilo de comunicación de sus principales dirigentes con las masas.

Aunque Gaspar Pumarejo y Goar Mestre, magnates que controlaban las dos principales cadenas de televisión, no veían con simpatías la proyección política de la Revolución, aprovecharon el impacto de los acontecimientos para aumentar el volumen de su negocio. El "rating" o índice para medir los programas con mayor teleaudiencia les indicaba que los programas relacionados con Fidel Castro y la Revolución tenían una amplia aceptación popular. Quisieron capitalizar el "boom" televisivo y aprovechar sus telemisoras para acaparar más propaganda comercial. Para ellos la televisión era un negocio, con independencia de la información que difundiera.

Pero pronto sus intereses de empresarios chocaron con las primeras medidas y leyes revolucionarias. La posición de estos magnates quedó definida cuando se negaron a asistir al encuentro organizado por el Colegio Nacional de Periodistas, el 7 de junio de 1959, donde Fidel Castro, expuso los primeros conceptos públicos de la Revolución Cubana sobre el tema de la libertad de prensa. Aceptar la invitación la consideraban un peligro porque al igual que otros empresarios del sector consideraban que Fidel Castro intentaba socializar la prensa durante esa reunión.([104]). Estos dos empresarios, tal vez, ofrecieron menos resistencia que los dueños de los periódicos y pronto abandonaron el país y sus negocios.

La televisión nacional con sus dos canales quedaron en manos del Estado. Varios técnicos, productores y artistas abandonaron el país también, aunque un grupo de trabajadores, artistas, directores, locutores y técnicos se mantuvieron en los estudios y apoyaron los planes de la Revolución Cubana. La televisión, por el contrario de la prensa escrita, no pasó por etapas traumáticas.

La televisión, a pesar de haber surgido como una empresa típica capitalista, con fuerte estructura, base técnica y concepción de la programación al estilo norteamericano y muy vinculada a las agencias de noticias y a las agencias publicitarias de ese país, que le suministraban la información mundial, pudo continuar su funcionamiento sin etapas de cierre o de no salida al aire.

El MINED comenzó en 1960 a explotar las posibilidades educativas de la televisión. Varios espacios se incluyeron en su programación habitual dedicados a la enseñanza. El programa Aprendiendo en Televisión, que se trasmitía todos los días a las 6:00 pm a todo el país, fue uno de los primeros experimentos de utilización de este medio con fines educativos y de carácter nacional. Su contenido, alcance y forma de emplearlo fue aprovechado por otro medio, el periódico Revolución que lo publicó masivamente. También aparecieron los programas de “Telemundo”, Pueblo y Cultura, que desde mayo se trasmitía

[104] Juan Marrero: Dos siglos de periodismo en Cuba. Pablo de la Torriente Brau Editorial. La Habana, 1999, p.85

todos los domingos a las 8:00 pm y Enciclopedia Popular, los martes a las 9:30 pm.

Bajo la orientación de la doctora Dulce María Escalona, pionera en la organización de programas para la superación de los maestros y la enseñanza de los alumnos, un grupo de maestros y profesores comenzó a ofrecer un curso por televisión del primer año de secundaria básica, material que luego fue editado con el título de Lecciones para Todos. A este le siguieron otros de educación artística y de divulgación de la obra educacional de la Revolución Cubana.

El programa televisivo que tuvo más alcance en todo lo relacionado con las transformaciones llevadas a cabo en el período fue la Universidad Popular que se trasmitía todos los domingos. Los dirigentes más importantes del Estado y del Gobierno ofrecieron conferencias relacionadas con el frente que representaban y luego un panel de destacadas figuras de la política de la Revolución le hacían preguntas e introducían comentarios.

El 20 de marzo de 1960 comenzó a trasmitirse la Universidad Popular. El primer ciclo, la Liberación Económica de Cuba, fue inaugurado por Ernesto "Che" Guevara con una conferencia que versó sobre *Soberanía política e independencia nacional.* Participaron también en ese ciclo Antonio Núñez Jiménez, Regino Boti. El segundo ciclo, la Defensa de Cuba, cuya primera conferencia correspondió a Raúl Castro Ruz, le siguieron Faure Chomón Mediavilla y fue clausurado por el Primer Ministro del Gobierno, doctor Fidel Castro Ruz. El tercer ciclo, la Revolución Cubana ante el mundo, contó con las intervenciones de Carlos Olivares, Raúl Roa y fue clausurado por el Presidente de la República, doctor Osvaldo Dorticós Torrado. El cuarto ciclo, La Libertad, lo inició Blas Roca y siguieron Emilio Aragonés y fue cerrado por Augusto Martínez Sánchez. El quinto, Cultura y Revolución tuvo la participación de Alejo Carpentier, Carlos Franki, Pablo Neruda, y el sexto ciclo, Educación y Revolución, que fue abierto por el Ministro de Educación, doctor Armando Hart Dávalos y contó con las participaciones de Raúl Ferrer, Ovidio Diaz, Lázaro Peña, Aldo Alvarez, Juan López Benavides, Rolando López del Amo, Vicentina Antuña, Santiago Frayle y fue clausurado por el doctor Fidel Castro Ruz.

El impacto social de la Revolución era de tal magnitud que la televisión, en este período, queriéndolo o no. se convirtió en un medio casi natural de divulgación de los principales acontecimientos, y por consiguiente de educación popular Grandes sectores de la población siguieron por la pequeña pantalla, día a día, mes tras mes, la vida de la Revolución. Desde la entrada triunfal de Fidel Castro a la ciudad de La Habana, el acto en Columbia, la simbólica paloma posada en su hombre; los actos multitudinarios frente a la terraza norte del Palacio Presidencial, la desaparición de Camilo Cienfuegos, la concentración de guajiros en la Plaza de la Revolución, hasta hechos tan significativos como el acto en el estadio Latinoamericano cuando Fidel Castro perdió la voz al hablar a los jóvenes del continente, el mismo día en que se nacionalizaron las empresas norteamericanas, la explosión del vapor La Couvre y el imponente entierro de las

víctimas, la agresión imperialista de Playa Girón y la victoria fulminante, y la impresionante concentración de la Plaza tras el triunfo de la Campaña de Alfabetización.

Desde entonces la televisión se convirtió para el pueblo de Cuba en un medio seguro de información y de orientación. A través de sus pantallas ha aprendido a conocer a su país, su historia, costumbres y tradiciones y la vida de sus grandes hombres; se ha entristecido en momentos de catástrofes y ha disfrutado momentos de placer y alegría en los grandes espectáculos culturales, deportivos y cívico-militares. La televisión ha ejercido una enorme influencia en la educación del pueblo cubano.

CINE

El 24 de marzo de 1959 apareció publicada en la Gaceta Oficial la Ley No. 169, de 20 de marzo de ese mismo año, que creaba el Instituto Cubano de Arte e Industria Cinematográficos (ICAIC). Fue una de las primeras instituciones fundadas por la Revolución. En uno de sus Por Cuanto se considera que "*Es el cine el más poderoso y sugestivo medio de expresión artística y de divulgación y el más directo y extendido vehículo de educación y popularización de las ideas*"[105].

Los primeros pasos de esta institución fueron dados junto a la Dirección de Cultura del Ejército Rebelde. Tenía como antecedentes el grupo de intelectuales de orientación marxista que se habían nucleado en la Sociedad Cultural Nuestro Tiempo.

En la etapa pre-revolucionaria, el profesor Manuel Valdés Rodríguez había mantenido en la Universidad de La Habana, como parte de la extensión cultural de ese centro, un ciclo de conferencias o curso acerca del cine. Fue él quien divulgó la concepción del cine como arte e industria y batalló porque nuestro país pudiera desarrollar un cine nacional. En el país también hubo el trabajo de los Cine-Clubs que por su alcance limitado no llegó al seno del pueblo.

Pero lo cierto era que "*Cuando se produjo el triunfo revolucionario, el movimiento artístico cinematográfico era una ilusión, el sueño de un grupo de aficionados y estudiantes...*"[106]

La fundación del ICAIC era algo completamente nuevo. En Cuba el Estado no había pensado nunca en crear una cinematografía nacional, aunque si hubo personas que promovieron trabajos y realizaron esfuerzos para que el país contara con su cine. En 1953, cuando se estaba conmemorando el primer centenario del nacimiento de José Martí, la Comisión que organizó los actos tuvo que sufragar los gastos de una película que por encargo fue realizada en México,

[105] Mariano Sánchez Roca: Ob. cit. p. 461
[106] Alfredo Guevara: Un cine de combate. Pensamiento Crítico No. 42, jul 1970, p. 11

con el título de "La Rosa Blanca". El país no podía llevar a la pantalla la vida de su Héroe Nacional, tuvo que depender de otra cinematografía extranjera.

Una de las primeras tareas del ICAIC fue la realización de documentales: *"con fondos del INRA y del Ejército Rebelde realizamos los primeros documentales"* [107], afirma Alfredo Guevara, uno de los fundadores del ICAIC. Estos reflejaban las nuevas transformaciones que se estaban operando en el país. Se le concedió especial importancia a la temática campesina, a la realidad rural. No solo se exhibieron en las salas llamadas "de estreno", en la capital del país y en las principales ciudades sino que se llevaban a los centros escolares, a las granjas, campamentos militares y agrícolas, sindicatos y hasta los vecindarios de los barrios.

Dentro del cortometraje científico-popular, el cine didáctico adquirió una enorme importancia educativa, política y científica. "*La fuerza que se desprende de la síntesis visual-sonora del lenguaje cinematográfico, cuando se aplica a la pedagogía, permite al alumno un mayor acercamiento hacia la realidad tratada, puesto que delante de él se proyecta esa misma realidad de una manera así palpable*"[108]. El cine didáctico, inmerso en el mundo de transformaciones de todo tipo que se desarrollaban en Cuba, pudo lograr una nueva visión de la realidad al utilizar un lenguaje cinematográfico diferente al de los arquetipos de cine didáctico de los países desarrollados.

De este género disfrutaban, en los diferentes escenarios de proyección, no solo los estudiantes que debían seguir un determinado contenido sino la población en general, que se fue instruyendo al adquirir conocimientos de los fenómenos de la naturaleza, del micro y macromundo, de la biología, la zoología, la fisiología, etc. Muchas veces marcharon juntos entretenimiento y aprendizaje.

En 1960 fue creado el Noticiero ICAIC Latinoamericano que en breve tiempo se convirtió en una verdadera arma de denuncia de los enemigos internos y externos de la Revolución, de divulgación de las transformaciones en la economía y la sociedad, de las grandes concentraciones en la Plaza de la Revolución, pero también brindaba información sobre acontecimientos internacionales, de América Latina en primer lugar, con una óptica revolucionaria.

Los primeros noticieros se caracterizaron por brindar información, en un abordaje simplista y epidérmico de los hechos, como era usual en los noticieros comerciales. Pero la compulsión objetiva de una realidad que se transformaba cada dia, la obligada periodicidad del esfuerzo creador -un noticiero cada semana-, fue mostrando a sus realizadores el camino para romper los esquemas establecidos, para desprenderse de la tradición academicista del género. "*De esta manera se combinaban tres procesos: un desarrollo en la profundidad de la interpretación revolucionaria de la realidad; una considerable acumulación de*

[107] Ibídem, p.14
[108] Pastor Vega: El documental didáctico y la táctica. Pensamiento Crítico. No. 42, jul 1970, p.100

experiencia técnica y una estrecha vinculación -impuesta por la naturaleza específica del trabajo- con una realidad revolucionaria...El resultado fue el advenimiento de un lenguaje cinematográfico nuevo, liberado de las viejas alienaciones, en el que se manifestaban simultáneamente, con tremendo dinamismo, el volante de agitación política, el ensayo que invita a la reflexión y el puro deleite estético"[109].

El Noticiero fue reconocido como un medio de cultura, de formación ideológica y política del pueblo. Rompió con muchos esquemas del género: alcanzó el dinamismo y dramatismo de un filme y el buen gusto de una obra artística, al incorporar una bien lograda fotografía y una banda sonora muy efectiva. El Noticiero constituye una muestra temprana del arte generado por la Revolución.

En el año 1961, con la creación del departamento de divulgación Cinematográfica del ICAIC, comenzó a funcionar el primer camión de Cine-Móvil. Este camión piloto, cuya eficacia lastraban unos itinerarios impredecibles, muchas veces conocidos solo unos minutos antes de cada salida, no se detenía en su afán de ofrecer proyecciones en escuelas, parques, hospitales, fábricas, granjas y dondequiera que se solicitaran sus servicios que casi diariamente se multiplicaban a medida que se descubría su existencia.

El inmediato éxito de esta primera experiencia, la conciencia de su necesidad y voluntad de hacer llegar esta actividad a todo el país, especialmente a aquellos lugares donde se dificultaba o había sido hasta entonces del todo imposible el contacto del público con el cine, hizo que se realizaran los esfuerzos necesarios para la obtención de nuevos camiones y su acondicionamiento con los equipos indispensables. Como consecuencia, al año siguiente de su creación, los Cine-Móviles del ICAIC ofrecieron 4 603 proyecciones para un total de 1 239 528 espectadores[110]

Antes de la Revolución solo los cubanos que vivían en las ciudades y poblaciones mayores tenían acceso al cine. La población campesina de sitios y caseríos del llano quedaba marginada o francamente relegada al olvido como el campesinado de las montañas. El campesino analfabeto que jamás ha visto un filme o leído un libro y que de la realidad solo ha visto su poblado y que del trabajo creador conoce solamente el azadón y el machete, vive simplemente en la edad media[111].

El Cine-Móvil sacaba al campesinado de ese ostracismo. Le mostraba objetivamente que su patria era más allá que el terruño donde vivía. Un camión todo terreno que podía trasladarse por caminos y lugares inhóspitos hasta las

[109] José Massip: Los directores hablan. Pensamiento crítico. Ob. cit. p. 62-63
[110] Los dos párrafos precedentes fueron tomados de Héctor García Mesa: Estructura del cine móvil. Pensamiento crítico. Ob. cit. pp. 115-116
[111] Miguel Torres: Los cine-móviles, exploración de su público. Pensamiento crítico. Ob. cit. p. 122

localidades más intrincadas, levantaba una pantalla portátil y realizaba exhibiciones. De día los recorridos eran dedicados a las escuelas rurales, tecnológicos agrícolas, internados de montañas de enseñanza primaria y secundaria; por las noches, se daba preferencia a las zonas campesinas más aisladas, así como a las áreas de desarrollo agropecuario, movilizaciones para el trabajo agrícola y campamentos permanentes. Todas las proyecciones que realizaban las unidades de Cine-Móvil eran gratuitas.

De estas experiencias por valles y montañas alejadas de las escuelas surgió un filme de Octavio Cortázar, "Por primera vez", que narra la experiencia de una comunidad que nunca había visto cine. Ganó el premio "Paloma de Oro" en el Festival de Leipzig de 1968.

El cine cubano, por medio de sus diferentes géneros, en breve tiempo, se convirtió en un poderoso medio de información y formación política y cultural de la población. La reforma de la enseñanza se vio respaldada con la labor sistemática de un medio que tenia un extraordinario alcance y que en conjunción con la educación contribuyó a producir las transformaciones revolucionarias en el pensamiento y actitud del hombre y la mujer cubana.

PRENSA ESCRITA

Al triunfo de la Revolución los periódicos y revistas existentes continuaron publicándose. El pueblo sí destruyó el periódico "Tiempo en Cuba", del sanguinario Rolando Masferrer, quien comandaba un escuadrón de la muerte denominado "Los Tigres", que se había hecho famoso por sus crímenes y ensañamiento de jóvenes revolucionarios.

Los demás periódicos vinculados directamente con la dictadura de Fulgencio Batista, que escandalosamente proclamaban su adhesión al régimen y justificaban públicamente todos sus crímenes, como "Ataja", "Mañana", "Alerta" y "Pueblo", fueron intervenidos. No obstante, órganos de gran trayectoria, mayor número de tiradas y miles de suscriptores, como el "Diario de la Marina", "Información", "El País", "Excelsior" y en menor medida "Avance", que representaban los intereses oligárquicos y que a su vez recibían jugosas subvenciones de la tiranía, no fueron tocados.

El Movimiento 26 de Julio comenzó a editar un gran diario "Revolución", que había sido clandestino, como órgano oficial de la Revolución; el Partido Socialista Popular(PSP) reanudó la salida del clausurado "Noticias de Hoy", más conocido en la población como "HOY", y el Directorio Revolucionario 13 de Marzo publicó el periódico "Combate".También de 1959 a 1960, el matutino "Diario Nacional fue publicado por la célula de periodistas del Movimiento 26 de Julio.

Reanudaron su salida "La Calle", que poco tiempo después se llamó "La Tarde"; en Camaguey, el diario "Adelante", en Santiago de Cuba, "Sierra Maestra",

fundado en 1957. Entre las revistas "Verde Olivo" e "INRA", esta última tomaría más tarde el nombre de "Cuba".

Los primeros días de enero fueron extraordinarios para la prensa nacional. El periódico "Revolución", en sus primeras tiradas sobrepasó los cien mil ejemplares, cifra que no había sido alcanzada por ningún diario en Cuba. La revista "Bohemia", decana entre las revistas del país e incluso de América Latina, salió a la calle el día 11 de enero con un número extraordinario de 208 páginas (hoy es un verdadero documento histórico) y una tirada de un millón de ejemplares.

El pueblo estaba ávido por conocer detalles de la lucha guerrillera, sus principales comandantes, el aprisionamiento de los esbirros y asesinos de la tiranía, así como de otros hechos que la censura había impedido su publicación, como el Asalto al Cuartel Moncada, el ataque a Palacio, la insubordinación y levantamiento de la Ciudad de Cienfuegos. Fueron los periódicos revolucionarios los que se ocuparon de darle amplia divulgación a estos acontecimientos: fue una verdadera lección de libertad de prensa mostrar al pueblo lo que los censores y la llamada "prensa libre" habían escondido.

También, a partir de esos días, comenzó la batalla ideológica y política: la prensa fue un escenario natural. Primero de manera sutil, como de compás de espera, luego desenbozadamente en la misma medida en que los Estados Unidos comenzaron a endurecer sus posiciones frente a la Revolución. De un bando se nuclearon los representantes de intereses oligárquicos y de la gran burguesía importadora y sus instituciones conservadoras, las primeras organizaciones contrarrevolucionarias y los oportunistas,"cambia casaca" y "vendepatrias" de siempre. Estos sectores se apoyaron en la prensa tradicional para enfrentar las leyes y medidas revolucionarias. "Diario de la Marina", "El Mundo", "El País". "Excelsior", "Prensa Libre", "Avance", "Diario Nacional", arremetieron desde sus páginas contra la Reforma Agraria: primer tema de enfrentamiento, luego le siguieron, la llamada "libertad de prensa", el ajusticiamiento de los asesinos de la dictadura, las relaciones con la Unión Soviética y otros temas.

Esta prensa llegó un momento que criticó toda acción emprendida por la Revolución y sus leyes, y trató de confundir a la población. Introdujo el tema de la religión en la educación. Acusó a la reforma de la enseñanza de ir contra los colegios privados. También criticó la intervención de centros universitarios privados que se caracterizaron por su venalidad y corrupción, la rebaja de precio de los libros. Fue abanderada de la cátedra vitalicia sin explicar el daño que hacía a la enseñanza de nuestro país el mantenimiento de este privilegio. Levantó bandera por la autonomía universitaria, en una posición francamente oportunista, porque siempre habían acusado a los estudiantes de anárquicos. En fin asumió una posición francamente contrarrevolucionaria que fue pasando del ataque verbal a la incitación a la desobediencia.

En relación con las noticias internacionales, destacaban los cintillos provenientes de las agencias de prensa norteamericanas que criticaban a la Revolución, mentían abiertamente y desinformaban sobre la realidad social y política del país. Se hacían eco de las campañas de mentiras flagrantes y de infundios lanzados por la contrarrevolución interna y del exterior. Todo esto dio lugar, primero a que los propios trabajadores de esos órganos y los periodistas afín a la Revolución publicaran las famosas "coletillas", que eran pequeñas notas aclaratorias que se insertaban adjuntas a los artículos o despachos de prensa que deformaban la verdad; segundo, cuando los directores de los periódicos tomaban medidas contra los intereses de los trabajadores o mantenían una sistemática política de desinformación, los propios trabajadores intervenían el periódico, es decir, asumían el control del órgano. Ante esta actitud de la clase obrera y con el enfrentamiento de la prensa revolucionaria que denunciaba todas las maniobras y mentiras de la llamada "prensa libre", los directores-dueños de esos periódicos abandonaron sus empresas y marcharon al exilio.

Tras estos hechos se presentaba una nueva situación. El país no podía sostener tantos periódicos ahora que no contaban con los anuncios de la propaganda comercial. Pero los periódicos, como centros de trabajo, no fueron cerrados, su personal y maquinarias se puso en función de la publicación de folletos y libros para la alfabetización y para calzar todo el programa de la reforma de la enseñanza.

La prensa revolucionaria que asumió la responsabilidad en todo el país de garantizar el funcionamiento de los periódicos nacionales y de provincias desarrolló un nuevo estilo periodístico. Prevaleció en sus textos el carácter explicativo de los hechos y no la mera información. Como estaban dirigidos a las grandes mayorías y su propósito era convencer más que deslumbrar, se hacía mucho énfasis en exponer el proceso histórico de los acontecimientos, el por qué y el cómo se habían generado los problemas sociales, económicos y políticos que se presentaban en el país. La prensa contribuyó a que fueran derribados muchos mitos.

Esta prensa también contribuyó directamente al proceso de la reforma de la enseñanza. El periódico "Hoy" tenía una página que se llamaba "Alfabeticemos" , donde aparecía una lección diaria del proceso de alfabetización, orientaciones pedagógicas e informaciones gráficas de la Campaña. El periódico "Revolución" presentaba un bello Mural en colores que podía utilizarse para ponerlo en las paredes y motivar a los alumnos y maestros con las lecciones de la cartilla y el manual. Los periódicos brindaban información sobre todos los hechos de significación relacionados con la reforma de la enseñanza, la formación de maestros y la Campaña de Alfabetización. La revista Bohemia publicaba reportajes y artículos, bien ilustrados, sobre los maestros voluntarios, las escuelas en la Sierra Maestra, los asesinatos de los brigadistas y el proceso de culminación de la Campaña.

Es significativo que un periódico que luego desaparecería, "El Mundo", comenzó a entregar todos los viernes, a partir de mayo de 1960, un suplemento gratuito "El Mundo de la Educación". Se trata de un semanario ilustrado que circuló como vehículo de diferentes temas y actividades educacionales dedicado especialmente a la clase magisterial cubana y al estudiantado en general. Informaba de todo lo que sucedía en Cuba fundamentalmente y en menor medida en el extranjero referente a la educación. Tenía el propósito también de divulgar internacionalmente los problemas, planes y realizaciones de la educación nacional.

6.4 Primeras publicaciones dedicadas a los educandos y a los maestros. Fundación de la Imprenta Nacional

Los libros en Cuba eran caros. No estaban al alcance de las masas trabajadoras. En el país surgieron las librerías que vendían libros de segunda mano: esta era una posibilidad de comprar textos un poco más barato. Los estudiantes de bachillerato y de la Universidad se nutrían de copias mimeografiadas, que eran reproducción clandestina de textos extranjeros o materiales redactados exprofeso, que también resultaban más económicos. El control de las editoriales estaba en manos de empresas mayoritariamente de españoles quienes monopolizaban ese giro.

Mediante la Ley No. 479 de 29 de julio de 1959 se decretó la rebaja del precio de los libros de texto de primera enseñanza en un 25% de los precios del mercado que regían el 1 de enero de 1959 y de un 35% para los textos de la enseñanza secundaria. Esta Ley afectó los intereses monopólicos de las editoras de libros así como los turbios manejos que habían existido con los llamados "textos únicos" que solo tenían el propósito de favorecer un autor y una determinada editorial, más la segunda que el primero.

Para que no fuera evadida esta medida se prohibió la venta de libros de texto, material escolar y todo otro medio auxiliar de la enseñanza, en los centros docentes, tanto públicos como privados, y por supuesto quedó prohibido el uso de conferencias o libros mimeografiados como obras de texto en las escuelas.

Las disposiciones fueron bien recibidas por los maestros y los padres de familia, pero el problema consistía en poner a la disposición del estudiantado cubano de los distintos niveles todos los libros que se necesitaban. La respuesta inmediata pudo darse mediante la utilización de las rotativas de muchos periódicos intervenidos o nacionalizados en la publicación masiva de folletos, especialmente dedicados a la Campaña de Alfabetización: el Manual Alfabeticemos y la Cartilla "Venceremos", y todos los materiales que se necesitaban, como planillas, folletos con instrucciones, modelos de informes estadísticos, páginas para murales, entre otros.

FUNDACION DE LA IMPRENTA NACIONAL

Para centralizar estas tareas y darle una organización de editorial el Gobierno Revolucionario dictó la Ley No. 187 de 31 de marzo de 1959 que crea la Imprenta Nacional. En uno de sus Por Cuanto dice "*El Libro Escolar y de divulgación debe ser uno de los medios que el Estado ponga al alcance del pueblo para elevar el nivel de su educación y su cultura, evitando que sean objeto de lucro privado y desmedido y que circulen libros educativos que atenten a los fundamentos democráticos, nacionales y de progreso que constituyen el programa de la Revolución*"[112].

La Imprenta Nacional se encargaría de la impresión de los libros escolares de las escuelas públicas de Cuba y otras anexas al MINED; de los impresos necesarios para el funcionamiento de estas escuelas y del propio Ministerio; de los libros que acuerde editar el organismo de cultura y cualquiera otra obra que contribuya a la educación y la cultura.

Un gesto muy revolucionario ocurrió aproximadamente un año después de la promulgación de esta Ley. El día 16 de marzo de 1960 se personaron en el edificio que era propiedad de la empresa editora de los diarios "El País" y "Excelsior", el Primer Ministro del Gobierno *Revolucionario*, doctor Fidel Castro Ruz y el Ministro de Educación, doctor Armando Hart Dávalos y de acuerdo con el personal de dicho centro de trabajo procedieron a incorporar el edificio, la maquinaria y demás instalaciones de ambos periódicos al MINED, haciéndose la declaración oficial de que todo ello constituía la primera pieza de la Imprenta Nacional.

"*Y aquella imprenta de los periódicos (...) se convirtieron en imprentas para editar libros. El papel, el plomo, las divisas, las maquinarias y la energía humana se* dedicaron a editar millones de libros Y solamente el año pasado (1960) la Imprenta *Nacional editó millones de libros: libros de todos tipos: desde libros de texto para la* escuela, libros de contenido político, cultural, literario, de todos los órdenes.

"El pueblo tiene hoy acceso a esos libros. Libros de carácter político para que el pueblo lea; nosotros no le decimos al pueblo: ¡cree!; le decimos: ¡lee!; nosotros no le decimos esto es un dogma..."[113] Fidel Castro.

La Imprenta Nacional constituyó la editorial del MINED y la primera editora de la Revolución. No fue un proceso fácil pues hubo que convertir y adaptar las maquinarias y el personal para editar libros, un proceso más complejo que la edición de un periódico. De las prensas salieron millares de ejemplares de textos para todos los niveles de la enseñanza general y cubrir la demanda de obras literarias.

[112] Mariano Sánchez Roca: Ob. cit. p. 532
[113] Fidel Castro Ruz: Educación y Revolución. En Universidxd Popular Sexto Ciclo. Ob. cit. p. 258

Al frente de la Imprenta Nacional fue designado como su primer director el novelista y periodista, Alejo Carpentier, quien supo conjugar sus conocimientos como escritor con su experiencia en la publicación de libros. El había sido organizador, en estos primeros años, de los Festivales Populares del Libro que dieron a dar a conocer obras literarias cubanas y de América Latina a precios módicos. La primera obra publicada por la Imprenta fue "El Quijote de la Mancha", de Miguel de Cervantes Saavedra, en una tirada de cien mil ejemplares. La publicación de esta obra evidenciaba el respeto y admiración por la buena literatura.

Con la fundación de la Imprenta Nacional *"se establece la red de funciones y actividades interrelacionadas para la producción de obras literarias y libros de texto dentro de una política editorial que conjugue los aspectos cultural, educacional, gráfico y técnico. Queda esbozado, por primera vez en la historia del país, el proyecto para un sistema editorial consecuente con una visión cultural nacional, aunque todavía no se dispone de recursos materiales para alcanzar todos los objetivos*"[114].

La Imprenta Nacional desde su puesta en marcha en agosto de 1960 hasta su disolución para dar paso a la Editora Nacional de Cuba en los primeros días de 1962, publicó más de 14 millones de ejemplares de libros literarios, ideológicos, políticos, científicos, de enseñanza; más de 26 millones de folletos y más de 22 millones de revistas de información, culturales, políticas, económicas y profesionales. Entre estas últimas están: "Trabajo" que editaba el Ministerio del Trabajo; "Vanguardia Obrera", de la CTC; "Escuela y Revolución en Cuba", órgano oficial del MINED y el SINTEC.

La producción de la Imprenta Nacional respondió a las necesidades culturales más urgentes e inmediatas del lector cubano y fue agrupada en Bibliotecas: Biblioteca Básica para la primera enseñanza, secundaria básica y educación obrero-campesina; Enciclopedia Popular de Cuba, libros de conocimientos generales sobre historia, arte, antropología y otros materiales destinados a las zonas apartadas; Biblioteca Básica de Cultura, títulos cubanos del siglo XIX que no se habían publicado antes y las Ediciones Especiales para títulos imprevistos de importancia y actualidad, como la "Fábula del tiburón y las sardinas".

Además de cubrir las más imperiosas necesidades de publicación, la IMPRENTA NACIONAL acometió el proyecto de abrir librerías en toda la Isla no solo como un lugar de venta de libros sino también como un pequeño centro de promoción cultural, con exposiciones y conferencias sobre literatura y arte; también se propuso elevar la producción de textos científicos y técnicos e incorporar a los artistas nacionales al equipo de producción de libros.

[114] Pamela María Smorkaloff: Literatura y edición de libros. Letras cubanas, La Habana, 1987, p. 117

Hay una imagen que es una expresión gráfica y vital de los tiempos que se vivían en estos años de gestación y crecimiento de una Revolución. Cuando se aguardaba la invasión de las costas de Cuba, en los albores de 1961, en las trincheras se leían los primeros títulos publicados por la Imprenta Nacional: "Los diez días que estremecieron al mundo" de John Reed; "La carretera de Volokolamsk", de Alexander Beck; "Canción de gesta", de Pablo Neruda, pero también los bisoños combatientes esperaban la llegada del periódico HOY para leer los últimos poemas del Indio Naborí relacionados con el momento que se vivía.

"Lo que se leía en las trincheras y lo que se editaba en las imprentas de la Revolución respondía al tiempo histórico, al instante vivido"[115]

Bibliografía

Escuela y Revolución en Cuba. Revista de Educación. Órgano oficial: MINED- SINTEC. Año I, II, III

González Freire, Natividad. Teatro cubano 1927-1961. MINREX. La Habana, 1961

González Manet, Enrique: Cultura y Comunicación. Edit. Letras Cubanas. C. de La Habana, 1984

Hart Dávalos, Armando: El desarrollo de la educación en el proceso revolucionario. En, Cuba Socialista, Año III, No. 17, La Haban, ene., 1963

_____ : Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba. MINED. La Habana, 1960

Marrero, Juan: Dos siglos de periodismo en Cuba. Momentos, hechos y rostros. Pablo de la Torriente Editorial. La Habana, 1999

Pensamiento Crítico. No. 42, La Habana, jul. 1970

Sánchez Roca, Mariano: Nuevo Ordenamiento Legal de la Enseñanza. Editorial Lex.. La Habana, 1960

Smorkaloff, Pamela María: Literatura y Edición de Libros. La cultura literaria y el proceso social en Cuba. Edit. Letras Cubanas. La Habana, 1987

[115] Pamela María Smorkaloff: Ob. cit. p. 143.

