

**INSTITUTO CENTRAL DE CIENCIAS PEDAGÓGICAS
MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE LA REPÚBLICA DE CUBA**

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN CÍVICA EN CUBA DE 1899 HASTA 1989

Autor: Profesor Auxiliar. Lic. Antonio Sáez Palmero.

Tutora: Profesora Titular. Dra. Martha Martínez Llantada.

Consultante: Profesor Titular. Dr. Evelio Machado Ramírez.

Tesis en opción del grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas.

Instituto Superior Pedagógico “José Martí”.
Camagüey
2001

INTRODUCCIÓN

La problemática de la preparación del hombre para el disfrute de la libertad, la justicia social, el ejercicio de la responsabilidad ciudadana y de la solidaridad, adquiere en el mundo de hoy una relevancia especial. En el nuevo milenio los habitantes de la tierra están abocados a un tiempo histórico y singular diferenciado de períodos históricos precedentes, ya sea por la envergadura y profundidad de las transformaciones de la vida social, o por la significación que tienen estas para los destinos de la humanidad, como ocurre con la acelerada degradación del medio ambiente y el repunte de la carrera armamentista, acontecimientos que vaticinan un futuro incierto para la humanidad. Pero el mayor peligro está en la **“escalofriante”**(Juan Pablo II, 1998, p.13) crisis de valores que desde fines del siglo XX atraviesa el género humano.

Caracterizan el panorama mundial la universalización de una pseudo-cultura que lejos de propiciar el enriquecimiento espiritual de los hombres conduce a la irracionalidad, al pragmatismo excesivo y el consumismo enajenante. En este deshumanizado contexto, agravado por la desaparición del modelo europeo de socialismo y el hegemonismo de los Estados Unidos de América, tiene lugar el desarrollo del proyecto social socialista de la República de Cuba, contra el cual la mayor potencia imperial del orbe ha instrumentado, y aplica, una salvaje guerra económica y psicológica con la finalidad de desmedular ideológicamente a la Revolución empleando las variantes más sofisticadas de agresión.

Ante la responsabilidad histórica asumida por el pueblo cubano de vencer el ignominioso bloqueo y construir un modelo alternativo de sociedad, que sea paradigma de desarrollo humano, no hay otra opción que la resistencia inteligente y audaz basada en la fortaleza espiritual de los cubanos que hacen la Revolución, en sus valores, en particular los **morales** y **cívicos** formados a partir del legado histórico de los fundadores de la nación cubana, y los creados y desarrollados en el proceso de la construcción socialista. De ahí la prioridad concedida a la preparación política e ideológica de la población en general, particularmente, de los niños, adolescentes y jóvenes, en la estrategia trazada por la dirección política del país.

Las circunstancias le plantean nuevos retos a la escuela cubana, la piedra angular del Sistema Nacional de Educación, y donde se produce **“el proceso de educación y socialización de las nuevas generaciones”**(García Ramis y Díaz Pendas, 2001, p. 19). Uno de estos desafíos lo constituye la Educación Ciudadana, parte sustancial de la formación de la personalidad de los educandos, en ese proceso cumple una importante tarea la asignatura Educación Cívica, en la formación y/o desarrollo de sentimientos, cualidades, valores y hábitos de conducta ciudadana en los alumnos para la defensa y el disfrute de la libertad y de la justicia social, el ejercicio de la responsabilidad ciudadana y la solidaridad desde edades tempranas.

Durante veintisiete años estuvo ausente del currículo de la escuela cubana una asignatura concebida con este propósito, trayendo como consecuencia la interrupción de la sistematización teórica y pedagógica que se había logrado en la etapa republicana en la enseñanza de la Cívica, en su lugar, en el diseño curricular de las instituciones educativas cubanas todas las asignaturas, independientemente del nivel o tipo de enseñanza, están concebidas con la finalidad antes mencionada, pero a pesar de ello fue necesaria la creación de nuevas asignaturas en la segunda

mitad de los años 70 como: Vida Política de mi Patria (4to. grado); Fundamentos de los Conocimientos Políticos (9no. grado) y Fundamentos de Marxismo-Leninismo (11no. y 12mo. grados), que intentaron familiarizar a los alumnos con la nueva realidad sociopolítica de la sociedad cubana, y contribuir a la formación de la Moral Comunista.

Lógicamente no se justificaba la realización de estudios desde la óptica de la Cívica, ese espacio estaba cubierto por una amplia producción de monografías, artículos, y otros materiales, de autores cubanos y soviéticos, que desde el punto de vista de la Ética Marxista - Leninista, el Socialismo Científico, la Teoría de la Educación, y de la Educación Patriótico - Militar e Internacionalista, trabajan los temas que tradicionalmente habían sido objeto de atención de la Instrucción Cívica o la Educación Moral y Cívica, como se denominó en los últimos catorce años de la República mediatizada. Un nuevo enfoque y nuevos conceptos fueron incorporados a la terminología empleada en la actividad educacional y de los medios de difusión masiva para definir en el plano del interés de la educación moral y cívica, las nuevas situaciones y conducta de los individuos.

La experiencia de los años siguientes demostró que los sistemas de conocimientos recién creados, no cubrían todas las expectativas de una educación ciudadana conforme a las exigencias de la formación de la personalidad comunista concebida en el Sistema Nacional de Educación. Surgió así la necesidad de diseñar una asignatura desde la cual fuera posible el tratamiento de asuntos de significativa importancia para este tipo de educación, como parte de la preparación integral de los alumnos, y que hasta el momento se encontraban dispersos en otras materias docentes. Así se produce la incorporación de la Educación Cívica en el curso escolar 1989-1990 al currículum de la escuela primaria y la secundaria básica para reforzar la labor educativa de la escuela.

No es hasta la apertura en el curso regular diurno de la carrera de Licenciatura en Educación Primaria (curso escolar 1992-1993) que se dan los primeros pasos en función del enriquecimiento de las bases conceptuales y el modo de enseñanza de la Educación Cívica, utilizando con esta finalidad la recién creada disciplina Marxismo-Leninismo, pero que tuvo como inconvenientes el desconocimiento de los fundamentos históricos y pedagógicos de la asignatura, en particular, de las características de los conocimientos cívicos y su didáctica.

Debido a esta situación el colectivo de profesores de Marxismo-Leninismo de la Facultad de Educación Infantil realizó de forma paralela al proceso de validación de la disciplina, un sistema de actividades de carácter científico con la participación de maestros y profesores de Educación Cívica, directores de escuela, (1) (Anexo No. 1) y un diagnóstico sobre el estado de la enseñanza (2) que involucró a 83 maestros primarios de 71 escuelas de la provincia, (por ser esta la enseñanza donde se había iniciado la preparación sistemática de los futuros maestros). Entre los factores detectados, que influyen negativamente en el cumplimiento del encargo dado a este sistema de conocimientos, aparece como común denominador: el desconocimiento de la asignatura, lo cual se explica por lo expresado con anterioridad.

Las experiencias que siguieron entre los cursos 1993-1994 y 1997-1998 (3) en la facultad de Educación Infantil del Instituto Superior Pedagógico "José Martí", estuvieron encaminadas a la solución del problema principal, y permitieron profundizar en sus diferentes aspectos. Uno de ellos es la Historia de la Educación

Cívica, sin cuyo conocimiento resulta difícil la comprensión de su papel en el proceso de formación de la personalidad de niños y adolescentes en las condiciones concretas en que se desarrolla la educación cubana. Pero la ausencia de estudios sobre este tema en la Pedagogía revolucionaria dificulta la preparación adecuada de estudiantes y docentes en el ejercicio de la profesión.

En los Encuentros Nacionales de Educación Cívica celebrados en 1994, 1995, 1999 y 2000, en el Instituto Superior Pedagógico “ José Martí “ (4) fue objeto de análisis diversos aspectos vinculados a la enseñanza de la Educación Cívica, en la escuela primaria y la secundaria básica, que no obviaron el hecho de lo joven que es el trabajo académico con la asignatura en el período de la Revolución triunfante, un factor de peso que se hace sentir en el reconocimiento de su contribución al desarrollo de conocimientos, capacidades, habilidades, pero fundamentalmente, de sentimientos, valores, hábitos y normas de conducta de los educandos.

Los eventos científicos en cuestión posibilitaron, además del intercambio de experiencias y opiniones entre los educadores que trabajan la asignatura, y los responsabilizados con su preparación, constatar la coincidencia existente entre los problemas detectados en el territorio acerca de la preparación especializada de los estudiantes y docentes en el ejercicio de la profesión; la atención irregular que recibe la asignatura por las estructuras de dirección técnica; y más recientemente, el criterio antipedagógico, por su aplicación dogmática, de favorecer en todos los órdenes a las denominadas “asignaturas priorizadas” en detrimento de aquellas que no lo son, entre las cuales la más afectada es precisamente la Educación Cívica.

Respecto a la preparación de estudiantes y docentes es reiterado el reclamo de la necesidad de realizar estudios sobre la historia de la asignatura que sirvan de base a investigaciones posteriores, así como sobre las características de los conocimientos cívicos, las particularidades de estos en Cuba y la especificidad de su enseñanza, lo cual contribuirá al fortalecimiento de su identidad en la escuela cubana.

Otros factores de carácter subjetivo se suman a lo apuntado con anterioridad dando lugar a “**confusiones, con fuertes consecuencias prácticas**”, (Carmen L. Arias y Camilo Rodríguez, 1997, p. 1) (5) que atentan contra la personalidad de la asignatura en los medios académicos cubanos, entre estos, los autores citados identifican los siguientes:

- Inexperiencia en la docencia de la Educación Cívica en el periodo correspondiente a la Revolución triunfante.
- La existencia de criterios diferenciados en cuanto a cómo concebir la Educación Cívica.
- La necesidad de determinar de qué se ocupa la Educación Cívica.
- La necesidad de precisar que la Educación Cívica no agota la concepción cubana de la formación ciudadana.
- La necesidad de dar respuesta a las tendencias que se movían en el Ministerio de Educación en torno al papel de los Ejes Transversales en la formación ciudadana de niños y adolescentes.

Con el objetivo de reflejar la situación que presentaba la asignatura, los autores de referencia introducen el concepto de “**identidad académica**” para referirse al pobre reconocimiento que en la práctica tiene la asignatura en la labor educativa de la

escuela. Al respecto se ha escrito poco, la mayor parte de los trabajos son ponencias presentadas en los Encuentros Nacionales de Educación Cívica, que tienen por base experiencias muy específicas en uno u otro territorio, la mayor contribución en este sentido la realizaron los autores mencionados.

A juicio del autor la solución del problema de la **“identidad académica”**, o de falta de personalidad de la asignatura en los medios académicos, supone resolver *la contradicción generada por la carencia de estudios sobre la enseñanza de la Cívica en Cuba, y las necesidades crecientes de la preparación especializada de estudiantes y docentes.*

A partir de estos presupuestos se concibió la investigación cuyos resultados se presentan como tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas con el título: **HISTORIA DE LA EDUCACIÓN CÍVICA EN CUBA DESDE 1793 HASTA 1989** que se inscribe en el **Programa Ramal : PROBLEMAS TEÓRICOS DE LA PEDAGOGÍA EN LA EDUCACIÓN CUBANA ACTUAL.**

PROBLEMA: ¿Cómo contribuir al fortalecimiento de la identidad académica de la Educación Cívica en la escuela cubana actual?.

OBJETO DE ESTUDIO: Historia de la Educación Cívica.

CAMPO DE ACCIÓN: La enseñanza de la Educación Cívica en Cuba desde 1793 hasta 1989.

OBJETIVO: Proponer un modelo de periodización de la historia de la enseñanza de la Cívica en Cuba que contribuya a la sistematización de su estudio.

IDEA A DEFENDER:

- 1.- La periodización de la enseñanza de la Cívica en Cuba constituye el punto de partida para la sistematización de su estudio, y contribuye a solucionar la contradicción generada por la carencia de información sobre la asignatura en el país.

TAREAS CIENTÍFICAS.