CAPITULO 7

CONCEPCIONES EDUCACIONALES DE LOS PRINCIPALES DIRIGENTES DE LA REVOLUCION

Autores: Rolando Buenavilla, Odalys Barrabia, Mirse Rojas, Betty Acosta

La Revolución Cubana, triunfante en enero de 1959, reconoció que la lucha actual era heredera de las aspiraciones, las conquistas y la obra de los que iniciaron la Guerra de Independencia el 10 de octubre de 1868. La educación y la escuela que se ponían en marcha recogían las tradiciones pedagógicas forjadas en esos cien años de lucha y los vinculaba con las nuevas ideas progresistas de nuestros tiempos que exigían escalar peldaños más altos en sus proyecciones socioeconómicas e ideopolíticas.

La política educacional desarrollada a partir del triunfo de la Revolución se basa, en lo que concierne a sus fundamentos políticos, ideológicos y formativos, en las concepciones y principios del ideario pedagógico martiano y en el profundo sentimiento de justicia social y respeto de la dignidad humana que caracterizan desde sus orígenes a la Revolución y que van perfilando y desarrollando sus máximos dirigentes.

En el capítulo se estudian las principales concepciones sobre la educación y la escuela que sustentan los máximos dirigentes de la Revolución: Fidel Castro, Ernesto “Che” Guevara y Armando Hart Dávalos.

7.1 Concepciones y principios del ideario pedagógico martiano presente en los primeros años de la Revolución

El pensamiento martiano en su más amplia concepción y alcance está presente en la obra y en el pensamiento de los gestores de la revolución. El año del centenario del natalicio de José Martí, 1953, fue la coyuntura histórica que

mostró con claridad el proceso de polarización de las corrientes políticas que se movían en el país. Por un lado los políticos de turno e intelectuales tarifados que venían ocultando al pueblo la raíz del verdadero pensamiento martiano se aprestaban en esos días a darse un baño de gratificaciones al amparo del presupuesto gubernamental destinado a la conmemoración del evento. *"La tiranía pretendía levantar la bandera del centenario para reafirmar viejas y nuevas adulteraciones de Martí..."*[116]

En el otro extremo, aisladas voces, apenas sin recursos se esforzaban por brindar a la ciudadanía el conocimiento del verdadero Martí. Entre los meritisirnos escritores que mantuvieron esa actitud digna está Enrique Roig de Leuchsenring. Un busto del Apóstol fue colocado en lo más alto de la Sierra Maestra en un gesto de rebeldía y homenaje con calor de pueblo. Pero fue la juventud la que dio en aquel contexto el grito de rebeldía. Una multitudinaria manifestación de jóvenes, convocados por la FEU, bajó desde la colina universitaria portando antorchas en la noche del 27 de enero de *1953,* como todo un símbolo de luz y de fuego hacia la Fragua Martiana, en respuesta a los actos oficiales organizados por la tiranía.

Otra manifestación más grande aún rendiría su tributo a nuestro Héroe Nacional en el rnismo día de su centenario: "*Fue una emocionante demostración de fervor popular. Allí entre la muchedumbre que marchaba por la calle San Lázaro, llamó la atención un contingente de jóvenes que en forma disciplinada y dando gritos de íRevolución! ¡Revolución!, extendía sus filas a lo largo de varias cuadras. Pocos conocían que aquellos jovenes éramos el embrión del ejército revolucionario que se formaba bajo la dirección de Fidel Castro y de Abel Santamaría. Pocos podían imaginar entonces que de aquellas escuadras saldrían los combatientes que pocos meses después iniciaríamos, con el asalto al cuartel Moncada, una nueva era revolucionaria en la historia de*

[116] Luis Pavón. Contra la falsificación de nuestra historia y la adulteración del pensamiento martiano. Anuario Martiano. Biblioteca Nacional José Martí. No. 5, p. 281

Cuba y en /a historia de este continente", Jesús Montané Oropesa, participante en la marcha.[117]

La generación del centenario es denominada así porque acogió como bandera de lucha y combate las ideas cardinales de José Martí, justamente a partir del 1953, cuando se cumpla el primer centenario del nacimiento dei Apóstol. En el Manrfiesto del Moncada, en la madrugada del 26 de julio, se proclamó: "*Ante la tragedia de Cuba contemplada en calma por líderes políticos sin honra, se a/za en esta hora decisiva, arrogante y potente, la juventud del Centenario, que no mantiene otro interés como no sea el decidido anhelo de honrar con sus sacrificio y triunfo el sueño irrealizado de Martí"*[118]. El pensamiento martiano también está presente en el poema de Raúl Gómez García ¡Ya estamos en combate! "*A la Generación del Centenario le caben los honores / de construir la patria que soñara el maestro inmortal*...[119]

Esta pléyade de jóvenes que ensancha nuestra historia viene transida de comprensión del ideario martiano. La posición política y social de aquellos jóvenes, su actitud revolucionaria, su conocimiento teórico, los lleva a asimilar profundamente la concepción revolucionaria de José Martí, no solo en sus principios doctrinales, sino también en sus métodos organizativos, en su vocabulario divulgador y en la eticidad de su lucha.

Fidel Castro, el líder de esta generación, fue encarnación de ese pensamiento manifestado en diferentes escritos y actuaciones públicas. En 1946 al hablar en nombre de la FEU en el acto homenaje a los estudiantes de medicina el 27 de noviembre inicia sus palabras recordando a José Martí. El 11 de marzo de 1949, Fidel en compañía de varios dirigentes estudiantiles, dirigió una combativa protesta a la que se unieron centenares de habaneros. Se trataba de una manifestación seguida de denuncias ante las autoridades públicas para protestar por la ofensa hecha a la dignidad nacional por un grupo de “marines" yanquis que mancillaron la estatua de José Martí en el Parque Central.

---

[117] Jesús Montané Oropesa: José Martí y el 26 de julio. Anuario del CEM. No. 6, 1983, p. 211
[118] Marta Rojas: El que debe vivir. Casa de lasAméricas, 1978, 126.
[119] Ibídem, p. 135

A finales de los *años* cuarenta, en los predios universitarios, "*se hablaba mucho del compañero Fidel!, que ya tenía de leyenda, por la manera ávida, torrencial con que leía a Martí*"[120]. Hay un gesto que revela la raíz martiana de su actuación: la denuncia pública ante los trrbunales de justicia en la que pedía cien años de cárcel para Fulgencio Batista Zaldivar por el golpe de estado llevado a cabo el 10 de marzo de 1952. Aquí asumía con entereza la dignidad escarnecida de todo un pueblo.

En el juicio por el Asalto al Cuartel Moncada, Fidel Castro un su autodefensa, no solo proclamó que José Martí era el autor intelectual de aquel hecho que desencadenó el nuevo proceso revolucionario sino que todo su alegato revela una medular asunción del ideario martiano. El propio Fidel lo señala al inicio de su exposición: "*Traigo en el corazón las doctrinas del Maestro y en el pensamiento las nobles ideas de todos los hombres que han defendido la libertad de los pueblos*"[121]

En diferentes momentos de <La Historia me Absolverá> se apoya en las concepciones de José Martí. Las leyes revolucionarias que serían proclamadas inmediatamente después de tomar el Cuartel Moncada tenían una franca raíz martiana: el concepto de soberanía y de legalidad, el derecho del campesino a la tierra que trabaja, la condena del robo de los bienes públicos, la reforma agraria, la reforma de la enseñanza, la solidaridad con los pueblos democráticos de América Latina y con los perseguidos que se enfrentan a las tiranías del continente.

Al abordar el problema de la educación como uno de los seis puntos a cuya solución se hubiera encaminado la revolución triunfante lo hacía a partir de las ideas del Apóstol: "*Se está cometiendo en América Latina un error gravísimo: en un pueblo que vive casi por completo de los productos del campo se educa casi exc/usivamente para la vida urbana y no se les prepara para la vida campesina*"[122]

[120] Roberto fernández Retamar.Anuario del CEM. No. 7, 1984, p. 333
[121] Fidel Castro:La historia me absolverá. COR del CC del PCC. La Habana, 1973, p. 13.
[122] Ibídem, p. 51

La instrucción y la educación habrían marchado juntas en el proceso de la reforma educacional. En el texto de la <La Historia me Absolverá" está asumido el pensamiento martiano cuando por boca de Fidel se repite: *"El pueblo más feliz es el que tenga educado a sus hijos en la instrucción del pensamiento y en la dirección de los sentimientos*"[123] La educación que se ha de prodigar será un arma para alcanzar la fortaleza de un pueblo que ha sido explotado *y* humillado. Es inconcebible que el 30% de nuestros campesinos no sepa firmar y el 99% no sepa historia de Cuba. Las familias de nuestros campos son verdaderos parias en la tierra por la que murieron tantos patriotas Es necesario convertir a esa masa en "*Un pueblo instruido (que) será siempre fuerte y libre"*[124]

Hay un espíritu martiano en todo el documento: *"El verdadero hombre no mira de qué /ado se vive mejor, sino de que lado está el deber; y ése es el único hombre práctico cuyo sueño de hoy será la ley de mañana, porque el que haya puesto los ojos en las entrañas universales y visto hervir los pueblos, llameantes y ensangrentados, en le artesa da los siglos, sabe que el porvenir, sin una sola excepción, está del lado del deber"* [125]'Es un pensamiento utilizado como alegato en la defensa de un juicio, pero encarna a la vez la concepción de un líder y la plataforma de un movimiento que se *propondrá* llevarlo a la práctica, transformar la realidad a partir del ideario martiano. Como ellos asumieron la historia será un ejemplo para las nuevas generaciones:

"V[i]*vimos orgullosos de la historia de nuestra Patria; la aprendimos en la escuela y hemos crecido oyendo hablar de libertad, de justicia y* de *derechos.*

Se nos enseñó a venerar desde temprano el ejemplo glorioso de nuestros héroes y de nuestros mártires. Céspedes, Agramonte. Maceo, Gómez y Martí fueron los primeros nombres que se grabaron en nuestro cerebro... se nos enseñó que para la educación de los ciudadanos en la Patria libre, escribió el Apóstol en sus libro La Edad de Oro: Un hombre que se conforma cori obedecer las leyes injustas y permite que le pisen el país en que nació los hombres que se lo maltratan,. no es un hombre honrado... En el mundo ha de haber cierta

[123] Ibídem, p. 51
[124] Ibídem, p. 51

*cantidad de decoro, como ha de haber cierta can*t*idad de luz. Cuando hay muchos hombres sin decoro, hay siempre otros que tiene en sí el decoro de muchos hombres.. Esos son los que se rebelan con tuerza terrible contra los que les roban a los pueblos su libertad, que es robarles a los hombres su decoro. En esos hombres van miles de hombres, va un pueblo entero, va la dignidad humana*..."[126]

Solo la historia puede enseñarle a un pueblo quieres somos,. de dónde preceden nuestras luchas, cuáles son las corrientes positivas y negativas que han detenido o hecho avanzar el proceso de liberación. La historia nos enseña a conocer los enemigos internos y externos, nuestras debilidades y virtudes características como pueblo, reconocer que *"el mayor tesoro con que cuenta nuestro pueblo, su fortaleza mayor, es la inmensa y riquísima herencia martiana, donde se guarda lo mejor de nuestra historia"*[127]

Aquellos jóvenes de la generación del centenario aprendieron de la Historia que las ideas justas brotadas de las ansias y luchas de los pueblos perviven en la conciencia de los hombres justos. Los mejores maestros cubanos iluminaron sus mentes con el sentimiento de amor y respeto hacia los mártires y héroes de la Patria, pero también con el deber de hacer que sus ideas no murieran. El líder de la Revolución Cubana así lo había asumido: "*Parecía que el Apóstol iba a morir en el año de su centenario,. que su memoria se extinguiría para siempre, ¡ tanta era la afrenta! Pero vive, no ha muerto, su pueblo es rebelde, su pueblo es fiel a su recuerdo; hay cubanos que han caído defendiendo sus doctrinas, hay jóvenes que en magnífico desagravio vinieron a morir junto a su tumba, a darle su sangre y su vida para que él siga viviendo en el alma de la Patria.¡Cuba, que sería de ti si hubieras dejado morir a tu Apóstol!*"[128]

El espíritu que anima el pensamiento y la actuación del líder de la Revolución invadió las mentes y corazones de los asaltantes del Moncada y se profundizó en

---

[125] Ibídem, p. 53
[126] Ibídem, p. 106-107
[127] Roberto Fernández Retamar: Martí en Cuba y en los siglos. En vigencia del pensamiento martiano. Ediciones Creart, 1995, p. 36

la prisión de Isla de Pinos -la prisión fecunda- que se convirtió en un centro de estudios de lo más puro y noble del pensamiento revolucionario cubano. De este momento quedan como testimonio las anotaciones y subrayados de numerosos pasajes que hizo Fidel Castro en el texto da las Obras Completas de Martí en dos tomos.

Con el triunfo de la Revolución Cubana en 1959 se comenzó a realizar la revolución radical en la educación que demandaba el Maestro. Cada gesto, cada *hecho*, cada ley que se promulgaba llevaba el espíritu del pensamiento martiano. Para José Martí constituían una profunda preocupación los sistemas educativos imperantes en Nuestra América, sus planes de estudio, programas, métodos y actividades docentes: todo el conjunto que debe conducir armónicamente a la formación de un hombre de acuerdo con los tiempos que se viven. Por eso en 1883 sentenció: *"En nuestros países ha de hacerse una revolución radical en la educación"*[129] Este mandato estuvo inconcluso hasta que se produjo el proceso revolucionario del que él fuera el autor intelectual.

El legado político y educacional de José Martí entró a formar parte de las transformaciones revolucionarias.. Tres contenidos sen encauzados con carácter *prioritario* "*la posesión de la soberanía nacional, la toma de partido con "los pobres de la tierra" (no solo de la tierra cubana) y la proeza fundadora de la alfabetización, que echó a andar nuestras potencialidades científicas y culturales en general*"[130] El pueblo cubano aprendió en breve período de tiempo, a partir de los cambios que se produjeron en la sociedad los cuales transformaron su propia realidad y los modos de actuación de amplios sectores de la población. No solo la escuela educa. En los primeros años no estaban aun al alcance de la población los textos reveladores de la genialidad de Martí. El Apóstol entró en *la* mente y en el sentimiento de las masas de la mano de las transformaciones económicas y sociales.

---

[128] Fidel Castro. Ob. cit. p. 108
[129] José Martí. Obras Completas, t. 8, p. 15
[130] Cintio Vitier. Vigencia del pensamiento martiano. Ediciones Creat, 1995, p. 16.

La posesión de la soberanía nacional. **En** los primeros discursos de Fidel Castro tras el triunfo de la Revolución aflora el problema de la soberanía y la defensa de los intereses de la nación cubana. El 2 de enero de 1959, desde Santiago de Cuba, Fidel Castro afirma: "...*pero tengan la seguridad que la Revolución la haremos, tengan la seguridad de que por primera vez de verdad, la república será enteramente libre y el pueblo tendrá lo que merece* (...)[131]. El 13 del propio mes, ya en La Habana, señala: "*Se acabó la Enmienda Platt que fue una injusticia imponerla a una generación que luchó por la independencia, aquella ley que le quitaba precisamente la independencia* (...)[132]. El quince en el Club Rotario decía: "(...) *aquí no puede intervenir nadie, porque la soberanía no es una gracia que nos conceda nadie, sino un derecho que nos corresponde como pueblo (...) si hay intervención, hay resistencia a toda costa aquí, y una resistencia larga, y una resistencia invencible* (...)"[133].

Ante las continuas amenazas e intimidaciones disimuladas o desembozadas provenientes de distintos funcionarios del gobierno de los Estados Unidos, la posición de la Revolución Cubana es firme y categórica en todo lo concerniente a la soberanía y a la independencia nacional. Por primera se hablaba en un lenguaje de tú a tú a los norteamericanos. "E*l pueblo do Cuba ya no obedece órdenes más que de sus propios gobernantes (...) por primera vez hay un gobierno dispuesto a servir* a*l pueblo enteramente unido bajo una bandera de justicia y libertad*"[134]. ' La prepotencia y testarudez de los sectores gobernantes de la nación norteña se empeñaron en desconocer la soberanía y la voluntad del pueblo de Cuba: comenzaron las agresiones diplomáticas, políticas, económicas y contrarrevolucionarias.

El 24 de febrero de 1960, Fidel Castro pronuncia un discurso en el teatro Blanquita (hoy Carlos Marx) en el que declara: *"Que el amo de sus riquezas sea el país, porque no se concibe un país libre, cuya economía es economía de*

[131] El pensamiento de F. Castro. Selección temática. Edit. Política. La Habana, 1983. Tomo I, volumen 1, p. 3
[132] Ibídem, p. 4.
[133] Ibídem, p. 7
[134] Ibídem, p. 9

extranjeros. Porque quieren mandar no solamente en la economía, sino que entonces quieren también mandar en la política, y quieren mandar en todos los aspectos de la vida del país" [135]. Ante cada agresión de los Estados Unidos, Cuba respondía con un acto de independencia y soberanía: el 3 de marzo de 1959 es intervenida la Cuban Telephon Company, el 1 de octubre del propio año se produce la venta de azúcar cubano a la Unión Soviética y a lo largo de 1960 se llevan a cabo la firma de un acuerdo comercial con la URSS y se establecen relaciones diplomáticas con esa potencia.

La mayor muestra de autoridad soberana la brindan dos hechos aleccionadores para el pueblo cubano: el primero ocurrido el 20 de enero de 1960 cuando el embajador de España, Juan Pablo Lojendio, con un gesto típico de procónsul colonial, irrumpió violenta e irrespetuosamente en la televisión e increpó al comandante Fidel Castro, Primer Ministro del Gobierno Revolucionario. El Presidente de la República, el doctor Osvaldo Dorticós Torrado, que estaba presente en el acto y varios ministros, tomaron el acuerdo de concederle 24 horas para que abandonara el territorio nacional; el segundo hecho ocurrió el 16 de junio de 1960 cuando fueron detenidos por las autoridades cubanas, diplomáticos norteamericanos en reunión conspirativa con elementos de la contrarrevolución. En otros tiempos ningún gobierno hubiera osado tocar a un funcionario o diplomático norteamericano.

Con el inicio del proceso de intervenciones primero y nacionalizaciones después, de compañías norteamericanas, bancos nacionales y extranjeros, en junio y julio de 1960 y la nacionalización de todas las empresas norteamericanas que aún existían en el territorio nacional el 24 de octubre de ese año, el país había recobrado su absoluta soberanía sobre sus recursos naturales y su economía. Las decisiones sobre todo lo concerniente al Estado y a la nación cubana las asume el Gobierno Revolucionario en nombre del pueblo soberano de la República de Cuba.

[135] Ibídem, p. 33

La toma de partido "con los pobres de la tierra". José Martí quien había hecho de la lucha junto a los humildes la razón de su vida, escribió en sus <Versos Sencillos>, una de sus más conocidas estrofas. *"Con los pobres de la tierra / Quiero yo mi suerte echar./ El arroyo de la sierra / Me complace más que el mar"* [136]Esta expresión entró a formar parte de su concepción del mundo y la sociedad desde muy temprano. Proveniente de un hogar modesto, que tenia como único sostén el trabajo de su padre y los cuidados de su madre, Martí, con el ejemplo de su padre, aprendió a valorar la importancia de un empleo para lograr mantener a la numerosa prole. El mismo se vio obligado a ganar un salario a los dieciséis años, de la seis de la mañana a las ocho de la noche, para ayudar a su padre, y aunque le fue muy duro *porque* lo apartaba de la senda de sus estudios, ese momento le sirvió para luego aprender a valorar a su padre como trabajador.

La agudeza de su observación le permitió percatarse de las condiciones de vida y de trabajo que sufrían los esclavos. El contacte con la crueldad de la esclavitud en los campos del Hanábana lo reflejó en las siguientes estrofas de los Versos Sencillos: *"Rojo como en el desierto, / Salió el sol al horizonte: / Y alumbró a un esclavo muerto, / Colgado a un seibo de/ monte // Un niño lo vio: temblo / De pasión por los que gimen: / ¡Y, al píe del muerto, juró / Lavar con su vida el crimen!"*[137]

También cuando estuvo preso en las canteras de San Lázaro su atención y afecto se volcó sobre la gente pobre: campesinos, negros, niños, jóvenes y ancianos condenados por aspirar a la independencia de su patria. Pero "*fue en tierras mexicanas donde libró sus primeras batallas directamente en el campo de las luchas sociales*" [138]. Dio a conocer sus primeras ideas en relación con el llamado "problema social". Escribe para la <Revista Universal>, <El Federalista> y otras publicaciones y colabora con el periódico de los obreros, <El socialista>.

[136] José Martí. Páginas Escogidas. Ciencias Sociales. La Habana, 1974, p. 23
[137] Ibídem, p. 31

Aquí entró en contacto con la situación del indio latinoamericano, que luego comprobaría también en Guatemala: la miseria y el atraso en que vivían en comparación con los criollos, el trabajo servil que se veían obligados a realizar y la discriminación de que eran objeto, aun ganada por esos países la independencia de la metrópoli española. Y comprendió bien pronto que era un lastre que cargaban esas sociedades. Por eso señaló, "O América sale con su indio, o no sale".

Cuando se instala en los Estados Unidos, se enfrente a la nueva realidad, en plena lucha entre capitalistas y obreros. Sus artículos llevarán a toda América la crítica más vigorosa hasta donde era permitida por los dueños de los diarios con los cuales colaboraba. José Martí "*condena el desempleo, los bajos salarios, las rudas condiciones de trabajo, la carestía de la vida, los impuestos excesivos, las viviendas insalubres, el trabajo criminal de los niños, el insaciable afán de ganancias y los abusos de los capitalistas*..."[139] .

Se puso del lado de las victimas de la opresión política, social y económica. Desde muy joven se identificó con los humildes, los oprimidos del mundo. Su causa es la del campesino, el obrero, el negro, el esclavo, el indio discriminado, el pueblo subyugado.

Martí entraba de lleno en la Revolución triunfante en la voz y en los actos de sus dirigentes Fidel Castro, Ernesto Che Guevara, Armando Hart Dávalos y de las primeras leyes que se promulgaban. "(,.,) *Porque la revolución hacia donde primero tiene que dirigir su esfuerzo, es hacia aquellos sectores del país que más lo necesitan,,,* "[140] (,..) *Así que* se *impone una* serie de medidas revolucionarias. Pero la *primera de* todas *tiene* que ser la reforma *agraria. ¡la primera de* todas *tiene que* ser y va a *ser* la *reforma* agraria! "[141]. *"Porque esta es la primera gran verdad que nuestro pueblo comprende... ¡la primera verdad!,*

[138] José Cantón Navarro. Con los pobres de la tierra.Anuario del CEM. No. 11, 1988, p. 38.
[139] José Cantón Navarro. Ob. cit. p. 39
[140] El pensamiento de fidel Castro. Ob. cit. p. 255
[141] Ibídem, p. 191

que la reforma agraria no solo era la llberación del campesino, sino también la *liberación de todo el pueblo"* [142] En 1893, en El Manifiesto del Partido Revolucionario Cubano, Martí escribió: *"Ancha es la tierra en Cuba inculta, y clara la justicia de abrirla a quien la emplee, y esquivarla de quien no la haya de usar"*[143]

La promulgación de la Ley de Reforma agraria, en mayo de 1959, una de las primeras leyes revolucionarias, sacaba al campesino del ostracismo y lo elevaba al nivel de la nueva revolución cultural: su integración a la nación al reconocer el derecho a la tierra que trabaja, su comprensión del mundo en que vive mediante la alfabetización y el mejoramiento de sus condiciones de vida al aplicar a su labor la ciencia y la técnica. La Reforma agraria era la plasmación cierta del pensamiento martiano y primera lección de una pedagogía que mostraba a todo un pueblo que era posible convertir en realidades los ideales por los que se había luchado.

A lo largo del año 1959 se promulgaban toda una serie de decretos y se dIctan medidas de verdadero carácter popular que benefician a las grandes mayorías del pueblo: decretos que rebajan los alquileres de la vivienda en toda le nación de un 30% a un 50%, rebaja en el precio de las medicines, rebaja de un 25% del precio de los libros de texto, rebaja de le tarifa eléctrica en un 30%, derecho al retiro con un mínimo de 40 pesos mensuales a todos los obreros. En octubre de 1960 se aprueba le Ley de Reforma Urbana. Se gobierna en función de los intereses de los trabajadores de la ciudad y del *campo: " ...el papel de la clase obrera, se ha convertido para* la patria *y para la* Revolución *en un papel decisivo, es decir que los destinos de* la *patria y la Revolución están en manos de la* clase *obrera..."*[144]

Pero la Revolución tendria que enfrentarse a uno de los más antiguos problemas de le sociedad cubana: la discriminación racial. Fidel Castro tuvo que encarar casi solo esa batalla, aunque estaba consciente que encontraría eco en

[142] Ibídem, p. 255
[143] José Martí. Obras Completas, t. 2, p. 346

las personas más conscientes y en los propios revolucionarios. "(...) *El problema* de la *discriminación racial es, desgraciadamente, uno de los problemas más complejos y más difíciles* de *los que la Revolución tiene que abordar...(...) Nosotros no tenemos que luchar solamente contra una serie de intereses y de privilegios que han estado gravitando sobe la nación y sobre el pueblo; tenemos que luchar contra nosotros mismos...(...) hay gente que* va *a la iglesia y es racista, hay gente que se llama revolucionario* y *es racista, hay gente que se llama buena* y *es racista, hay gente que se llama culta y es racista. (...) Y yo soy de los que creen que los prejuicios no se combaten con leyes: se combaten con argumentos, se combaten con razones, se combaten con persuasión, se combaten con la educación..."*[145]

Los argumentos y las razones le venían de *Martí: "...El hombre no tiene ningún derecho especial porque pertenezca* a *una raza u otra: dígase hombre, y ya se dicen todos los derechos. El negro, por negro, no es inferior ni superior* a *ningún otro hombre: peca por redundante el blanco que dice: 'mi raza'; peca por redundante el negro que dice: "mi raza". Todo* lo *que divide* a *los hombres, todo* lo *que los especiflca, aparta o acorrala, es un pecado contra* la *humanidad"*[146].

Le proeza fundadora de la alfabetización, A partir del triunfo de la Revolución comienzan a producírse cambios radicales en le educación. En primer lugar, la extensión de los servicios educacionales hasta le más apartada zona rural, la creación de centenares de aulas, la necesidad de habilitar maestros pera enfrentar esta nueva situación. La solución tenia que ser revolucionaria. Se acude el pensamiento educacional y pedagógico de José Medí: "...*se han da reclutar soldados para el ejército y maestros para los pobres: debe ser obligatodo el servicio de maestros, como el de soldados* (,..)"[147] *'Al venir a la tierra todo hombre tiene e/ derecho* a *que se le eduque y después, en pago,.el deber de contribuir a la*

[144] El pensamiento de fidel Castro. Ob. cit. p, 500
[145] Ibídem, p. 396
[146] José Martí. Obrzs completas, t. 2, pp. 298-300
[147] José Martí. Obras Completas. t. 12, pp. 414-415

educación de los demás" [148].Y surgen los 3 000 maestros voluntarios que marcharon a las montañas y que más tarde se organizaron en la Brigada de Maestros de Vanguardia "Frank País".

Se organizaron planes emergentes de formación de maestros, tanto primarios como para el nivel de secundaria y se crean centros docentes *con* carácter permanente, como fueron el Instituto Pedagógico Makerenko, los Institutos Pedagógicos universitarios de los cuales surgieron los institutos superiores pedagógicos. Todos estos centros estuvieron presidido por un pensamiento mediano: *'El mundo nuevo requiere la escuela nueva"* [149].

Pero la Revolución tendria que enfrentar uno de los grandes males heredados de regímenes anteriores: el analfabetismo y la subescolerización. Una rápida y vigorosa campaña de alfabetización hizo posible en el año 1961 reducir el indice de analfabetismo de 23,6% a 3,9%: el más bajo índice de América Latine en esa fecha: Para lograrlo se pusieron en marcha varios postulados del Apóstol:

--Saber leer es saber andar, saber escribir, es saber ascender, [150]

--Un pueblo instruido será siempre fuerte y libre,[151]

--Ser culto es el *único* modo de ser libre, [152]

--(...) la educación de los hombres es la forma futura de los pueblos, [153]

Para emprender le Campaña se necesitaban miles de maestros que estuvieran dispuestos a penetrar en los más apartados parajes de la geografls nacional. Y se formó "(...) *un cuerpo de maestros viajeros que vayan por los campos ensañando a los labriegos y aldeanos las cosas del* alma, *gobierno y tierra que necesitan saber"*[154] Este cuerpo de maestros estuvo constituido por los alfabetizadores populares, los brígadistas Conrado Benítez, los obreros brigadistas y los maestros y profesores *que* actuaron como técnicos y orientadoras fundamentalmente, que *con* fervor y entusiasmo revolucionario, con verdadero

[148] José Martí. Obras Completas, t. 19, p. 375
[149] José Martí. Obras Completas, t. 8, pp. 298-299
[150] José Martí. Ob. cit. t. 7, pp. 154-157
[151] José Martí. Ob. cit. t. 19, p. 375
[152] José Martí. Ob. cit t. 8, pp. 288-292
[153] José Martí. Ob. cit. t. 6, p. 202

espíritu martiano, se fueron a alfabetizar, a instruir a las zonas donde eran más necesarios. El pensamiento pedagógico de nuestro Apóstol en la mente y los corazones de centenares de miles de cubanos convirtió a la Campaña de alfabetización en la epopeya educacional más grande de la historia de la nación cubana.

7 .2 El pensamiento educacional de Fidel Castro y su contribución a la transformación de la educación cubana en el periodo 1959—1961.

El estudio del pensamiento educacional de Fidel Castro constituye una perentoria necesidad para el desarrollo actual y futuro de la práctica educativa cubana y de la ciencia pedagógica. Sus ideas constituyen una brújula para comprender las transformaciones educacionales emprendidas desde el triunfo de la Revolución y constituyen también herramientas para impulsar la solución de los problemas que enfrenta la escuela cubana actual y la formación de las nuevas generaciones.

Al respecto, Armando Hart Dávalos ha expresado:

"(...) *ha llegado la hora exacta en que el movimiento intelectual cubano diga su palabra, trasmita su mensaje y ande con más firmeza que nunca en el descubrimiento de los caminos que plantea el pensamiento cubano, el de Varela, el de Martí, retomado por Fidel y desarrollado en nuevas y particulares condiciones. Ha llegado el minuto preciso en que no puede esperarse más para emprender la tarea de profundizar en ese pensamiento, apoyándose en las nuevas generaciones y abriéndole paso victorioso y definitivo a las ideas cubanas sobre el socialismo y estas ideas cubanas sobre el socialismo, expresadas en el ideario de Fidel y el Che,*

[154] José Martí. Ob. cit. t. 8, pp. 15-16

pueden a su vez, enseñar caminos a la idea latinoamericana del socialismo'[155]

No puede verse a Fidel solo como el que ha contribuido a delinear la política educacional cubana en sus aspectos más generales sino como el poseedor de un rico pensamiento educacional que nutre el acervo teórico y metodológico de los especialistas en las diferentes ciencias de la educación y como referencia imprescindible en la formación de maestros.

Al acercarnos a la obra educacional del máximo líder de la Revolución Cubana, veremos primero el despliegue de su personalidad singular como un educador social y a continuación intentaremos penetrar en el contenido de su pensamiento educacional. Ambos aspectos objeto de estudio se integran en el pensamiento y la acción, la reflexión y el acto de un hombre que a la vez que ha asumido su responsabilidad como conductor de los destinos de un pueblo la vincula a una perenne tarea educativa.

7. 2. 1 Fidel Castro como educador social

El estudio de las concepciones pedagógicas en este período fundacional de la educación revolucionaria y de la influencia que han ejercido determinadas personalidades en el desarrollo de la escuela cubana, del sistema nacional de educación y de la formación del hombre revolucionario cubano debe incluir un estudio consecuente del pensamiento educacional de Fidel Castro y su contribución a las transformaciones de la educación nacional.

El estudio de la trayectoria política y social de su vida nos permitirá distinguir los rasgos que caracterizan su labor como educador social. El concepto de educador social se ha ido conformando en nuestro medio a partir del estudio que se ha venido haciendo de relevantes figuras cubanas de los siglos XIX y XX, reconocidas por su obra pedagógica y labor docente, que ejercieron influencia

[155] Armando Hart: Identidad nacional y socialismo en Cuba. De la Cultura. Ediciones. La Habana, 1990

significativa en la educación y en los acontecimientos socio políticos del país, como Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí y Enrique José Varona.

De igual modo, otras personalidades ejercieron fuerte influencia en las masas a través de su labor no específicamente docente sino insertados directamente en las luchas económicas y politicas del país, como Julio Antonio Mella, Rubén Martínez Villena, Ernesto Che Guevara. Tanto unos como otros son ejemplos de educadores sociales que han contribuido al desarrollo de la conciencia social revolucionaria de los cubanos.

Caracterizar a Fidel Castro como un educador social permitirá profundizar en su concepción acerca de la educación del hombre, en las que se conjugan su ideario pedagógico con sus ideas sobre la sociedad y las instituciones educacionales, el papel de la escuela, la familia , las organizaciones políticas y los medios de divulgación masivos en el desarrollo de las nuevas personalidades.

¿Qué es un educador social? El educador social se caracteriza por poseer una personalidad ejemplar por su conducta social, estar poseido por el amor a los valores espirituales y ser un excelente comunicador. Esto es lo que lo distingue de los demás. Cada uno de sus actos se convierte en una lección mayor que puede ser objeto de aprendizaje; sus enseñanzas se corresponden con los intereses y aspiraciones de las grandes mayorías, lo que lo convierten en un verdadero educador del pueblo.[156]

A partir de esta definición que se propone estaremos en condiciones de estudiar los rasgos que caracterizan a Fidel Castro como un educador social..El énfasis ha sido puesto en su actuación en estos tres años, pero obviamente no puede desconocerse la trayectoria de su vida antes y después de este período.

1. El ejemplo personal de Fidel Castro. La extraordinaria fuerza educativa de su personalidad y su trayectoria ejemplarizante

[156] Rolando Buenavilla: José Martí, educador social. Pedagogía '95.

El hombre solo puede influir sobre la humanidad por medio de su verdadera personalidad, ha sentenciado el filósofo alemán Johann Wolfgang Goethe. La trayectoria de la vida de Fidel Castro, en sus setenta y cuatro años de existencia, confirma la estrecha relación de su modo de ser , actuar y sentir y la influencia que ha ejercido en sus semejantes.

Es evidente que el hombre educa a través de su propia personalidad, es decir ejerce influencia educativa en los demás. Esa influencia no se impone, se recibe o asimila consciente o inconscientemente y contribuye a propiciar cambios, transformaciones en el sujeto que la recibe. Esa propiedad la tienen todos los seres humanos: unos logran desarrollarla con más fuerza que otros. Estos son los que han alcanzado un fuerte desarrollo de su personalidad.

Se ejerce influencia a través de la propia actuación del educador, es decir de sus actos; por medio de sus palabras, ideas, conceptos; a través de los valores que defiende, los principios que sustenta y que encarnan en su modo de ser y actuar; de las cosas que critica, de las que se opone; de las personas con quien se asocia y a quien elogie, a quien repudie; de los métodos, vias, formas y estilo que utiliza para propagar sus ideas, sus mensajes. La influencia es válida y alcanza significación en los demás en la medida que se evidencie una sólida unidad entre lo que el educador dice y lo que hace.

En los tres años que median desde el 10 de enero de 1959, año del triunfo de la Revolución, hasta el 22 de diciembre de 1961, fecha en que se declara a Cuba primer territorio libre de analfabetismo en América Latina, la gran mayoría del pueblo de Cuba aprendió a conocer a Fidel Castro. Desde ese momento comenzó a ejercer influencia educativa en las grandes masas.

Fidel Castro hizo casi un centenar o más de intervenciones públicas o discursos, participó en una decena de congresos, reuniones nacionales o plenarias, fundamentalmente de obreros y dirigentes sindicales, -las más numerosos- de campesinos, de estudiantes y jóvenes latinoamericanos y cubanos; de artistas y escritores iberoamericanos; de maestros y jóvenes alfabetizadores, y en actos masivos del pueblo en general. La mayoría de estos actos masivos en la capital fueron, el primero en Columbia, hoy Ciudad Escolar Libertad; frente a la

terraza norte del antiguo Palacio Presidencial y en la Plaza Cívica, hoy Plaza de la Revolución.

Fidel recorrió diferentes localidades del país donde hizo muchas intervenciones públicas: el recorrido de la caravana de la victoria desde Santiago de Cuba y su entrada triunfal a la Ciudad de La Habana; sus visitas a *Bayamo, Baracoa, La Plata, en la Sierra Maestra, Remates de Guane, Isla de Pinos, sus numerosas visitas a la Ciénaga de Zapata, Las Villas, Camagüey, la Sierra de los Organos, Cayo Largo y otras localidades.*

El pueblo se fue acostumbrando a ver a Fidel viajar por los más recónditos parajes de la Isla: visitó fábricas y campos agrícolas, escuelas y minas, a instituciones civiles y militares, centrales azucareros; cayos, cayitos, cuevas, montañas, playas y bosques.

Visitó Venezuela, Canadá; en Estados Unidos: New York, Washington, Texas; en América Latina: Montevideo, en Urugay y Río de Janeiro, en Brasil. Asistió a dos reuniones internacionales: la Reunión de los 21 en Buenos Aires, Argentina y la Asamblea General de las Naciones Unidas, en New York, donde hizo una espectacular intervención frente a los representantes de muchos países de los cinco continentes que lo conocieron por primera vez. Todos estos acontecimientos tuvieron gran repercusión en Cuba.

Se puede confirmar entonces que sus actos están llenos de enseñanzas ejemplares. Pudieran citarse varios momentos de su vida que ejercen una perenne tarea educativa. Su valor personal a riesgo de su vida: su participación en los desastres naturales en labores de salvamento o su participación en los combates de Playa Girón. Su discurso en las Naciones Unidas que dio a conocer al mundo la existencia de un pequeño, pero valeroso y sufrido pueblo que se levantaba para siempre frente a las injusticias y la explotación del imperialismo y plantaba la bandera de la dignidad del hombre.

Fidel, al encabezar la epopeya de la Campaña de Alfabetización que significaba abrir el camino de la liberación definitiva de lo más humilde de la población, sellaba para siempre su liderazgo en las masas. El pueblo aprendió también a descubrir sus sentimientos más humanos. La tristeza que no podía ocultar por la desaparición física de Camilo Cienfuegos, muestra de la lealtad y hermandad que sentía por uno de sus mejores comandantes guerrilleros, o la

conmoción que lo enbargó con la muerte de los compatriotas que perecieron en el artero acto terrorista que fue la explosión de La Coubre o en la invasión de Playa Girón. Estados anímicos que los transformó en fuerzas crecientes para la lucha.

La eficacia de su influencia personal ha de valorarse a través de una personalidad que tiene un crecimiento constante en el rango de sus valores morales, sus capacidades intelectuales y su férrea voluntad.

2. La oratoria de Fidel Castro: su potencialidad educativa

El educador social es un excelente comunicador, cuya excelsitud proviene de la amplitud y profundidad del contenido de sus mensajes y de la posibilidad que tiene de utilizar diferentes vías, métodos, medios para propagar sus ideas. Es evidente que el educador que domina a la vez contenidos de diferente naturaleza, de carácter político, científico, ideológico, ético, estético, educativo, etc., dispone de mejores condiciones que el que se mueve en una sola de estas áreas. Y si además puede exponer sus ideas a través de la oratoria, la literatura, la docencia, la diplomacia, el diálogo o la actividad política propiamente dicha, su obra tiene mayor alcance y puede colmar las expectativas de diferentes sectores sociales.

Fidel es un excelente comunicador por la amplitud y profundidad del contenido de sus mensajes. Inauguró un nuevo estilo de comunicación con el pueblo: la utilización de los medios masivos de divulgación. En el proceso revolucionario, aun cuando no se había producido la nacionalización de tales medios, la radio y la televisión brindaron sus micrófonos y cámaras al líder de la Revolución. Fidel conocía el valor de tales medios en una sociedad confundida y engañada por la demagogia, la mentira y la falta de preparación colectiva y desde el primer momento los utilizó conscientemente en toda su magnitud y alcance como poderosos medios de esclarecimiento, de ilustración de las masas y de desmitifación de sofismas sembrados por las clases explotadora

Se presentó ante las cámaras de televisión muchas veces, en estos tres años, convocadas expresamente para explicar al pueblo los problemas que había que enfrentar o denunciar públicamente los planes, maniobras o agresiones del

imperialismo y sus acólitos. Fueron largas horas de comparecencia en las cuales se explicaban hasta el detalle cada uno de los acontecimientos o se desmenuzaban ante el pueblo los problemas más trascendentales de la nación. Era un magisterio de nuevo tipo: su verbo convencía porque estaba respaldado por la verdad. Una estrecha unión entre la palabra y la realidad, entre la historia y el presente, entre la vida real y las ideas. Se convirtió en poco hempo en un maestro de las multitudes.

La población aprendió a conocer su rostro de memoria, sus gestos más peculiares, su tono de voz, el énfasis en determinadas palabras, su locuacidad y capacidad de improvisación, la reiteración en los temas más cruciales del momento, pero sobre todo su desenfado para afrontar a los enemigos de la Revolución. Se le reconoció como un dirigente que no tenía "pelos en la lengua" sobre todo para desenmascarar y denunciar la actitud y la cobardía de los traidores y vende patrias, pero que sabia también reconocer la bondad y honestidad de los hombres, su espíritu de sacrificio y su entrega a la causa de la Revolución.

Muchos fueron los asuntos debatidos: la decisión de vender azúcar a la Unión Soviética, la explicación de su renuncia como Primer Ministro del Gobierno Revolucionario, o para denunciar la demagogia de Luis Conte Agüero o los planes del dictador Trujillo, o la reunión de cancilleres de América Latina, o para informar detalladamente sobre la desaparición de Camilo Cienfuegos, los acontecimientos de

Playa Glrón, o convocar a los maestros voluntarios o su comparacencia como expositor en la Universidad Popular.

¿Por qué se escuchaban sus discursos y comparecencias ante la televisión con gran asuidad? En la oratoria, el orador constituye la fuente del mensaje y si el orador es creíble, lo que él diga también será creído. La trayectoria de que venia precedido y la actuación desde los primeros pasos al frente del proceso revolucionario fueron garantía para hacer creíble la persona de Fidel Castro.

En su momento, cuando aún estaba presente el eco de los oradores del viejo estilo: los politiqueros demagogos y corrompidos cuyos discursos eran

hueros, solo regodeo de palabras, a veces tan vacuas como su entereza moral, algunos comentaristas señalaron que Fidel no era un buen orador, se hicieron hasta burlas de su tono de voz. Pero el pueblo se fue acostumbrando a su estilo y fue tal el aprendizaje que recibían que su figura se hizo imprescindible en las pantallas de la televisión nacional y en la radio. "*A medida que transcurren los días triunfales, el pueblo va adquirendo conciencia de que, más que un gobernante, Fidel es un educador*"[157]

Sus mejores cualidades, en función de una labor educativa, son:

---la verdad como contenido aun en las situaciones más difíciles y comprometidas

---la fuerza informativa: de un fenómeno ofrece datos, valoraciones, comparaciones, hace un análisis con tal minuciosidad que ningún entendimiento puede resistirse a tal comprensión

---afectividad: como siente lo que dice, provoca sentimientos positivos hacia el tema de que se trata

---reiteración sobre la base de una sólida fundamentación: una gama de argumentos dispuestos en diferentes ángulos producen un convencimiento

---lenguaje apropiado: uso del término, la palabra, el vocablo, la frase, la oración, en concordancia con la idea o ideas que promueve hacen que su comunicación sea muy efectiva; su uso eficiente del idioma le permite ser entendido por todos, rehuye los términos rebuscados, neologismos o frase manidas y sin embargo su lenguaje es fresco, espontáneo, comprensible a personas de diferentes niveles de formación o estatus social.

"*Lo más asombroso de la docencia revolucionaria de Fidel es que nunca usa frases estereotipadas ni clisés. Va sencillamente al corazón de la gente honesta y con frases comprensibles, explica los problemas más difíciles*"[158]

[157] Antonio Núñez Jiménez: En Marcha con Fidel, 1959. Letras cubanas. C.de La Habana, 1982, p. 96
[158]

Hay una gran capacidad didáctica en sus discursos, -competencia didáctica para utilizar un término actual- y aunque casi la totalidad de ellos son improvisados, sus exposiciones mantienen una unidad de estilo y contenido y una evidente intención de convencer, persuadir, educar, tan notable, que parecen haber sido escritos y luego leídos.

Pero lo más valioso de su capacidad de comunicación es la de producir al calor de la improvisación valiosas reflexiones , análisis depurados y aportes al contenido de la historia, la sociología, la educación y otras disciplinas. La permanencia de sus mensajes radica en que han tenido repercusión en su momento histórico y además que se proyectan al futuro. Muchos de sus discursos de estos tres años, estudiados y valorados, tienen total vigencia en estos momentos en que vivimos, en los umbrales del siglo XXI. Constituyen lecciones para el futuro, enseñanza para el presente, provenientes de un pasado que ya trasciende las cuatro décadas.

3. La educación que promueve se desprende de su propia actuación. Relación entre la capacidad de generar ideas y ponerlas en práctica un propósito de todo educador

Las mejores convicciones del educador se manifiestan en su constante esfuerzo por llevar a la práctica sus ideas, que parten de una necesidad interior que lo incita a la transformación de la realidad.

Fidel fue el creador e impulsor de muchas instituciones, planes y proyectos cuando aun no se contaba con el nuevo Estado. Dirigió la Reforma Agraria, elaboró los primeros planes económicos y delineó la estrategia del desarrollo agrícola e industrial; orientó la construcción de caminos y carreteras en zonas aisladas; fundó las primeras cooperativas de carboneros en la Ciénaga de Zapata y en Manzanillo; creó las granjas estatales; impulsó la Campaña de Alfabetización así como la fundación del sistema Nacional de Becas y llevó la educación hasta los rincones más apartados del país.

De igual modo dedicó sus mejores esfuerzos a la creación del Servicio Médico Rural; desarrolló en el terreno las ideas iniciales para el turismo nacional e internacional; armó las primeras milicias campesinas desde la Sierra de los Organos.

Fue el creador de las principales organizaciones de masas, AJR, CDR, FMC, ANAP, así como de las ORI y del PURS. Por eso su labor en el orden de la política y la ideología es ejemplar, a la par que imprimió un nuevo sentido a la lucha en el campo internacional desde los primeros momentos de la Revolución.

En este proceso por llevar a la práctica sus ideas formó discípulos y seguidores, a lo largo de la Isla, que se apropiaron de su estilo, su entusiasmo y su capacidad para establecer una estrecha vinculación entre la teoría y la práctica, las ideas y la realidad. Estos seguidores engrosaron las primeras filas de la vanguardia revolucionaria.

La misión que se ha impuesto el educador social consiste en despertar la capacidad de sacrificio personal en aras de un bien social. La exigencia y la generosidad en la relación con los demás, la capacidad de autocrítica personal y de autonomía moral de sus semejantes. La influencie moral que ejerce el educador solo puede darse en un clima de laboriosidad, de trabajo en común, de contacto vivo entre los individuos y con los semejantes, en el desarrollo de una comunidad ansiosa de superarse a si misma. Este es el ambiente que Fidel Castro se esfuerza por crear en todas partes, en las instituciones sociales, organizaciones de masas, en las escuelas, en las fábricas. Su propia actación sirve de modelo.

En agosto de 1959 la situación de la educacion de los niños de enseñanza primaria era critica: faltaban centenares de maestros. La familia cubana y los escolares que habían sido estimulados para que asistieran a las escuelas no podían encontrarse las aulas vacías por falta de maestro. Era una preocupación que lo obsesionaba. Un millón seiscientos mil niños necesitaban miles de maestros. El gobierno no poseía recursos suficientes para enfrentar esa dramática situación. En diálogo con los maestros le plantea la solución del problema. Su confianza en el ser humano lo había acompañado siempre: solo faltaba saber comunicárselo.

"*No es cosa que nos pongamos a preocuparnos por satisfacer exclusivamente nuestras propia e individuales necesidades, porque así no llegamos a ninguna parte, y todavía hay muchos cubanos que deben aprenderse esta lección y ver con claridad que la Revolución no se defiende con simple entusiasmo y simpatía; que la Revolución no se defiende solo con letreritos, que la Revolución no se defiende solo con vocerio, que la Revolución se defiende, sobre todo, desprendiéndose cada cual de los egoísmos que no caben en esta obra, pensar de verdad en la Patria (...).*

¿Qué es lo que quiero proponer...? Quiero proponer una fórmula generosa pare todos ustedes, de sacriñcio sí, pero de honra; de sacrificio, pero de sacrificio a la Patria; de sacrificio, pero de extraordinario favor a cientos de niños (...) lo que quiero proponerles a los maestros es que con los mismos recursos que tenemos pera crear cinco mil aulas creemos las diez mil aulas (...) que con los mismos recursos que tenemos pera dar empleo a los cinco mil maestros le demos empleo a diez mil maestros (...)"[159]

La respuesta no se hizo esperar. La masa de maestros que escuchaba se comprometió a aceptar la oferta: trabajar por la mitad del salario y el Gobierno Revolucionario se comprometía a ir aumentando el salario de esos maestros hasta que ganaran el sueldo completo. Fue una verdadera lección de confianza en la generosidad del sujeto cuando se ha creado un clima de altos principios morales y cuando el que guía es un ejemplo de sacrificio y desprendimiento, que no actúa por intereses mezquinos. Fidel una vez más actuó como un verdadero educador de pueblo, un educador social.

"A Fidel no puede medírsele solamente como a un gobernante ni como a un estadista. Es el maestro de un pueblo, porque ha sabido ser, al mismo tiempo, su discípulo más extraordinario. Es un creador en la misma medida que es una creación de su propio pueblo"[160]

[159] MINED. Institutos Superiores Pedagógicos. Colectivo de autores. Historia de la Pedagogía en Cuba. III Parte.Para la Lic. en Educación. Código IMT-200

7.2.2 Principales ideas de Fidel Castro relacionadas con la educación

A partir del modo en que hemos concebido el acercamiento al pensamiento educacional de Fidel Castro, analizaremos sus principales ideas sobre la base de los siguientes aspectos:

<El carácter democrático y humanista de su concepción sobre la educación >

Fidel no concibe la democracia, la verdadera justicia y la libertad sin el derecho a que cada hombre sea educado e instruido.

Los paises de la llamada democracia representativa no garantizan la misma calidad de la educación para cada uno de sus ciudadanos. Muchos gobiernos del continente americano no le conceden prioridad a que todo su pueblo se instruya adecudamente. El ideal bolivariano y martiano acerca de la educación ´popular solo ha tenido atención en Cuba.

Desde los primeros dias del triunfo, Fidel hace concienca en el pueblo que una de las principales tareas de la Revolución y en la que todos deben ayudar es en la tarea de la democratización y universalización de la educación. Expone no solo las ideas proyectivas para llevarla a la práctica sino que también toma medidas urgentes, y se aprueban leyes y decretos que posibilitan esa democratización. Impulsa una serie de acciones que contribuirían a transformar la situación de privilegio y discriminación en que se había sumido la educación cubana. El 1 de mayo de 1960 expresa:

"(...) *Democracia es aquella que garantiza a todos no ya el derecho a pensar libremente, sino el derecho a saber pensar, el derecho a saber escribir lo que se piensa, el derecho a saber leer lo que se piensa o lo que piensan otros*..."[161]

[160] Antonio Núñez Jiménez: Ob. cit. p.14.
[161] Fidel Castro Ruz: Discurso el 1 de mayo de 1960 editado por FNTA, p. 8

El carácter democrático y humanista se manifiesta desde entonces y hasta hoy por su lucha en contra de los privilegios. Se eliminó el carácter dual de la enseñanza: *existencia* de una escuela pública y otra privada, para convertirla en una escuela única, popular y revolucionaria; se eliminó el carácter racista de la educación, la diferencia por sexos, se generalizó el laicismo en la enseñanza, retomando un principio establecido desde la primera constitución cubana. Se estimuló a la ciudadanía a actuar en defensa de ese carácter democrático y a luchar contra esas lacras del pasado.

Para lograr la democratización verdadera también se tomaron muchas medidas que garantizaron el acceso de toda la población a los diferentes niveles del sistema nacional de educación: la extensión de los servicios educacionales, la formación masiva de maestros, la Campaña de alfabetización y el surgimiento de los primeros planes de becarios, lo que permitió establecer el carácter obligatorio y gratuito de la enseñanza general.

"*Así comenzó la Revolución que se acordó del pobre, que luchó por el pobre, por el negro, por la mujer, por el campesino, por el obrero, por el anciano y por el niño*"[162]

< Formar conciencia >

Si hay un aspecto que demuestra la concepción científica de Fidel en torno a la educación es esta de considerar que debe estar dirigida esencialmente a la formación de la conciencia en el individuo. Esto cambia radicalmente la concepción pragmática y conductista de la educacion cubana cuyo modelo esencial de enseñanza estaba basado en el modelo educacional norteamericano.

Esta orientación de la enseñanza y la educación requería una transformación radical en sus objetivos, contenidos, métodos de enseñanza , así como en los medios y las formas de organización del proceso de enseñanza.

[162] Fidel Castro Ruz: Graduación de 1200 maestros voluntarios. Orientación Revolucionaria No. 5, del 25 de enero de 1961

Esto explica la necesidad de plantear una reforma integral de la enseñanza y la extensión de métodos educativos, como la persuasión, para el tratamiento con la población.

Las transformaciones que se acometieron en el país exigían el acompañamienro de una revolución cultural que llevara como objetivo fundamental la creación de una conciencia nueva, tanto política como moral, económica, educacional, social.

En este sentido Fidel expresa: "Nosotros debemos librar una lucha incesante para hacer mejores a nuestros niños, para hacer mejores a nuestros trabajadores, a nuestros campesinos, a nuestro pueblo todo, para elevar la conciencia moral, la conciencia política, la conciencia revolucionaria, la virtud de nuestro pueblo. Porque eso es lo que nosotros tenemos para enfrentar el imperialismo: nuestra moral, nuestra razón, nuestra conciencia, nuestra virtud, nuestro espíritu de sacrificio..."[163]

El desarrollode la conciencia es un aspecto trascedental en la formación humana pues constituye el nivel más alto de autorregulación del ser humano, es la que posibilita que el individuo actúe no por compulsión externa sino esencialmente por convicción propia. Es lo que hace una personalidad verdaderamente libre y desarrollada.

No puede haber democracia verdadera si no se forma una nueva conciencia. Para poder tener el apoyo popular y contar con la participación de las masas en las tareas de la Revolución es necesario que estas tengan una representación objetiva de la realidad, de lo que existió antes y de lo que la Revolución proyecta construir en las diferentes esferas de la vida económica y social del país.

La conciencia como forma superior del psiquismo se forma en el proceso activo de relación del hombre con su medio, en este caso, del hombre con su realidad revolucionaria; en que cada cambio es palpado por las masas y que no

[163] Fidel Castro Ruz: I Reunión Nacional de Responsables del Trabajo de Orientación Revolucionaria. Periódico Revolución, del 6 de noviembre de 1961

quede solo como proyecto ideal, donde cada cual cumpla tareas que lo hagan protagonistas del proceso revolucionario.

El líder de la Revolución Cubana comprende esto con claridad, de ahí que no ceje en el empeño diario de concientizar a las masas sobre la nueva política, sobre los proyectos socio-económicos trazados, haciéndolos partícipes de esos procesos de radicalización. Es por eso que emprende una tarea de persuasión, explica continuamente cada medida, cada hecho o acontecimiento que se produzca y cómo debía actuar la Revolución ante cada complejidad que se presente. Da a conocer los avances en el plano económico, político, social o cultural para que el pueblo comprenda que la realidad de la que se habla no es una abstracción sino una práctica cotidiana.

De esa conciencia depende la supervivencia de la Revolución Cubana: *"Nuestro deber es crear conciencia, mientras más conciencia creemos en nuestros compatriotas, más fuerte será la Revolución y menos necesidad tendremos de crear medidas drásticas..."*[164]

Fidel emprende el camino de desarrollar una conciencia económica en la población, explica la situación en que los gobiernos anteriores dejaron la economía del país: la subordinación a intereses económicos foráneos, la existencia de la corrupción en todo el aparato gubernamental, con la manifestación más representativa de tales males la presencia de la "botella"*; explica cuáles son los pasos que es necesario seguir para desarrollarla sin afectar el costo social ni las transformaciones democráticas emprendidas: la aplicación de la Ley de Reforma Agraria, la rebaja de alquileres, la nacionalización de las compañías de teléfono y de electricidad, expone como se gasta el presupuesto del país y las medidas de ahorro adoptadas. Desde esa época expone sus ideas acerca de la necesidad de crear un mercado común para América Latina.

[164] Fidel Castro Ruz: Discurso en el acto celebrado en el Tribunal de Cuentas de la República. FNTA. .Periódico "Noticias de Hoy", La Habana, 29 de marzo de 1960, p. 5

Estas ideas las expone de manera clara y sencilla para que sean comprendidas por todo el pueblo, con el propósito de ir creando una cultura económica y una conciencia de clase que aún no existía en todos los trabajadores.

También se inicia un proceso más intenso de formación de la conciencia política que tendría su resultado más evidente pocos años después. Hoy al inicio del siglo XXI Cuba es reconocida como uno de los paises más educados políticamente. Fidel consideró siempre de suma importancia la formación politica del ciudadano como centro de la educación de su conciencia: "*Porque la educación más importante es la educación política del pueblo...*"[165]

Aunque la mayoría de la población cubana en 1959 apoyaba el proceso revolucionario, una gran parte de esa población no tenía conciencia política y sin ella no podría comprender la esencia del proceso de transformaciones que se iniciaban ni los que habrían de venir después. Esta es la razón por la que se pone énfasis especial en la creación de una conciencia política en el pueblo.

La población debía comprender que la Revolución no significaba un simple cambio de gobierno, muchos no podían imaginar la radicalización que tomaría el proceso frente a la política agresiva de los Estados Unidos contra el país.Se hacía necesario que los ciudadanos, a través del proceso continuo de educación política, concientizaran los derroteros que tomaría la política exterior de Cuba y la nueva política emprendida en el campo de la sociedad.

Este fue un período intenso de formación de la conciencia política.Fidel explicaba de manera sistemática y por largas horas cómo el país debía enfrentar la actitud hostil de los Estados Unidos, cómo debía actuar frente a la contrarrevolución interna, cuál debía ser la política del país en relación con América Latina y el resto del mundo, cómo se desenvolvería la política económica para salir del subdesarrollo lo antes posible, cómo acometer el proceso de industrialización.

[165] Fidel Castro Ruz: Ideología, conciencia y trabajo político 1959-1986. Editorial Combinado de Revistas y Medios de Propaganda "Federico Engels". Septiembre de 1987. p. 53

Los ciudadanos debían comprender también la nueva política cultural, la necesidad de democratizar las manifestaciones culturales, a la vez que se respetaban los intereses artísticos en el aspecto creativo, siempre que estos no se enfrentaran a la posición humanista de la Revolución. Estas ideas quedaron plasmadas con claridad en "Palabras a los intelectuales", donde Fidel plantea:

"*Esto significa que dentro de la Revolución, todo; contra la Revolución, nada. (...), que los valores culturales lleguen al pueblo sin merma de la calidad (...) que el creador produzca para el pueblo...*"[166]

En función de la creación de una conciencia política se crearon las escuelas de *instrucción* política y se tomaron otas medidas que respondían además a la elevación de la preparación cultural general de la población como fueron la reoganización de la politica editoria y la rebaja de los precios de los libros.

En relación con la esfera de la moral se requería llevar a cabo un intenso proceso de concientización. La moral burguesa había dejado profundas huellas en la población cubana, las muchachas pobre soñaban con llegar algún día a ser ricas y ponerse los vestidos que usaban las señoras de la alta sociedad, el blanco discriminaba al negro, el juego prohibido y la prostitución pululaban en toda la sociedad, la mujer era discriminada.

Acerca de todos estos problemas se encuentran reflexiones de Fidel con vistas a que la población reflexione y asuma una actitud diferente. Uno de los prejuicios que Fidel consideraba de los más difíciles de erradicar era el relacionado con la discriminación racial del negro:

"(...) *estamos resolviendo incluso aquellas taras que venían de muy atrás, como era la tara de la discriminación racial, que nosotros mediante un proceso educativo, mediante un proceso de formación de conciencia, mediante un procedimiento persuasivo, estamos poniéndole fín...*" [167]

[166] Fidel Castro Ruz: Palabras a los intelectuales. Ediciones del Consejo Nacional de Cultura. La Habana, 1961, p. 11
[167] Fidel Castro Ruz:

La revolución hizo mucho desde los primeros meses para darle a la mujer el lugar que debía tener en la nueva sociedad mediante la capicitación y superación constante

- creación de escuelas nocturnas para la mujer,
- establecimiento de los mismos derechos laborales,
- establecimiento de la coeducación,
- creación de las Escuelas para Campesinas "Ana Betancourt" que las preparaba en corte y costura y le daba además una preparación general para continuar otros estudios.

La nueva moral debia contribuir a desarrollar nuevas cualidades en la personalidad de los cubanos como la solidaridad, el colectivismo, el internacionalismo, el amor hacia el estudio y el trabajo...¡Cuánto hubo que hacer para crear nuevos valores o hacerlos más generalizados!

¿Cómo pedir a un campesino de 50 años que nunca asistió a una escuela que debía aprender a leer y escribir?¿Cómo decirle a un obrero o a un profesional que toda la vida había trabajado en una oficina que ya no era necesario allí y que debía prepararse para otra labor?¿Cómo pedir a un niño de la Sierra Maestra que caminara kilómetros y kilómetros para asistir a una escuela?¿Cómo pedirle a un maestro de la ciudad que fuera a lo más recóndito de un paraje rural a enseñar a los humildes guajiros?

Estas tareas y otras como la alfabetización de casi un millón de analfabetos o la formación de técnicos, ingenieros, médicos, maestros, en un tiempo acelerado y en condiciones a veces muy difíciles, solo podrían lograrse mediante el desarrollo de una fuerte conciencia social capaz de enfrentar con entusiasmo las más complejas exigencias.Para lograrlo se recurrió al contenido de las palabras de Fidel y a un minucioso y tenaz trabajo de concientización que tomaba como ejemplo los procedimientos utilizados por Fidel en su propósito de formación y desarrollo de una conciencia nueva en todos los cubanos.

<Concepción de Fidel acerca del aprendizaje>

La concepción de Fidel Casto acerca del desarrollo del ser humano y especialmente de cómo se produce el aprendizaje forma parte de la política educacional de la Revolución Cubana desde los primeros años.

Podemos destacar dentro de esa concepción el carácter activo y participativo del sujeto en el proceso de aprendizaje. De ahí que se considere la necesidad de que desde las primeras edades el niño se eduque en vínculo constante con la vida, con el trabajo, con la sociedad en general.

El el discurso de inauguración del Congreso de la Federación Nacional de Trabajadores Azucareros, FNTA, el 15 de diciembre de 1959, al explicar las características de los nuevos centros de enseñanza secundaria, señala:

"(...) *y allí no solamente irán a estudiar, sino que aprenderán además a trabajar de manera que los mayores no solo estudien sino que trabajen, porque no se puede preparar la mente ni dotarla de conocimientos teóricos, si no se enseña otra cosa muy importante: si no se enseña a trabajar"*[168]

Otra idea a destacar es la de considerar el aprendizaje como un proceso, es decir, el reconocer que el aprendizaje requiere cambios que son acumulativos, cuyos cambios no se producen en un día, requieren la estimulación constante, de reiteración, del vínculo entre lo que se dice y lo que se hace, de interrelación del individuo con su entorno y con las personas que lo rodean.