- 1.- Valoración del proceso de surgimiento, desarrollo y crisis de la concepción burguesa de la educación cívica.
- 2.- Argumentación del criterio empleado en la periodización de la enseñanza de la Cívica en Cuba.
- 3.- Periodización de la enseñanza de la Cívica en Cuba.
- 4.- Formulación de los requisitos metodológicos generales de la enseñanza y el aprendizaje de la Educación Cívica de nuevo tipo.

MÉTODOS Y TÉCNICAS.

- 1.- Análisis de Documentos. Fundamentalmente, libros de texto, cuadernos de trabajo, informes de investigaciones y otros documentos oficiales y algunos personales, utilizados para obtener información sobre la historia de la Cívica y su enseñanza.
- 2.- Modelación. Procedimiento cognoscitivo para simplificar el proceso histórico modelado.
- 3.- Análisis histórico-lógico de la enseñanza de la Educación Cívica.
- 4.- Análisis y síntesis del proceso de formación y desarrollo de la enseñanza de la Educación Cívica.

La base metodológica de la investigación la constituye el Marxismo-Leninismo, que en calidad de método filosófico posibilitó el examen dialéctico de la enseñanza de la Educación Cívica en la práctica pedagógica universal, y sus particularidades en las

condiciones histórico-concretas de Cuba. De modo particular se estudiaron **La Ideología Alemana** y otras obras de Carlos Marx y Federico Engels en las cuales exponen los fundamentos de la concepción dialéctico-materialista de la historia; **Bajo una bandera ajena** de V. I. Lenin y **Metodología de la Investigación Histórica** de Aleida Plasencia Moro, de donde se extrajeron los elementos que sirven de base al criterio empleado en la periodización de la Historia de la Asignatura Educación Cívica.

Las Tesis y Resoluciones del Primer congreso del Partido Comunista de Cuba sobre **Política Educacional y los Estudios del Marxismo-Leninismo en Cuba**, el **Programa del Partido Comunista de Cuba** y la **Constitución de la República de Cuba**, son documentos que establecen la base teórica y metodológica de la concepción cubana de la Educación a partir de la cual se concibió la Educación Cívica; también fueron utilizados discursos e intervenciones de dirigentes partidistas y estatales en torno a la educación de los niños, adolescentes y jóvenes cubanos, con énfasis en los pronunciamientos del Primer Secretario del Partido Comunista de Cuba, el compañero Fidel Castro Ruz.

En el enfoque de esta problemática se contó además con los criterios metodológicos de V.Kelle y M. Kovalzon en **Materialismo Histórico. Ensayo sobre la teoría marxista de la sociedad**; y de Bogdan Suchodolski en **Teoría Marxista de la educación**.

NOVEDAD CIENTÍFICA

Es el primer estudio sobre la enseñanza de la Cívica en Cuba con un enfoque histórico-lógico a partir del cual es posible la sistematización teórica de la Cívica y su enseñanza, la fundamentación de su autenticidad en el pensamiento y quehacer pedagógicos cubanos desde el pasado siglo, y la estrecha relación de los *conocimientos cívicos* con los principales acontecimientos de la vida sociopolítica de la nación cubana, elementos que contribuirán al fortalecimiento de la identidad académica en el currículo de la escuela cubana.

Sobre esta base se formulan los requisitos metodológicos generales a tener en cuenta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Cívica de nuevo tipo.

VALOR TEÓRICO

Los escasos estudios existentes sobre la enseñanza de la Cívica en Cuba después del triunfo de la Revolución no abordan el tema de la historia de la asignatura, y los que tratan el tema en la República mediatizada, además de la lógica desactualización, parten de presupuestos teóricos y metodológicos diferentes, en este caso, la periodización realizada es un instrumento del conocimiento que analiza el proceso dialéctico de formación y desarrollo de una concepción cubana sobre la asignatura en la neocolonia, y su negación dialéctica a partir del triunfo revolucionario, con lo cual se amplía el horizonte pedagógico-cultural y político-ideológico de los futuros profesionales de la Educación, y de los profesionales en ejercicio.

VALOR PRÁCTICO

Una selección de los resultados obtenidos en la investigación es utilizada en los nuevos programas de estudio para los estudiantes de curso regular diurno de las carreras de Licenciatura en Educación Primaria y Educación Especial y en la capacitación de los docentes en el ejercicio de la profesión en esas especialidades.

En la modalidad de superación post-graduada se han empleado en la fundamentación del Diplomado de Educación Cívica y en la elaboración de los programas Historia y Teoría de la Educación Cívica y Fundamentos de la Didáctica de la Educación Cívica, del Módulo de Especialización. También son utilizados como referencias de estudios, cursos de capacitación y post-gradados en otros institutos del país.

Otras posibilidades de empleo de la información pueden ser materiales de consulta para los estudiantes, o un libro de texto para las carreras comprometidas, que incluye Marxismo-Leninismo e Historia.

ESTRUCTURA DE LA TESIS

Las tareas formuladas en la investigación determinan los contenidos de la Tesis y los requerimientos expositivos se traducen en la Introducción; Capítulo I. Bosquejo histórico del surgimiento y desarrollo de la Educación Cívica; Capítulo II. La Educación Cívica en Cuba; Conclusiones, Recomendaciones, Notas y Referencias, Bibliografía y Anexos.

CAPITULO I. BOSQUEJO HISTÓRICO DEL SURGIMIENTO Y DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN CÍVICA.

1.1 Los orígenes.

La educación del ciudadano ha sido objeto de las más diversas interpretaciones a lo largo de la historia de la civilización, y ello ha dependido del prisma filosófico a través del cual se ha visto, pero no siempre se ha tenido en cuenta un enfoque objetivo, consecuente, que tome como punto de partida el análisis de las condiciones que ofrece la sociedad para el progreso del individuo, el grado de desarrollo de la conciencia y la actividad de éste. Por esta razón en el Capítulo se dirige la atención, de forma sucinta, al surgimiento de las primeras ideas y los estudios iniciales que revelaron la necesidad de incorporar a la educación de los hombres la preparación para el ejercicio de sus derechos y deberes ciudadanos.

Desde esta perspectiva la comprensión de la significación histórica de la educación del hombre como ciudadano tiene como premisa el surgimiento y desarrollo de las ciudades, un hito de los más trascendentales en el proceso civilizatorio mundial. La nueva organización social es fruto del perfeccionamiento alcanzado por las fuerzas productivas, que trajo consigo la aparición de la propiedad privada sobre los medios de producción, e hizo más específica la división social del trabajo y de los instrumentos de producción, factores determinantes en la polarización de la población en castas, estamentos y clases sociales.

Inicialmente las ciudades se localizaban en pequeñas demarcaciones, pero el rápido crecimiento demográfico las convierten en centros neurálgicos de las principales actividades económicas (artesanía y comercio), políticas y culturales. La organización de estas sobre la base de la propiedad privada generó nuevas necesidades, tanto materiales como espirituales, propias del establecimiento del modo de vida urbano, que fueron haciendo más complejas las relaciones de los habitantes de las ciudades, dando lugar a la aparición de **“... la necesidad de la administración, de la policía, de los impuestos, etc., en una palabra, - subrayan Marx y Engels - del régimen colectivo, y por tanto, de la política en general.”** (Marx, C. Y Engels, F. La Ideología Alemana, 1982, p. 53)

Tales condiciones determinaron la organización política de estas comunidades humanas, la división de sus habitantes en gobernantes y gobernados, y el establecimiento de determinados derechos y deberes políticos de acuerdo a la posición económica que ocuparan en la ciudad. Así el concepto literal que se tenía del *ciudadano* como habitante de la ciudad evolucionó hasta adquirir un rango político, selectivo, que requirió de una educación que lo preparara para el desempeño de las tareas sociales correspondientes con su status, de esta forma aparece ya en los albores de la civilización la necesidad de pertrechar a los poseedores de esta distinción de conocimientos útiles para su rango social.

Clásicas exponentes de la compleja trama de relaciones que se fue tejiendo son las Polis griegas, convertidas en centros urbanos que en cierta medida reflejan la cultura material y espiritual adoptada del Oriente Antiguo, transformada por los pueblos que integraban a Grecia. La existencia de diferentes niveles de desarrollo en esos conglomerados humanos no fue un obstáculo en cuanto a concebir y practicar como verdadera meta educativa, la formación de buenos ciudadanos. Grecia avanzó más en esta dirección, su cultura espiritual fue más avanzada que Roma debido al florecimiento económico que allí tiene lugar, potenciando las necesidades educativas del sector privilegiado de la sociedad esclavista, especialmente en la ciudad - Estado de Atenas considerada la cumbre del pensamiento social y en particular de la Filosofía.

Los temas objeto de la especulación filosófica eran diversos, resaltando entre estos los relacionados con el papel del Estado y su función educativa, por cuanto constituían el centro de atención de las principales doctrinas de las sociedades helénicas. Los debates giraban en torno a la relación entre la política y la educación, el Estado y la personalidad, la instrucción y su repercusión en la vida de la sociedad. Como existían varios sistemas filosóficos, la solución dada por cada pensador de renombre a los problemas tratados era por supuesto diferente, situación que contribuyó al enriquecimiento y desarrollo de las concepciones sobre la labor educativa. De los pensadores prominentes de ese período histórico es Aristóteles (384-322) quien descuella como el más grande de los filósofos de la Antigüedad, así lo reconocía C. Marx, porque su obra comprendió todas las áreas del conocimiento de su época a las cuales hizo aportaciones trascendentales.

Cuando Aristóteles expone la doctrina sobre el Estado en su obra Política profundiza en la estrecha relación existente entre la política y la educación con un enfoque clasista, y en la necesidad de garantizar una adecuada preparación de los jóvenes de su clase para ejercer su papel como ciudadanos, factor que a su juicio comprometía el desarrollo futuro de la ciudad.

Aristóteles no se percató de cuál era la causa fundamental de la decadencia del régimen esclavista, y sólo alcanzó ver algunos rasgos del proceso de descomposición del sistema, que se los atribuyó a la inadecuada atención a la educación de los ciudadanos. Los argumentos utilizados por el sabio griego en defensa del papel de la educación en el mantenimiento del régimen, llevan implícita la idea del valor estratégico de la educación, un aporte trascendental para comprender el carácter de clase de la educación.

La concepción educativa presente en el pensamiento aristotélico dimensiona la educación moral conforme a su doctrina Ética, en cuyo ideal se consagraba el privilegio de los *ciudadanos* a desarrollar la actividad intelectual, requisito

indispensable para participar en la administración de justicia y en el gobierno. Los *ciudadanos* son en las Polis los protagonistas principales de la democracia esclavista, a ellos corresponde el derecho de participar en las funciones deliberativas y judiciales de la ciudad, actividades vedadas a otros sectores sociales como es el caso de los esclavos (instrumentos parlantes), los labradores, obreros, mercaderes, en general los trabajadores manuales.

En la especulación filosófica aristotélica la ciudad es una “**comunidad política**” a la cual se subordinan los ciudadanos, y en ella el rasgo distintivo es la convivencia social, el respeto individual y colectivo de las normas y costumbres establecidas. Pero para lograr esos propósitos era necesario “**(...) investigar cómo se hace bueno al hombre.**” (Idem, p. 196), es decir, profundizar en los mecanismos de actuación individual, en la psicología de los hombres, para lograr en cada uno de ellos modos de actuación que se caractericen por su eticidad y así garantizar la marcha ordenada de la ciudad.

Con la entrada de la humanidad a la Edad Media se produce un rompimiento con todo lo progresivo que fue capaz de expresar el pensamiento científico - natural y social de la Antigüedad. En las nuevas condiciones el optimismo y el entusiasmo por la cultura que prevaleció en los antiguos perdieron sentido, en lugar del valor de lo humano se estableció el monopolio de la vida espiritual de los hombres por la Teología.

Dadas estas circunstancias el contenido de la educación estaba penetrado de los preceptos religiosos con su mensaje de obediencia a la clase dominante (los señores feudales y el clero), la exhortación a la abstinencia, al ascetismo y a la mortificación de la carne para la salvación del alma en la vida de ultratumba, por ende la participación de las personas comunes en la vida política pública quedó al margen de las concepciones educativas vigentes, lo cual era coherente con los fundamentos jurídicos de la estructura de poder que partía de la inamovilidad del sistema feudal e inculcaba a las personas la obediencia ciega, atribuyendo un valor determinante al principio del poder emanado por el Estado y representado por el príncipe o rey, portador absoluto del Derecho Divino en la tierra .