Fidel considera que hay hechos que constituyen un fuerte estímulo para producir un aprendizaje más acelerado. Los hechos que se producen en un país en Revolución propician un rápido cambio en la psíquis humana que la eleva a planos superiores y permite a los sujetos incorporarse al proceso con una mente más abierta y flexible a los cambios.

" (...) *Ahora si puede decirse que en un año y medio, la cultura política del pueblo cubano, la conciencia revolucionaria del pueblo cubano, ha avanzado más, puedo decir, que en los cincuenta años anteriores"*[169]

La atención que se preste a las primeras edades es esencial para el aprendizaje o los aprendizajes que el sujeto debe desarrollar a lo largo de su

[168] Fidel Castro Ruz:

vida, de ahí que se necesite prestar especial interés a la educación de los niños. En las palabras y la acción de Fidel está presente esta preocupación y orientación acerca de cómo encaminar el trabajo con la niñez y la juventud con lo que se asegura, además, el porvenir de la Patria.

"*Y en eso es en lo que más debemos pensar: en los niños de hoy, que son el pueblo de mañana... Hay que pensar en ellos, repito, más que en nosotros. La tarea de esta generación es, sobre todo, crear para el futuro, y nosotros seguimos convirtiendo las fortalezas en escuela (...)*"[170]

Se destaca en la concepción fidelista de aprendizaje el considerarlo como un proceso continuo que dura toda la vida y donde la calidad de vida y relaciones con las que se encuentre el individuo es fundamental para la calidad de su aprendizaje; unida a esta idea está la de considerar a la escuela como un medio básico de intercambio de aprendizaje donde todos aprenden, los maestros y los estudiantes

En la Campaña de alabetización se muestran ideas de su concepción de aprendizaje cuando en las orientaciones se les pide a los brigadistas que se incentiven con los obreros y campesinos, los ayuden en sus labores y aprendan de ellos, a la vez que los enseñan a leer y a escribir. Esta es una de las experiencias de mayor carácter humanista que se producen en esta etapa. También encontramos reflejada esta concepción en las palabra dirigidas por Fidel a los instructores revolucionarios:

"(...) *En esta escuela aprenderán ellos. De ella sacarán su formidable disciplina, pero dejarán aquí experiencia, porque ellos aprenderán con sus insructores y con sus maestros, pero sus maestros y sus instructores también aprenderán con ellos*"[171]

Y esta idea se convierte también en la actitud de los dirigentes de la Revolución:

---

[169] Fidel Castro Ruz: Comparecencia en el programa de TV. Universidad Popular. Clausura del II Ciclo Defensa de Cuba. La Habana, 26 de junio 1960

[170] _____: Discurso del 24 de febrero de 1960. Dos discuros del doctor Fidel Castro. Dpto. de Relaciones Públicas del MINREX, p. 12

[171] Fidel Castro Ruz: Discurso en la graduación de las Milicias Campesinas en San Julián el 21 de agosto de 1960. Obra Revolucionaria. Voces de la Revolución. La Habana, 16 de septiembre 1969. Iprenta Nacional

"*Empecemos por nosotros mismos, que en estos dos años hemos ido adquiriendo experiencia, y al mismo tiempo que hemos ido aprendiendo hemos ido tratando de enseñar... porque no es que nosotros hayamos enseñado al pueblo. Nosotros hemos aprendido mucho más del pueblo que lo que le hemos enseñado al pueblo, porque lo que nosotros sabemos lo extraemos del pueblo*".[172]

Antes de que en Cuba se hablara de una concekiana vigotskiana o histórico cultural del aprendizaje ya en las primeras transformaciones educacionales estaban presente las esencias de dicha concepción. Se puede observar en la constitución del Plan de Becas cuyas primeras experiencias se encuentran en esta etapa y en las cuales los estudiantes se vinculan a la práctica, al trabajo, a la vida social. Se observa en la concepción de las Ciudades Escolares que surgirían con la Revolución, está presente en la Reforma Integral de la enseñanza y en fin en la concepción misma con que se preparan muchos cuadros y personal docente en estos años.

Un elemento que no puede faltar al analizar y valorar el pensamiento de Fidel es la confianza infinita en el ser humano, en su capacidad para aprender y desarrollarse y que solo necesita las condiciones adecuadas para lograrlo.

<Concepción integral de la formación del hombre>

Fidel le concede al proceso de formación integral del hombre un lugar cimero en la construcción de la nueva sociedad. Nueva sociedad implica nuevo hombre. El proceso de formación de ese hombre en una revolución es un proceso complejo: tiene muchos aspectos favorables y otros en contra. Los aspectos que están en función de la formación son: que el pueblo por primera vez es verdaderamente protagonista de su proceso de aprendizaje e inserción social, que se ponen todos los medios y recursos del Estado a favor de dicha formación.

[172] _____: Conferencia en el ciclo de la Universidad Popular. Abril de 1961. Obra Revolucionaria No. 19. La Habana, 1961.En, Ideología, conciencia y trabajo político 1959-1986, p. 48

Pero a pesar de de todo este apoyo y recursos que lo favorecen hay que tener presente que quienes tienen que formar a la nueva generación son personas ya bastante formadas en regímenes anteriores, totalmente diferentes, estos hombres no cambian de la noche a la mañana. Esta situación se atenúa bastante por el hecho de que es la propia juventud, que se incorpora masivamente a la Revolución, la que a la vez lleva el peso del proceso educativo de niños y adolescentes, incluso de los adultos. No obstante, siempre va a pedurar la fuerte influencia de modos de vida caducos.

A esta complejidad hay que agregar factores que no favorecen un tránsito fluído del proceso como son la escasez de recursos materiales con los que se enfrenta el país desde los primeros años y la profunda guerra ideológica a la que está sometida toda sociedad.

Todos estos factores objetivos y subjetivos señalados ponen de manifiesto que la formación de un nuevo hombre en Cuba, aspiración del Che Guevara y de Fidel Castro, es un proceso de suma complejidad.

La integralidad constituye un elemento rector en el proceso de formación del hombre. En los pronunciamientos de los dirigentes de la Revolución en esta etapa, como los de Ernesto "Che" Guevara, Armando Hart Dávalos y el propio Fidel Castro, se puede encontrar una profunda preocupación acerca del carácter integral de dicha formación y donde el desarrollo de la conciencia se convierte en el eje central. La formación integral Fidel la considera como aquella que le da al hombre la posibilidad de desarrollar todas sus potencialidades, donde se ejercita y forman una gran cantidad de cualidades: intelectuales, físicas y morales, implicará una relación muy estrecha entre el pensar, el sentir y el actuar.

Desde este punto de vista es necesario un cambio profundo de los objetivos, el contenido y los métodos de educación y enseñanza, de modo tal que se logre un adecuado balance entre la formación científica y la formación humanista, una formación que vincule los intereses sociales con los individuales, que estimule el talento y el mérito, pero que trabaje en función de desarrollar las potencialidades de todos los niños y jóvenes.

"(...) *Nosotros queremos que en el futuro ni un solo niño deje de aprender a leer ni a estudiar. Queremos además que los niños aprendan a trabajar y adquirir conocimientos que sean útiles a sí mismos y también queremos que los niños lleven una vida feliz. No solamente queremos que estudien, sino queremos también que jueguen (...)".*[173]

Les habla a los niños de la importancia del deporte, de las manifestaciones culturales en la que pueden participar, de la importancia de la lectura. En el acápite referido a su concepción de escuela veremos reflejado aún con más claridad ideas proyectivas de Fidel pues estas se conciben como centro con la condiciones requeridas para esa formación integral: áreas deportivas, talleres, imprenta, etc. Con este propósito, en esta etapa, se crean la escuela de instructores de arte y se forman los primeros instructores deportivos para el trabajo en las escuelas.

En relación con los métodos de enseñanza y educación se observan ideas renovadoras defendidas por Fidel y expuestas a los niños y a los maestros de diversas instituciones.

"*Es decir, que nosotros queremos no solamente que ustedes estudien en las montañas, que ustedes estudien en los ríos, nosotros queremos que los maestros les expliquen también las cosas, no en el aula, sino que los lleven a las fortalezas para que les expliquen historia, que los lleven a los lugares donde por ejemplo, se libraron las batallas de la Guerra de Independencia, donde murió Martí, en Dos Rios, (...) ustedes deben decirle a los maestros que los lleven a ver las cooperativas, para que les expliquen cómo son las cooperativas; deben decirles a los maestros que los lleven a los Museos (...)"*[174]

Fidel considera un método esencial de enseñanza y educación el vínculo del estudio con el trabajo y basado en ello estimula la creación de granjas infantiles y juveniles en diferentes comunidades del país, así como orienta que todos los estudiantes de todos los niveles y tipos de enseñanza se vinculen a actividades prácticas ya sean industriales o agrícolas para lograr en su formación

[173] Fidel Castro Ruz: "Nada hay más importante que un niño". Entrega del Cuartel Moncada al MINED. Dpto. de Relaciones Públicas del MINREX. 28 de enero de 1960, p. 15

una serie de valores, como la sencillez, la laboriosidad, el espíritu de sacrificio y sobre todo porque no puede haber desarrollo mental sin desarrollo físico.

Y además este es un modo de contribuir a las condiciones económicas difíciles que tiene que enfrentar el país. Un ejemplo de esta política lo constituyó la movilización de becarios universitarios, que donaban dias de sus vacaciones, en labores agrícolas, como la recogida de café en las montañas., en el año 1961.

En relación con los métodos educativos Fidel hace énfasis en la persuasión y el ejemplo como métodos básicos de formación de conciencia, por encima del estímulo y el castigo que no los considera adecuados. Sin la aplicación de estos métodos por los máximos dirigentes de la Revolución no se hubieran podido lograr los avances extrardinarios en la educación político-ideológica y moral de la población cubana.

"(...) *y yo soy de los que creen que los prejuicios no se combaten con leyes; se combaten con argumentos, se combate con razón, se combate con persuasión, se combate con la educación (...)"*[175].

"(...) La misión es ganar a los demás, ser ejemplo para los demás, ser estímulo para los demás, el mejor compañero, el más modesto, el más sencillo (...) porque esa es la actitud verdaderamente revolucionaria. Si se sabe más que los demás, lo que hay que hacer es emplear ese conocimiento y esa cultura superior para enseñar a los demás, para conquistar a los demás, para hacer revolucionarios a los demás"[176]

Ya desde los primeros años del triunfo, Fidel ve en la televisión, el cine y otras vías de difusión de cultura un medio eficaz para la democratización y extensión de la enseñanza y la educación y utiliza estas vías con frecuencia para dirigirse al pueblo en interés de orientarlo en las complejas condiciones de existencia. El los considera medios modernos de enseñanza que posibilitarían

[174] Fidel Castro Ruz:
[175] Antono Núñez Jiménez: Ob. cit. p. 109
[176] Fidel CastroRuz: Discurso en la Escuela Osvaldo Sánchez. El instructor revolucionario tiene que ser un ejemplo. Imprenta Nacional de Cuba, 20 de septiembre de 1961

incluso ir eliminando el aprendizaje memorístico aun presente en muchas escuelas.

"*Cuando haya una película de Historia, por ejemplo, ustedes le dicen al maestro que los lleven también al cine, o que les traigan la película de Historia para que aprendan historia (...)*"[177]

Fidel prestó especial atención a la formación integral de la nueva generación, con ello se garantizaría el desarrollo del país, pero también la felicidad y libertad plena del hombre. Reconoce en este recurso toda la complejidad que puede entrañar y por eso asume una actitud persuasiva de manera sistemática. Cada acto en una escuela, de inicio o cierre de curso, cada graduación de instructores o maestros, cada tribuna, cada oportunidad, la aprovecha conscientemente para tratar este problema.

<Concepción de escuela>

Fidel es fiel heredero del pensamiento pedagógico cubano en su concepción acerca de lo que debe ser una escuela. En este sentido se reconoce también el caracter sistémico de su pensamiento educacional. En su opinión no puede surgir un hombre nuevo sin una escuela nueva y sin un nuevo maestro.

La escuela cubana ha de responder a dos exigencias básicas: ponerse a tono con las necesidades socioeconómicas y científicas del país y del mundo y las condiciones concretas en que se desarrolla Cuba en esos momentos y por otra parte debe responder a las exigencias de la formación del hombre nuevo, hombre que exprese la unidad entre pensamiento y sentimiento, entre conciencia y acción, que se manifieste como sujeto y no objeto de aprendizaje, en el cual predominen los valores de la solidaridad, la honradez, la laboriosidad, el espíritu de sacrifico.

Diseñar una escuela que prepare al hombre para la vida es tarea ardua y compleja y una vez que se concibe llevarla a la práctica requiere de otras tantas

[177] Fidel CastroRuz: Discurso de entrega del Cuartel Moncada al Mined. Ob. cit. p. 15

condiciones.La escuela es la síntesis de toda la concepción que se tiene acerca de una sociedad y el hombre en el presente y en el futuro.

La condición de estratega de Fidel se concreta en el modo de concebir la nueva escuela. Una institución organizada bajo los patrones de la más moderna organización, dirección e higiene escolar, donde se respire un ambiente de trabajo, estudio, sencillez, colectivismo, patriotismo y humanismo; donde no se discrimine a nadie por razones culturales, religiosos, sexuales o de status social; donde el maestro y los estudiantes se integren en uno solo y predomine el amor y la ternura junto con la exigencia; que constituya un sistema desde el prescolar hasta la universidad.

La calidad de la escuela no podía ser solo un privilegio de las grandes ciudades, este tipo de escuela tenía que llegar hasta las zonas más intrincadas de las montañas. Para los niños de esta zona se daba la posibilidad de que una vez terminados los estudios primarios pasaran a las secundarias básicas que se empezaban a construir y donde ellos iban a estar becados para gaantizarle la permanencia y calidad de sus estudios.

La concepción de hacer centros escolares en el campo con carácter de autoabastecimiento es una idea que surge desde 1959 aunque su carácter extensivo se concretará después en la década de los 70.

Fidel sueña con colegios maravillosos que no tuvieran nada que envidiar a los colegios de los paises más desarrollados y que compitieran con los colegios privados cubanos que aun seguían existiendo a la altura del 1960.

"(...) *Estamos haciendo centros escolares para los jóvens de las brigadas, educando a los niños en esa libertad, con ese principio pedagógico que se sustenta en vinculcar el deber del estudio, el deber del trabajo y ayudando a sentirse importante, a sentirse algo desde niño"*[178].

[178] Fidel Castro Ruz: Discurso de clausura de cinco federaciones de trabajadores. Obra Revolucionaria No. 28, 9 de noviembre de 1960. Impenta Nacional de Cuba. p. 28

Orgulloso de la escuela que comenzaba a construir la revolución y donde participaban los miembros *del* Ejército Rebelde señala:

"(...) *Es decir, que los niños humildes de la escuela pública tendrán una escuela de primera clase que no tendrá que envidiar nada a nadie... con sus campos deportivos y con todo el espacio que necesita no solo para estudir, sino también para jugar y h*acer *ejercicios y además, van a tener, lo que intenta por primera vez una escuela pública: van a tener ómnibus (...)"*[179].

La lucha contra la discriminación se gana en la escuela, cuando el niño negro, blanco, hebreo o cristiano se sientan juntos para crear un mundo más justo y mejor. También tuvo que intervenir en las universidades donde era una tradición el caracter discriminatorio de su enseñanza y promover un proceso de sensibilización para que se produzcan cambios en los estilos y métodos de trabajo de estos centros posibilitando que cada vez más se ampliara el número de becarios para que los *estudiantes* del campo tuvieran oportundiad de hacerse universitarios.

Las escuela debían ser centros de veneración y recordación de nuestros mártires y héroes con el afán de formar sentimientos patrióticos y revolucionarios. Los nombres de nuestras escuelas relejan esa venerción. Fidel decía que cada escuela era un tributo a los compañeros caídos a lo largo de la historia revolucionaria del país.

"*Vale la pena morir cuando cada vida que se sacrifica es una escuela que se funda (...)"*[180]

Hay dos planteamientos relacionados con la escuela que tienen extraodinaria vigencia. Uno es la idea de que la escuela se convierta en un centro de investigación y que de ella surjan las transformaciones esenciales en el campo de la educación. Otro es el de considerar a la escuela como un centro de

[179] _____ : Discurso en
[180] _____ : Discurso el 1 de mayo de 1960. Editado por la FNTA, p. 25

intercambio de prendizajes y de comunicación constante y adecuada entre profesores y estudiantes dándole una participación real a estos últimos.

En una entrevista por TV en 1960, refiriéndose a la recién creada Ciudad Escolar Libertad, en el antiguo Cuartel Columbia,señala:

"*Allí van a estudiar miles de niños, y va a ser uno de los primeros centros de investigación pedagógica del mundo, y eso estará ya para el mes de septiembre funcionando*"[181].

Y acerca de lo que significa la escuela y los métodos con que debe concebir la enseñanza que se imparta en ella:

"*La escuela no es, por supuesto, el edificio; la escuela es esa comunión entre el maestros y los niños de cada lugar. Las clases se pueden dar a veces hasta debajo de un árbol y, sincereamente, si a mí , por ejemplo, me pusieran otra vez, me dieran la oportunidad de ir a la escuela, me gustaría más las clases en el campo que las clases en el pupitre. A los muchachos les gusta caminar, les gusta pasear, les gusta investigar, y la escuela debe despertar, o estimular todas esas inclinaciones*"[182]

A manera de resumen, veamos a que aspira Fidel de cada centro docente:

"*Cada centro de enseñanza no será ya un lugar donde los jóvenes se reunen, estudian con desgano y se aprenden de memoria los libros, sino que serán centros de vida cultural amplia y sana, no solo centros de instrucción sino centros de formación física, centros de formación de conciencia en el espíritu creador y de trabajo de la revolución (...)*"[183].

<Sobre el maestro y su formación>

La necesidad de formar un hombre nuevo, con una nueva *conciencia*, con nuevos valores llevaría consigo no solo el cambio hacia una escuela, contenidos de educación diferentes y nuevos métodos y medios de enseñanza sino también

[181] _____ :Entrevista por los canales 2 y 4 de TV. Obra revolucionaia No. 4, 28 de mayo 1960, p.19
[182] Fidel Castro Ruz: Acto de entrega de diplomas a maestros voluntarios.La Habaa, 29 de agosto de 1960.Obra Revolucionaria No. 23, 9 de sepriembre de 1960.
[183] La educación en revolución. Instituto del Libro, 1974, p.79

un cambio radical en la concepción de qué es un maestro y cómo formarlo para de ese modo dar respuesta a los requerimientos de la educación revolucionaria.

La concepción de la formación de maestros en Cuba ha sido estudiada por diferentes especialistas, en este epígrafe abordaremos el tema a partir de lo que para Fidel es esencial en este sentido.Fidel se encuentra ante varias problemáticas:

-La escasez de maestros para atender a todas las necesidades educacionales del país: el problema de la cantidad. ¿Qué estrategia seguir?¿Qué calidad debía tener ese nuevo maestro? No todos los maestros que ya estaban formados respondían con su actitud política y social y profesional a las nuevas exigencias de una sociedad en revolución.

-¿Cómo logramos el maestro que necesitamos para que asuma los nuevos objetivos, contenidos y métodos de enseñanza y educación, pero que además en el mismo se cumplan los objetivos de lograr un hombre incondicional, involuntario, honesto, humano, solidario?. Si no se logra formar un nuevo maestro no es posible lograr un nuevo ciudadano.

Fidel hizo un llamado para que todos aquellos que tuvieran determinado grado de preparación se incorporaran al proceso de educación, pero sobre todo hizo un llamado especial a los jóvenes. Los jóvenes se presentaron en miles y respondieron también maestros ya formados. Muchos de aquellos jóvenes entregaron sus mejores años de vida a las educación de las nuevas generaciones. Entre sus filas surgieron también mártires como el brigadista Conrado Benítez, ejemplo de un joven maestro, que dio su vida por la Revolución.

Otra problemática era, ¿cómo enseñar y educar esos maestros para que fueran representantes dignos de un joven nuevo, revolucionario, ejemplo para las generaciones que habrían de formar?

Fidel concibió que en estos primeros años ese maestro tenia que integrar en su personalidad las nuevas cualidades, los nuevos valores y sentimientos, formas de pensar y actuar, por eso el maestro tenía que forjarse no solo con los conocimientos teóricos necesarios sino que tenía que desarrollarse en el constante bregar de la práctica docente y social. Su actividad docente debía

imbricarse a su actividad socio-política, al trabajo cotidiano, buscando que entre los valores que formara estuviera su incondicionalidad para acudir a cualquier parte dode la Revolución lo necesitara.

Debía aprender a ser una persona sencilla sin rasgos de autosuficiencia, que respetara el conocimiento y experiencias de los que él iba a ayudar a formar; un maestro con un alto grado de humanismo, de cultura política, para que incorporara a sus clases los elementos culturales de lo que pasaba en el mundo, pero sobre todo en el país.

Estas cualidades les pedía Fidel a los jóvenes que se iniciaban como maestros, por eso ideó el plan de formar a los maestros en las condiciones difíciles del campo y la Sierra, de tal modo que supiera cómo era la vida cotidiana de los campesinos y de la gente más humilde de Cuba.

Este plan concebía que el futuro maestro para llegar a serlo debía pasar por diferentes pruebas que demostraran su valor ante las adversidades: recibir clases en lugares inhóspitos, subir montañas, aprender a vivir y trabajar en condiciones de campamento con régimen de internado, alejados de la famila y la comodidad de la ciudad.

El 21 de agosto de 1960, en la graduación de Milicias Campesinas, en San Julián, expresa que dentro de ocho días graduará la Revolución 14 compañías de maestros que estaban instruyéndose en la Sierra Maestra, donde pasaron tres meses conviviendo con los campesinos:

" (...) *Y así, podemos anunciar que a partir de la segunda semana de septiembre habrá 350 maestros distribuidos hasta en los últimos rincones de la Sierra Maestra, que ahora ya no es solo "Sierra Maesra", sino la Sierra de los Maestros"*[184]

Este propósito respondió a las necesidades del momento, fue un plan revolucionario, que a pesar de ser emergente no dejó de tener calidad por el modo en que se concibieron los contenidos, métodos y formas de abordarlo

[184] Fidel Castro Ruz: Discurso en la graduación de milicias campesinas en San Julián. Obra Revolucionaria voces de la Revolución. La Habana, 16 de septiembre 1960

En relación con el desarrollo de la vocación de maestro, Fidel plantea que no se nace con tal vocación, ella surge del trabajo ejemplar de los maestros y de un sistemático accionar de orientación pedagógica desde las edades más tempranas. Ha insistido en la necesidad de que desde pequeño se le inculque al niño hacia tan importante profesión.

7.3 El pensamiento educativo de Ernesto "Che" Guevara entre 1959 y 1961

Para entender el pensamiento educativo de Ernesto Che Guevara es necesario retomar algunos rasgos de su personalidad que proyectan su dimensión humana y los relacionan con toda la actividad que desarrolla en torno a la educación del pueblo cubano de 1959 al 1961.

La sensibilidad por el saber humano, que lo colocan entre los hombres de una amplia cultura general, lo hacen un voraz lector de variados temas y libros, entre los que se encuentran el "Ingenioso Hidalgo Don Quijote de la Mancha", de Miguel de Cervantes y Saavedra, al que hace referencia en varias ocasiones, las obras de Víctor Hugo, hasta los dásicos del Marxismo, Carlos Marx y Federico Engels. Esto le permitió interpretar el pensamiento de Fidel Castro y asimilar con mucha rapidez las primeras ideas de las teorías de la revolución en esos primeros años y al mismo tiempo convertirse en un creador en el proceso revolucionario cubano.

En el centro de su cultura estaba la concepción humana del hombre, de ahí toda su teoría sobre la conciencia del hombre y los valores éticos que debían formarse. Esa concepción humanista lo llevó a ser un revolucionario que trasciende las fronteras nacionales para ser internacionalista.

Para él ser revolucionario era el escalón más alto de la especie humana. De manera temprana en su personalidad afloran conceptos que son ideas rectoras, base del pensamiento educativo cubano, en un momento en que se necesitaban

coyunturalmente los nuevos paradigmas que están personificados en Fidel Castro y Ernesto Che Guevara. Él mismo se erige como modelo de hombre, él mismo era el hombre del siglo XXI.

Además de tener en cuenta los rasgos de su personalidad, este trabajo abarcará el pensamiento educacional de Ernesto Che Guevara a partir de su concepción de hombre, escuela y educación. Se han tomado como base sus discursos, conferencias, comparecencias en medios de difusión, en diferentes escenarios nacionales e internacionales (Ver esquema al final del trabajo)

Muchos de estos conceptos que se esbozan en estos años han sido escritos por él en sus trabajos en el período insurreccional del 1956-1959, que tuvieron que ser consultados por ser génesis de sus proyecciones en este período que se presenta.

Ernesto Che Guevara nació el 14 de junio 1928, en Rosario, Argentina. Al cumplir los dos años padeció el primer ataque de asma, enfermedad que lo acompañó durante toda su vida; pero que no impidió su pleno desarrollo, por el contrario esto lo ayudó a fortalecer su voluntad.

Sus padres, el constructor civil Ernesto Guevara Linch y Celia de la Serna, contribuyeron en gran medida a su formación; muchos de los estudios de las diferentes enseñanzas los venció con la ayuda de ellos, principalmente de su mamá, su padecimiento hacía que el esfuerzo que tenía que realizar fuera mayor.

La amistad con Alberto Granados, que lo conoce cuando cursaba el Bachillerato, lo va a marcar para toda la vida; con él realiza el viaje por América Latina.

A los 17 años, comienza a despuntar Ernesto Guevara como un joven excepcional y descubre que los estudiantes y él necesitaban aprender a redactar, por esta época es cuando escribe un diccionario filosófico. Muchos de los estudiosos del Che coinciden en plantear que con esto se puede medir las premisas de un método de estudiar, caracterizado por su indagación constante de nuevas fuentes del conocimientos, entre las que se destacan, los libros de Historia, de Economía, así como obras de contenido científico, de literatura, de los clásicos de Marxismo, entre ellos “ El Capital”.

Sus viajes por América Latina le permitieron conocer vivencias imborrables de la realidad lacerante, cuando entró en contacto con la miseria, el hambre, las enfermedades, la incapacidad de un padre de poder curar a un hijo por falta de medios, hechos que influyeron en su pensamiento; reconoció que había cosas tan importantes como ser médico o investigador, que era una via para poder ayudar a la gentes y al ponerse en contacto con los miembros del 26 de julio, no vaciló en incorporarse a los futuros expedicionarios del Granma. Desde que conoció a Fidel, lo vio como un hombre extraordinario, sólo la inteligencia y sus propias aspiraciones le permitieron captar de manera temprana la grandeza de Fidel.

Ya en la lucha junto al máximo líder y sus propios compañeros va completando su formación de revolucionario. Se hace admirar por los cubanos, pese a su autenticidad argentina, a quienes les trasmite sus enseñanzas. Con abnegación, esfuerzo y entrega llegó a ser combatiente distinguido y valiente, que se ofrecía para cumplir las misiones más peligrosas y difíciles.

La participación en innumerables combates durante los años del 1957 a 1959, y la realización de la Invasión a occidente, lo hacen merecedor de los más altos reconocimientos.

Después del triunfo de la revolución ocupó diferentes puestos de trabajos a los que se consagró con máxima dedicación. Estas tareas lo obligaron a realizar estudios en otras aristas desconocidas por él, como economía, o hasta escribir libros sobre este tema, que hoy son estudio obligatorio para muchos economistas. También representó a Cuba en escenarios internacionales, con distintas funciones y disímiles temas: políticos, económicos, educacionales. etc.

Los viajes que realizó por diferentes continentes, entre ellos Asia, África y América Latina, lo llevaron a considerar que la única solución posible era la lucha armada, a la que dedicó los últimos años de su vida, hasta encontrar la muerte en Bolivia, el 9 de octubre de 1967.

Por este motivo al referirse al Che, Fidel expresó:

... "(...) *Cuando pensamos en su vida, cuando pensamos en su conducta, que constituyó el caso singular de un hombre rarísimo en cuanto fue capaz de conjugar en su personalidad no solo características de un hombre de acción, sino*

también de un hombre de pensamiento, de inmaculadas virtudes revolucionarias y de extraordinaria sensibilidad humana, unidas a un carácter de hierro, a una voluntad de acero, a una tenacidad indomable"[185]

Entre el 1959 y 1961 el proceso revolucionario le da cumplimiento al programa del Moncada y el país transcurre por la etapa democrática popular agraria y antiimperialista de la revolución. En estos *años* se toman un grupo de medidas de beneficio popular entre las que se encuentra la ley de reforma agraria, en primer lugar. En el centro de esas transformaciones sociales está la tarea de educar al pueblo.

Desde los primeros días del triunfo de la revolución Ernesto Che Guevara se percató de la importancia que tenía la formación de un nuevo tipo de personalidad. Su concepción con respecto a este tipo de personalidad que se debía formar en Cuba, en este período de transformaciones revolucionarias, tiene un carácter dialéctico. Para él cada una de las individualidades debían convertirse en sujetos activos, conscientes de la historia, mediante un proceso que fuera el resultado de la negación de gran parte del hombre que se había conformado en la sociedad anterior. Esto solo era posible lograrlo en un proceso lento, paulatino de mejoramiento humano. De ahí que considere que este tipo de personalidad presente en la etapa prerrevolucionaria en miles de hombres, que aunque moldeada por circunstancias hostiles, pueden convertirse en sujetos de los cambios operados en la sociedad mediante su participación combativa.

Ya en su primer contacto con los estudiantes de la Universidad de Oriente, el 17 de octubre de 1959, exhorta al estudiantado revolucionario a incorporarse a las transformaciones que se vienen realizando en el país y recaba el papel que debe tener el estudiantado y la universidad frente a la nueva realidad cubana, resalta el lugar de vanguardia que ha tenido la universidad en la lucha del pueblo, y si esta institución no se incorpora a las grandes batallas que viene librando el Gobierno Revolucionario, puede convertirse en factor de retroceso.

[185] Discurso pronunciado por fidel Castro en la velada solemne por su muerte celebrada en la Plaza de la Revolución el 18 de octubre de 1968

Reconoce en este proceso dialéctico la doble modalidad de educación, directa e indirecta, ambas necesarias para la formación de la conciencia del hombre nuevo, de manera consciente e inconsciente. Considera que hay que aprovechar todos los espacios posibles que puedan influir en la formación de este hombre nuevo.

Cuando se creó el programa de televisión Universidad Popular en mayo de 1960, fue el primer ponente y en él manifestó: *"Por eso es importante un programa de este tipo, un programa en que todas las personas que tengan un mensaje, vengan y lo digan. No es que sea nuevo, pues cada vez que nuestro Primer Ministro comparece ante las cámaras, es para dar una nueva lección magistral, como solamente un pedagogo de su categoría puede darla; pero aquí también hemos planificado nuestra enseñanza y tratamos de dirigirlas a temas específicos y no solamente respondiendo a preguntas entre ustedes"*[186]

El trabajo político que había que desarrollar en estos años, debía repercutir sensiblemente en el hombre, otro aspecto que formó parte de esa concepción educativa. La capacitación ocupó un lugar preferente en todos sus planes, para suplir el vacío de los que abandonaban el país y las necesidades de fuerzas calificadas. Estaba consciente de la transformación interna que debía sufrir el individuo, a partir de sus estudios y al mismo tiempo el incremento de sus capacidades para rendir mayores frutos, de esta forma contribuía al desarrollo de la autoconciencia del individuo y garantizaba el impulso de la educación.

Solo así era posible un cambio total en nuestras concepciones en cuanto a la producción, a la técnicas productivas y a la investigación, para lograr que la educación y el desarrollo económico estuvieran actuando entre sí y configurándose plenamente. Este es otro criterio esencial sobre educación y la formación del hombre. El avance económico debe marchar paralelo a la formación del nuevo hombre.