1.2 Formación y desarrollo de la concepción burguesa sobre la educación ciudadana.

Los cambios operados entre los siglos XIV-XVI en virtud de la transición de la formación económica - social feudal a la capitalista, dieron lugar en aquellas ciudades donde se habían desarrollado estructuras económicas y sociales burguesas, al surgimiento del Renacimiento, promotor de un fuerte movimiento ideológico de carácter laico: el Humanismo(5). Las nuevas condiciones le plantearon retos inusuales a los hombres en el plano de la competencia en la vida económica, política y social en general, a los cuales la educación debía dar respuesta con el fin de preparar las “**nuevas elites**” encargadas de dirigir la vida política y civil.

El ideal de una personalidad plenamente desarrollada propuesta por los ideólogos de la incipiente burguesía resultó históricamente limitado, por cuanto estaba encaminada a la formación de una clase social en la cual se advierte, ya en su etapa de gestación, su rasgo esencial, el individualismo. No obstante, en esas condiciones fue un fenómeno progresivo pues expresaba la necesidad de liberar al hombre de los “**grilletes**” de la Edad Media desplazando los antiguos valores cristianos exacerbados por el catolicismo (fe, obediencia, renunciación, humildad), por los

nuevos valores de la personalidad burguesa (independencia, osadía, voluntad del poder).

Estos valores son los pilares de una nueva concepción educativa, que además de la atención que brindó al conocimiento del mundo natural, incorporó los conocimientos que la nueva clase consideró como vitales para el hombre dada su condición de miembro de una determinada sociedad política, e integrante a su vez de la sociedad civil, situación que trajo consigo una mayor influencia de las teorías políticas, éticas, jurídicas y sociológicas en la educación, y la conformación de un sistema de conocimientos encargados de ofrecer información sobre las instituciones políticas y sociales, sin los cuales los ciudadanos no estarían en condiciones de desempeñar sus funciones.

Hacia 1760 está asegurado el triunfo de la llamada **“filosofía de las luces”** y del espíritu burgués, las obras más importantes se caracterizan por su racionalismo, positivismo y utilitarismo, prevalecen en ellos la evidencia, la claridad, la conformidad con la razón, respeto de los principios de identidad, la no-contradicción, la casualidad y la legalidad, y se consideraba como el medio más eficaz del progreso la educación, y que ésta debía estar dirigida por el Estado, en beneficio del Estado, al que debe proporcionar ciudadanos unidos por el mismo espíritu, capacitados para desempeñar los diferentes cargos del Estado con miras a alcanzar el mismo ideal.

Tales condiciones favorecieron la realización de los primeros estudios sobre la vida civil, cuyo núcleo era la Constitución, documento que reflejaba el grado de desarrollo humano que la clase en ascenso, la burguesía, representaba y por lo cual su conocimiento se constituyó en un requisito indispensable en la educación de todos los individuos, porque de la preparación recibida por estos dependía el cumplimiento de su rol político en la naciente sociedad burguesa. En virtud de esta teoría se fue haciendo cada vez más necesaria la organización de aquellos conocimientos referidos a la vida civil, marcando el nacimiento de la *Cívica*, es decir el estudio de lo que interesa conocer al ciudadano sobre las instituciones de gobierno y sus fines, los derechos y deberes del ciudadano.

Los grandes progresos del hombre, sobre todo, del pensar filosófico, en los problemas esenciales de la vida y el conocimiento humano pasaron a ocupar un primer plano. De las personalidades eminentes de ese tiempo es Juan Jacobo Rousseau (6) quien mejor expresa la tendencia progresiva del pensamiento social burgués. Para el filósofo francés todo orden social debe fundarse en convenciones, y las relaciones estamentales derivadas del régimen feudal imposibilitaban la realización de tales acuerdos entre los hombres, de ahí su convicción de que la República burguesa era el único régimen político donde el hombre estaba en condiciones de materializarlos. El Estado burgués es, según su predica, un Estado de derecho, y es allí donde los hombres disfrutarían de las libertades civiles y la igualdad de los hombres independientemente de su nacimiento.

En ese escenario ideal analiza la gestión política de los **“ciudadanos como partícipes de la autoridad soberana,”** (Rousseau, 1973, p. 613) precisando el sentido que da al vocablo ciudadano, cuyo significado se había perdido y tendía a crear confusión, por lo que era necesario distinguir al habitante de la ciudad, del ciudadano, pues éste último es portador de los derechos políticos que emanan de la autoridad legítima del contrato social, gracias a lo cual el individuo participa de la autoridad soberana (el Estado), del cual es coautor de las leyes. De este modo, cada

ciudadano se relaciona como miembro del poder soberano con los particulares, y como particular con el poder soberano. En ese rejuego dialéctico que propone están contenidas las bases formales de la democracia burguesa moderna.

El nuevo orden social que propugnaba sería una etapa superior del desarrollo humano, propiciador de las condiciones para el tránsito del **“estado natural”** del hombre, dominado por **“impulsos e instintos,”** al **“estado civil,”** un estadio donde el hombre accede a la moralidad, **“porque son ahora los principios racionales, la voz del deber y la noción de justicia los que guían la conducta humana”**(Ídem.,p. 615).

El filantropismo roussoniano se nutrió de un fenómeno de extraordinaria importancia que se produce a lo largo del siglo XVIII, **“el despertar de los espíritus nacionales,”** (Mousnier, R. y Labrousse, E., 1972) proceso histórico que fue simiente del sentimiento patriótico burgués esbozado por éste en su cosmovisión política y pedagógica. Ya en el Contrato Social se observan las manifestaciones primarias del surgimiento de la conciencia nacional en Europa, desde la cual valoró la significación del sentimiento patriótico en ascenso, logrando como ningún otro pensador de su tiempo relacionar la vida de los ciudadanos con la patria, como una realidad política, cultural y jurídica en la cual éstos participan, es decir, las leyes, los usos, las costumbres, gobierno, constitución, y el estilo de vida generado por estas condiciones.

De esos fundamentos y de los criterios que tiene del papel que históricamente han jugado las religiones en diferentes épocas y sociedades, surge la idea de crear una **“religión civil”** o **“religión del ciudadano,”** cuya razón de ser sería garantizar la **“unidad social”** y que no colocara **“al hombre en contradicción consigo mismo”**(Ídem., p. 687). En esta **“profesión de fe puramente civil”** (Ídem., p.689) concibe una especie de código que en su articulado, fijado por el soberano, se expondrían los **“sentimientos de sociabilidad sin los cuales es imposible ser un buen ciudadano”**(Ídem., p. 689-690). Los **“dogmas de la religión civil deben ser sencillos, en número reducido, enunciados con precisión, sin explicaciones ni comentarios.”**(Ídem., p. 690).

La organización de carácter laico desarrollaría una enseñanza cívica no formalizada dirigida a la exaltación del patriotismo, la observancia rigurosa de la legalidad, la inculcación de las obligaciones morales contraídas por los ciudadanos con la Patria y el Estado.

El ideal social de Rousseau descansa en el componente ético de la actividad política que le atribuía un papel protagónico al hombre investido de su elevada condición política de ciudadano, y como estaba convencido de la obsolescencia de las estructuras en que se asentaba la educación del régimen feudal, ideó un novedoso modelo educativo que describe en otro importante trabajo suyo Emilio o La Educación (1762), en el cual expone una concepción pedagógica de base idealista, que revolucionó el pensamiento pedagógico de la época dentro y fuera del continente europeo.

Su modelo educativo descansa en el concepto del trabajo, en un sentido educativo, moral, como un deber social, en correspondencia con el ideal de la pequeña burguesía francesa. Por eso en la educación de Emilio dejaba claro que **“ el trabajar es obligación indispensable del hombre social. (...), todo ciudadano ocioso es un bribón.”**(Ídem., p.205). El **“hombre social,”** es el arquetipo de hombre burgués

que “**no tiene otro caudal que dar a la sociedad que a si mismo**,”(Idem., p. 204) y para quien el trabajo es estimado altamente. La educación moral ocupa el centro de la atención de la nueva concepción educativa orientada a enseñar a amar a todos los hombres (filantropismo), desarrollando las relaciones afectivas (sentimientos, juicios y la voluntad), como base de la convivencia ciudadana en la república burguesa.

El artesano viene a ser el paradigma del “**hombre social**,” porque es poseedor de una personalidad activa, independiente, guiado por nobles sentimientos morales, que tiene en el trabajo su mayor riqueza. La crítica implícita a la ociosidad de la nobleza improductiva conlleva una reflexión ética que plasma en el plan de desarrollo que preparó en Emilio..., el cual contempla el cambio de los métodos de educación, es el hombre libre de la violencia sobre la naturaleza y sobre las facultades naturales del hombre. En el nuevo sistema de educación promueve a un primer plano los sentimientos, es en ese sentido que habla de la “**lucha**” del individuo consigo mismo, contra sus propios defectos y flaquezas, la victoria sobre las pasiones y el dominio de los sentidos.

Inspiración de estos ideales fue la Revolución Francesa de 1789, escenario donde se estrenó el *ciudadano moderno* combatiendo en las barricadas para mostrar al mundo la estatura política que el hombre había conquistado, al tener la oportunidad de poseer derechos políticos y civiles.

En la segunda mitad del siglo XVIII los aires de revolución que soplaban en Europa permearon las concepciones educativas de varios países: Alemania, Austria y Rusia, donde imperaba el despotismo ilustrado. Los gobernantes de estos países desplegaron sus esfuerzos para crear una enseñanza estatal que formara súbditos fieles, obedientes e instruidos. Con esa intención se enseñaba, ante todo, religión y moral (una idea del universo y del destino del hombre, del lugar y papel que éste desempeña en la sociedad); luego los instrumentos del conocimiento elemental: lectura, escritura y aritmética. Este plan de estudios generó agudas polémicas entre los pedagogos que consideraban esta enseñanza insuficiente para quienes debían ganarse el sustento al salir de la escuela, se necesitaban escuelas en la que la enseñanza estuviera unida al aprendizaje técnico; y los partidarios de la otra tendencia, que le encontraban limitaciones porque al concentrarse en la formación de trabajadores obviaban la formación del hombre y el ciudadano.

Entre los que defendían la tendencia a fortalecer la formación del hombre y el ciudadano sobresalió Juan Bernardo Basedow (7), considerado el más eficaz defensor de las ideas iluministas, de Rousseau, y de la reforma pedagógica. Su actividad se apoyó en los principios generales de la Ilustración, según la cual era tarea del hombre buscar la felicidad y la propia utilidad vinculada a la utilidad general por medios inteligentes.

Las ideas centrales del reformismo pedagógico de Basedow giran en torno al *civismo*, condición indispensable para el bienestar y la felicidad de los Estados, que descansa en la educación y la enseñanza de tipo moral encaminada a la preparación para las circunstancias de la vida de modo tal que el alumno pudiera adaptarse fácilmente a los deberes del estamento de procedencia, a partir del fomento de ciertas virtudes y sentimientos humanitarios facilitadores de una existencia más agradable.

De la lectura de Emilio y la influencia de las concepciones pedagógicas de Pestalozzi de desarrollar en la escuela las capacidades de cada niño, estableció sus normas sobre la educación y la enseñanza que plasmó en su Libro de métodos para padres y madres de familia, un texto que ordenaba todos los conocimientos posibles para instruir a la juventud desde el principio hasta la edad académica. Entre estos conocimientos figuran los derechos y los deberes del ciudadano, las leyes de la seguridad pública, el gobierno, los tribunales de justicia, etc., con a finalidad de preparar a los niños y jóvenes para una vida útil a la colectividad, patriótica y feliz. En materia de educación moral acentúa la importancia de la autoridad, de la práctica, del buen ejemplo de los maestros y de la vigilancia constante de la juventud; además recomienda con insistencia e endurecimiento físico a través de ejercicios y juegos corporales, no sólo en interés de la salud, sino también como medios de la educación moral. De esta forma Basedow aportó el primer plan de instrucción moral y cívica escolar del que se tenga noticias.

Las reformas pedagógicas de Basedow y otros intentos similares no fructificaron en Alemania debido a la debilidad de la burguesía alemana incapacitada materialmente para impulsar la reforma pedagógica iniciada por el pionero de la instrucción moral y cívica, y menos aún para dar salida al ideario democrático de Rousseau. El atraso económico y político de Alemania que hacían inviables estas ideas en el plano social, encuentran en la reflexión filosófica su realización plena, originando un poderoso movimiento filosófico que trascendió las fronteras de Alemania y de su época: la Filosofía Clásica Alemana, una de las conquistas más notables del pensamiento humano.

En algunos de los representantes del nuevo estilo de pensamiento estaban contenidas las respuestas pedagógicas a la preocupación creciente de la frágil burguesía alemana en torno a la educación en general, y a la educación moral y cívica en particular. La figura más representativa de la tendencia pedagógica de ese movimiento fue Johann G. Fichte (8), quien impelido por la urgencia de la reanimación del espíritu nacional plantea que la nueva educación debe adecuarse a las peculiaridades de la nación, nutrirse de su propio espíritu y sentido como una sacrosanta finalidad social a cargo del Estado, declarando que la *educación cívica* es parte esencial de la educación del pueblo. Esta tesis fue acogida por **“multitud de pedagogos,”** cita el Dr. Aguayo, que siguiendo las huellas de Fichte iniciaron estudios de la didáctica de la instrucción cívica, y los gobiernos liberales comenzaron a prestarle atención con cierta prioridad a esta área de la educación.

La Europa del siglo XIX ya está constituida por Estados que descansan en el principio nacional, han alcanzado una comunidad de sentimientos y de intereses que aseguran, formalmente, el respeto a los derechos del hombre y del ciudadano, vivificando el sentimiento nacional, del cual se derivó el culto a la nación que fue plasmado en la cultura artística y literaria, en las actividades de carácter patriótico - militar y en la educación. En todos los casos se adora la grandeza y la belleza de la patria, y en los centros docentes la historia está al servicio de la educación cívica con el objetivo de demostrar la importancia del pasado en la preparación del presente y justificar la fe en el mañana.

Este optimismo reinante en la intelectualidad de la burguesía liberal excedió sus límites y contagio a las capas más humildes, que se convirtieron en las contribuyentes principales del contenido popular del sentimiento nacional,

haciéndolo más espontáneo, emotivo, apasionado y menos intelectual. La situación fue propicia para incorporar a los sistemas educativos contenidos de carácter cívico a través de los cuales la veneración de las instituciones representativas del sistema adquieren sistematicidad en su tratamiento, así como la escala de valores de esta sociedad que son tomados como universales, sin dar margen a la existencia, o reconocimiento de la posibilidad de la formación de instituciones con otros intereses y fines que no fueran los del Capitalismo.

La confianza de la burguesía tiene que ver directamente con el acelerado proceso de mundialización de la economía de mercado, que introdujo profundas transformaciones estructurales y superestructurales que conllevaron a un cambio sin precedentes en las relaciones entre los hombres, a lo cual se sumó el acelerado avance en el campo científico con nuevos conocimientos sobre la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, que modificaron la visión del hombre sobre sí mismo, y de sus relaciones con los demás hombres, lo cual le planteó a los sistemas educativos vigentes nuevos retos en el plano formativo que encontraron respuestas en el Neohumanismo o Idealismo Pedagógico (9).

Estas condiciones determinaron el interés oficial por la enseñanza de la *Cívica* como parte de la educación e impulsaron su expansión en la instrucción pública, que de hecho se convertiría en una vía idónea para llevar a cabo la preparación de los ciudadanos de un sistema económico, político y social, considerado la cumbre de la civilización mundial.

Consustancial al proceso histórico que vive la humanidad se produce el crecimiento numérico del proletariado y el ascenso del espíritu revolucionario dentro de las masas trabajadoras, para quienes las teorías económicas, políticas y filosóficas en boga seguían sin ofrecer las respuestas a las necesidades y aspiraciones del proletariado y las clases y grupos sociales humildes. Es entonces cuando la burguesía abandona su postura revolucionaria y asume posiciones francamente reaccionarias, que se reflejan en la educación y particularmente en la enseñanza moral y cívica, donde el sentimiento nacional otrora esgrimido por la burguesía en su lucha contra el absolutismo feudal, se diluye en una educación moral y cívica general, de base cristiana, formal, que es utilizada para anular la influencia del potente movimiento obrero, fundamentar políticas expansionistas en nombre de un falso patriotismo y sobredimensionar el nacionalismo (chovinismo).

En las postrimerías del siglo XIX y principios del siglo XX son visibles algunas divergencias conceptuales en las teorías sociales burguesas que intentaban explicar el estado de cosas reinante como consecuencia del tránsito del capitalismo pre-monopolista al imperialismo, sin embargo, todas convergen en el punto de la preservación de los intereses de la burguesía monopolista ante el auge de los movimientos revolucionarios encabezados por la clase obrera en aquellos países que habían alcanzado un mayor desarrollo industrial. Por primera vez estaba en peligro la continuidad del sistema capitalista, y acuden a la educación, pero ahora desde otro ángulo, no bastaba con atender los aspectos externos, organizativos, de la educación y la enseñanza, el reto consistía en atender prioritariamente los problemas que tenían que ver directamente con las actitudes y las conductas de los individuos, para formar ciudadanos más dóciles políticamente.

Para responder a las nuevas exigencias se estrecharon los vínculos de la Pedagogía con otras Ciencias Sociales, especialmente con la Psicología y la Sociología, que

para ese entonces ya poseían un cuerpo teórico en proceso de desarrollo. Un ejemplo de la nueva orientación tomada por la educación que repercutió en la concepción de la educación moral y cívica aplicada en la instrucción pública lo ofrecen las escuelas francesas, en ellas la Educación Moral y Cívica era una asignatura que había logrado acumular una valiosa experiencia y eran herederas de la mejor tradición pedagógica europea de fines del siglo XVII, situación que favoreció notablemente el desarrollo de los contenidos sobre la Moral y Cívica, y su enriquecimiento con las concepciones sociológicas de Emile Durkheim (10), principal teórico y defensor de la enseñanza de la Educación Cívica en Francia.

Su teoría sociológica sirvió de base a la educación en general, pero muy especialmente, a la Educación Cívica que conformaba su temario a partir de aspectos relacionados con la vida de la comunidad y el gobierno local. Conforme a esos criterios sociológicos, la Educación Moral y Cívica que se impartía en las escuelas tenía el objetivo de dar a conocer a los alumnos, la organización administrativa, política y social, enseñarles los derechos y las obligaciones, e inculcarles los valores morales socialmente instituidos que asegurasen una adecuada formación de los ciudadanos.

En el proceso de desarrollo de la concepción burguesa sobre la educación del ciudadano jugó un papel muy importante el movimiento reformista conocido como la Escuela Nueva (11). La pedagogía reformista dirige su atención hacia el desarrollo de la personalidad correspondiente a la fase monopolista del capitalismo, que impuso nuevos desafíos a los hombres en su desempeño como entes sociales. El rasgo distintivo es el empleo de los llamados métodos **“libres y activos”** que pusieron fin a la enseñanza pasiva en sus formas dogmática y expositivo–explicativa. Para la enseñanza de la *Cívica* significó el abandono del **“método emotivo,”** y la introducción y generalización del **“método activo,”** su mejor conquista, que situó al alumno en condiciones para actuar e investigar por sí mismo, utilizando sus facultades físicas y mentales, pero subestimó el trabajo físico, pues quienes se formaban en esos establecimientos docentes no estaban destinados a la producción de bienes materiales.

En los marcos de la Pedagogía de la Escuela Nueva se estrena la teoría pedagógica de Jorge Kerschensteiner (12), pedagogo alemán que funda su teoría en el concepto de **“trabajo educativo”**, un enfoque pedagógico en el cual predomina el criterio de la utilidad. En este sentido el trabajo aparece como un ejercicio para formar **“ciudadanos útiles”**. El hilo conductor es la escuela del trabajo en calidad de método para realizar la educación cívica, pues todo ciudadano tiene la ocasión de servir a la patria por medio de su profesión y de la actitud y fidelidad con que cada uno cumple su cometido. La escuela es el medio idóneo para alcanzar estos fines a partir de la educación que debe brindar al individuo como elemento aislado, atendiendo a una efectiva formación de su carácter, y crear un ciudadano para la comunidad estatal a base de moralizar la vida escolar.

Para conseguir sus objetivos priorizó la atención al área motivacional de la personalidad en su teoría pedagógica, convencido de que el trabajo en esa dirección conduciría a la formación del tipo de ciudadano que el capitalismo alemán necesitaba. En su estrategia educativa subrayó el papel de la *educación cívica*, precisando los contornos del concepto, por ese entonces objeto de variadas interpretaciones políticas en pugna, y la definió como **“la educación del**

sentimiento nacional,” por ser este **“entre todos los problemas educativos el más difícil”** (Kerschensteiner, G., 1934, p. 35).

La conclusión a la que arriba Kerschensteiner patentizó el carácter formativo de la educación cívica, como un proceso conducente a la formación del hombre, que implica en el orden pedagógico tener en cuenta la distinción entre el momento en que el alumno se instruye al entrar en contacto con los contenidos de la disciplina en su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, la enseñanza cívica; y el otro momento, de una mayor dimensión que se da en la escuela, no de manera fortuita, sino con arreglo a determinados objetivos previamente determinados

Kerschensteiner valoró desde esta posición críticamente la labor de la escuela pública, y consideró un fracaso la gestión encaminada a la educación para la virtud de la abnegación en los jóvenes, promoviendo el criterio de que la comunidad del trabajo es el fundamento de la educación cívica, con lo cual subraya su contenido ético. El lado negativo está en la orientación ideológica de la educación cívica basada en el colaboracionismo de clase.

Estas ideas, revolucionarias en aquel contexto, tienen cauce en las reformas políticas aplicadas en Alemania a partir de 1918 dirigidas a contrarrestar los efectos de la recién concluida I Guerra Mundial en el ámbito educacional. Corresponde a este tiempo la etapa de formalización de la Educación Cívica en la instrucción pública, como una materia docente con características muy singulares que la convierten oficiosamente en un instrumento de influencia ideológica en las nuevas generaciones.

La situación sociopolítica en los países europeos industrializados y en los Estados Unidos, derivada del establecimiento del nuevo orden mundial, aconsejó a los ideólogos de la gran burguesía brindar una mejor atención a la formación de los sentimientos cívicos y el carácter moral de los futuros ciudadanos con el objetivo de preservar el más sagrado de los valores del Capitalismo: la propiedad privada sobre los medios de producción.

Es en los Estados Unidos (13), durante las primeras décadas del siglo XX, donde más se avanzó en el empleo de la Educación Cívica, y en las condiciones favorables propiciadas por las autoridades de ese país llevó a cabo su labor pedagógica John Dewey (14), el que supo utilizar eficientemente los aportes de la Psicología y la Sociología en su pedagogía, cuyo núcleo era la atención a los intereses y peculiaridades individuales del niño para promover su participación activa en la vida escolar. Sobre estos fundamentos Dewey proyecta la **“nueva escuela”** opuesta a los criterios pedagógicos tradicionalistas vigentes lo que le ganó innumerables partidarios en todo el mundo.

El pedagogo norteamericano consideraba que a la enseñanza tradicional de la Cívica debían incorporarse aquellos elementos que estaban en el círculo inmediato de las relaciones de los hombres, aquellas que los involucraban directa y cotidianamente: las relaciones familiares, profesionales y de carácter social en general, pues es en ese medio donde los individuos deben ser más útiles y eficientes, y en la medida que esto se lograra se garantizaría el perfeccionamiento del régimen social, de ahí la importancia que le confería a una adecuada educación de la joven generación, y como parte de ésta, la *educación cívica*.