En su discurso en la Universidad de la Habana ,en marzo de 1960, cuando ya cursaba su primer año de economía, deja claro cual es el papel de la universidad en el desarrollo económico del Cuba, ahí se evidencia lo expuesto en

[186] Ernesto Che Guevara: Obras Completas, Tomo II, p. 501.

el párrafo anterior, comienza con un recuento histórico de porqué Cuba es un país subdesarrollado y de su aparente prosperidad, marcada por una dependencia económica. Expone lo necesario que se hace mantener una lucha económica por diversificar nuestros mercados y nuestra producciones, la real importancia de la técnica y la cultura en el desarrollo y el papel de nuestros centros educacionales en el desarrollo futuro de la nación, pues la preparación que daban las universidades no eran adecuadas ni en orientación, ni en cantidad, para las necesidades de la revolución.

Cuestiona cómo no existe una Escuela de Economía, sin embargo hay un gran número de economistas que trabajan en los órganos de planificación del estado, la mayoría latinoaméricanos enviados por la CEPAL y hasta el Ministro de Economía fue formado en el extranjero. Tiene la certeza que hace falta profesores calificados que sean capaces de interpretar el ritmo del desarrollo de la revolución, para ello hay que formarlos aquí. Hace referencia a la falta de técnicos y como se están estudiando las bases para crear Institutos Tecnológicos, que den una base científica a nuestro desarrollo. Tiene la concepción de una nueva universidad con una amplia base cultural y que sus productos intelectuales sean los que realmente necesita el país en los 10 o 15 años en adelante.

Hace un llamado a estudiar las características del desarrollo y la formación de los nuevos profesionales con relación a la vocación, pues no comparte en su totalidad el criterio de la vocación como algo interno que no se puede torcer. Considera que sí hay vocaciones básicas, pero las ramas de la ciencia están tan enormemente diferenciadas por un extremo y tan íntimamente unidas por el otro, que es difícil que nadie pueda precisar en los albores de su desarrollo intelectual, cual es su verdadera vocación; tiene el criterio de que la vocación es una parte íntima en cuanto a la distribución de las nuevas carreras, insiste en que la vocación dentro de las características individuales, no juegan un papel muy importante, pues por las características del mundo moderno, cuando un especialista habla de una profesión, necesita obligatoriamente de otras ciencias. Hace ver que todas las carreras están unidas en un haz de conocimientos mínimos. Prematuramente para nosotros, está hablando de formación de un

profesional con perfil amplio y la relación interdisciplinaria, dos elementos que constituyen temas de actualidades.

Al tratar este tema recurre a la conciencia de no pensar como individuo, sino en función de masas, aunque él se considera un celoso defensor de la individualidad; pero al hablar de necesidad del país, es para él, criminal pensar en individuos.

Otro aspecto importante dentro de su concepción educativa, es la integración de la universidad con el Gobierno Revolucionario y con un programa de acción común, para él eso no constituía pérdida de la autonomía.

En el discurso pronunciado en la Universidad de las Villas, el 28 de 0ctubre de 1959, deja ver claro el carácter democrático de la educación y de la escuela, en este caso una universidad democrática, donde la educación y la cultura fueran patrimonio del pueblo y no exclusiva de una clase o raza. *"Le tengo que decir que se pinte de negro, que se pinte de mulato, no solo entre los alumnos, sino también entre los profesores"* [187].

Preparar al hombre para la vida ciudadana era tarea de toda la sociedad, no solo de la escuela como institución; en este sentido se pronunció también el Che, en hacer una la labor educativa intensa dirigida a formar cualidades y virtudes morales en que cada persona pueda sentir la fuerza moral de toda la sociedad y específicamente del colectivo donde desarrolla la actividad, pues cada individuo o dirigente debía ejercer su influencia educativa en los demás. De ahí surge su idea de crear la Escuela de Capacitación de Cuadros ya entre 1959 y 1960.

Puso en practica el estudio para trabajadores desde su puesto de trabajo. "(...) *Que el estudiar sea una cosa diaria, una necesidad de principios, una compulsión de principios, si ustedes quieren se convierte poco a poco en necesidad*"[188] .

Con su visión de educador social en la que tiene la posibilidad de usar diferentes vías, métodos y medios para propagar sus ideas, en una intervención en el Ministerio de Salud Publica, el 19 de agosto de 1961 expresó: "*La medicina*

[187] Ernesto Che Guevara: Ibídem, p. 58
[188] _____: Escritos y Discursos. Tomo VII, p. 150

tendrá que convertirse en una ciencia que sirva para prevenir enfermedades, que sirva para orientar al pueblo... y nuestra tarea de hoy es orientar la capacidad creadora de todos los profesionales de la medicina hacia las tareas sociales" [189].

Considera que muchos profesionales podían ejercer la labor educativa, como parte de que la educación es deber del pueblo.

Desde su visión de Ministro de Industrias en 1961, realizó un análisis de las líneas de desarrollo industrial perspectivos y los esfuerzos de *crear* un potencial científico técnico para asegurar el desarrollo futuro del país e insistió constantemente en que la educación desde los primeros grados, hasta la enseñanza media, profesional y universitaria debe estar estrictamente relacionadas con las ciencias, en cuanto a la teoría y práctica, para el logro de ese propósito. Su proyección al futuro con tendencias hacia el desarrollo es propia de los educadores sociales.

Su pensamiento educativo trasciende los marcos nacionales, para extenderlo hacia la realidad latinoamericana, con la convicción de que su obra tiene mayor alcance, cuando asiste en agosto de 1960 a la Conferencia del Consejo Económico y Social de la Organización de Estados Americanos, en uno de los proyectos presentados por la delegación cubana y defendida por él, expone la necesidad de establecer un sistema nacional de educación en cada país de América Latina que comprenda nueve años o grados de enseñanza obligatorio y gratuita para todos los escolares. Hace un análisis de las insuficiencias de sus sistemas en todos los órdenes como consecuencia del atraso industrial y el carácter dependiente de sus economías.

También explica la experiencia que Cuba está desarrollando en cuanto a la alfabetización, y cómo los planes de desarrollo económicos y sociales no podrían considerarse si no incluyen en sus objetivos la eliminación de ese lastre. Así los invita a ver la experiencia cubana en momentos en que el analfabetismo en América Latina alcanzaba los 70 millones de personas y estaba consciente que no se podía resolver desde la pedagogía, según los estudios realizados sobre estos documentos.

[189] Ernesto Chwe Guevara: Obras Completas. Tomo II, pp. 73 y 75

Al analizar su pensamiento educacional vemos su entronque con las ideas principales de los pedagogos que constituyen puntos de partida de la Pedagogía Cubana, como es el caso de José Martí, Enrique José Varona, Ramiro Guerra, entre otros en cuanto a:

1. La educación debe tener una base científica.
2. La democratización de las escuelas y la enseñanza.
3. La relación educación-producción-desarrollo.
4. El modelo de hombre que se proyecta, en cuanto a valores éticos y morales.

A modo de conclusión se puede decir que ya en los años de 1959-1961, Ernesto Che Guevara, llega a esbozar una serie de ideas, estrecamente relacionadas, con respecto al hombre, la escuela y la educación, que contribuyeron a la formación de las primeras generaciones de la Revolución y constituyen los pilares o fundamentos de todo su pensamiento educacional posterior.

HOMBRE

-Que niegue parte del hombre anterior en un proceso de mejoramiento humano

-Sujeto activo de los cambios operados en la sociedad

-Que esté bajo la influencia educativa consciente e inconscientemente

-En el que el trabajo político-ideológico repercuta en su formación

-Formado a la par de sus transformaciones económicas

-Que comprenda el valor del trabajo creador para la formación de su conciencia

ESCUELA

-Democrática, no exclusiva de una clase o raza

-Una escuela dirigida a formar valores morales

-Una escuela que se encargaría de liquidar las concepciones de la antigua sociedad y formaría las nuevas generaciones en los principios de la sociedad que se construye

-Creación de escuelas técnicas y económicas

-Creación de escuelas de capacitación de cuadros

-Una universidad con un desarrollo científico en función de la nación

-Las universidades integradas al gobierno revolucionario y con un programa de acción único (Bases para un sistema de educación superior)

-Una universidad con una amplia base cultural

EDUCACION

-Reconoce la doble modalidad de la educación para el desarrollo de la conciencia: directa e indirecta

-El trabajo político como concepción educativa

-La educación y el desarrollo económico debían de estar actuando y cinfigurándose plenamente

-La orientación vocacional acorde con las complejidades de la ciencia y de la técnica aplicada

-Una formación básica de las ciencias con una especialización hacia perfiles específicos

-La sociedad debía preparar al hombre para la vida

-Cada colectivo y cada dirigente debían ejercer influencias educativas

-Todos los niveles de educación debían vincular la teoría con la práctica

-Educación y cultura patrimonios del pueblo

-Proyecta ideas para los sistemas de educación latinoamericanos.

7. 4 Concepciones pedagógicas de Armando Hart Dávalos

En el "Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba", analizado y valorado en el Capítulo 2, están delineadas las principales ideas educacionales de Armando Hart Dávalos. En este epígrafe expondremos, casi de manera textual, sus palabras

expresadas en el programa de la Universidad Popular, al inicio de 1961, donde aparecen reflejadas sus concepciones acerca de la pedagogía en Cuba.

El doctor Hart considera que los problemas educacionales y de tipo cultural que se encontró la Revolución puden clasificarse en tres fundamentalmente: 1) de orden pedagógico: la mala calidad de la enseñanza: calidad de los programas y planes de estudio y toda la orientación de la enseñanza: 2) la falta de una clara orientación política de acuerdo con los ideales de la vida que la Revolución se había propuesto, y 3) el problema de una seria formación profesional en el magisterio y profesorado.

La falta de una pedagogía revolucionaria

"*El segundo gran problema que teníamos en el Ministerio de Educación era el problema pedagógico, grave problema.*

Los problemas que en el orden profesional tenía la docencia se deben precisamente a la falta de una pedagogía revolucionaria y adecuada a las necesidades del pueblo.El primer gran problema que tenía en el orden profesional la docencia *estribaba en el intelectualismo, en la retórica, el verbalismo, es decir, toda la cultura y toda la educación desvirtuada de las necesidades del pueblo. Al enclaustarse se volvieron intelectualizadas, en el más bajo nivel. Se creyó que la cultura y la educación era una tarea para minorías, que no tenía que tener vinculación con el trabajo del pueblo, con sus necesidades y lógicamente se crearon grandes castillos feudales de la pedagogía, de la educación, de la cultura.*

Y no eran pedagogos, ni educados ni cultos realmente... Hicieron de la Escuela de Pedagogía de la Universidad de La Habana, por la influencia que tuvo en todo el sistema escolar, un feudo; hicieron un latifundio cultural y educacional y no se vincularon al pueblo, empezaron a teorizar con lo peor de la teoría; empezaron a desvirtuarse de la práctica sin darse cuenta de que la educación es una tarea práctide cada día, que tiene que ver mucho con las necesidades del pueblo, con las condiciones económicas especiales en que se mueve el pueblo"[190]

[190] Armando Hart Dávalos: Universidad Popular. Sexcto Ciclo. Ob. cit. p. 21

Es muy esclarecedor este análisis que hace el doctor Hart acerca de la antigua Escuela de Pedagogía, por el número de pedagogos que salieron de sus filas y la influencia que varios de ellos ejercieron en la interpretación de los *problemas* educacionales.

"(...) *mientras un pueblo no tiene resuelto su problema de subsistencia, sus problemas materiales, no puede resolver ningún problema pedagógico, ni puede avanzar en el desarrollo cultural (...) los pueblos subdesarrollados económicamente son pueblos subdesarrollados culturalmente. Por eso el primer problema de orden pedagógico que tenía que plantearse la revolución, era vincular la educación a las necesidades del pueblo"*[191].

El análisis de la realidad educacional que tuvo que enfrentar el Ministerio de Educación, las concepciones prevalecientes más generalizadas acerca de la enseñanza y el aprendizaje y su propia experiencia como estudiante universitario le permiten al doctor Hart exponer una serie de puntos de visas del fenómeno pedagógico cubano pre-revolucionario:

--La primera técnica pedagógica que se debe desdeñar es aquella que se basa en cuestiones estrictamente intelectuales desvinculadas de las cuestiones de la vida. "*Hay quienes hacen técnicas pedagógicas super elaboradas para aplicarlas en medios sociales y económicos que no tienen resuelto sus problemas sustanciales, los problemas de subsistencia"*[192].

--Destruir el intelectualismo, el verbalismo, la memorización, son los propósitos que en el orden pedagógico tiene que plantearse una revolución seria.

--El problema no está en lo que se enseña; se pueden enseñar las cosas más difíciles a las inteligencias más jóvenes, a los propios niños, cuando se descubren métodos pedagógicos capaces de llevar el contendio de materias de alto nivel a los niveles medios o primarios de la enseñanza y se preparan maestros y profesores a tono con esos métodos. "*Nosostros creemos que una revolución que ha puesto los problemas de la economía y del nivel de vida del pueblo en primer plano puede con los maestros y profesores más avanzados*

[191] Ibídem, p. 21
[192] Ibídem, p. 22

desarrollar técnicas de enseñanza avanzadas y progresistas. Sin una revolución, sin un gobierno revolucionario, capaz de transformar toda la estructura económica del país, no es posible llegar a esos métodos.Los intereses económicos que dominaban la sociedad cubana hacían imposible que se llegara a esos métodos, mantenían la ignorancia, les importaba mucho que en realidad el pueblo no aprendiera (...) y que no se desarrollara una pedagogía, una forma de enseñar correctamente (...)"[193].

--Lo que se enseñaba era correcto desde el punto de vista de los intereses de la oligarquía dominante. "*Nosotros nos encontramos en el año 1959 un Ministerio de Educación donde se atendía más a los detalles de la formación general y cultural, que a los problemas más profundos de una pedagogía realmente revolucionaria que atendiera a buscar en el contenido de las materias las cosas más profundas (...) Las cosas pormenorizadas y de detalles se revisan también, pero es esencial que cuando se hace pedagogía revolucionaria, cuando se van a buscar los contenidos de las materias para llevarlos a planes de estudio, se vaya a lo profundo y esencial de cada materia, de cada asignatura, y no se pase superficialmente por muchos conceptos. Recuerdo claramente cómo se nos enseñó economía, cómo se nos enseñó mucha materia, y recuerdo como cuando el contacto directo con la realidad, el contacto directo con el desarrollo de la cultura, el contacto directo con los problemas de la revolución, nos hemos enfrentado con verdades fundamentales que nunca nos fueron planteadas"*[194].

--Vamos a darle una orientación revolucionaria a los planes de estudio. Antes no tenían orientación, no podían tenerla; la reacción no se orienta, se defiende, son dos cosas muy distintas."*¿Cómo nos orientamos nosotros, en función de qué? En función de los ideales de la Revolución, del cometido político de la Revolución, en función de la política del Estado. Una de las cosas que más contribuyó a desviar la correcta orientación del magisterio, del profesorado de Cuba fue esa de temer que los planes de estudio y los programas de estudio, la*

[193] Ibídem, p. 23
[194] Ibídem, p. 24

actividad de todo el magisterio, tuviera una orientación política. Tenía que tenerla: no hay pedagogía sana donde no hay orientación política"[195]

"La primera cosa que nosotros tenemos que plantearnos es que la educación y la pedagogía han de tener una orientación política, para poder ser educación , para poder ser pedagogía"[196]

--Los fines de la educación revolucionaria son los que se desprenden del desarrollo de la historia, del pensamiento de la humanidad en los últimos tiempos; los que se desprenden de la investigación científica en el campo de las ciencias sociales. "*Los fines de la humanidad están claramente expuestos en muchos documentos revolucionarios por Fidel Castro, por líderes dela Revolución Cubana y por los grandes pensadores de la historia del hombre. De esos grandes pensadores tenemos que extraer el descubrimiento de los fines de la humanidad, los fines por lo tanto que tienen que tener la educación y el desarrollo político de la Revolución: de esta manera se identifican Estado, educación y Revolución"*[197].

El doctor Armando Hart revela en esta exposición como la orientación que se le daba a la educación y la pedagogía no respondía a los intereses del pueblo ni de la nación cubana sino a la oligarquía dominante: he aquí el carácter histórico clasista de la educación. Y declara el contenido y fuentes de los fines de la educación que se promueve los cuales se corresponden con los fines del Estado y de la Revolución Cubana.

BIBLIOGRAFIA

--Alvarez Batista, Jerónimo: Che: Una Nueva Batalla. Edit. P. de la Torriente Brau. Ciudad de La Habana, 1994

--Ariel, M° del Carmen: Che:Pensamiento Político. Edit. Política. Ciudad de La Habana, 1988

--Castro Ruz, Fidel: Ciencia, Tecnología y Sociedad 1959-1989. Edit. Política. La Habana, 1990

[195] Ibídem, p. 25
[196] Ibídem, p. 26
[197] Ibídem, p. 27.

--_____: Discursos. Stgo. de Cuba XX y XXV Aniversario del Asalto al Cuartel Moncada 1973-1979. Edit. Política, La Habana, 1978

--_____: Discursos. Tomo I y II. Edit. de C. Sociales. Instituto Cubano del Libro. La Habana, 1975

--_____: El Pensamiento de Fidel Castro. Selección Temática. Tomo I, Vol. I y II. Edit. Política. La Habana, 1989

--_____: Imagen del Hombre Nuevo. Edit. Política. La Habana, 1987

--_____: La Historia me Absolverá. COR del PPC. La Habana, 1975

--_____: Palabras a los Intelectuales. 30 Aniversario.Biblioteca Nacional "José Martí". Ministerio de Cultura. La Habana, 1991

--_____: Fidel: Un grano de maiz. Conversación con Tomás Borge. Oficinas de Publicaciones del Consejo de Estado. La Habana, 1992

--Colectivo de autores: Antes del Moncada. Varios. Edit. P. de la Torriente Brau. La Habana, 1989

--Escobar, Froilán y Félix Guerra: Che: Sierra Adentro. Edit. Política. Ciudad de La Habana, 1988

--Guevara de la Serna, Ernesto: El Socialismo y el Hombre en Cuba. Edit.. Política. Ciudad de La Habana, 1989

--_____: Escritos y Discursos. Edit. de C. Sociales. Ciudad de La Habana, 1977

--_____: La Guerra de Guerrillas. Edit. de C. Sociales. Ciudad de La Habana, 1977

--_____: Obras 1957-1967. Tomo I y II. Casa de las Américas. La Habana, 1970

--_____: Una Revolución que Comienza. Verde Olivo. La Habana, dic. 1968

--Hart Dávalos, Armando: Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba. MINED.La Habana, 1960

--_____: Universidad Popular Sexto Ciclo. Educación y Revolución.La Habana, 1961

-Hernández, Melba et al: Cinco Análisis sobre La Historia me Absolverá. Ediciones Jurídicas. Edit. de C. Sociales, La Habana, 1981

--La Educación en Revolución. La Habana, 1974

--Leino, K.: La Revolución Cultural. Academia de Ciencias de la URSS.Cuba 25 años de construcción del socialismo. Redacción "Ciencias Sociales Contemporáneas", Moscú, 1988

--Mencía, Mario: La Prisión Fecunda. Edit. Política. La Habana, 1980

--Miná, Gianni: Un Encuentro con Fidel. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado. La Habana, 1987

--Pérez Galdós, Victor: Un Hombre que Actúa como Piensa. Edit. Política. Ciudad de La Habana, 1987

--Tablada Pérez, Carlos: El Pensamiento Económico del Che Guevara. Casa de las Américas. Ciudad de La Habana, 1987

-Turner Martí, Lidia: Del Pensamiento Pedagógico de Ernesto Che Guevara. Edit. Capitán San Luis.. Ciudad de La Habana, 1999

--_____: Ernesto Guevara y la Pedagogía Social. Edit. Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 1997.

CAPITULO 8

MAESTROS Y PERSONALIDADES DESTACADAS QUE EJERCIERON INFLUENCIA EN LA EDUCACION EN EL PERIODO

Autores: Diosvany Ortega González, Lázara Bauzá Martín, Ana Sánchez Collazo, Oscar B. Yanes Álvarez

La Revolución triunfante ha brindado la oportunidad a muchos hombres y mujeres de incorporarse al proceso de construcción de la nueva sociedad. Al cabo de cuatro décadas en cada sector es necesario reconocer la labor desplegada por personalidades destacadas que han sobresalido por su capacidad de generar ideas, planes y proyectos; fundar y organizar instituciones; dirigir movimientos culturales, sociales y políticos, y sentar las bases del desarrollo económico, científico y técnico del país. Entre estos hombres descuellan los educadores quienes han desempañado un papel extraordinario en la formación de las nuevas generaciones.

En el período 1959-1961, cientos de educadores, a lo largo y ancho de la Isla, salieron del anonimato para inscribirse en la relación de forjadores de una nueva nación. Las primeras transformaciones revolucionarias de la educación, la reforma integral de la enseñanza y la campaña de la alfabetización fueron los escenarios principales donde desplegaron su actuación. Cientos de libros será necesario escribir sobre la proeza de esos educadores. En este capítulo presentamos la trayectoria de cuatro educadores que tuvieron un destacado papel en el período: Herminio Almendros, Dulce María Escalona, Gaspar J. García Galló, y Raúl Ferrer.

8.1 Herminio Almendros Ibáñez (1898-1971)

Herminio Almendros Ibáñez, de nacionalidad española y cubano por adopción y dedicación, nació en Almansa, ciudad de la provincia de Albacete, en 1898. Estudió magisterio en Madrid y trabajó como maestro en Lérida y Barcelona, región de Cataluña. En 1936, año en que comenzó el ataque del fascismo a la República Española, desempeñaba el cargo de Inspector Provincial de Enseñanza de Barcelona y de Profesor de la Facultad de Educación, de la Universidad de Barcelona. Al caer esta ciudad en poder de los fascistas se vio obligado a refugiarse en Francia durante cuatro meses hasta que consiguió visa para Cuba, como exiliado, en mayo de 1939.

Una vez en la Isla se encuentra ante la difícil situación de recomenzar su vida apartado de su familia, en un país en el que necesitó once años para revalidar el título de doctor en Pedagogía. Al llegar portaba solo sus conocimientos y entereza y un sentimiento de tristeza generalizado: en España, los fascistas habían aherrojado su patria y le habían fusilado familiares y amigos. En La Habana trabajó durante varios años dando clases particulares a domicilio y en

colegios privados, se desempeñó como agente de ventas de libros en la Editorial Cultural, S.A. y fue justamente allí donde comenzó la publicación de numerosos textos escolares.

En 1951, Herminio Almendros es contratado por la Universidad de Oriente como profesor de Didáctica y de Filosofía de la Educación. En la Escuela Anexa de dicha universidad puso en práctica las nuevas concepciones pedagógicas de la época. Por su condición de extranjero Almendros no pudo trabajar en la Universidad de La Habana cuyo reglamento impedía contratar profesores de otras nacionalidades, principio que fue abolido tras la Reforma Universitaria aprobada por la Revolución en 1962.

El triunfo revolucionario de 1959 marca una nueva etapa en su vida al crearse las condiciones políticas y sociales que propiciaban la puesta en práctica a escala general de sus concepciones pedagógicas y la consolidación de los sueños que no pudo ver coronados en su país natal. La revolución necesitaba de manos experimentadas que dirigieran la formación de los hombres de una nueva sociedad. Almendros gozaba de un bien ganado prestigio como intelectual honesto, progresista y de probada capacidad académica. El doctor Armando Hart, recién nombrado Ministro de Educación, lo llama a colaborar en la vasta empresa educativa que se iniciaba.

Es designado Director General de Educación Rural y Director del Departamento de Publicaciones del MINED, cargos que ocupa desde 1959 a 1962. En este último año asume la dirección de la Editora Juvenil y a la vez es miembro del Consejo de la Editorial Nacional hasta 1967, año en que pasa a trabajar como asesor de la Dirección de Enseñanza del Ministerio de las Fuerzas Armadas Revolucionarias (MINFAR). Desde 1970 preside la Comisión de Español de la Dirección General de Formación del Personal docente.

El prestigio de Herminio Almendros es ya en esta fecha el de uno de los pedagogos más respetados y reconocidos en el país. Prestigio que se acrecienta no solo como pedagogo sino también como escritor en el ámbito latinoamericano. En 1971, en el marco del I Congreso Nacional de Educación y Cultura, Almendros es seleccionado como Profesor Destacado entre un conjunto de valiosos educadores cubanos. Y en 1973 participa como delegado en el I Forum Nacional de Literatura Infantil y Juvenil, donde por iniciativa de los participantes y luego por Resolución Ministerial 59/73 es designado para integrar el Grupo Asesor Permanente de Literatura Infantil y Juvenil constituido el 16 de marzo de ese año.

Parecía entonces que un hombre que siempre estaba trabajando, creando y buscando soluciones a los problemáticas de la educación y la enseñanza nos acompañaría siempre, pero el 13 de octubre de 1974 su cuerpo es vencido por la enfermedad. Y como homenaje póstumo del pueblo y del Gobierno Revolucionario de Cuba le es concedido el honor de ser enterrado en el Panteón de los Mártires de la Campaña de Alfabetización. Desde entonces sus libros se multiplican en nuevas ediciones, sus ideas renacen en las nuevas generaciones de maestros cubanos.

8.1.1 Herminio Almendros: maestro innovador desde el triunfo de la Revolución Cubana

Desde el mismo 1959 inicia una intensa actividad que lo revela como un hombre de naturaleza creativa, enfrascado en hacer realidad y buscar las formas adecuadas para aplicar a la sociedad cubana las tendencias educativas más modernas, oportunidad que le llega cuando es nombrado en 1960 Director Pedagógico de la Ciudad Escolar "Camilo Cienfuegos" enclavada en las montañas de la Sierra Maestra. Este era un centro de enseñanza de nuevo tipo en el país, con puntos de contacto en muchos aspectos con la concepción de la escuela de Celestino Freinet, en Vence, y en la que el propio Almendros había organizado en Barcelona en los días de la guerra civil.

Si se tienen presentes las impresiones relatadas por él en relación con la escuela de Vence, puede constatarse la similitud entre esta y lo que era la Ciudad Escolar "Camilo Cienfuegos":

"*Se vivía allí humildemente: sencillos pabellones dormitorios, sencillos lugares de trabajo, casa modesta y clara; pero las ocupaciones en el cuidado del huerto, de la cocina, del arreglo y la limpieza; la colaboración general en los pequeños talleres y aulas, y en los quehaceres de la vida comunal, daban al pequeño grupo un tono inefable de vida familiar, en el que la libertad se conjugaba naturalmente con la organización al servicio de todos*"[198]

La "Camilo Cienfuegos" era una ciudad escolar creada en sus inicios para los niños que habían perdido a sus padres en la lucha por la liberación de Cuba y constituía un verdadero complejo educativo con escuelas destinadas a los tres niveles de enseñanza, biblioteca, un Instituto Técnico Agropecuario, talleres, instalaciones deportivas y terrenos dedicados al cultivo y la cría de animales. Tenía entre sus particularidades que los muchachos vinculaban el estudio con el trabajo y practicaban un autoservicio casi total de sus necesidades.

En esas condiciones, Almendros introduce a escala masiva en las escuelas primarias de la ciudad escolar "la técnica de la imprenta en la escuela", la correspondencia escolar y el empleo de ficheros como vía para individualizar el aprendizaje. Es la primera vez que se aplican, con excepción de los experimentos realizados por el propio Almendros en Ceiba del Agua, estas técnicas y procedimientos en la historia de la pedagogía en Cuba.

La utilización de la técnica de la imprenta en la escuela

Dos postulados básicos dentro de una reconstrucción de la didáctica almendrina revelan lo que pudiera darse en llamar una **pedagogía de la necesidad**. Estos son el aprendizaje del sujeto como centro del proceso docente-

[198] Herminio Almendros: Claro Caudal. En, Trimestre, IV(1)m ene-feb-mar., 1959, p. 161

educativo, y el pertrechamiento de los métodos para solucionar nuevas problemáticas como principal función de la escuela con respecto al individuo.

Pedagogía de la necesidad en tanto que se considera necesidad como estado de insatisfacción y/o carencia que deviene motivo fundamental para el desarrollo de una determinada actividad que satisfaga dicho estado. Es decir, en tanto que el niño -sujeto del aprendizaje- se encuentra insatisfecho ante un determinado problema, siente la necesidad de resolverlo y la escuela lo dota de métodos generales para solucionarlo y para dar solución a problemas similares. He aquí, en síntesis, la principal conquista de la escuela que él propone.

Estos dos postulados de la didáctica de Almendros son la base para el análisis de sus concepciones sobre la enseñanza de la lengua materna. Una vez que el niño se ha apoderado de las técnicas de la lectoescritura pasa a un progresivo perfeccionamiento del empleo de la lengua materna. Perfeccionamiento que, según propone Almendros, debe adquirir el escolar a partir de la lengua hablada por él diariamente y no de pretendidos textos de lectura.

Lo antes expresado no puede confundirse en modo alguno con un destierro o subestimación de la obra literaria, sino como el modo de preparar al niño para sentir la lectura como una necesidad, para la adquisición de conocimientos y poder llegar a valorar las obras literarias. Así se garantiza que este desarrolle un hábito de lectura constante y que no vea a la misma como una impuesta obligación escolar.

Enseñanza de la lengua materna en forma de sistema integrador de todos sus componentes como asignatura[199] y en función del desarrollo de la comunicación. Esta es la propuesta de Almendros y en esta concepción descansa uno de sus principales aportes al desarrollo de la pedagogía cubana. Concepción que hace de él un precursor de la enseñanza del idioma a partir de un enfoque comunicativo tal y como lo demuestran sus propias palabras:

"*El propósito de la enseñanza del idioma ha de ser que el alumno continúe progresivamente el aprendizaje de la lengua materna, hablada y escrita, de manera que llegue a disponer de ella como medio seguro y lo más correcto posible de comunicación y expresión*"[200]

Y como considera que solo se habla bien de aquello que bien se conoce y que aquello que mejor se conoce es la realidad en la que se interactúa constantemente, propone al maestro partir de textos elaborados por los propios alumnos para trabajar los contenidos ortográficos y gramaticales. Gramática con un sentido funcional y no preceptista.

---

[199] Se consideran componentes de la lengua materna como asignatura a la expresión oral y escrita, la ortografía y la gramática.

[200] H. Almendros: La enseñanza del idioma. En, Cuba. MINFAR. Notas metodológicas: la enseñanza del idioma y el aprendizaje de la matemática. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1971, p. 7.

El maestro ha de ser entonces en el aula un guía que propicie constantemente la comunicación entre él y sus alumnos, y entre ellos mismos. Comunicación que llega a alcanzarse sobre la base del intercambio de experiencia y el respeto mutuo. Teniendo presente que este respeto descansa en la consideración del derecho de los demás a expresar lo que sienten, y del modo que lo estimen conveniente. Pero también en el ejercicio de la crítica constructiva y apoyada en razonamientos lógicos y extraídos de la norma social de un uso correcto del idioma. Es decir, favorecer la comunicación para contribuir constantemente y de manera vital al perfeccionamiento del principal instrumento de esta: el lenguaje.

Por tanto, Almendros promueve dentro de una metodología heurística y problémica el desarrollo del trabajo grupal en las clases de lengua materna como premisa para lograr el clima favorable para una adecuada comunicación. Y teniendo presente que la expresión y la comunicación son una necesidad perpetua del ser humano, y particularmente de niños y adolescentes, en la misma proporción en que la clase de lengua materna favorezca el trabajo con estos elementos, el estudiante sentirá la necesidad de apropiarse de todos los conocimientos que ella le ofrezca. Se garantiza así un aprendizaje motivado y participativo a partir de una necesidad.

Pero el aporte almendrino no se queda en la formulación teórica de sus notas sobre enseñanza del idioma, sino que pone en práctica en Cuba una técnica original y revolucionaria para favorecer la consecución de sus principios al respecto: **la técnica de la imprenta en la escuela**. Para Almendros técnica es sinónimo de procedimiento para solucionar, con carácter activo, una determinada necesidad del educando. Entonces puede concluirse que la técnica de la imprenta es un procedimiento a través del cual el individuo, sujeto del aprendizaje, adquiere los primeros conceptos y habilidades para la lectura y el desarrollo de la expresión oral y escrita.

Este procedimiento se apoya naturalmente en un método: el de lectura global de Decroly, que plantea que la enseñanza de la lectura ha de hacerse partiendo del reconocimiento global de lexemas antes que las grafías, imitando la enseñanza espontánea del idioma por parte de la madre. Y lo complementa con el método analítico en el trabajo incidental con la ortografía y, en menor grado, la gramática, en tanto que para Celestino Freinet un buen método no puede ser ni puramente global ni puramente analítico, sino que debe combinar ambos y apoyarse en la vida creativa del niño.

Es precisamente Celestino Freinet el creador de la técnica y quien comienza a aplicarla con éxito después de finalizada la Primera Guerra Mundial. Almendros como parte del grupo de maestros partidarios de la imprenta puede ser considerado como uno de sus más activos propulsores al introducirla readaptada a las condiciones educativas particulares en España y Cuba. En Madrid publicó su trabajo "La imprenta en la escuela", en 1932.

En Cuba realiza experimentos con la aplicación de la imprenta en la escuela en la etapa anterior a 1959, pero en verdad logra ampliar su empleo con relativa generalización a partir de las transformaciones revitalizadoras que se llevan a cabo en el país una vez triunfada la Revolución. En el curso escolar 1960-61 Almendros aplica la técnica de la imprenta en las escuelas primarias de la Ciudad Escolar "Camilo Cienfuegos. El carácter productivo de la misma, las posibilidades que ofrecía en cuanto a libertad de expresión y creatividad a niños y maestros, le procuran una rápida acogida que llega a tener el elogio de Fidel Castro, el líder de la Revolución.

Parecía que el empleo de la técnica iba a extenderse a todo el país, sin embargo esto no ocurrió y por el contrario dejó de utilizarse. Varios factores pudieran analizarse para buscar explicación a esta situación, nos limitaremos a abordar los factores de carácter objetivo: la posible desarticulación con el sistema de enseñanza por grados escolares con la aplicación de la técnica y los requerimientos materiales necesarios para extenderla a escala masiva.

Los factores de carácter objetivo que hemos señalado si justifican reservas en relación con el empleo de la imprenta en la escuela a escala general. El mismo Freinet ha asegurado que si bien su técnica garantiza la adquisición de mecanismos de lectura como expresión y no como misión obligatoria tal y como ocurre con otros métodos, mediante esta el niño aprende con menor rapidez y paridad. Así mismo trae como problema fundamental el control ya que en los primero años solo aprenderá a leer las frases que expresa en sus composiciones, y no sigue un programa predeterminado para ser vencido en determinado tiempo.[201]

Este elemento se convierte, en un plazo mayor, en tiempo ganado al garantizar el interés por la lectura del escolar en grados posteriores, pero tal decisión significaba una reestructuración total de la enseñanza primaria en momentos en que no existía ni el presupuesto ni el tiempo para ello. Y es que se necesitaba alfabetizar en el menor tiempo posible a la gran masa de analfabetos existentes en el país y escolarizar a los niños que no asistían a las escuelas.

Aplicar pues la técnica en unas escuelas y en otras no, traía consigo la pérdida de la unidad en los objetivos a cumplir en cada grado del sistema de educación. Y se necesitaba el presupuesto para adquirir los materiales y el tiempo para formar a los maestros en el empleo de la técnica, ya que como hemos visto una buena parte de los que en ese momento se encontraban frente a las aulas eran de formación "emergente".

Por tanto no puede negarse la validez del empleo de la imprenta en la escuela, sino la utilidad de su puesta en práctica en las condiciones de la educación en la Cuba de 1961. El ritmo de los acontecimientos y el clima

[201] Ver al respecto el prólogo de Celestino Freinet al libro de Lucienne Mawet "La lectura por la imprenta en la escuela".

prevaleciente en la etapa no favorecía siquiera el utilizar aquellos elementos de la técnica de la imprenta que eran aprovechables, en buscar una readaptación mayor a las condiciones concretas del momento histórico en que es puesta en práctica y continuar con los métodos convencionales cuya aparente utilidad había sido demostrada por Almendros.

El continuado y profundo trabajo de Almendros por perfeccionar cada vez más la metodología para la enseñanza de la lengua materna en la escuela primaria y secundaria, hacían de él una autoridad innegable en este campo, por tanto, cuando fue necesario transformar y preparar los planes de estudio para la formación de maestros y asesorar al MINFAR en el modo de organizar e impartir el español y la literatura en sus escuelas, Almendros fue seleccionado para esta tarea. Junto a un coterráneo suyo, Francisco Alvero Francés y la profesora cubana Delfina García Pers, trabaja en la confección de los referidos planes de estudio desde 1971 hasta que sus fuerzas se lo permiten.

8.1.2 Herminio Almendros: su obra pedagógica y literaria

La obra escrita de Herminio Almendros estuvo dedicada casi en su totalidad a profesores, maestros, niños y jóvenes. Sus dos primeros libros, publicados antes de llegar a Cuba, “Pueblos y leyendas”, Barcelona, 1929 y “La imprenta en la escuela”, Madrid, 1932, prefiguran las líneas centrales de su trabajo intelectual: la investigación y análisis de las corrientes pedagógicas y los textos de lectura para la educación de niños y jóvenes.

Diez años después de su llegada a la Isla tiene la posibilidad de reiniciar la publicación de textos de lectura para las escuelas primarias: “Oros viejos”, 1949, “Había una vez”, 1953” y “Lecturas ejemplares”, 1955, y dos obras capitales de su bibliografía pre-revolucionaria, una de investigación pedagógica, “La inspección escolar, exposición crítica de su proceso en Cuba y sugerencias para una readaptación posible”, 1952, tesis por la cual obtuvo el doctorado en Pedagogía en la Universidad de Oriente, y la otra de carácter metodológico y valorativo, su ensayo “A propósito de <La Edad de Oro>”, 1956, que revela la más profunda comprensión de la concepción martiana acerca de la literatura infantil lograda hasta la fecha y que sentaría pautas para la selección y elaboración de libros dedicados a los niños y jóvenes.

La pedagoga Lidia Turner Martí hace una clasificación de la obra de Herminio Almendros, publicada hasta 1972, en cuatro facetas fundamentales de estudio y creación: la enseñanza de la lengua materna, la literatura infantil, la obra de José Martí y la organización escolar. Esta clasificación, que reproducimos casi por completo, aparece en su artículo: “Herminio Almendros: una vida al servicio de la educación” , Revista Educación, año VIII, oct-dic. 1978, No. 31, pp. 95-101

1. La enseñanza de la lengua materna.

Durante muchos años elaboró folletos y libros, así como guías para la enseñanza de la escritura, de la ortografía, de la lectura y del lenguaje:

Libro Cuaderno de lenguaje del 2° al 5° grados- 1959
Libro de lenguaje, 1961
La escritura script, 1961
Lengua española, 1964
Resumen de gramática española, 1968
Leer, 1968
La enseñanza del idioma y el aprendizaje de la matemática, 1971
El español en planes de trabajo (serie de textos a partir de 1971)
Algunas consideraciones acerca de la enseñanza del español, 1971
"Así como habla el maestro tenderá a hablar el alumno"(Algunas consideraciones acerca de...) Educación, año II, No. 5, 1972.

2. Sobre la literatura infantil

Fundó varias colecciones de literatura infantil basadas en firmes concepciones acerca de qué deben leer nuestros niños y cómo debe escribirse para ellos.

Serie Martí:
1961.
La historia del hombre contada por sus casas
Antepasados de Nuestra América
Palabras e ideas de la Declaración de La Habana
1962-1963
La rebelión de los vegueros; y Pepe Antonio
Un brigadista de 11 años
Guaní, el indio agricultor
Niños de la Sierra Maestra
"Páginas del Diario de Campaña" de Camilo Cienfuegos

Colección Libros de niños
Primera Zafra del Pueblo, 1962

Biblioteca del Trabajo:
"El río Almendares", de Alberto Toronte

Guías de Trabajo:

1961
La germinación
24 Experimentos sencillos
La fuerza del agua
El aprendiz de metereologista

Herminio Almendros inició simultáneamente la publicación de los clásicos infantiles y juveniles, una de las líneas más ricas y variadas del movimiento editorial en los primeros seis años de la Revolución:

Primera edición de “La Edad de Oro”, “Cuentos de Andersen”, “Las Aventuras de Tom Sawyer” de Mark Twain.

Cuando pasó a la Editorial Nacional donde dirigió la Editora Juvenil hasta 1967 publicó: “Platero”,”El principito”, además de obras de los Hermanos Grimn, Julio Verne, Jack London, Horacio Quiroga, incluidas “La Isla del Tesoro” y “Gulliver”.

En su variada selección de títulos y temas se refleja la preocupación de Herminio Almendros por aquellos asuntos que debían leer los niños:

“Cuentos de animales”, 1963

“Cosas curiosas de la vida de algunos animales”, 1964

“Oros Viejos”, “Pueblos y leyendas”, “Pasteur y Finlay”, 1965 y la versión de “El gallo de Bodas”, 1965

3. Sobre la Obra de José Martí

Heminio Almendros es considerado un profundo conocedor de “La Edad de Oro” lo que le permitió tempranamente publicar su ensayo “A propósito de La Edad de Oro. Notas sobra la literatura infantil”, 1956, donde expone magistralmente sus puntos de vista sobre cómo escribir para los niños.

Sus estudios de la obra martiana se evidencian también en la publicación del “Ideario Pedagógico”, en 1964 en cuyo prólogo caracteriza el pensamiento pedagógico de José Martí y señala líneas de futuras investigaciones; “Nuestro Martí”, 1965.

Fue editor responsable de las Obras Completas, de José Martí publicadas por la Editorial Nacional, entre 1963 y 1965.

4. Sobre la organización escolar

En 1960 publicó “Cartas a un maestro de escuela rural”

En 1961, “En el umbral del Año de la Educación en Cuba” y “Transformación del hombre”

“La inspección escolar...”, publicada antes del triunfo de la Revolución, libro que por su contenido prácticamente agota el tema de la inspección escolar, hace una serie de proposiciones al anterior Ministerio de Educación:

-la creación de un Instituto Nacional para el progreso escolar

-el Centro Experimental de Técnicas Pedagógicas

-Escuelas de Ensayo

-Comisión Permanente para la revisión de los cursos de estudio

-laboratorio nacional de Psicopedagogía

-Departamento de Publicaciones que tendría entre sus labores la publicación de un boletín Pedagógico

El papel desempeñado por Herminio Almendros como editor y asesor de obras para los niños y jóvenes constituye un momento significativo en la historia editorial del país tanto por la calidad de las obras seleccionadas, clásicos del género en cuidadosas traducciones y autores contemporáneos, así como por el diseño de las mismas. En sus obras están presente su talento como educador y su asunción del pensamiento martiano.

Su obra sobre la enseñanza de la lengua materna, la organización escolar y la formación de niños y jóvenes contribuyó a enriquecer la pedagogía cubana.

8.2 Dulce María Escalona en la formación de maestros en Cuba

La Dra. Dulce María Escalona es una de las más importantes figuras de la pedagogía cubana del siglo XX; educadora con larga trayectoria, de su obra dan múltiples testimonios aquellos que la conocieron y que de una manera u otra recibieron la impronta de su actuar firme, sabio, exigente y dinámico.

Dulce María Escalona Almeida nació en Holguín, el 15 de agosto de 1901 en el seno de una familia de la pequeña burguesía. Su situación económica holgada le permitió estudiar paralelamente, bachillerato en el Instituto de Segunda Enseñanza de Santiago de Cuba y magisterio en la Escuela Normal para maestros de Oriente, estudios que culmina al mismo tiempo en el año 1921.

Es la década del 20 del siglo XX un momento importante en la historia de la nación cubana, pues en la medida en que se acentuaba la situación de dependencia del imperio del norte, en las masas populares fue creciendo un sentimiento de rechazo a la dominación imperialista, a los gobiernos entreguistas de turno, y a la corrupción administrativa, todo lo cual desembocaría en las acciones revolucionarias de estos años, como genuina expresión del fortalecimiento de la conciencia nacional. La joven maestra Dulce María Escalona, no se mostraría ajena a esta realidad, pues ya desde sus años estudiantiles, nucleada alrededor del notable profesor Max Henríquez Ureña, se había dado a la tarea de trasmitir el pensamiento martiano a los obreros, con la certeza de que con ello educaba en principios, formaba hombres en un ideal. No tenía aún los conocimientos de filosofía que adquiriría luego, pero su condición de ferviente martiana, le permitió comenzar a adquirir conciencia de clase y tomar partido por los pobres de la tierra; posición que se verticaliza cuando en 1923 participa como

delegada de la Asociación Pedagógica Universitaria, en el Primer Congreso Nacional Estudiantil, presidido por Julio Antonio Mella en su condición de dirigente universitario.

El Primer Congreso Nacional Estudiantil se pronunció por la renovación de la enseñanza universitaria; porque ésta fuera científica y experimental; porque se vinculara el estudiantado universitario con los intereses de los trabajadores. Identificada con las ideas del líder estudiantil, a las que fuera siempre fiel, Dulce María Escalona colaboró en la creación de la Universidad Popular José Martí, surgida al calor del Congreso; en ella impartiría clases de Matemáticas a los obreros. Es en estos momentos, que se producen sus primeros contactos con las ideas marxistas leninistas que contribuirían a un desarrollo cada vez más ascendente de su personalidad política; pues ya está iniciada en una larga trayectoria de identificación con las realidades de nuestro pueblo.

En 1924 obtuvo el título de Doctora en Pedagogía en la Universidad de La Habana, y en 1926 gana por oposición la plaza de profesora auxiliar de la cátedra de Ciencias Naturales en la Escuela Normal para Maestros de La Habana, donde explicó Física, Química y Biología. Por esta época contrae matrimonio con el Dr. José Miguel Rodríguez de la Cruz, de quien concibió dos hijos.

Ya desde 1925, había ascendido al poder de la República Gerardo Machado, cuyo período de gobierno se caracterizó no solo por el sometimiento al capital financiero yanqui, sino además por los desmanes y abusos contra el pueblo, la represión brutal y la instauración del crimen político como sistema de gobierno, de lo cual fue víctima Julio Antonio Mella.

Como muchos otros jóvenes intelectuales de esta época, Dulce María Escalona se incorpora a la lucha antimachadista, vinculando la actividad revolucionaria con la actividad pedagógica: esta vinculación será a partir de ese momento una constante a través de su larga trayectoria como educadora. La posición antimachadista determinó su cesantía en 1930: sufrió estrecheces económicas, por dos ocasiones en 1931 fue detenida por los personeros del régimen, pero siempre mantuvo la verticalidad de su conducta.

Entregada a los programas de acción futura, no fue de las que se conformó con el deprimente estado de la educación en el país, sino de aquellos que se apasionaban con las nuevas ideas educativas, siempre que estas pudieran conducir a la tan necesaria renovación de la escuela cubana de entonces; por ello en estos años 30, fue una de las fundadoras de la Asociación de la Escuela Nueva, integrada por profesores interesados en el conocimiento y aplicación de las más novedosas concepciones pedagógicas.

Al caer Machado, entre 1933 y 1935, dirige la Escuela Técnico Industrial para mujeres Rosalía Abreu, y ocupa al mismo tiempo la cátedra de Física. En este breve período tuvo la oportunidad de poner en práctica sus novedosas concepciones pedagógicas de vincular lo teórico y lo práctico en una educación que por su integralidad resultara verdaderamente útil a las jóvenes que allí se preparaban para su futura inserción en la vida económica del país. Estas ideas en una época en que la mujer cubana y más aún la campesina, estaba absolutamente relegada, es indudable que pueden ser consideradas dentro del pensamiento pedagógico más avanzado que tiene sus raíces en figuras como José Martí quien mucho se preocupó por la educación de la mujer.

En 1935, ya con un nuevo dictador en el país: Fulgencio Batista, a raíz de la huelga de obreros y sectores de izquierda que se llevara a cabo en el mes de marzo, huelga que ella se negó a condenar, la escuela fue clausurada; la Dra. Escalona es destituida de la dirección e incluso la detienen. Vive momentos difíciles, pero no desmaya en su labor constructiva, por ello se incorpora a la superación de maestros en la Academia Pedagógica fundada por Alfredo Miguel Aguayo, desde donde despliega una novedosa labor de orientación profesional.

En 1939 se le otorga el doctorado en Ciencias Físico Matemáticas, con lo cual perfila su sólida formación académica. Es en estos años que elabora una buena parte de los textos de Matemática para la enseñanza primaria "Aprende Aritmética", que abarcan de 1ero a 6to grado.

En 1948 el claustro de la Escuela Normal de La Habana, dado el prestigio de que gozaba la Doctora Escalona, la eligió como directora del centro, cargo que ejerció hasta 1950, sin aceptar, en el tiempo que la ocupó, ninguna de las prebendas que caracterizaban a aquella posición en la época.

En 1952 Batista asume nuevamente el poder para dar lugar a una sangrienta y brutal tiranía que vería su fin el último día del año 1958. Durante estos años la situación del país se hizo tan crítica en todos los órdenes, que la Doctora Escalona, que después de haber cumplido su período de dirección, ejercía como profesora de Matemática de la Escuela Normal, había decidido jubilarse, pues era imposible compartir la corrupción de aquella república siendo como era, una figura tan vertical en sus principios.

Pero el triunfo de la Revolución el 1º de enero de 1959, cambió por completo sus planes y la rescató para la gloriosa gesta educacional del pueblo cubano.

Los largos años de dependencia económica del voraz imperio del norte, de subdesarrollo, explotación y abandono, habían generado un deprimente cuadro en la educación cubana. El Doctor José Aguilera Maceiras, quien compartiera con la Doctora Escalona el duro bregar de estos años iniciales de la Revolución, así lo describe en sus "Apuntes para una Historia de la Educación en Cuba";

"... más de un millón de adultos analfabetos en una población de unos seis millones de habitantes; casi el 50% de los niños de 6 a 14 años sin recibir educación por falta de escuelas; solo un 21 % de los que ingresaban en primer grado lograban arribar al 6to; menos de un 10 % de los jóvenes entre 14 y 18 años recibiendo la enseñanza secundaria. El promedio de escolaridad de nuestro pueblo era solo un segundo grado de enseñanza primaria."

*Y más adelante señala: "*El Ministerio en las últimas décadas había sido convertido por los gobiernos de turno, en un antro de pillos, incapaces, oportunistas y ladrones, que no miraban más que a su personal interés, que no se preocupaban más que de medrar y enriquecerse ilícitamente mediante el saqueo y el latrocinio

descarado de los insuficientes créditos destinados a la precaria educación del pueblo.

Se hacía necesario revertir este cuadro. Y en las tareas fundamentales llevadas a cabo por la Revolución triunfante, tales como la reorganización del aparato administrativo de educación a todos los niveles a partir del nacional, la de dar cobertura educacional a toda la población, y la de crear las bases para la reforma general de la enseñanza, estuvo presente la Dulce María Escalona, de ahí que en estos años iniciales, la veamos desplegar una intensa actividad pedagógica: miembro de la Comisión de Depuración del Ministerio de Educación; Directora Provincial de Educación de La Habana; desde donde impulsa la politecnización de la enseñanza, integrante de la Comisión Técnica del MINED, contribuye a la transformación de las Escuelas Primarias Superiores en Escuelas Secundarias Básicas con nuevos planes y programas de mayor profundidad en los contenidos; organizadora del Plan Fidel para la formación emergente de profesores de Secundaria Básica, tarea en la que desplegó toda su vasta experiencia y creatividad, pues no había en la educación cubana ninguna tradición pedagógica en la formación de profesores para ese nivel de enseñanza que tanto demandaba, dado el aumento del número de escuelas y la prolongación a tres años de estudio en este nivel; colaboradora en las publicaciones de orientación pedagógica "Páginas para Estudiar", para maestros primarios; "Lecciones para Todos", dirigida a los maestros de Secundaria Básica.

Luego y hasta 1964, trabaja como directora de la Escuela de Educación de la Universidad de La Habana. En este año, al crearse el Instituto Pedagógico "Enrique José Varona", funge como directora del mismo en su sección de Secundaria Básica.

Dada su trayectoria ejemplar y su consecuente actitud revolucionaria, en 1968, a la Dra. Escalona se le otorgó la militancia en el Partido Comunista de Cuba. A partir de 1969, año en que se jubila, ejerce como Asesora General del

Instituto. Es asimismo Vicepresidenta del Comité de Educación de la Comisión Nacional Cubana de la UNESCO.

En 1971 fue delegada de honor del Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura, donde fue proclamada Educadora Destacada; en 1972 se le confirió el título de Profesora Emérita de la Universidad de La Habana y en 1974 se le otorgó la Orden "Ana Betancourt".

Dulce María Escalona siempre se consideró maestra, que era para ella la más alta categoría a que podía aspirar todo aquel que abrazara esta profesión y como maestra, fue ejemplo: ejemplo de pulcritud, de corrección, de saber, de hacer. Nunca exigió a los demás lo que no era antes capaz de exigirse a sí misma, porque vio en el magisterio ante todo, un modo de consagrarse a la vida.

Siendo profesora de la Escuela Normal de La Habana, la Doctora Escalona escribiría en un álbum de graduados:

"El maestro ha de prepararse para llevar al aula el ejemplo de una vida digna, el aporte de una preparación depurada por el esfuerzo sin tregua y la fe en un mañana mejor*".*

Fiel a sus propias palabras, eso hizo Dulce María Escalona, quien falleciera el 22 de febrero de 1976 a la edad de 75 años.

8.2.1 Actividad teórica y práctica de Dulce María Escalona Almeida

La Doctora Dulce María Escalona, tanto por su actividad práctica como teórica, fue, sin lugar a dudas, heredera de la mejor tradición pedagógica cubana que nos viene desde Félix Valera, José de la Luz y Caballero y José Martí, nutrida además con el amplio bagaje de conocimientos por ella alcanzado a través de su esfuerzo constante para asimilar lo mejor de la cultura de su época, es por ello que su figura y acción se inscriben en lo más avanzado del pensamiento pedagógico cubano del siglo XX.

Este análisis de su concepciones pedagógicas centrará su interés en lo que podemos considerar la columna vertebral de su actividad: La formación de maestros, labor a la que dedicó lo más fecundo de su vida profesional.

La formación de maestros en Cuba constituyó siempre una preocupación para las grandes figuras de nuestra cultura. Así por ejemplo para Luz y Caballero en su proyecto de creación de un Instituto Cubano, planteó la necesidad de crear un Centro de Formación de Maestros que respondiera a las necesidades de la Patria, maestros capacitados en lo técnico, en lo práctico y al mismo tiempo proveedores de indiscutibles valores éticos, pues solo podía ¨ Educar quien fuera un evangelio vivo. ¨ Igualmente José Martí, al reconocer el importante papel social del maestro en la formación de las futuras generaciones, planteó la necesidad de abrir escuelas normales de maestros de prácticas para regarlos por valles, montes y rincones, es decir, un maestro capaz de servir a la Patria en cualquier circunstancia.

Nos atrevemos a asegurar que una de las figuras que ha puesto en lugar cimero las ideas de Luz y Caballero y Martí en la formación de maestros es la Dra. Escalona.

Durante sus años de ejercicios en la Escuela Normal de la Habana, tanto desde su condición de profesora como directora de la misma, fue profunda observadora y estudiosa de los problemas que existían en ese tipo de enseñanza lo que le permitió no solo señalar las deficiencias, sino al mismo tiempo proponer soluciones.

Entre las deficiencias más significativas que plantea están aquellas que se relacionan con el método de enseñanza existente en ese tipo de Instituciones; el dogmatismo o esquematismo que lo caracterizaba, así como la falta de vinculación entre los contenidos que se impartían y las necesidades prácticas del futuro maestro, ante ello abogaba por una enseñanza científica plenamente relacionada con la vida, en la que el profesor concediera especial atención a todo aquello que tuviera significación para el futuro maestro. Para la Dulce María Escalona la enseñanza en Escuelas Normales debía despertar el interés hacia la profesión,

hacer el estudio y el aprendizaje más vivo y concreto, familiarizar a los futuros maestros con métodos científicos de trabajo.

Otra importante idea que se vincula con lo expuesto hasta aquí, era la necesidad de instrumentar una enseñanza problematizadora, a la cual veía enormes ventajas en cuanto a su incidencia en la formación de una personalidad independiente en el alumno, y en el desarrollo de sus capacidades para la solución de posibles situaciones en la futura vida profesional; ello implicaba contribuir desde el proceso de enseñanza al desarrollo de la creatividad como un medio de enseñar a amar la profesión. Al respecto señala: "El profesor debe huir de la rutina, del molde estrecho que impide la libre extensión de sus actividades". *Es evidente su aposición a todo tradicionalismo que pudiera conducir a una enseñanza seca, estéril, alejada de la vida y la práctica, por eso insistía en la necesidad de que las Escuelas Normales renovaran sus métodos para que pudieran cumplir la alta misión que le correspondía en la formación del maestro.*

Esta comprensión de la importancia que reviste el método empleado en el proceso de enseñanza en este tipo de institución, es vital en la conformación del pensamiento pedagógico de la Doctora Escalona pues revela por un lado una tendencia al progreso científico y por otro una tendencia humanista al concebir la utilización de los mismos en función del desarrollo de la personalidad profesional del futuro maestro a partir de dar respuesta a sus intereses y necesidades.

8.2.2 Concepciones acerca del maestro: cualidades que debían formarse en él

La Doctora Escalona valoró altamente la responsabilidad social del maestro como formador de las futuras generaciones, por ello consideró que la labor de este no podía dejar de realizarse en el vínculo instrucción – educación, y para poder educar debió ser ejemplo, tanto en el orden intelectual como moral. Por tales razones, consideró como cualidades esenciales a formar en el futuro maestro, ***el ser esforzado*** *en el estudio, lo cual contribuirá a desarrollar la capacidad de*

superarse así mismo a través del trabajo independiente como vía para mantenerse a la altura de los avances científicos, ***el humanismo*** *dado en el desarrollo de una sensibilidad que permite comprender tanto las situaciones como los estudiantes, para poder realizar la labor orientadora inherente a la profesión;* ***la dignidad*** *que debe emanar no del rango que confiere la profesión sino de la propia actitud vital, y* ***la disciplina****, concebida no como imposición de normas que no rebasen el plano de lo artificial, sino como la compresión de las actitudes que se asumen a partir de la interiorización consciente de esas normas en la interacción social. Pero además viola la disciplina profundamente vinculada a la* ***sociedad del trabajo intelectual*** *y el esfuerzo que este requiere, de ahí la importancia que concediera a la misma en la formación del maestro.*

"Para ser buen maestro hay que servirle a los demás, encontrar felicidad sirviendo, sentirse feliz enseñando, orientando, disciplinando, (...)" ******* *escribiría la Doctora Escalona.*

Obsérvese la insistencia en ver el magisterio como servicio que se revierte en felicidad, pero esa felicidad, digamos, solo puede emanar del ***amor a la profesión,*** *otro rasgo que también se hace necesario formar en estas escuelas.*

Las ideas hasta aquí expuestas forman parte de un pensamiento pedagógico avanzado que se vería frenado por las condiciones propias de un país subdesarrollado y dependiente, de ahí que la Dulce María Escalona no pudiera ver cristalizados las mismas en el marco de la nación durante la República mediatizada.

Sin embargo, cuando a partir de 1959 colabora con el Doctor Armando Hart, entonces Ministro de Educación, en las transformaciones educacionales que se acometieron, su larga experiencia le permite orientar los nuevos rumbos de la Educación en el país y dejar huellas imborrables, pues resulta imposible hablar de formación de maestros en Cuba sin recurrir al rico legado de la Dulce María Escalona, pues tanto en su teoría como en su práctica podemos hallar respuesta a muchas de nuestras problemáticas de hoy.

Como primera directora del Instituto Pedagógico "Enrique José Varona" puso en práctica por primera vez en el país la formación de maestros para nivel medio de enseñanza a partir de tres componentes fundamentales, que unidos en un todo conduciría a una formación integral, de la cual fue abanderada:

- *--Formación Moral, encaminada a una disciplina consciente y al desarrollo de valores como la responsabilidad, el patriotismo, la ayuda mutua, el amor a la profesión y al trabajo.*
- *--Formación Intelectual, cuyo sistema de trabajo debía propiciar la participación activa y cada vez más independiente de los alumnos en la adquisición de conocimientos.*
- *--Vinculación con la práctica, con los problemas reales del país, a lo cual atribuía una significación de carácter ideológico por considerar que los jóvenes maestros debían contribuir a la transformación de la sociedad, y en esa participación activa, se irían transformando y formando como verdaderos maestros.*

Con estas concepciones asumió la tarea asignada y demostró no solo su extraordinaria maestría pedagógica, sino además la osadía que la caracterizaba y la fe que depositó en las nuevas generaciones. La necesidad de formar maestros que asumieran a ese nivel de enseñanza, la llevó incluso a aceptar a todos aquellos que aspiraban y mostraran su interés por la profesión, aún sin cumplir los requisitos de estudios exigidos para el ingreso en este centro, con lo cual revolucionó las concepciones existentes, rompió con el cerrado academicismo y demostró la validez de los principios que sustentaron su concepción pedagógica para la formación de maestros. En los éxitos alcanzados en la calidad de los primeros egresados del centro y en la respuesta dada a las exigencias que imponían la coyuntura histórica está presente su férrea voluntad y dedicación.

(...) "La pedagogía nueva, la pedagogía revolucionaria tiene que basarse en las transformaciones de las condiciones materiales debidas. La participación en esa transformación es el elemento más educador*".* [202] *- diría la Dra. Escalona.*

Podemos resumir señalando que toda la actividad de la Doctora Escalona estuvo encaminada al desarrollo de un profesional de la Educación competente, entendida esa competencia con el dominio de la ciencia que se enseña, los métodos y habilidades profesionales, unidos al desarrollo de altos valores y cualidades morales. Para ello consideró de gran importancia la práctica docente, el contacto temprano con la realidad educacional del país y sobre todo la implicación en la solución de los problemas, es *decir, la esencia de su concepción la encontramos en la formación científica, ética y política ideológica a través de la propia práctica.*

Sin duda alguna, esta concepción de carácter integral para la formación de maestros, mantiene toda su validez, y es un rico legado, que debe convocarnos a la reflexión que nos guía en nuestro actual cotidiano.

Pero además en estos momentos en que las condiciones han exigido una nueva formación emergente de maestros, estamos mucho más obligados a revitalizar las concepciones de la Doctora. Escalona; no solo porque ellas dieron y pueden dar respuesta a las necesidades educativas de nuestro pueblo sino sobre todo, porque necesitamos formar maestros como los que ella soñó; aptos en el plano científico y al mismo tiempo conscientes de su momento histórico y alta misión social.

Aspirar a ese modelo de profesional es el reto a que nos enfrentamos día a día; lograrlo será el más digno tributo que podamos rendir a quien fuera maestra de maestro en este su primer centenario de su nacimiento el cual celebraremos el 15 de Agosto del 2001.

[202] Entrevista concedida al Periódico Granma 09.09.1972

Autora: Lic. Lázara Bauzá Martín

La Dra. Dulce María Escalona es, sin lugar a dudas, una de las más importantes figuras de la pedagogía cubana del siglo XX; educadora con larga trayectoria, de su obra dan múltiples testimonios aquellos que la conocieron y que de una manera u otra recibieron la impronta de su actuar firme, sabio, exigente y dinámico.