La introducción de métodos modernos dinamizó el proceso enseñanza-aprendizaje, trabajando el área intelectual de los alumnos, pero debido al basamento filosófico

idealista de que partían conlleva a una excesiva subjetivización del proceso enseñanza-aprendizaje. La teoría de Dewey durante mucho tiempo fue el sustento teórico del sistema educativo de los Estados Unidos, pero fue cediendo terreno en la misma medida que aparecieron nuevos actores sociales, se agudizan las contradicciones sociales y de clase, y las respuestas contenidas en la reflexión pragmática ya no satisfacían las necesidades espirituales de amplios sectores sociales, particularmente de la juventud, donde crecía el escepticismo y el pesimismo como lo demostraron los acontecimientos ocurridos en la década del 60. La herencia de Dewey es revitalizada por el Neopragmatismo (15) en la década de 1980. Las ideas neopragmáticas acerca de la educación le atribuyen a la preparación de los individuos para el ejercicio de los derechos ciudadanos una gran significación, de ahí la acogida que han tenido en algunos países latinoamericanos como es el caso de Argentina, que con la reforma educativa puesta en práctica en los años 90 del siglo pasado, pretende lograr que la escuela desarrolle una educación para la democracia que influya en el entorno social y provoque transformaciones en éste.

En la **“década puente”** (Tünnermam, 1990), algunos intelectuales de los países capitalistas han percibido la insuficiencia del conocimiento tradicionalmente transmitido por la escuela para explicar la realidad, debido al carácter dinámico de ésta, y su infinita complejidad. Ante tal situación han aparecido nuevas tendencias en el campo de la Pedagogía que demandan la incorporación del análisis de las nuevas inquietudes de los seres humanos, su sistematización y valoración, como parte del desarrollo vital de las personas, con este objetivo se incluyeron en los currículos escolares los Temas Transversales (I. Correcher Tello, 1996), convirtiéndolos en el eje en torno al cual giren las temáticas de las áreas curriculares. Se pretende plantear la actividad didáctica desde una perspectiva diferente.

Según este criterio los Temas Transversales contribuyen de manera especial a la educación en valores morales y cívicos, es decir, una educación al servicio de la formación de personas capaces de construir racional y automáticamente su propio sistema de valores, y a partir de ellos, capaces también de enjuiciar críticamente la realidad que les ha tocado vivir. En este sentido la educación moral y cívica es considerada el eje y el referente alrededor del cual se articulan los demás Temas Transversales, o sea, la Educación Moral y Cívica se convierte de hecho en Transversal de Transversales (Montemayor Ruíz, S.- Arango Jardón, I., 1996), pues recoge los rasgos esenciales del paradigma humanista de la Pedagogía burguesa de fines del siglo XX, en el cual el aspecto moral promueve el juicio ético, y el cívico incide sobre los valores éticos en la esfera de la vida ciudadana.

Sin lugar a dudas los propósitos son loables y la aportación en el orden didáctico es de un incuestionable valor, pero al igual que las fórmulas reformistas precedentes no se tocan las bases del sistema y, se intenta desde la actividad educativa provocar transformaciones en el ámbito social desconociendo la determinación de las condiciones materiales de vida de la existencia humana. En la práctica la educación moral y cívica no va más allá de las nobles intenciones, informar sobre lo instituido, formular aspiraciones, o aprovechar el temario para realizar denuncias sobre las violaciones de los derechos fundamentales de los ciudadanos.

Un nuevo fenómeno ha puesto en crisis la Educación Cívica y su enseñanza: la Globalización Neoliberal. La creciente interdependencia y creación de zonas económicas con sus respectivos mecanismos de regulación, órganos de decisión, etc., que caracterizan el mundo de hoy, está aniquilando paulatinamente los Estados nacionales.

Una de las consecuencias de la cruda realidad, por ejemplo en América Latina, se aprecia en la ausencia de una filosofía educativa que refleje los problemas específicos y las necesidades educacionales de las comunidades humanas de esta parte del mundo de una forma comprometida. La crisis que esta situación ha generado en el sector educacional afecta directamente, tal vez como a ninguna otra materia docente, a la Educación Cívica por la envergadura de los desafíos que debe enfrentar en la explicación de sus contenidos, ¿cómo explicar ahora la soberanía de un Estado cuando se cuestiona su control en la vida económica y por ende en la vida política interna y externa, si tradicionalmente se ha dicho que el poder del Estado se ejerce para salvaguardar su independencia y mantener su personalidad libre de ingerencias extrañas?. A todas luces la Globalización Neoliberal exige a los sistemas educativos de los países capitalistas, en este caso los del área, el replanteamiento conceptual, teórico y metodológico de la Cívica, o su desaparición de los currículos escolares donde aún se mantiene como materia de estudio.

A los grandes capitales lo menos que le interesa hoy es recurrir a la historia patria para potenciar los sentimientos patrióticos y los valores nacionales esenciales que definen la identidad de los pueblos, tarea en la cual la Educación Cívica tiene un elevado compromiso. La aplicación de las fórmulas neoliberales restringen en la práctica el derecho de todo ciudadano a recibir educación, lo cual es además, una agresión a la escuela pública moderna concebida bajo los principios democráticos burgueses como el instrumento ideal para la formación ciudadana. Confirma lo anterior la decisión de la Organización Mundial del Comercio (O.M.C.) de liberalizar la educación debido a su **“inadaptación a las necesidades de los empleadores y su falta de flexibilidad”** (Hirtt, N., 2000, p. 14).

Al eliminar en la práctica el derecho a la educación para hacerla comercializable, la convierte en fuente de lucro y dominación, es simplemente ponerla a merced de las leyes del mercado como una mercancía más para ser consumida. A ella tendrán acceso quienes dispongan de los recursos suficientes para comprarla en los términos en los cuales la ofrezcan. De este modo la educación avanza sostenidamente hacia una elitización que se hace sentir con particular fuerza en los países pobres, donde se profundiza el abismo de las desigualdades.

Ante este cuadro, que tiende a agravarse, cabe preguntarse: ¿tiene sentido en estas condiciones prestar atención a la Educación Cívica?; ¿qué sentido tendrá para estos millones de personas el conocimiento de la Constitución, de las normas morales y jurídicas que regulan la vida en la sociedad?; ¿podrá lograrse en quienes alcancen a recibir la Educación Cívica una participación reflexiva y respetuosa en la vida ciudadana?; ¿se favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos tal como lo reclama el mundo de hoy?.

Estas y otras interrogantes podrán formularse acerca del futuro educacional de América Latina y el Caribe, y de la Educación Cívica en particular, pero lo cierto es que las consideraciones éticas y humanas de importancia estratégica para las

naciones a los cuales siempre estuvo vinculada la enseñanza de la Cívica, o de cualquier orden cualitativo, no están en el pensamiento neoliberal a la hora de analizar y evaluar el funcionamiento de los sistemas educativos. Todo se reduce al análisis econométrico, donde la educación no es más que una mercancía en la cual debe invertirse bajo las pautas regulares de cualquier tipo de producción destinada al mercado.

En este contexto se enseñorean como nunca antes, la corrupción administrativa y la demagogia, se generaliza el estado de frustración individual y social, crecen la inseguridad pública y la inestabilidad social; las cosas que constituyen la preocupación fundamental del ciudadano común tienden a desvincularse de los problemas comunitarios para concentrarse en garantizar su existencia como seres humanos. Evidentemente no se puede esperar de la escuela la creación por sí misma de igualdad allí donde no existe, precisamente en América Latina reconocida como la región más inequitativa del mundo en términos de distribución de conocimientos.

¿Qué sentido tendrán en tales condiciones la exaltación del significado de los símbolos nacionales, de las tradiciones patrióticas y culturales de los pueblos, el conocimiento de los fundamentos históricos de las repúblicas latinoamericanas, de las normas y costumbres que deben guiar la convivencia social, en fin, del conjunto de elementos que definen la identidad de los pueblos latinoamericanos?. ¿Podrá la Educación Moral y Cívica contrarrestar los efectos negativos del bombardeo sistemático de los poderosos medios masivos de difusión en manos de las transnacionales de la información?.

Acorralada la escuela pública por los inversores y sumergida en la demagogia política generada por procesos antidemocráticos y excluyentes, la Educación Cívica en los sistemas educativos latinoamericanos se caracteriza por el formalismo de sus contenidos, desvinculados de la realidad social, por la ineficacia de sus conocimientos para dar respuesta a las inquietudes sociales de los adolescentes y jóvenes (Villegas-Reimers, E., 1994; Bianchi, C., 1995).

La preocupación en determinados círculos de intelectuales de América Latina por el estado de la Educación en general, y la educación ciudadana en particular, ha originado proyectos alternativos en los cuales se plantean como objetivo la **“construcción de la ciudadanía”** (Tenti Fanfani, E., 1995; Romão, J. y Gadotti, M., 1995; Gadotti, M. y Silva Barcellas, E., 1996; Balderrain, J. E., 1997), una propuesta educacional, coinciden los autores citados, que pretende no reproducir ni la burocracia de la escuela estatal ni el elitismo de la escuela privada.

En la diversidad de proyectos no se pueden descartar elementos pedagógicos de valor para la educación moral y cívica, pero no logran contener la agudización de la crisis social porque sus causas son estructurales, y mucho menos desarrollar de manera satisfactoria una adecuada educación de los valores morales y cívicos esenciales de cada país.

Por otra parte, crece la amenaza de la recolonización mental en la medida en que desde los centros de poder se imponen modelos de enseñanza de la Educación Cívica aprovechando el dominio que poseen de los poderosos medios de comunicación creados y desarrollados por el hombre para imponer modelos de instituciones y de relaciones que nada tiene que ver con las historias y culturas de los pueblos del Tercer Mundo. Se está en presencia de una manifestación concreta

de la cultura de la captación, de la dominación, cuyo fin último es la desmovilización social, en particular de los movimientos democráticos autóctonos, y la exaltación de la democracia representativa de los Estados Unidos como el paradigma universal de sistema político.

En resumen, la preparación de los hombres para su participación en la vida ciudadana, como forma específica de la Educación, es una contribución trascendental del pensamiento educativo burgués en su etapa de ascensión y de lucha contra el absolutismo feudal, no obstante las limitaciones propias de la clase y de los enfoques derivados de sus presupuestos metodológicos. En la etapa de consolidación del poder burgués a escala planetaria, y de despliegue de su concepción burguesa de la Educación Cívica aflora la contradicción entre la teoría y la realidad social, no porque antes no existiera, ahora la decadencia moral de la burguesía y sus instituciones representativas revelan el carácter cada vez más reaccionario del sistema en las condiciones de mundo unipolar y neoglobalizado, donde se reduce sistemáticamente el papel del Estado en el estratégico sector de la educación, y la enseñanza de la Educación Cívica se mutila paulatinamente anunciando su extinción.

1.3 El Marxismo y la crítica a la concepción burguesa de la educación del “hombre” y del “ciudadano”.

A través de la educación se fue creando una imagen fantasiosa de la realidad que exigía, en calidad de necesidad histórica, apunta el Dr. Bogdan Suchodolski, descubrir el carácter reaccionario de dicho sistema, quiso la casualidad, continua el prestigioso pedagogo polaco, que fueran C. Marx y F. Engels los encargados de cumplir con la ciclópea tarea de descubrir la esencia inhumana y explotadora del Capitalismo, a partir de un profundo análisis dialéctico-materialista del desarrollo histórico de la humanidad, y más específicamente, de la formación social capitalista. Es cierto que los fundadores del Marxismo no se propusieron hacer una obra sobre educación en general, ni sobre la educación cívica en particular, pero dada la universalidad de su obra en ella están contenidas las tesis y principios de partida de una concepción revolucionaria de la educación que lleva implícita la educación moral y cívica del hombre, caracterizada por su carácter de clase, su contenido humanista que conjuga dialécticamente los valores autóctonos con los universales, la vinculación de la teoría con la práctica, sobre una base científica.

La obra de los clásicos del Marxismo tiene como tema central la emancipación del hombre y la superación de la enajenación resultante del predominio de la propiedad privada, problema que no es solo económico y político porque entraña además el elemento educativo. En esas direcciones Marx y Engels desmixtificaron el sistema capitalista y, sobre todo, la concepción burguesa de la educación del hombre y del ciudadano, marcando la diferencia esencial entre la educación burguesa y las conclusiones derivadas de la comprensión dialéctico materialista de la historia. El Marxismo planteó una nueva concepción de la educación del hombre, diametralmente opuesta al reformismo pedagógico, aún de aquél más avanzado, sencillamente, porque no afecta los cimientos que sustentan los criterios burgueses acerca de la educación del individuo, mientras que el enfoque marxista del problema supone el derrocamiento del orden social burgués, la abolición de la propiedad privada y con ello, la liberación del hombre.

La tesis central de alcance pedagógico consiste en la destrucción de las bases del régimen burgués por medio de revolución proletaria, la única alternativa para llevar la sociedad a un estadio superior, basada en las grandes obras de la creación cultural humana donde sea posible la verdadera dignificación del hombre.

De acuerdo con los preceptos jurídicos y morales de la sociedad burguesa los hombres están todos situados a un mismo nivel de igualdad, obviando los factores que condicionan la situación real de los mismos en dicha sociedad, esta es la causa de la doble abstracción a la que se refiere Marx (16). Una es la **“abstracción del ciudadano”**, portador de determinadas obligaciones y derechos con el Estado; y la otra abstracción, la de **“mi vida privada,”** es decir, la reducción de la vida de los individuos al círculo estrecho de las relaciones familiares.

El fundador del Marxismo demuestra que tanto la concepción que se tiene del ciudadano y del hombre constituyen abstracciones perjudiciales para el desenvolvimiento del hombre-ciudadano en la sociedad enajenándolo de la situación real en que vive. Cuando en el Capitalismo se habla del ciudadano, que es la primera abstracción, no se tienen en cuenta las formas concretas de los diversos tipos de vida real de los hombres particulares y de su actividad, por lo que no va más allá de una caracterización general y formal para todos que no permite a ninguno reconocer en la categoría de ciudadano su propia vida concreta. La segunda abstracción se produce en la esfera de las necesidades personales y aspiraciones que en esa sociedad adquieren un sello egoísta. La vida familiar o personal está aislada de la vida concreta, diaria, real del trabajo y de la actividad social, porque se considera como algo **“general humano”** y no vinculado a una forma material determinada de existencia.

Marx desde su **“humanismo historicista”** (Monal, I., 2000) pone al descubierto las bases en las que se sustenta la educación burguesa cuando se refiere a la formación del hombre como ciudadano, debido a un error metodológico, consistente en la subordinación de la vida real de los hombres, condicionada históricamente por relaciones económicas y sociales concretas en las cuales los hombres realizan un trabajo determinado, en una época específica, y en un lugar concreto; por una **“esencia abstracta humana”** que se realiza cuando se separa de la vida concreta.

Estas revelaciones hechas por el Marxismo acerca de las limitaciones de las concepciones burguesas sobre la educación en general son validas para el estudio de la enseñanza moral y cívica (ha recibido diferentes denominaciones al ser incluida en los currículos escolares) que desarrollaron los sistemas educativos burgueses a partir de la segunda mitad del siglo XIX y durante el siglo XX cuando aparecen numerosas tendencias pedagógicas, muchas de ellas versiones de las precedentes, y otras de nuevo corte, que trasladan a la educación en general, y a la Educación Cívica en particular, la responsabilidad de provocar las transformaciones sociales que le permitan a los hombres vivir dignamente, o minimizan la participación del Estado en una esfera tan vital. De esta forma se pretende ocultar los efectos provocados por la agudización de la crisis espiritual del sistema.

CAPITULO II.- LA EDUCACIÓN CÍVICA EN CUBA.

Los contados estudios que sobre la enseñanza de la Cívica en Cuba se han realizado no profundizan en el papel y lugar que ha ocupado la educación moral y

cívica en el pensamiento educativo y el quehacer pedagógico cubanos desde la colonia, aún cuando en esa época no existía una asignatura formalizada con esta finalidad, pero que de una forma muy peculiar se desarrollaba un tipo de enseñanza moral y cívica empeñada en fomentar los sentimientos de cubanía en los jóvenes criollos. Esta lamentable ausencia no ha permitido tampoco aprovechar en toda su magnitud la valiosa información acumulada en la práctica pedagógica durante la neocolonia en la asignatura, a partir de la cual se puede fundamentar la autenticidad de la Educación Cívica en el pensamiento educativo cubano y el importante papel desempeñado en la formación de varias generaciones de cubanos.

Por lo tanto la sistematización del estudio de la Educación Cívica y de su enseñanza en Cuba resuelve una contradicción generada por la falta de información sobre el tema, y la necesidad de continuar ampliando el horizonte pedagógico, cultural, político e ideológico de los educadores cubanos.

El punto de partida de un trabajo de esta naturaleza es la periodización histórica, pero el tema de la periodización de fenómenos, procesos, de la obra de personalidades históricas, o como en este caso, de un fenómeno particular dentro de la educación, suscita opiniones diversas, incluso contrarias, sobre todo, porque son pocos los estudiosos que han establecido criterios o elementos de orden teórico y metodológico a tener en cuenta en la elaboración de las mismas (Ricardo Pino Torrens, 2002).

Por tratarse de la periodización de un proceso específico que ocurre en la educación cubana, han servido de referencia los criterios expuestos por los doctores Gaspar J. García Gallo (1980), Rolando Buenavilla Recio y otros (1995), Perla Cartaya Cotta y J. A. Joanes Pando (1996) y Justo Chávez Rodríguez (1996), no obstante, fue necesario acudir al criterio de la periodización de la historia empleado por V. I. Lenin el cual aporta los elementos de carácter metodológico en cuanto a: la doctrina sobre las formaciones socioeconómicas, y el concepto de época histórica, indisolublemente ligado con la teoría de la sucesión progresista de las formaciones socioeconómicas, así como al problema del límite establecido para cada período y etapa.

Con estos presupuestos el autor se adhiere a la tendencia **“que considera que la necesidad de la periodización y sus criterios se desprenden de la misma realidad histórica objetiva”** (A. Plasencia Moros, 1985, p. 38), y no a una división convencional con fines didácticos, garantizando de esta forma:

- la objetividad de la periodización histórica de la enseñanza de la Cívica, que descansa en la realidad expresada en el desarrollo particular de la sucesión de las formaciones económico-sociales en Cuba, a partir de las cuales pueden ser identificadas las peculiaridades del objeto de la investigación, e identificar cada período y etapa, teniendo en cuenta que:

“los límites, como en general todos los límites, tanto en la naturaleza como en la sociedad, son convencionales y variables, relativos, y no absolutos. Y nosotros sólo de forma aproximada tomamos los hechos históricos más destacados, los que saltan a la vista, como jalones de grandes movimientos históricos.”(V. I. Lenin, 1984, p.149)

- Que los elementos tomados en cuenta para establecer los límites de los períodos y etapas son: los procesos económicos, sociales, políticos y culturales relevantes y sus interrelaciones ocurridos en la historia nacional, que influyeron

decisivamente en el pensamiento y quehacer pedagógicos cubanos y condicionan la enseñanza de la Educación Cívica. Expresión concreta de estos procesos son las reformas realizadas en la esfera educacional durante la República mediatizada y con el triunfo de la Revolución; la evolución de la estructuración del sistema de conocimientos cívicos y el desarrollo de su didáctica. Con este enfoque es posible observar la totalidad y el condicionamiento del proceso histórico de la Educación Cubana, en particular de la enseñanza de la Cívica.

- La posibilidad de valorar la contribución de personalidades prominentes de la vida cultural del país, y la influencia de las diferentes tendencias pedagógicas en la sistematización de los conocimientos cívicos y al desarrollo de su didáctica. También posibilita reconocer la labor anónima de los educadores que sin haber alcanzado renombre defendieron en sus lecciones los valores nacionales esenciales.
- La determinación de los **“conocimientos cívicos”** como el hilo conductor de la investigación dada la **“especificidad”** de estos, al ser la **“síntesis de otros saberes científicos desde el interés de la regulación preferentemente moral y legal de la conducta ciudadana.”**(C. L. Arias, C. Rodríguez, 1997, p. 7), su contenido clasista, su carácter partidista, y la función ideológica que estos siempre han cumplimentado en el currículum escolar. Sobre esta base es posible establecer los rasgos diferenciales y comunes de la asignatura; destacar los elementos que en la actualidad distinguen la concepción pedagógica aplicada en la enseñanza de la Educación Cívica de las precedentes y de las vigentes en el área; y valorar el papel de la asignatura en la formación de la personalidad de los alumnos en diferentes épocas históricas.

De acuerdo con la finalidad de la presentación de los resultados de la investigación, el capítulo adopta la estructura siguiente:

Primer Período: Formación de las premisas de la concepción cubana Educación Cívica que corresponden al período colonial, específicamente, entre 1793 y 1898, para destacar el momento que marcó el proceso de diferenciación cultural de la metrópoli, y la formación de un pensamiento independentista, patriótico, cuyos máximos exponentes fueron Felix Varela y José Martí, quienes a su vez trazaron las pautas de este tipo de educación en Cuba.

De acuerdo al criterio asumido por el autor trabaja dos *épocas históricas*: la primera se corresponde con procesos que tienen lugar en los marcos de la formación económico social capitalista; y la segunda, responde a las peculiares condiciones de la construcción de la sociedad socialista. Este enfoque permite destacar como las relaciones sociales adquieren una cualidad determinada, que tienen su expresión en el ámbito educacional en concepciones diametralmente diferentes acerca de la educación en general, y ciudadana específicamente.

El Segundo Período es un lapso de tiempo breve, de 1899 a 1901, pero de especial significación para la realización de la tendencia de esa época histórica: la transición del capitalismo pre-monopolista al imperialismo, que en el caso de Cuba se manifiesta en el cambio de metrópoli, dejaba de ser colonia española y pasaba a ser un “protectorado” de los Estados Unidos de América, se introducía la enseñanza de la asignatura Instrucción Cívica como parte de la estrategia imperial de dominación, y se aprobaba la primera Constitución nacional.

El Tercer Período abarca desde el surgimiento del Estado Cubano en 1902 hasta los momentos finales de la República mediatizada en 1958: la neocolonia. Las tres etapas en que se ha subdividido el período expresan en su totalidad el contenido del período, que va desde la generalización de la enseñanza de la asignatura en la instrucción pública, su argumentación didáctica por autores cubanos, hasta la consolidación de la tendencia del enfoque nacional de la enseñanza de la Cívica, opuesta a los criterios extranjeros que en determinado momento rigieron en la educación cubana.

El Cuarto Período corresponde a la Revolución triunfante a partir de 1959 hasta 1989. En él se sintetizan varios lapsos en los cuales se resuelven determinados problemas con relación a la formación de la personalidad de los niños, adolescentes y jóvenes cubanos, estrechamente vinculados a las tareas emanadas de la construcción socialista y a la concepción que sobre la educación ha surgido. Con este prisma se concibieron las tres etapas de un proceso dialéctico del que resultó el sistema de conocimientos cívicos que hoy se imparte en las escuelas cubanas.

PRIMER PERÍODO: FORMACIÓN DE LAS PREMISAS DE LA CONCEPCIÓN CUBANA DE LA EDUCACIÓN CÍVICA.

Aunque no con el mismo dinamismo que en el Viejo Mundo y la floreciente sociedad norteamericana, en el siglo XVIII cubano se producen importantes acontecimientos culturales que reflejan el proceso de diferenciación cultural de la colonia con relación a la metrópoli. Las expresiones culturales e ideológicas mediante las cuales se fue materializando el ideario de los criollos demuestran la existencia de un modo de pensar de carácter nacional, de contenido patriótico y, esencialmente ético. Ejemplos fehacientes son: la fundación de la Universidad de La Habana en 1728, la apertura del Seminario de San Carlos en 1773, y la creación de la Sociedad Económica de Amigos del País en 1793, ésta última, la más representativa de los intereses de la nueva clase que pugnaba por un espacio en la vida política y económica de la sociedad cubana de entonces, y la de mayor influencia en la vida cultural de los criollos.

Todas estas instituciones estaban impregnadas del espíritu liberal burgués, por lo que se transformaron en fuentes de un modo de pensar progresivo orientado contra el dominio colonial en la isla. Eran también los indicadores de la revolución cultural que se iba gestando, y preludio de la emancipación política.