Dulce María Escalona Almeida nació en Holguín, el 15 de agosto de 1901 en el seno de una familia de la pequeña burguesía. Su situación económica holgada le permitió estudiar, paralelamente, bachillerato en el Instituto de Segunda Enseñanza de Santiago de Cuba y magisterio en la Escuela Normal para maestros de Oriente, estudios que culmina al mismo tiempo en el año 1921.

Es la década del 20 del siglo XX un momento importante en la historia de la nación cubana, pues en la medida en que se acentuaba la situación de dependencia del imperio del norte, en las masas populares fue creciendo paralelamente un sentimiento de rechazo a la dominación imperialista, a los gobiernos entreguistas de turno, y a la corrupción administrativa, todo lo cual desembocaría en las acciones revolucionarias de estos años, como genuina expresión del fortalecimiento de la conciencia nacional, y la joven maestra Dulce María Escalona, no se mostraría ajena a esta realidad, pues ya desde sus años estudiantiles, nucleada alrededor del notable profesor Max Henríquez Ureña, se había dado a la tarea de trasmitir el pensamiento martiano a los obreros, con la certeza de que con ello educaba en principios, formaba hombres en un ideal. No tenía aún los conocimientos de filosofía que adquiriría luego, pero su condición de ferviente martiana, le permitió comenzar a adquirir conciencia de clase y tomar partido por los pobres de la tierra; posición que se verticaliza cuando en 1923 participa como delegada de la Asociación Pedagógica Universitaria, en el Primer

Congreso Nacional Estudiantil, presidido por Julio Antonio Mella en su condición de dirigente universitario.
El Primer Congreso Nacional Estudiantil se pronunció por la renovación de la enseñanza universitaria; porque ésta fuera científica y experimental; porque se vinculara el estudiantado universitario con los intereses de los trabajadores.

Identificada con las ideas del líder estudiantil, a las que fuera siempre fiel, vemos cómo Dulce María Escalona colaboró en la creación de la Universidad Popular José Martí, surgida al calor del Congreso; en ella impartiría clases de Matemáticas a los obreros. Es en estos momentos, que se producen sus primeros contactos con las ideas marxistas leninistas que contribuirían a un desarrollo cada vez más ascendente de su personalidad política; pues ya está iniciada en una larga trayectoria de identificación con las realidades de nuestro pueblo.

En 1924 obtuvo el título de Doctora en Pedagogía en la Universidad de La Habana, y en 1926 gana por oposición la plaza de profesora auxiliar de la cátedra de Ciencias Naturales en la Escuela Normal para Maestros de La Habana, donde explicó Física, Química y Biología.

Por esta época contrae matrimonio con el Dr. José Miguel Rodríguez de la Cruz, de quien concibió dos hijos.

Ya desde 1925, había ascendido al poder de la República Gerardo Machado, cuyo período de gobierno se caracterizó no solo por el sometimiento al capital financiero yanqui, sino además por los desmanes y abusos contra el pueblo, la represión brutal y la instauración del crimen político como sistema de gobierno, de lo cual fue víctima Julio Antonio Mella.

Como muchos otros jóvenes intelectuales de esta época, Dulce María Escalona se incorpora a la lucha antimachadista, vinculando la actividad revolucionaria con la

actividad pedagógica: esta vinculación será a partir de ese momento, una constante a través de su larga trayectoria como educadora.
La posición antimachadista determinó su cesantía en 1930: sufrió estrecheces económicas, por dos ocasiones en 1931 fue detenida por los personeros del régimen, pero siempre mantuvo la verticalidad de su conducta.

Entregada a los programas de acción futura, no fue de las que se conformó con el deprimente estado de la educación en el país, sino de aquellos que se apasionaban con las nuevas ideas educativas, siempre que estas pudieran conducir a la tan necesaria renovación de la escuela cubana de entonces; por ello en estos años 30, fue una de las fundadoras de la Asociación de la Escuela Nueva, integrada por profesores interesados en el conocimiento y aplicación de las más novedosas concepciones pedagógicas.

Al caer Machado, entre 1933 y 1935, dirige la Escuela Técnico Industrial para mujeres Rosalía Abreu, y ocupa al mismo tiempo la cátedra de Física.

En este breve período tuvo la oportunidad de poner en práctica sus novedosas concepciones pedagógicas de vincular lo teórico y lo práctico en una educación que por su integralidad resultara verdaderamente útil a las jóvenes que allí se preparaban para su futura inserción en la vida económica del país. Estas ideas en una época en que la mujer cubana y más aún la campesina, estaba absolutamente relegada, es indudable que pueden ser consideradas dentro del pensamiento pedagógico más avanzado que tiene sus raíces en figuras como José Martí quien mucho se preocupó por la educación de la mujer.

En 1935, ya con un nuevo dictador en el país: Fulgencio Batista, a raíz de la huelga de obreros y sectores de izquierda que se llevara a cabo en el mes de marzo, huelga que ella se negó a condenar, la escuela fue clausurada; la Dra. Escalona es destituida de la dirección e incluso la detienen. Vive momentos difíciles, pero no desmaya en su labor constructiva, por ello se incorpora a la

superación de maestros en la Academia Pedagógica fundada por Alfredo Miguel Aguayo, desde donde despliega una novedosa labor de orientación profesional.

En 1939 se le otorga el doctorado en Ciencias Físico Matemáticas, con lo cual perfila su sólida formación académica. Es en estos años que elabora una buena parte de los textos de Matemática para la enseñanza primaria "Aprende Aritmética", que abarcan de 1ero a 6to grado.

En 1948 el claustro de la Escuela Normal de La Habana, dado el prestigio de que gozaba la Dra. Escalona, la eligió como directora del centro, cargo que ejerció hasta 1950, sin aceptar, en el tiempo que la ocupó, ninguna de las prebendas que caracterizaban a aquella época.

En 1952 Batista asume nuevamente el poder para dar lugar a una sangrienta y brutal tiranía que vería su fin el último día del año 1958. Durante estos años la situación del país se hizo tan crítica en todos los órdenes, que la Dra. Escalona, que después de haber cumplido su período de dirección, ejercía como profesora de Matemática de la Escuela Normal, había decidido jubilarse, pues era imposible compartir la corrupción de aquella república siendo como era, una figura tan vertical en sus principios.

Pero el triunfo de la Revolución el 1º de enero de 1959, cambió por completo sus planes y la rescató para la gloriosa gesta educacional del pueblo cubano.

Los largos años de dependencia económica del voraz imperio del norte, de subdesarrollo, explotación y abandono, habían generado un deprimente cuadro en la educación cubana. El Dr. José Aguilera Maceiras, quien compartiera con la Dra. Escalona el duro bregar de estos años iniciales de la Revolución, así lo describe en sus "Apuntes para una Historia de la Educación en Cuba";

"... más de un millón de adultos analfabetos en una población de unos seis millones de habitantes; casi el 50% de los niños de 6 a 14 años sin recibir educación por falta de escuelas; solo un 21 % de los que ingresaban en primer grado lograban arribar al 6to; menos de un 10 % de los jóvenes entre 14 y 18 años recibiendo la enseñanza secundaria. El promedio de escolaridad de nuestro pueblo era solo un segundo grado de enseñanza primaria."

Y más adelante señala: "El Ministerio en las últimas décadas había sido convertido por los gobiernos de turno, en un antro de pillos, incapaces, oportunistas y ladrones, que no miraban más que a su personal interés, que no se preocupaban más que de medrar y enriquecerse ilícitamente mediante el saqueo y el latrocinio descarado de los insuficientes créditos destinados a la precaria educación del pueblo.

Se hacía necesario pues, revertir este cuadro. Y en las tareas fundamentales llevadas a cabo por la Revolución triunfante, tales como la reorganización del aparato administrativo de educación a todos los niveles a partir del nacional, la de dar cobertura educacional a toda la población, y la de crear las bases para la reforma general de la enseñanza, estuvo presente la Dra. Escalona, de ahí que en estos años iniciales, la veamos desplegar una intensa actividad pedagógica: miembro de la Comisión de Depuración del Ministerio de Educación; Directora Provincial de Educación de La Habana; desde donde impulsa la politecnización de la enseñanza, integrante de la Comisión Técnica del MINED, contribuye a la transformación de las Escuelas Primarias Superiores en Escuelas Secundarias Básicas con nuevos planes y programas de mayor profundidad en los contenidos; organizadora del Plan Fidel para la formación emergente de profesores de Secundaria Básica, tarea en la que desplegó toda su vasta experiencia y creatividad, pues no había en la educación cubana ninguna tradición pedagógica en la formación de profesores para ese nivel de enseñanza que tanto demandaba, dado el aumento del número de escuelas y la prolongación a tres años de estudio en este nivel; colaboradora en las publicaciones de orientación pedagógica

"Páginas para Estudiar", para maestros primarios; "Lecciones para Todos", dirigida a los maestros de Secundaria Básica.

Luego y hasta 1964, trabaja como directora de la Escuela de Educación de la Universidad de La Habana. En este año, al crearse el Instituto Pedagógico "Enrique José Varona", funge como directora del mismo en su sección de Secundaria Básica.

Dada su trayectoria ejemplar y su consecuente actitud revolucionaria, en 1968, a la Dra. Escalona se le otorgó la militancia en el Partido Comunista de Cuba.

A partir de 1969, año en que se jubila, ejerce como Asesora General del Instituto. Es asimismo Vicepresidenta del Comité de Educación de la Comisión Nacional cubana de la UNESCO.

En 1971 fue delegada de honor del Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura, donde fue proclamada Educadora Destacada; en 1972 se le confirió el título de Profesora Emérita de la Universidad de La Habana y en 1974 se le otorgó la Orden "Ana Betancourt".

Dulce María Escalona siempre se consideró maestra, que era para ella la más alta categoría a que podía aspirar todo aquel que abrazara esta profesión y como maestra, fue ejemplo: ejemplo de pulcritud, de corrección, de saber, de hacer. Nunca exigió a los demás lo que no era antes capaz de exigirse a sí misma, porque vio en el magisterio ante todo, un modo de consagrarse a la vida.

Siendo profesora de la Escuela Normal de La Habana, la Dra. Escalona escribiría en un álbum de graduados:

"El maestro ha de prepararse para llevar al aula el ejemplo de una vida digna, el aporte de una preparación depurada por el esfuerzo sin tregua y la fe en un

mañana mejor". Fiel a sus propias palabras, eso hizo Dulce María Escalona, quien falleciera el 22 de febrero de 1976 a la edad de 75 años.

Actividad teórica y práctica de Dulce María Escalona Almeida

La Dra. Dulce María Escalona, tanto por su actividad práctica como teórica, fue, sin lugar a dudas, heredera de la mejor tradición pedagógica cubana que nos viene desde Félix Valera, José de la Luz y Caballero y José Martí, nutrida además con el amplio bagaje de conocimientos por ella alcanzado a través de su esfuerzo constante para asimilar lo mejor de la cultura de su época, es por ello que su figura y acción se inscriben en lo más avanzado del pensamiento pedagógico cubano del siglo XX.

Este análisis de su concepciones pedagógicas centrará su interés en lo que podemos considerar la columna vertebral de su actividad: La formación de maestros, labor a la que dedicó lo más fecundo de su vida profesional.

La formación de maestros en Cuba constituyó siempre una preocupación para las grandes figuras de nuestra cultura. Así por ejemplo para Luz y Caballero en su proyecto de creación de un Instituto Cubano, planteó la necesidad de crear un Centro de Formación de Maestros que respondiera a las necesidades de la Patria, maestros capacitados en lo técnico, en lo práctico y al mismo tiempo proveedores de indiscutibles valores éticos, pues solo podía ¨ Educar quien fuera un evangelio vivo. ¨ Igualmente José Martí, al reconocer el importante papel social del maestro en la formación de las futuras generaciones, planteó la necesidad de abrir escuelas normales de maestros de prácticas para regarlos por Valles, Montes y Rincones, es decir, un maestro capaz de servir a la Patria en cualquier circunstancia.

Nos atrevemos a asegurar que una de las figuras que ha puesto en lugar cimero las ideas de Luz y Caballero y Martí en la formación de maestros es la Dra. Escalona.

Durante sus años de ejercicios en la Escuela Normal de la Habana, tanto desde su condición de profesora como directora de la misma, fue profunda observadora y estudiosa de los problemas que existían en ese tipo de enseñanza lo que le permitió no solo señalar las deficiencias, sino al mismo tiempo proponer soluciones.

Entre las deficiencias más significativas que plantea están aquellas que se relacionan con el método de enseñanza existente en ese tipo de Instituciones; el dogmatismo o esquematismo que lo caracterizaba, así como la falta de vinculación entre los contenidos que se impartían y las necesidades prácticas del futuro maestro, ante ello abogaba por una enseñanza científica plenamente relacionada con la vida, en la que el profesor concediera especial atención a todo aquello que tuviera significación para el futuro maestro. Para la Dra. Escalona la enseñanza en Escuelas Normales debía despertar el interés hacia la profesión, hacer el estudio y el aprendizaje más vivo y concreto, familiarizar a los futuros maestros con métodos científicos de trabajo.

Otra importante idea que se vincula con lo expuesto hasta aquí, era la necesidad de instrumentar una enseñanza problematizadora, a la cual veía enormes ventajas en cuanto a su incidencia en la formación de una personalidad independiente en el alumno, y en el desarrollo de sus capacidades para la solución de posibles situaciones en la futura vida profesional; ello implicaba contribuir desde el proceso de enseñanza al desarrollo de la creatividad como un medio de enseñar a amar la profesión. Al respecto señale: ¨ El profesor debe huir de la rutina, del molde estrecho que impide la libre extensión de sus actividades. ¨ Es evidente su aposición a todo tradicionalismo que pudiera conducir a una enseñanza seca, estéril, alejada de la vida y la práctica, por eso insistía en la necesidad de que las

Escuelas Normales renovarán sus métodos para que pudieran cumplir la alta misión que le correspondía en la formación del maestro.

Esta comprensión de la importancia que reviste el método empleado en el proceso de enseñanza en este tipo de institución, es vital en la conformación del pensamiento pedagógico de la Dra. Escalona pues revela por un lado una tendencia al Progreso Científico y por otro una tendencia humanista al concebir la utilización de los mismos en función del desarrollo de la personalidad profesional del futuro maestro a partir de dar respuesta a sus intereses y necesidades.

Y cómo concibió al maestro, qué cualidades consideró que debían formarse en él.

La Dra. Escalona valoró altamente la responsabilidad social del maestro como formador de las futuras generaciones, por ello consideró que la labor de este no podía dejar de realizarse en el vínculo instrucción – educación, y para poder educar debió ser ejemplo, tanto en el orden intelectual como moral. Por tales razones, consideró como cualidades esenciales a formar en el futuro maestro, ***el ser esforzado*** *en el estudio, lo cual contribuirá a desarrollar la capacidad de superarse así mismo a través del trabajo independiente como vía para mantenerse a la altura de los avances científicos****, el humanismo*** *dado en el desarrollo de una sensibilidad que permite comprender tanto las situaciones como los estudiantes, para poder realizar la labor orientadora inherente a la profesión;* ***la dignidad*** *que debe emanar no del rango que confiere la profesión sino de la propia actitud vital, y* ***la disciplina****, concebida no como imposición de normas que no rebasen el plano de lo artificial, sino como la compresión de las actitudes que se asumen a partir de la interiorización consciente de esas normas en la interacción social. Pero además viola la disciplina profundamente vinculada a la* ***sociedad del trabajo intelectual*** *y el esfuerzo que este requiere, de ahí la importancia que concediera a la misma en la formación del maestro.*

¨ Para ser buen maestro hay que servirle a los demás, encontrar felicidad sirviendo, sentirse feliz enseñando, orientando, disciplinando, ¨ ******* *escribiría la Dra. Escalona.*

Obsérvese la insistencia en ver el magisterio como servicio que se revierte en felicidad, pero esa felicidad, digamos, solo puede emanar del ***amor a la profesión,*** *otro rasgo que también se hace necesario formar en estas escuelas.*

Las ideas hasta aquí expuestas forman parte de un pensamiento pedagógico avanzado que se vería frenado por las condiciones propias de un país subdesarrollado y dependiente, de ahí que la Dra. Escalona no pudiera ver cristalizados las mismas en el marco de la nación durante la república mediatizada.

Sin embargo, cuando a partir de 1959 colabora con el Dr. Armando Hart (entonces Ministro de Educación) en las transformaciones educacionales que se acometieron, su larga experiencia le permite orientar los nuevos rumbos de la Educación en el país y dejar huellas imborrables, pues resulta imposible hablar de formación de maestros en Cuba sin recurrir al rico legado de la Dra. Escalona, pues tanto en su teoría como en su práctica podemos hallar respuesta a muchas de nuestras problemáticas de hoy.

Como primera directora del Instituto Pedagógico ¨ Enrique José Varona ¨ puso en práctica por primera vez en el país la formación de maestros para nivel medio de enseñanza a partir de tres componentes fundamentales, que unidos en un todo conllevaría a una formación integral, de la cual fue abanderada:

- *Formación Moral, encaminada a una disciplina consciente y al desarrollo de valores como la responsabilidad, el patriotismo, la ayuda mutua, el amor a la profesión y al trabajo.*

- *Formación Intelectual, cuyo sistema de trabajo debía propiciar la participación activa y cada vez más independiente de los alumnos en la adquisición de conocimientos.*
- *Vinculación con la práctica, con los problemas reales del país, a lo cual atribuía una significación de carácter ideológico por considerar que los jóvenes maestros debían contribuir a la transformación de la sociedad, y en esa participación activa, se irían transformando y formando como verdaderos maestros.*

Con estas concepciones asumió la tarea asignada y demostró no solo su extraordinaria maestría pedagógica, sino además la osadía que la caracterizaba y la fe que depósito en las nuevas generaciones, pues la necesidad de formar maestros que asumieran a ese nivel de enseñanza, la llevo incluso a aceptar a todos aquellos que aspiraban y mostrara su interés por la profesión, aún sin cumplir los requisitos de estudios exigidos para el ingreso en este centro, con lo cual revolucionó las concepciones existentes, rompió con el cerrado academicismo y demostró la validez de los principios que sustentaron su concepción pedagógica para la formación de maestros, en los éxitos alcanzados en la calidad de los primeros egresados de nuestro centro y en la respuesta dada a las exigencias que imponían la coyuntura histórica.

... ¨ La pedagogía nueva, la pedagogía revolucionaria tiene que basarse en las transformaciones de las condiciones materiales debidas. La participación en esa transformación es el elemento más educador. ¨ [203] *- diría la Dra. Escalona.*

Podemos resumir señalando que toda la actividad de la Dra. Escalona estuvo encaminada al desarrollo de un profesional de la Educación competente, entendida esa competencia con el dominio de la ciencia que se enseña, los métodos y habilidades profesionales, unidos al desarrollo de altos valores y cualidades morales. Para ello consideró de gran importancia la práctica docente,

[203] Entrevista concedida al Periódico Granma 09.09.1972

el contacto temprano con la realidad educacional del país y sobre todo la implicación en la solución de los problemas, es decir, la esencia de su concepción la encontramos en la formación científica, ética y política ideológica a través de la propia práctica.

Sin duda alguna, esta concepción de carácter integral para la formación de maestros, mantiene toda su validez, y es un rico legado, que debe convocarnos a la reflexión que nos guía en nuestro actual cotidiano.

Pero además en estos momentos en que las condiciones han exigido una nueva formación emergente de maestros, estamos mucho más obligados a revitalizar las concepciones de la Dra. Escalona; no solo porque ellas dieron y pueden dar respuesta a las necesidades educativas de nuestro pueblo sino por sobre todo, porque necesitamos formar maestros como los que ella soñó; aptos en el plano científico y al mismo tiempo conscientes de su momento histórico y alta misión social.

Aspirar a ese modelo de profesional es el reto a que nos enfrentamos día a día; lograrlo será el más digno tributo que podamos rendir a quien fuera maestra de maestro en este su primer centenario el cual celebraremos el 15 de Agosto.

8.3 Gaspar J. García Galló: Su influencia en la educación en los primeros años.

Gaspar Manuel Jorge García Galló. Nació en una mañana soleada, el 6 de enero de 1906 en Quivicán, en el seno de una familia humilde. Comenzó su vida laboral a temprana edad. De los 10 a los 18 años fue obrero agrícola y tabaquero. A los 19 años inició su labor como maestro habilitado en la Academia Manrique de Lara en la Habana Vieja alternando su trabajo con los estudios de bachiller que terminó en el año 1927, y con la carrera de Filosofía y Letras en la Universidad de La Habana que culminó en 1930. Fue el primer expediente de su curso y donde obtuvo 11 premios en concursos de Filosofía y Letras.

Ese año, ante la difícil situación del país, cierran los Institutos, por lo que Gaspar Jorge García Galló, siendo ya Dr. en Filosofía y Letras, volvió a su antigua ocupación de tabaquero en la H. Upman y se incorporó al movimiento revolucionario en contra de Machado, ya como militante del Partido Socialista Popular al que ingresó en 1929.

A la caída de Machado, en la Escuela Normal de Santa Clara, los estudiantes crean un movimiento revolucionario, expulsan a la mayoría de los profesores, y reclaman profesores revolucionarios, bien preparados, por lo que Galló fue nombrado oficialmente Profesor de Estudios Sociales de esta escuela – en el mismo decreto que nombran a Juan Marinello maestro de La Habana en 1933.

Galló llegó a ser Vicedirector de la Escuela Nacional de Santa Clara, donde se constituyó un claustro con varios profesores de izquierda de reconocido prestigio. En 1934 obtuvo el título de Dr. en Pedagogía. En 1935 debido a su activa participación en los sucesos de la huelga de marzo del 35 es cesanteado.

De regreso a la Habana trabajó de nuevo como tabaquero en la fábrica Suárez Muiñas de Arroyo Naranjo hasta que consiguió trabajo en la Academia Politécnica de la Habana, trabajo que combinó con clases particulares y un curso de Geografía *e Historia en la Academia Néstor Leonelo Carbonell en el Vedado.*

En 1937 es repuesto en la Cátedra de la Escuela Normal de Santa Clara en la que llegó a ser su Director de 1945 a 1947.

De 1948 a 1950 sustituyó a Jesús Menéndez (al ser éste asesinado) como representante de la Cámara por el P.S.P., responsabilidad que compartió con su labor de maestro en la Escuela Normal.

En 1952 ganó la cátedra de Lengua y Literatura Griegas por concurso en la Universidad Central.

Es de destacar que en los años del 53 al 58, producto de sus actividades revolucionarias sufrió varios arrestos en el Vivac de Holguín, en el Cuartel de Palma Soriano, en el Vivac de Santiago de Cuba y fue fichado por el SIM de Santa Clara.

Al triunfo de la Revolución, García Galló por su prestigio como docente y revolucionario fue elegido Decano de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Central y se le designó representante de la Universidad en el Consejo de Universidades del país.

Participó junto a Raúl Ferrer y otros, en la organización de la Campaña de Alfabetización, como miembro de las ORI.

De 1960 a 1967 ocupó el cargo de Secretario General del Sindicato Nacional de la Enseñanza y la Ciencia y también la responsabilidad como Secretario General de la Asociación de Trabajadores Científicos de Cuba, filial de la Federación Mundial de Trabajadores Científicos.

En 1963 debido a su trayectoria docente y revolucionaria fue designado Director del Departamento de Filosofía de la Universidad de La Habana.

En 1967, al arribar a los 61 años de edad, solicitó la liberación de la Dirección del Dpto. de Filosofía y pasó a formar parte del equipo de asesores del Ministro de Educación Llanusa, junto a Max Figueroa, José Nodarse y otros, sin dejar el aula pues continuó impartiendo clases de Filosofía Marxista-Leninista en cursos de posgrado en el CENIC, labor que realizó hasta sus últimos años.

De 1970 a 1973 integró junto a Juan Mier Febles y Lázaro Pérez Tápanes, la Comisión Ideológica anexa a la Secretaría de Organización del Comité Central del PCC, siendo además asesor de la enseñanza de Marxismo-Leninismo del MINED.

En 1973 fue nombrado Jefe de la Sección de Ciencias del Dpto. de Ciencias, Cultura y Centros Docentes del Comité Central del PCC, cargo que ocupó hasta la década del 80.

En 1977 recibió la distinción de Profesor de Mérito de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas.

Fue admirado y respetado por sus compañeros de lucha y estudiantes. Murió el 4 de febrero de 1992 en Calabazar.

LABOR DE GASPAR GARCIA GALLÓ EN LOS PRIMEROS AÑOS DE LA REVOLUCION. SU INFLUENCIA EN EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN. (1959-1961)

Gaspar García Galló fue uno de esos maestros que, junto a Raúl Ferrer, Dulce María Escalona y otros, ejerció gran influencia en la educación en los primeros años de la Revolución.

Su accionar se produjo fundamentalmente a través de su papel como Secretario General del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Enseñanza (SNTE).

Galló jugó un papel protagónico en la Reforma Universitaria y en el seminario organizado por el Ministerio de Educación y el SNTE para la elaboración de los nuevos programas de las diferentes materias de la Escuela Primaria en 1961.

En ese seminario impartió varias conferencias a los maestros seleccionados para la realización de los programas en las que planteó sus concepciones pedagógicas con un enfoque dialéctico materialista.

Como Secretario General del SNTE supo alentar y orientar a los maestros. Él planteó:

"...los dirigentes del Sindicato de Trabajadores de la Enseñanza estamos obligados por nuestra función, a ofrecerles algunas sugerencias sobre los objetivos, es decir, debemos proporcionarles... algunas ideas de cuáles deben ser los fines y objetivos que orientan los nuevos programas, debemos partir de... que los que va a estudiar en la Escuela Primaria en estos años han de ser adultos en una sociedad distinta de la de ahora" (1)

En sus conferencias abordó la tarea fundamental de la escuela, afirmó que "... la escuela es la institución especializada en transmitir la cultura a las nuevas generaciones; es la transmisora, es la que recibe todo el acervo cultural que las viejas generaciones han ido acumulando y transmite a las nuevas generaciones, pero la escuela transmite y forma a la vez" (2)

(1)García Galló, Gaspar. Conferencias sobre educación. Ministerio de Educación. La Habana, 1962, pág. 4

(2) Ídem. Pág. 6

También supo, con gran maestría, explicar el carácter histórico y clasista de la educación a los maestros que carecían de una concepción dialéctico-materialista "... la escuela es una parte de la superestructura, la que al

transmitir la educación, es decir, el conjunto de conocimientos de las viejas generaciones a las nuevas, lo hace, orientada por los intereses de la clase que está en el poder, de la clase dominante. Luego, la escuela no es igual en un régimen esclavista, en un régimen feudal, en un régimen capitalista, a un régimen socialista". (1)

Esclareció cómo el viraje radical que se opera durante la revolución socialista en la superestructura ideológica, requiere más tiempo que el viraje político y económico; entraña un cambio sustancial del contenido ideológico de clase, de la dirección ideológica, de la labor de todas las instituciones educativas, y por último, una transformación profunda de la conciencia de los hombres. De ahí que la educación debía plantearse como uno de sus objetivos formar activos y conscientes constructores de la sociedad comunista, lo cual necesita un período largo y se logrará en la medida que se reeducara a los viejos educadores y se formara una nueva intelectualidad, la intelectualidad socialista.

"...la labor es doble: por una parte la transformación del material que se tiene – que somos nosotros – y por otra, la creación de ese material nuevo, en cuya tarea ustedes están empeñados. Porque los programas que ustedes van a elaborar y los objetivos que tienen ustedes que trazarse persiguen esa finalidad: la creación de esa intelectualidad nueva que tiene que salir de la escuela" (1)

Galló planteó la necesidad de crear una nueva escuela vinculada a la vida y al alcance de todos los cubanos. Planteó la necesidad de continuar el proceso de alfabetización (a lo que se le llamó "seguimiento"), por lo que se crearían escuelas vespertinas y nocturnas para que los obreros alcanzaran el 6to. grado y llamó al magisterio cubano a apoyar ese tipo de enseñanza que se denominó "superación obrera", así se crearon muchas aulas en las fábricas, en las granjas.

Igualmente exhortó a apoyar los cambios producidos en la enseñanza del nivel medio donde se establecieron las Escuelas Secundarias Básicas (a diferencia de las Escuelas Primarias Superiores), los Institutos Preuniversitarios con tres años de duración, los Institutos Tecnológicos, las Escuelas Formadoras de Maestros, de Arte, etc., cuyo objetivo era la formación integral del hombre, por lo que planteó:

(1) García Galló, Gaspar. Conferencias sobre Educación. Ministerio de Educación. La Habana, 1962, pág. 6

(2) Ídem, pág. 8

“El objetivo que perseguimos de hacer los cuadros de alto nivel científico y tecnológico, no significa que nosotros vamos a hacer a estos ingenieros, a estos hombres, desligados de la vida, desligados de las carreras humanísticas, del arte, de la filosofía, de las letras... ¡nada de eso!. El hombre tiene que ser en nuestra sociedad, un hombre integral, que podrá ser un biólogo maravilloso, pero que ese biólogo sepa captar la belleza que hay en una sinfonía,... en un cuadro o en una coral, que comprenda lo que hay de bello en la naturaleza, desde el análisis profundo sobre una célula, hasta un celaje bellísimo, o la espuma del mar, o los ojos de una mujer... es decir, que sepa ver todo lo que hay de bello en el Universo; o la ternura de un niño... todas esas cosas. El hombre integral: ese es el objetivo que debe tener nuestra educación, y ya se va a orientando en esta dirección la escuela”. (1)

Es de destacar que desde diferentes tribunas, el maestros García Galló le planteó a los profesores la necesidad de vincular la enseñanza al trabajo productivo, es decir, si había una fábrica o una granja cerca de la escuela, ver qué los niños puedan hacer que tenga alguna relación con las materias que se están impartiendo, para de esa forma desarrollar la orientación vocacional.

“Y así se puede empezar a formar el futuro... porque ahí se puede despertar la vocación del que va a ser mañana un ingeniero agrónomo o un ingeniero electricista, o de cualquier otra actividad; o del que mañana va a ser un artista, porque en el coro y fiesta de la escuela se despertó en él la vocación por cantar, o por bailar. Todo eso tiene que entrar en los objetivos de los programas” (2)

Importante fue también la labor que desarrolló para explicar a los maestros la necesidad de despertar en el niño, el interés por la investigación, la importancia de aprovechar esa etapa del niño en que todas las cosas le llaman la atención y hace preguntas, para canalizar y orientar adecuadamente el ansia de saber y no matarla. Propiciar la actividad del niño, no matarles la iniciativa de buscar por su cuenta, porque la iniciativa crea, desarrolla. Por tanto la escuela debe ponerlo en contacto con la naturaleza, con la vida, con el taller, con el huerto, con la fábrica, para desarrollar en él el sentido de la investigación.

Otro de los objetivos de la educación socialista al que el maestro García Galló le dio gran importancia en sus intervenciones y en sus clases, fue el de desarrollar en el hombre una disciplina del trabajo, consciente y amistosa. Él explicó cómo en las sociedades anteriores, el trabajo era considerado como una carga, un castigo (así está recogido en la mitología cristiana). Pero ese era un trabajo que producía riquezas para las clases dominantes.

(1)García Galló, Gaspar. Conferencias sobre Educación. MINED. La Habana, 1962, pág. 14

(2) Ídem, pág. 15

Por tanto en nuestra sociedad – planteaba – hay que educar al niño, al adolescente, al joven, en el amor al trabajo, en la disciplina del trabajo consciente y colectivo.

"Es decir, que la gente al trabajar, trabajen entre sí colectivamente, con el espíritu de que el trabajo es una cosa necesaria, útil y no odiosa, porque uno está trabajando para sí y para los demás, y, claro está, todavía en el desarrollo de nuestras fuerzas productivas había muchos trabajos duros y molestos, los había; pero a medida que la sociedad avance en e desarrollo de sus fuerzas productivas, el trabajo cada vez será menos duro, menos fatigoso y menos molesto" (1)

La formación de valores morales fue otro tema al cual el dirigente y maestro García Galló dedicó gran atención en sus intercambios con los demás maestros, a los que explicó, desde una concepción dialéctico-materialista que:

"La moral, que tiene su raíz en la costumbre, es parte de la supraestructura que responde a la ideología de la clase dominante. Las clases sociales que dominan el aparato estatal, crean también una supraestructura de normas y conductas que es la moral de clase. Es decir, las morales responden a los regímenes sociales" (2)

Por tanto es necesario educar en la moral socialista, y planteaba la necesidad de incluir en los objetivos de los programas de las asignaturas, aprovechar las diferentes vías para educar en el amor al trabajo, en la solidaridad, en el amor a la patria, en la justificación de nuestra cultura, en el internacionalismo proletario, en el cuidado de la propiedad social, en la igualdad social.
"...la moral que debe nuestra escuela exaltar – planteaba – es la moral humanista aplicada por igual al hombre y a la mujer, a la gente de todas las naciones, cualquiera que sea el color de su piel, cualquiera que sea su ocupación. fíjense : contra toda discriminación de color, discriminación de ocupación. Contra toda manifestación de discriminación" (3)

También se refirió a los problemas de la familia y de las relaciones entre los sexos. Planteaba que "La mujer debe ser considerada como miembro libre de la comunidad, con plenitud de derechos, con acceso a todo tipo de actividad" (4)

Por tanto consideraba que en esta concepción debían educarse desde temprana edad a nuestros niños en la escuela.

(1)García Galló, Gaspar. Conferencias sobre Educación. MINED. La Habana. 1962, pág. 26
(2)Ídem, pág. 27
(3) Ídem, pág. 38
(4) Ídem, pág. 39

Desmintió los prejuicios existentes acerca de que en el socialismo y el comunismo se negaba el papel de la familia. Afirmaba que:
"El socialismo está por la familia basada en el respeto mutuo de los cónyuges, en el amor por los hijos y en la atención por los hijos. La familia socialista es la más armónica de todas las familias y debe estar basada en lazos firmes de respeto mutuo entre uno y otro.
La escuela y la familia deben estar íntimamente relacionadas" (1)

Destacó la importancia del área de los Estudios Sociales en el trabajo por transformar la conciencia sin desconocer las demás ciencias.

Planteó la necesidad de vincular la geografía con la historia y la moral y cívica. Explicó que los Estudios Sociales tienen por contenido el proceso de desarrollo histórico del hombre, que en ese proceso hay que referirse a fechas, a hechos, a personalidades; y a la geografía en el marco donde transcurre el pasaje humano en continuo movimiento y cambio.

"El tiempo y el espacio son modos de la existencia de la materia en movimiento. La sociedad es una forma altamente desarrollada de la materia. El tiempo es lo histórico; el espacio es lo geográfico. Toda manifestación de lo social se produce en el tiempo, que es la historia, y en el espacio que es la geografía" (2)

Explicó varios ejemplos. "Supóngase que debo explicarle a mis alumnos el descubrimiento y la colonización de Cuba por los españoles. Fácilmente ligaría historia, geografía, cívica y moral. Para explicar los antecedentes del descubrimiento necesariamente tendría que referirme a Europa, al Mediterráneo, al comercio con el Oriente. Tendría que enseñar Geografía. También estaría obligado a referirme a España, a la lucha con los árabes, a las costumbres e instituciones de la época, al feudalismo, etc. Aquí cabría explicar cuestiones de economía, de cívica y de moral ligados a datos históricos" (3)

Demostró que no es difícil la integración de las asignaturas que formen los Estudios Sociales en el nivel primario.

(1)García Galló, Gaspar. Conferencias sobre Educación. MINED. La Habana. 1962, pág. 39

(2) Ídem, pág. 46

(3) Ídem, pág. 48

Abordó con maestría el origen de la religión y cómo tratarla. Planteó que en el origen de las religiones primitivas están presentes dos causas: una, el desconocimiento y el afán o necesidad de conocer y dos, la inseguridad y la necesidad de darse seguridad.

Y explicó a los maestros que la actitud de un marxista leninista no es de atacar la religión para erradicarla mediante métodos coercitivos. "Un marxista que es otro porque se funda en la ciencia, en la realidad objetiva y no subjetiva, debe ser comprensivo...
Simplemente trata de explicarle por qué él no es religioso... no debe decirle a rajatabla y sin más explicación al religioso "quítate de la cabeza tales ideas". Le dice: tú tienes la libertad de creer, como yo tengo la de no creer, pero tu creencia no debe servir de base para que enfrente el progreso social de los pueblos; para que entorpezcas la marcha de los pueblos hacia etapas más altas del desarrollo.
Entonces dejarías de ser religioso para ser político y en esas condiciones, sí serías un reaccionario (1)

En otras palabras, los revolucionarios deben respetar los diferentes credos, y trabajan con los religiosos honestos para integrarlos a la Revolución.

Es resumen, Gaspar Jorge García Galló, fue un maestro de pensamiento y acción que contribuyó a las transformaciones educacionales realizadas de 1959-1961 que sentaron las bases para la obra de la Revolución en la esfera educacional.

8.4 RAÚL FERRER: MAESTRO Y POETA REVOLUCIONARIO.- (1915-1993).

El trabajo del maestro en Cuba siempre se ha visto relacionado con ese sentido patriótico en que hemos sido educados y formados, cuando se habla del maestro nos vienen a la mente los símbolos, los atributos y todo los valores humanos.

En nuestra historia patria tenemos maestros de diversas procedencias sociales e intelectuales, que han alcanzado el reconocimiento de la comunidad, de la localidad o de la región; asimismo contamos con toda una pléyade de grandes personalidades pedagógicas que tienen alcance nacional y

otros de diversos países que han influido en nuestro quehacer docente y patriótico-ideológico; figuras como Varela, Luz y Caballero, Varona y otros en Cuba; y los latinoamericanos Andrés Bello y Eugenio Ma. de Hostos entre otros. Por otra parte, los educadores sociales, aquellas personalidades políticas que han ejercido su influencia en la educación y en la formación de nuestras generaciones, los cuales en su mayoría no provienen de la enseñanza propiamente.

Al hablar de estas categorías de educadores vamos apreciando que la trayectoria de Raúl Ferrer Pérez, maestro, pedagogo, periodista, político y revolucionario cubano, se enmarca en todas estas. Destacado dentro de la comunidad rural y urbana donde ejerció. Su trabajo irradia un amplio ejemplo que emana de su labor en la gran Campaña de Alfabetización, la Educación de Adultos, y su trabajo para con el magisterio cubano. Se convierte así en una personalidad política nacional, por su labor como educador social, formador e inspirador de las nuevas generaciones.

Quien conoció a Raúl, quedó tocado o hechizado por la dinámica de su palabra, por la elocuencia de su discurso; aquel hombre muy cubano, de carácter sencillo, y puede decirse campechano, que aprovechaba toda reunión de trabajo, toda actividad técnica, toda gestión dirigente para inmiscuir en ella sus anécdotas de maestro, sus pícaras ocurrencias y aquel no dejar terminar esta o aquella ocasión sin decir algunos de sus reconocidos poemas de maestro rural.

Vida y obra.-

Raúl Ferrer nace el 4 de mayo de l9l5 en Meneses, Yaguajay, antigua provincia de Las Villas, aunque su padre lo inscribió

en Mayajigua, con fecha lº de julio de ese año. Hijo de Vicente e Inocencia, e integrante de una extersa prole de ocho hermanos. En l920 asiste a una escuelita particular donde aprende a leer y a escribir, en l92l pasa a estudiar a la Escuela de San Vicente de Paúl, hasta el 4º grado, y posteriormente a los Hermanos Maristas, en Caibarién. En la escuela se destaca por sus buenas relaciones con sus condiscípulos y como un incipiente deportista. En l927 termina el 6to grado.

En l933, en los propios Maristas, se gradúa como Bachiller en Ciencias y Letras, y matricula la carrera de medicina en la Universidad de La Habana, pero nunca llega a asistir a clases porque la dictadura de Gerardo Machado mantiene cerrada la universidad a consecuencia de la situación revolucionaria existente. Trabaja entonces como obrero, en una cuadrilla de tuberos, en el Ingenio azucarero Victoria, de Yaguajay, y allí es elegido dirigente sindical. Durante esta etapa continúa superándose y en l935 obtiene el título como profesor de Educación Física en la ciudad de Santa Clara.

En l936. a pesar de su juventud, es elegido delegado al Primer Congreso Azucarero Provincial, en Las Villas, en representación de los obreros del ingenio donde trabajaba. Por ese entonces, su casa es lugar propicio para reuniones y contactos con personalidades revolucionarias: Juan Marinello, Lázaro Peña, Gaspar J. García Galló, Blas Roca y otros. En los comienzos de la Guerra Civil Española (l936-1939) participa en las actividades del Frente Antifacista de Yaguajay. Es precisamente esta una de las etapas de mayor importancia en su formación política por su estrecho contacto con el movimiento obrero y con dirigentes de la ideología marxista.

En l937 se traslada a la capital y pasa un cursillo pedagógico en la Escuela Normal Rural "José Martí" de Rancho Boyeros. Se le asigna la Escuela No. 273 del Ingenio azucarero

un barómetro de la intensidad de esta lucha. Se trata de la confrontación pública entre el movimiento reaccionario y conservador que ser autotitula “Por la Patria y por la Escuela”, y el movimiento revolucionario y contestatario de carácter cívico y popular, “Por la Escuela Cubana en Cuba Libre”. Este movimiento nucleó en sus filas a los sectores y agrupaciones profesionales y sindicales que luchaban porque el Estado asumiera su responsabilidad de supervisar el tipo de educación que se estaba generando en los colegios privados, y que se cumpliera el principio de formación patriótica de la niñez y la juventud cubana, siguiendo el legado de los próceres de la independencia nacional.

El sector avanzado y progresista del magisterio continuó luchando, pero para alcanzar este principio, así como otras demandas debía lograrse la unidad de los maestros. Desde l943 entran en contacto las agrupaciones de más fuerza del sector: Asociación Educacional de Cuba, Federación de Maestros de Cuba y Federación de Maestros Rurales. En l944 se inician los trabajos para la unificación del magisterio nacional. Se constituye el Comité de Unificación Magisterial, que labora para la celebración del Primer Congreso Nacional de Unificación de los Maestros, cuya tarea central era la incorporación de otras organizaciones de maestros que trabajan paralelas a estas o que estaban aisladas en distintos sitios del país.

Raúl Ferrer participa, junto a otros maestros, en un recorrido por la parte central de la Isla en la selección de los delegados y la preparación del Congreso. Su prestigio como dirigente sindical y su elocuencia le permiten ejercer influencia en amplios sectores del magisterio para lograr este objetivo.

Del l2 al l9 de agosto de l945 se lleva a cabo el Congreso de Unidad Magisterial en el gran teatro del Instituto Tecnológico de Ceiba del Agua, con la asistencia de más de 800 delegados procedentes de toda la Isla. Del Congreso surgió el Colegio de Maestros de Cuba, que cumple con sus fines unitarios. Raúl Ferrer ocupa la secretaría nacional de finanzas. El colegio obtuvo éxitos organizativos e influyó ideológicamente en el magisterio cubano. Ferrer se da a conocer por estos tiempos como poeta, con su "Romancillo de las Cosas Negras".

Fue elegido presidente del Colegio Municipal de Maestros de Yaguajay . En l946 preside además el Comité Pro-Camino Yaguajay-Mayajigua, y la Asociación José Martí de Yaguajay.

Bajo la tutela del gobierno de Ramón Grau San Martín (l947) se incrementa la corrupción política y administrativa y el robo de fondos del Ministerio de Educación. Arrecia una violenta represión contra el Partido Socialista Popular y se estimulan los asaltos fascistas a los sindicatos obreros y otras instituciones revolucionarias. Raúl Ferrer sufre persecuciones y es acusado de tener y divulgar propaganda subversiva. El fiscal Tribunal de Urgencia pide para él, cinco años de prisión. Su defensa la hace el Dr. José Felipe Carneado, quien logra su libertad.

En l948 es electo concejal en su natal Yaguajay por el Partido Socialista Popular, pero por cuestiones tácticas delega el cargo a favor de su compañero de lucha Felipe Torres. El l0 de agosto de l949 recibe el título de "Maestro Normal" en la Ciudad de Santa Clara.

Al producirse el golpe de estado del l0 de marzo de l952, la dictadura batistiana desata una intensa represión contra los comunistas y el PSP. El Partido le orienta trasladarse a la capital del país, donde establece su residencia en l952. En diciembre del propio año presenta su solicitud para participar en el Concurso Oposición para ocupar una plaza de maestro. El 23 de febrero de l953 es nombrado maestro de 6to grado, aula lª de la Escuela Pública No.7 de varones, sita en la calle Enamorados No. 2l5 entre Flores y Serrano, barriada de Santos Suárez, Distrito Escolar de La Habana (hoy Escuela Nacional Adela Azcuy). Integra el Comité Socialista de Maestros por lo que sufre el acoso de los órganos represivos del régimen.

La lucha por la revolución definitiva.

El 26 de julio de l953 se produce el Asalto al Cuartel Moncada, es asesinado el maestro Raúl Gómez García. El Colegio de Maestros de Cuba condena la masacre del batistato contra los asaltantes de los cuarteles orientales. Raúl Ferrer participa activamente por la libertad de Fidel y demás presos políticos. Ese año asiste como delegado a la Conferencia Internacional de la Federación Sindical (FISE) en Viena, Austria, donde denuncia el robo de los fondos educacionales. Visita la Unión Soviética y de regreso pasa por Francia. Al llegar a Cuba es registrado su equipaje violentamente por agentes del Servicio de Inteligencia Militar (SIM) y retenido durante algunas horas. Se logra su libertad por gestiones del Dr. Waldo Medina.
El Partido Socialista Popular, y por consiguiente el Comité Socialista de Maestros tiene que hacer labor clandestina. Raúl sufre, como sus compañeros de lucha el acoso del Buró de Represión de Actividades Comunistas (BRAC). Es acusado públicamente en l954 por la dirigencia mujalista del Colegio

Nacional de Maestros Normales y Equiparados de realizar actividades comunistas. El Comité Socialista de Maestros da a conocer un manifiesto con el título “El dilema es patriotismo contra sumisión al extranjero”, que desenmascara a la dirigencia corrompida. Esta organización señala a Raúl Ferrer, como el autor del manifiesto, y lo acusa ante el Ministro por sus actividades comunistas. Por Resolución Ministerial Raúl Ferrer es cesanteado, lo que significaba suspenderlo de empleo y sueldo.

El 29 de junio Raúl dirige una carta abierta a todo el magisterio nacional, con el título: ¡Defendamos el honor profesional y nuestros derechos de ciudadanos y de maestros ante los delatores¡. Ante la injusta medida el claustro de profesores de la escuela donde trabajaba envía cartas, con el encabezamiento: “Raúl sí merece ser maestro” al magisterio nacional, a las autoridades nacionales y al Colegio Municipal de Maestros Normales y Equiparados. Por su trayectoria, Raúl Ferrer era un dirigente reconocido por los maestros honestos. El gobierno se ve obligado a dejar sin efecto la cesantía, y por Resolución Ministerial No. 008352 de l3 de diciembre de l954, es repuesto en su cargo. Vuelve al aula que ganara en concurso oposición.

En l956 es apresado por el BRAC conjuntamente con otros dirigentes comunistas. Después de cinco días de prisión es puesto en libertad, pero al salir de la cárcel es detenido por el SIM, quien lo interroga y queda fichado, le seguirá entonces la práctica de una política de hostigamiento e intimidación.

Con su obra “La guayabera” gana el Premio Nacional por su participación en el concurso de décimas, las cuales salen publicadas en la Revista Bohemia ese mismo año. En su pueblo natal publica su poema revolucionario “Yaguajay”, que denuncia los atropellos del poder político y de sus agentes.

En marzo de l957, Raúl es cesanteado por segunda ocasión de su cargo de maestro de la Escuela No. 7, junto con él a otros maestros revolucionarios se les aplica la misma medida. Pero en l958 por Resolución No. 07262 del Ministerio de Educación es repuesto en su cargo de maestro. No obstante esta hostilidad y vigilancia contra él y sus compañeros, Raúl coopera con el Movimiento 26 de julio en el reclutamiento de nuevos combatientes y la campaña para la compra de armas.

El triunfo revolucionario de l959, una nueva fase en su trayectoria de luchas.-

El triunfo de la Revolución el lº de enero de l959 provocó la alegría y el regocijo de Raúl Ferrer, su familia y amigos. Participaron en los actos y celebraciones que dejaron marcada aquella mañana de enero para todos los cubanos, como una fecha de significación excepcional y de júbilo popular inolvidables. Para Raúl la victoria significaba una nueva fase en su trayectoria de luchas .

El 2 de enero, junto a los miembros del Comité Socialista de Maestros y otros miembros del Partido de Oposición Magisterial, participa en la toma revolucionaria del Colegio Nacional de Maestros Normales y Equiparados, cuya dirección corrompida y subordinada a la dictadura lo había abandonado. Mediante asamblea revolucionaria de maestros queda destituida la dirección mujalista y batistiana que usurpó la dirección magisterial.

Más tarde el Movimiento 26 de julio, el Partido Socialista Popular, y el Directorio Revolucionario acordaron designar a Leslie Rodríguez Aguilera como Decano Nacional, y a Raúl Ferrer Pérez, como Secretario de Relaciones Internacionales, que ocupa asimismo la subdirección del periódico "El magisterio cubano" que comienza a publicarse. El Colegio Nacional apoya la Huelga General convocada por el

Comandante Fidel Castro para impedir un golpe de estado o maniobras contrarrevolucionarias que frenaran el triunfo del Ejército Rebelde.

Raúl Ferrer consciente del momento que vive el país ingresa en las Milicias Nacionales en el 5to Distrito, junto con un grupo destacado de maestros del Colegio Nacional. El 8 de febrero se lleva a cabo en el Teatro Cuba, en Santiago de Cuba, una plenaria del Colegio Nacional, donde brindan su apoyo incondicional a todas las tareas de la Revolución, se comprometen todos los integrantes a apoyar la construcción de la Ciudad Escolar del Caney de las Mercedes (Ciudad Escolar Camilo Cienfuegos), la creación de diez mil aulas, y el inicio de la alfabetización del Ejército Rebelde.

Raúl interviene en el Primer Congreso de Educación Rural celebrado en el Teatro de la CTC, cuya apertura fue hecha por Fidel Castro. Sus palabras fueron calurosamente aplaudidas por los asistentes. El 9 de noviembre, en el hemiciclo de la Cámara de Representantes del Capitolio Nacional, participa en una sesión de la Información Pública "Reforma de la enseñanza", convocado por el Ministro de Educación para escuchar las opiniones y sugerencias de maestros y organizaciones magisteriales sobre la Reforma Educacional.

En enero de l960, forma parte de la delegación cubana que asiste al VII Congreso Americano de Maestros, en Lima, Perú, encabezada por Armando Hart, Ministro de Educación. El evento le brindó a la Revolución Cubana. El lº de mayo "Día Internacional de los Trabajadores", Raúl y la dirección nacional del Colegio participaron en el desfile de los trabajadores. En junio y julio asiste, en Conakry, Guinea, a la III Conferencia de Educadores del mundo. A finales de este año está enfrascado en la preparación del Primer Congreso Nacional de los Consejos Municipales de Educación, donde se plantea llevar a cabo en el próximo año l96l la Gran Campaña

de Alfabetización, anunciada por Fidel Castro en las Naciones Unidas.

Raúl, el alma de la alfabetización.

Enero de l96l se inicia con la noticia del asesinato del maestro alfabetizador Conrado Benítez, un intento cruel de la contrarrevolución de detener el proceso de alfabetización de los campesinos. Se restructura la Comisión Nacional de Alfabetización, se aprueba la designación de Mario Díaz como Coordinar Nacional, y a Raúl Ferrer como Vice-Coordinador. Raúl trabaja intensamente en la reorganización y fortalecimiento de los Consejos Municipales de Educación, las Comisiones de Alfabetización y las Brigadas Técnicas de Alfabetización en todo el país.

Como Vice-Coordinador de la Campaña, Raúl asiste a las reuniones que se producen en un salón cercano al Despacho del Ministro, en Ciudad Libertad. Le imprime su estilo de trabajo y su entusiasmo a los demás miembros de la Comisión Nacional, sus intervenciones son de extraordinaria ayuda por la experiencia que posee del trabajo con las masas y su capacidad de comunicación. Raúl se convierte en el alma de la Campaña de Alfabetización.

Al producirse el l7 de abril el ataque mercenario, apoyado y dirigido por el imperialismo norteamericano por Playa Girón, Raúl atiende directamente a los brigadistas en el Campamento Granma de Varadero, por orientaciones del Gobierno Revolucionario. A mediados de ese año lanza una llamada fórmula matemática (QTATA²), la cual produjo expectación y asombro, ¿qué quería decir?: Que todo

analfabeto tenga su alfabetizador y que todo alfabetizador tenga su analfabeto". Este lema tuvo una formidable acogida y se divulgó por todo el país, lo que contribuyó a darle un gran impulso a la Campaña.

Los días 2,3, y 4 de septiembre se celebra en el Hotel Habana Libre el Congreso Nacional de Alfabetización, donde se desarrollan nuevas ideas y se toman medidas oportunas para asegurar el final de la Campaña. El 8 de noviembre de l96l participa junto a Fidel en el izamiento de la bandera roja con letras azules que dice: Territorio Libre de Analfabetismo, en la Provincia de La Habana, que fue declarado el Primer Territorio Libre de Analfabetismo en el país.

Raúl Ferrer participa en el Congreso Constituyente del Sindicato de Trabajadores de la Educación, los días del 22 al 24 de noviembre de l96l, en el Círculo Social Obrero "Félix Elmuza", en Marianao. En el evento el destacado pedagogo Garpar J. García Galló es elegido como Secretario General y Raúl Ferrer Pérez como Secretario Organizador. De esta forma el movimiento magisterial dio un paso firme en el integración y la unidad de la organización de los educadores cubanos. El cargo que ostenta Raúl es un reconocimiento a su tesonera labor en defensa de los intereses de los maestros en general.

Su quehacer posterior a la Alfabetización.

Culminada la Campaña de Alfabetización desarrolló disímiles actividades, a partir de l962, nombrado Asesor de Educación de Adultos, dirige la superación de los alfabetizados y los Cursos de Superación Obrera y Campesina; edita folletos para la campaña de seguimiento de superación obrera; publica los logros de la educación obrera y campesina; en la Crisis de Octubre ofrece charlas y diferentes actividades.

Asiste a conferencias y congresos internacionales (Brasil-l963)(Irán-l965)(Ecuador-l968)(Japón-l972)(Bulgaria-Checoslovaquia-l973)(Madagascar)(Otros). Así como diversos eventos nacionales entre los años l962 a l987, fecha en que decidió su retiro. En esta etapa hizo distintas publicaciones, como "Soneto sin título", y "Viajero sin retorno". Fue Asesor Internacional de la UNESCO, Consejero Cultural de Cuba en la URSS. Trabajó al frente de la Comisión Nacional para el Programa de Fomento de los hábitos de la Lectura y Promoción del Libro. Recibió la Orden Frank País.

Sufrió de una larga enfermedad, recibió el título de "Hijo Ilustre" de Yaguajay. Fallece el l2 de enero de l993 en su casa familiar, sepultado en el Panteón de la CTC Nacional, en Cementerio de Colón. Enrique Núñez Rodríguez, amigo y compañero de Raúl y Vice-Presidente de la UNEAC, habló del hombre, del poeta, comunista, maestro; de un Raúl, convencido de que algún día en Cuba habría zapatos para todos los niños cubanos, que logró la admiración y el cariño de todos, un Raúl enamorado de Raquel, que lo vemos "entre los viejos maestros de la Historia".

BIBLIOGRAFIA.

-Aguila Ayala, Aurelio Daniel: La obra educativa del maestro Raúl Ferrer Pérez, y su trascendencia como educador social. Tesis de grado. ISP Félix Varela, Villa Clara, 2000.

-Almendros Ibañez, Herminio: La escuela moderna, ¿reacción o progreso?. Editorial Ciencias Sociales, Habana, l985.

-Dávila Montes, V. Lidia, et al: Cronobiografía de Raúl Ferrer Pérez. C.Habana, l998.

-Escalona Almeida, Dulce Ma.: La Psicología en las escuelas normales. Entrevista al Periódico Granma. 3/72.

----------: Esbozo de Reforma a la Escuela de Educación.
----------: Palabras pronunciadas en la Graduación del ISPEJVarona, 30-l0-67.
-Expósito Rdguez Baldomero: Apuntes del movimiento de los trabajadores de la educación (l899-l96l). C.Sociales, Habana, l985.
-Ferrer Pérez, Raúl: et al: Alfabetización, Nacionalización de la enseñanza. MINED. Habana, l96l
----------: Educación de Adultos en Cuba. MINED. C.Habana, l976.
-Freinet, Celestino: La escuela popular moderna. MINED. Habana, l96l.
----------: Formación de la infancia y la juventud. MINED. Habana, l960.
-García Galló, Gapar J.: Biografía del tabaco habano. La Habana, 1961
----------: Bosquejo histórico de la educación en Cuba. Edit. de Libros para la Educación, La Habana, 1978
----------: Conferencias sobre educación, La Habana, 1962
----------: La educación física, el deporte y la recreación como un principio fundamental de la educación. Consejo Provincial del SNTEC, La Habana, 1963
----------: Los fundamentos de nuestra educación socialista. SNTEC, La Habana, 1963
----------: Nuestra moral socialista. Edit. Nacional de Cuba, La Habana, 1964
----------: Problemas de la formación de las nuevas generaciones. Edit. Política, La Habana, 1986
----------: Selección de temas de pedagogía. Edit. Pueblo y Educación, C. de La Habana, 1978

-Orille Azcuy, Lidia: Dulce Ma. Escalona. Maestra de maestros. Revista Varona, Año II, No. 3, julio-diciembre, l979.
-Turner, Lidia: Dulce Ma. Escalona: una vida al servicio de la Educación. En revista de Educación, año VII, No. 27. La Habana, oct-dic, 1977

(1)García Galló, Gaspar. Conferencias sobre Educación. MINED. La Habana. 1962, pág. 39

BIBLIOGRAFIA GENERAL:

Arias, Salvador et al: La cultura en Cuba socialista. Edit. Letras Cubanas, Ciudad de La Habana, 1982

Armas, Ramón de et al: Historia de la Universidad de La Habana 1728-1929. Edit de C. Sociales, 1984

Asamblea Nacional del Poder Popular: constitución de la República de Cuba. Edit Política, La Habana, 1992

Bondarchuk, V: <El tránsito al socialismo, algunos aspectos socioeconómicos de l experiencia cubanza>, En, América Latina No. 1, Moscú, 1979

Betto, Frei: Fidel y la religión. Conversaciones con Frei Betto. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, La Habana, 1992

Borge, Tomás: Un grano de maíz. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, La Habana, 1992

Buenavilla Recio, Rolando: La lucha del pueblo por una escuela cubana, democrática y progresista en la República Mediatizada. Edit. Pueblo y . Educación, La Habana, 1995

Castro Ruz, Fidel: La historia me absolverá. COR del CC del PCC. La Habana, 1973

_____ : La educación en revolución. Instituto Cubano del Libro, La Habana, 1975

_____ :Primer congreso del PCC. Informe Central. DOR del CC del PCC. La Habana, 1975

_____ : El pensamiento de Fidel Castro. Selección Temática. Editora Política, La Habana, 1983

Chávez Rodríguez, Justo: Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. Edit. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1996

Durushenko, O.: El camino de la Revolución. Edit. Progreso, Moscú, 1978

Díaz Ruiz, Antonio: El trabajo ideológico en Cuba. Apuntes para su estudio. Edit. La Habana, 1984

Expósito Rodríguez, Baldomero: Apuntes del movimiento de los trabajadores de l la educación 1899-1961. Edit. de C. Sociales, La Habana,1985

Ferrer Pérez. Raúl: Educación de adultos en Cuba. MINED. La Habana, 1974

_____: <La campaña no fue un milagro> En, Bohemia, 24 de diciembre, 1976

Freire, Paulo: Pedagogía del oprimido. Siglo XXI, México, 1973

García Galló, Gaspar J: Bosquejo histórico de la educación en Cuba. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1978

Hart Dávalos, Armando: Del trabajo cultural. Selección de discursos. Ediciones Políticas, La Habana, 1978

_____: Hacia una dimensión cultural del desarrollo. Ediciones CREART, La Habana, 1996

_____: Mensaje Educacional al Pueblo de Cuba. MINED. La Habana, 1960

Informe de la República de Cuba a la XII Reunión de la Conferencia General de la UNESCO 1962, La Habana, 1963

Jiménez, Georgina: Problemas de educación. Edit. Pueblo y Educación, La Habana, 1985
Kolésnikov, Nicolai: Cuba: educación popular y preparación de los cuadros nacionales 1959-982. Editorial Progreso, Moscú, 1983
Kon, I. S. Y otros: La educación y la enseñanza: Una mirada al futuro. Edit. Progreso, Moscú, 1991
Koroliov, F.: Lenin y la pedagogía. Edit. Progreso, Moscú, 1971
La obra de la Revolución. Editora Política. C. de La Habana, 1990
Lenin, Vladimir: La cultura y la revolución cultural. Editorial Progreso, Moscú, 1976
López Hurtado, Josefina y otros. El carácter científico de la Pedagogía en Cuba. Edit. Pueblo y Educación, C. de La Habana, 1996
Martí, José: Ideario Pedagógico. Editorial Pueblo y Educación, C. de La Habana, 1990
Marx, Carlos y Federico Engels: Obras Escogidas. Ed. Dirección Nacional de Escuelas de Instrucción Revolucionaria, 1961
Montalván, Olga: Cuba territorio libre de analfabetismo. Edit. de C. Sociales, La Habana, 1981
Miná, Gianni: Un encuentro con Fidel. Ed. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado, La Habana, 1988
Muñiz, Mirtha: Rendir montañas y amasar estrellas. Ed Abril. La Habana, 1986
Núñez Machín: La Epopeya. Ed. de C. Sociales, La Habana, 1983
Pérez Cruz, Felipe: Las coordenadas de la alfabetización. Editorial de C. sociales, La Habana, 1988
Rodríguez Ugidos, Zaira: Obras. Edit. de C. Sociales, La Habana, 1989
Rodríguez, Juan Carlos: La batalla inevitable. Ed. Capitán San Luis, La Habana, 1996
Sánchez Roca, Mariano: Nuevo Ordenamiento Legal de la Enseñanza. Editorial Lex, La Habana, 1960
Seis leyes de la Revolución. Edit. de C. Sociales, La Habana, 1973
Torres Cuevas, Eduardo: Félix Varela. Los orígenes de la ciencia y la conciencia cubana. Edit. de C. Sociales, La Habana, 1995

APENDICES

No. 1 Datos estadísticos de los cursos escolares: 1958-59, 1959-60. 1960-61, 1961-62 donde se refleje: número de escuelas, matrícula, número de maestros, número de alumnos egresados y %, en primaria, secundaria, preuniversitario, educación especial.

No. 2 Datos estadísticos de los cursos escolares: 1958-59, 1959-60. 1960-61. 1961-62 donde se refleje: número de centros, matrícula, numéro de maestros, egresados del nivel, en educación de adultos.

No. 3 Datos estadísticos de los cursos escolares:: 1958-59, 1959-60. 1960-61, 1961-62 donde se refleje número de escuelas, matrícula, número de maestros y/o técnicos, egresados de la escuela y %, en enseñanza técnica y profesional,

No. 4 Datos estadísticos de los cursos escolares 1958-59, 1959-60, 1960-61, 1961-62 donde se refleje: número de escuelas de formación de maestros, localidad, matrícula, número de maestros, egresados y %.

No. 5 Datos estadísticos de las aulas que están funcionando en el Secor Rural en el período.

No. 6 Datos estadísticos del presupuesto de educación por años fiscales.

No. 7 Datos comparativos del índice de analfabetismo en Cuba y América Latina al comenzar la Campaña Nacional de Alfabetización.