En ese proceso de **“maduración de la conciencia nacional”** (P. Guadarrama, 1985, p. 32), el pensamiento filosófico constituyó un **“ingrediente sustancial”** (Idem.), en el tomaron cuerpo los valores morales y cívicos proclamados por el liberalismo burgués, que sirvieron de base ideológica de la gesta emancipadora. En esa labor fundacional tienen un papel protagónico los ilustrados cubanos: Agustín Caballero, Félix Varela y José de la Luz y Caballero, máximos exponentes del nivel de arraigo en los criollos del sentimiento nacional, el que a su vez, con un modo de hacer pedagógico culto, audaz e inteligente, difundieron en las condiciones adversas de la colonia. De esta manera se gestaba una filosofía educativa nacional, humanista y liberadora que asumía como valores centrales la *independencia* y la *libertad*.

Inspiración de ese movimiento cultural desatado en Cuba fue el avance registrado en las ciencias naturales y sociales, en las manifestaciones artísticas y literarias, las

cuales hacen patente el crecimiento del sentimiento de amor de los criollos hacia la tierra que los vio nacer, a sus paisajes, era el nacimiento de la conciencia social de la nación cubana.

El singular modo de reflejar y expresar la realidad de la colonia fue catalizador de las inquietudes políticas, sirvió de estímulo a la investigación científica y la experimentación, sentó las bases de una concepción educativa del hombre cubano, a tono con las corrientes más avanzadas del pensamiento social burgués de la época, las cuales determinan el contenido de las obras más importantes dedicadas a tratar aspectos de carácter pedagógico, promoviendo los valores portadores de una identidad cultural nueva, la de la nación cubana, conjuntamente con los elementos considerados necesarios para la preparación de los hombres para el ejercicio de la ciudadanía, aún cuando esta no existía, un hecho trascendental en la historia del pensamiento educativo nacional.

La educación patriótica llevada a cabo durante la colonia por insignes educadores cubanos, entre los que resaltan Félix Varela y José Martí, permite valorar en ella las premisas de una concepción nueva de la educación moral y cívica.

La educación moral y cívica del “deber ser” de Felix Varela.

Entre los ilustrados cubanos descuella la figura del presbítero Don Felix Varela (1788-1853) cuyo ideal social se alcanzaría por medio de un movimiento cultural de carácter popular, sustentado en una educación científica y patriótica de todos los componentes de la sociedad desde edades tempranas, rompiendo los esquemas tradicionales de la versión de la Pedagogía Escolástica vigente en Cuba. A través de la Filosofía y su enseñanza, Varela desarrolló una pedagogía creativa, activa, actualizada, polemizadora, fundamentada en la razón y la experiencia, ajena a los dogmas en los campos de la naturaleza física y social. Su innovación pedagógica tenía como objetivo supremo, enseñar a pensar con cabeza propia, desconociendo los esquemas de pensamientos importados que nada tenían que ver con la naturaleza de los nacidos en Cuba.

Sus clases animadas por el método explicativo eran la vía para la preparación de sus alumnos para la vida social, de esta manera Varela canalizó la reflexión filosófica a través de la pedagogía, a la vez que desarrolló su concepción pedagógica apoyado en su sistema filosófico.

Las Lecciones de Filosofía son la mejor muestra del proceder avanzado de Don Felix Varela, en ellas se puede apreciar con toda nitidez la evolución de su pensamiento político-social y su revolucionario modo de hacer pedagógico en función de una educación, que contemplaba como una prioridad la enseñanza moral y cívica de los jóvenes criollos, pues en la preparación de esos jóvenes Varela cifraba las esperanzas de la redención de Cuba del colonialismo español.

Así Varela expuso las bases del proceso del conocimiento que regiría en sus clases, que introduce revolucionarias concepciones pedagógicas, como son en este caso, la utilidad de lo aprendido para la vida personal y social, que refleja el punto de vista vareliano acerca de la relación entre la institución escolar y la realidad social; y la activación de las potencialidades intelectuales de los alumnos en un ejercicio democrático sin precedentes en los centros educacionales de entonces.

Con su original actividad pedagógica Varela se propuso el objetivo de formar en sus discípulos la conciencia de la situación derivada del status de colonia en que vivía

Cuba, y para lograrlo se empeñó a fondo auxiliado por el instrumental teórico que fue capaz de crear a partir del análisis del pensamiento de la emancipación burguesa europea, y de su genuino cristianismo. Nutrido del contenido ético de estas doctrinas filosóficas, políticas y religiosas, la predica del Ilustrado Cubano tiene como objetivo supremo la formación del sentimiento de amor a la patria.

Bajo la evidente influencia de Rousseau, Varela plantea la relación orgánica entre patriotismo y patria, pero a diferencia del filósofo y pedagogo francés, sus reflexiones son hechas desde el prisma de la **“filosofía del deber ser de la cubanidad,”** (Torres-Cuevas, E., 1991, p. XXV), es decir, cuando aún no se había formado el pueblo cubano como una comunidad humana específica, y sólo existían los componentes dispersos para su constitución.

Hay que subrayar que Varela piensa y actúa no desde las posiciones de la moral dominante, sino desde una moral en formación y dominada, circunstancia que le exigieron en aras de la unidad, un enfoque supraclasista, una gran habilidad e inteligencia para exponer sus puntos de vista filosóficos y políticos. Como la cuestión fundamental era formar la conciencia de la ciudadanía cubana, a partir de la experiencia de los nacidos en Cuba y de las necesidades del país, buscó los factores concientizadores en el vínculo ético de los hombres no con lo que es, sino con lo que debe ser la nación cubana, para ello resultaba imprescindible lograr la unidad.

La adversidad contextual en que llevó a cabo su obra enaltecen su labor como intelectual y patriota. Preocupado Varela por la influencia perniciosa de los **“traficantes de patriotismo”** en la juventud, que hacen **“del patriotismo un mero título de especulación”**, como un medio para obtener beneficios individuales en la sociedad, dedica una de sus lecciones de Filosofía al análisis del problema, y plantea una concepción basada en el **“amor que tiene todo hombre al país en que ha nacido, y el interés que toma en su prosperidad, le llamamos patriotismo.”**(F. Varela, 1991, p. 329-331)

El patriotismo que ardientemente defiende Varela no es un modo de vida, porque entraña un compromiso moral del individuo con el lugar en que ha nacido, al que lo atan vínculos afectivos a la multitud de objetos con los cuales interactúa y recrea en su memoria. Para Varela el **“patriotismo es una virtud cívica,”** (Idem., p. 331) una disposición espiritual permanente que incita al hombre a obrar por **“el bien común,”** no es **“un mero título de especulación,”** porque **“no es patriota el que no sabe hacer sacrificios en favor de la patria.”**(Idem. P. 331)

Con lenguaje claro, directo y preciso, Varela delineó los contornos del *civismo* de los criollos, profundizando en la formación de una *actitud cívica* de ellos capaz de provocar las transformaciones económicas, políticas y sociales, que ya reclamaba la incipiente burguesía.

El contenido de la educación moral y cívica que en su labor pedagógica Varela desarrolla entre sus discípulos se nutre del enfoque antropológico, naturalista y ético que parte de la interpretación filosófica por el bienestar del hombre, en las condiciones naturales en que éste actúa y lo pertrechan de una guía moral basada en una genuina ética cristiana, para que la acción humana sea útil a sus semejantes.

Varela insistía en la necesidad que tenían los jóvenes criollos de aprender las realidades de su tiempo, especialmente, las relacionadas con la vida de la colonia,

para formar una ciudadanía cívica, pero que dadas las condiciones existentes la atención la dirige no a las relaciones jurídicas del individuo con el Estado, pues este no existía, sino al aprendizaje de las costumbres, cultura y tradiciones de la Isla con un sentido estratégico, cultivar el sentimiento de pertenencia a la tierra donde habían nacido. Esta realidad es la que justifica la preocupación constante de Varela por la preparación para la vida social, política y profesional del país.

El énfasis del presbítero obedece a su convicción de que para lograr la sociedad **“perfecta”, “independiente,”** libre de la tutela de la metrópoli, que explica en sus lecciones, era insoslayable promover una educación que fuera portadora de los nuevos ideales sociales, científicos y políticos.

Un lugar especial en su labor pedagógica tienen las actividades que desarrolló en la Cátedra de Constitución del Seminario de San Carlos, tribuna desde donde proyectó en toda la dimensión filosófica, política y pedagógica, su pensamiento liberador, muestra de ello son los análisis sobre la Constitución Española de 1812. Para estas clases escribió el tratado Observaciones sobre la Constitución Política de la Monarquía Española (1821), documento que le permite a Varela incursionar en un grupo de temas políticos y sociales que hasta ese momento no habían tenido espacio en los medios públicos, por considerarse perturbadores del orden existente, pero que ya en Europa y en los Estados Unidos de América expresaban las tendencias fundamentales del desarrollo social.

El estudio de la Constitución Española, elaborada bajo la nueva visión de la Revolución Francesa, posibilitó divulgar los requerimientos de la sociedad moderna, situación aprovechada hábilmente por Varela para profundizar en los principios de **“soberanía” y “libertad”** de los cuales **“emana toda constitución, y de ésta la división de poderes y sus atribuciones.”**(Varela, F., 1977, p. 31), estandartes del pensamiento liberal burgués, valores contrarios a las obsoletas relaciones feudales imperantes en Cuba. Varela se estaba pronunciando por una educación para la democracia, anticipación de la educación moderna, que descansaba en los nuevos valores: soberanía, libertad, constitución, con el objetivo de que esos valores se transformaran en los fundamentos teóricos de la práctica política de los jóvenes, y en el instrumento de interpretación de la realidad criolla, con lo cual se estimuló los estudios sociales en la Isla. Las reflexiones escritas en las Observaciones... tienen entre sus méritos el de ser el primer ensayo de instrucción cívica confeccionado en Cuba (R. Buenavilla Recio, 1995).

El conocimiento de la situación colonial había llevado al Padre Varela a la convicción de que para lograr una educación más integral, aquella capaz de garantizar la preparación de los jóvenes en función de la independencia de Cuba, no bastaba con el desarrollo del pensamiento y los conocimientos sobre la naturaleza física y social, era necesario también formar una conciencia moral, la del cubano, y ello exigía desarrollar los sentimientos, las convicciones y los valores, es decir, la espiritualidad de los criollos.

La entrega intelectual Felix Varela y la creatividad de que hizo gala en el plano pedagógico lo sitúan en la vanguardia del pensamiento social de su tiempo, y sus ideas en torno a la preparación de los hombres para el desempeño del status de ciudadano cuando Cuba fuera una **“verdadera sociedad que cada miembro ejerza sus peculiares funciones,”**(Idem., p. 327)) lo distinguen como el precursor

principal de una educación moral y cívica comprometida con los intereses cardinales del movimiento anticolonialista, portador a su vez de auténticos valores nacionales. Quiso la casualidad histórica que el mismo año en que se produce la desaparición física del sacerdote Félix Varela, viera la luz el Apóstol de la Independencia de Cuba: José Martí, quien se distinguió como el más fiel heredero de la tradición cultural y de lucha política del pueblo cubano, las que enriqueció teórica y prácticamente.

La educación moral y cívica en la estrategia revolucionaria de José Martí.

En el tiempo histórico que José Martí lleva a cabo su labor como intelectual y líder político la nación cubana es una realidad, el sentimiento de independencia nacional había dejado de ser pertenencia de un reducido número de intelectuales, para convertirse en el patrimonio de amplios sectores de la sociedad cubana, circunstancia que favoreció la gestión organizativa, política e ideológica del Héroe Nacional, pertrechado de lo mejor de la Ilustración Cubana y de la cultura universal, a partir de los cuales elaboró un estilo de pensamiento nuevo en el cual se advierte su fundado civilismo que no entra en contradicción con sus ideas en torno a la revolución independentista.

A diferencia de Félix Varela, en José Martí está definida una estrategia política elaborada desde el ser de la cubanidad, cargada de un contenido revolucionario y un novedoso modo de conscientización de las fuerzas sociales que debían participar en la contienda bélica, sustentada en los principios de: dignidad, independencia, libertad, soberanía e igualdad social. Principios rectores de la acción martiana que desembocaría en una **“revolución del decoro, el sacrificio y la cultura de modo que no quede el decoro de un solo hombre lastimado,(...) profundo conocimiento de la labor del hombre en el rescate y sostén de la dignidad.”**(Martí, J., 1992, p. 517) Esta característica, esencial, determinó los métodos de lucha en la organización y movilización de los elementos dispersos de la nación cubana, y el paso a un primer plano (de acuerdo a los códigos actuales) de la preparación política e ideológica de los cubanos para allegarlos a la causa revolucionaria.

Fruto de sus convicciones patrióticas es el ideal de república que promueve entre los cubanos, una cuestión de inestimable valor para comprender el alcance de las advertencias y las reflexiones martianas en torno a la preparación que debían tener quienes disfrutarían de la condición de ciudadano una vez conquistada la independencia. El rasgo esencial del sistema político pensado por José Martí es su auténtico democratismo, donde todos y cada uno de los cubanos, sin distinción de clase, raza, sexo, o credo religioso, tengan las mismas posibilidades de participación en el mejoramiento humano, es decir, una república: **“Con todos, y para el bien de todos”**(Idem., p. 17)

Si bien el Héroe Nacional no se detuvo a teorizar sobre el Estado, pues sus objetivos eran otros, realizó importantes consideraciones sobre los principios generales de la moral política que regiría en la **“república venidera”**, uno de ellos, capital, es el siguiente:

“Por que si en las cosa de mi patria me fuera dado preferir un bien a todos los demás, un bien fundamental que de todos los del país fuera base y principio, y sin el que los demás bienes serían falaces

e inseguros, ese sería el bien que yo prefiriera: yo quiero que la ley primera de nuestra república sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre.”(Idem., p. 9)

La proyección ética que da a la posible estructuración político-jurídica del futuro Estado cubano, difiere de los modelos promovidos por los ideólogos de la burguesía europea y norteamericana, aunque sus fundamentos políticos y legales están en las teorías burguesas más avanzadas. Este hecho hace de la utopía martiana el límite histórico de las doctrinas burguesas del siglo XIX sobre el Estado, un tema fundamental de la época, y en este caso, por la trascendencia que tiene en la percepción martiana la condición de ciudadanos de **“la república moral de América”**(Idem., p. 517), donde tal status no tiene un carácter formal como era usual (y es) en las constituciones políticas capitalistas, en ella los cubanos, dueños de sus destinos y de la nación, tendrían una participación real y efectiva en calidad de sujetos y objeto de los imprescindibles cambios sociales.

El proyecto social martiano es por estas razones más acabado e integral que los pensados por sus predecesores y contemporáneos, incluso fuera de Cuba. Esta característica le confiere un sello muy particular a sus ideas sobre la educación del hombre, pues se integra orgánicamente a la estrategia política para la obtención de la independencia nacional. En ese proceso Martí esbozó la filosofía educativa del nuevo Estado, cuyas características más importantes son: su contenido humanista, carácter autóctono, y proyección latinoamericanista y universal, donde son coherentes los objetivos generales de una educación moderna y sus valores pedagógicos esenciales, la escuela y su papel en el perfeccionamiento de las relaciones humanas, así como los medios, vías y métodos empleados en el cumplimiento de esos objetivos.

La solidez de estos elementos en la obra martiana se debe a que no fue un filántropo idealista a la usanza de su tiempo, sus convicciones lo llevaron a realizar los mayores sacrificios por el bienestar de su pueblo, ni tampoco puede considerársele como un simple reformador pedagógico, en su vida superó con creces esas posiciones porque estaba convencido de que la única forma de materializar sus ideales era por la vía revolucionaria, que implicaba la destrucción de las estructuras de dominio colonial y sustituir el anacrónico sistema educativo implantado por España en Cuba.

El eje central del ideal educativo martiano es la preparación del **“hombre para la vida”** (J. Martí, 1997, p. 290), no con un criterio utilitarista, sino en el más amplio concepto, el del servicio social, y es precisamente aquí donde entra como parte sustancial de esa preparación, la formación de los hábitos de vida democrática, **“para construir sobre los restos de una mala colonia una buena república”** (J. Martí, 1992, p. 61) ello implicaría que la educación, además de las características antes señaladas, debía ser una **“educación republicana,”** con métodos democráticos que garanticen que en la escuela viva **“¡ La república, en el juego! ¡ La república, en los bancos del colegio¡.”** (J. Martí, 1960, p.,307)

La educación democrática y para la democracia pensada por Martí garantizaría la preparación de los futuros ciudadanos a partir del conocimiento del orden legal existente y el funcionamiento de las instituciones representativas de la República:

“una nación republicana no puede vivir sin el perfecto conocimiento de sus instituciones: los que han de conducir un día por prósperos

caminos a la patria, deben educarse vigorosamente, fortalecerse en la conciencia de sí propios, templarse al fuego vivo del derecho, ley de paz de los pueblos libres, en la progresión sucesiva de las leyes de los pueblos de la tierra” (J. Martí, 1985, p. 55)

En ese tipo de educación Martí le concede a los contenidos de carácter legal una significativa importancia, que está a tono con las corrientes que por esa época estaban en boga, con la particularidad de que la interpretación que en ellos da al **“derecho”** difiere sustancialmente de los criterios incorporados en los sistemas de instrucción vigentes en Europa. Para el Maestro el derecho no está ni en Dios, ni en el Estado, ni en la sociedad, ni fuera del hombre, tal como solía entenderse, sino en el hombre mismo y en la fuerza incontrastable de **“lo justo”** que lo inspira. Para él el derecho está en la idea de la justicia que se impone en el orden universal de todas las cosas, es la garantía del engrandecimiento de las naciones, del reforzamiento de los valores de la identidad nacional y la concreción de los principios auténticamente democráticos.

La educación jurídica que avizora Martí como parte sustancial de la educación, no se reduce al conocimiento de los deberes y derechos del ciudadano y la observancia por parte de estos del régimen legal establecido, va más allá, a la plena liberación de los hombres y de los pueblos, no hay espacios a las exclusiones ni al elitismo, y debía ser el reflejo de los intereses y necesidades del pueblo; es una educación propiciadora del desarrollo integral del ser humano de acuerdo a los progresos científico-técnicos de la civilización mundial. Por eso no resulta difícil comprender la relación orgánica existente en su estrategia política entre revolución y la educación de nuevo tipo que propone, una indiscutible aportación que supera las concepciones educativas implementadas en América Latina por entonces y sin cumplir todavía.

La proyección martiana de la educación de los actores de una sociedad democrática no está sujeta a las convenciones pedagógicas, académicas o de cualquier otro tipo de moda, es revolucionaria por su forma y contenido. La originalidad de que hace gala se pone de manifiesto en el aprovechamiento eficaz de todos los medios posibles para hacer llegar el mensaje patriótico: la arenga revolucionaria desde las más variadas tribunas y auditorio diverso, sin demagogia, es una de las áreas más significativas de su praxis política, en particular sus discursos, modelos de lecciones de educación moral y cívica; el periodismo analítico, crítico y sobre todo educativo; la poesía profunda, sensible, seductora, rebelde; y la enseñanza con métodos modernos, basada en la ejemplaridad permanente del Maestro, que empleó magistralmente novedosos recursos pedagógicos en el logro de una comunicación fluida, coherente, culta, objetiva, elocuente, emotiva, persuasiva y polémica, incluso, cuando las circunstancias así lo exigían..

La singularidad del modo de educar en los valores de la revolución independentista no es únicamente fruto de la genialidad proverbial de José Martí, responde además a una necesidad histórica, la nueva moralidad que está surgiendo en medio de una cruenta y desigual guerra rechaza el individualismo característico de las teorías pedagógicas del siglo XIX, para dar prioridad **“en procurar el mayor bien para el número mayor”**(Martí, J., 1985, p. 204), continuación del ideario vareliano y principio cardinal del patriotismo martiano.

De esta forma se explica porque en la preparación político-ideológica de la revolución, como en las ideas formuladas con relación a formación del ciudadano

cubano presta tanta atención a la educación patriótica a través de la cual se expresa su profundo nacionalismo, pero no de aquél estrecho que conducía al chovinismo y servía de fundamento ideológico al colonialismo como ocurría en el caso cubano, se trata en este caso de la magistral conjugación de los intereses fundamentales de la nación, con los de la patria latinoamericana y los de la humanidad, sin menoscabar ninguno de estos.

En esa nueva dimensión que da Martí a la preparación política e ideológica de los cubanos, habló y escribió de la familia humana, y al hacerlo denota la nostalgia provocada por su situación personal, señal de la importancia que él concedía a esas relaciones. Ese sentimiento lo traslado a la valoración de la familia en la educación de sus hijos, a la trascendencia de su unidad, del respeto, la solidaridad entre sus miembros, fue contrario a los patrones autoritarios que regían las relaciones familiares de su tiempo y discriminaban a la mujer, era partidario de la participación de todos los integrantes de la familia en las actividades propias de ese grupo humano.

Con ese mismo amor y sencillez se refirió a la familia de pueblos, como consideraba a Nuestra América, destacando la necesidad que tienen estos de conocerse entre sí, de la unidad, la solidaridad, del valor de la defensa de lo autóctono de cada país, de su identidad nacional, el respeto entre los pueblos como requisito de la paz, y vio en la causa cubana, la causa americana, singular manera de expresar su acendrado patriotismo y expresión de su posición antimperialista.

El Héroe Nacional en la preparación ideológica de la Revolución ahondó en conceptos claves del ideal democrático liberal burgués, que constituían el fundamento de la Educación Cívica formalizada ya en algunos países desarrollados de Europa, Estados Unidos y México, pero que a esta altura eran pisoteados en la práctica, o todavía muchos países no habían tenido acceso a los mismos, como era el caso cubano. Valoró altamente el significado del principio de la soberanía de los Estados por ser esta el **“germen generador de las repúblicas,”** y la necesidad de que los gobiernos se caractericen por ser propios, no la reproducción de modelos ajenos a la historia y la cultura de los habitantes del Nuevo Mundo, y que además respondan a la voluntad popular.

Al considerar el espectro de problemas de carácter moral y cívico abordados en la preparación política e ideológica de la Revolución Independentista, y el enfoque de los mismos valiéndose de avanzados criterios pedagógicos para lograr su conscientización, Martí sentó las bases de la *post-modernidad* en la enseñanza de la Educación Cívica en América Latina. Lamentablemente, su prematura muerte y la frustración del heroico esfuerzo de los cubanos, extraviaron estas enseñanzas, pero a pesar de ello el ideal cívico formado durante el dominio colonial español, continuó siendo una fuente de inspiración de los sectores progresista y revolucionario de la intelectualidad cubana en la república mediatizada, y es hoy un componente básico de la ideología de la Revolución Cubana.

El ideario educativo martiano trascendió su tiempo para convertirse en fuente de conocimientos, de valores morales y cívicos, parte vital en la formación de la personalidad de las nuevas generaciones de cubanos.

SEGUNDO PERÍODO: INTRODUCCIÓN DE LA INSTRUCCIÓN CÍVICA EN CUBA DURANTE LA OCUPACIÓN MILITAR NORTEAMERICANA DE 1899-1901.

Los acontecimientos que se producen en este corto espacio de tiempo determinan su consideración como uno de los períodos en la historia de la enseñanza de la Educación Cívica en Cuba. Se trata de una fase particular en el desarrollo histórico de la nación cubana de especial significado porque se produce, a partir de intervención y ocupación militar norteamericana, la creación de las condiciones para el tránsito de colonia a neocolonia.

Al caduco e ineficiente sistema de instrucción impuesto por los españoles se sumaba el estado desastroso dejado por las huellas de la guerra, que alejaba cualquier posibilidad para su reestructuración y desarrollo, situación hábilmente utilizada por la ocupación militar norteamericana desde el mismo 1ro. de enero de 1899, que inmediatamente adoptó las medidas para penetrar la mentalidad de los cubanos trasmitiéndoles las costumbres, hábitos y formas de pensamiento y de vida propias de la sociedad norteamericana en plena fase de expansión.

Para una mejor comprensión de la situación que se da en el período hay que tener en cuenta que entre los años 1898 - 1900, la política de dominación económica de Cuba por parte de los Estados Unidos quedó supeditada a la definitiva fijación de los instrumentos para el control de la política, y con este fin la introducción acelerada del Pragmatismo, en la fundamentación teórica del sistema político y de gobierno, en los programas económicos y en los proyectos educativos auspiciados o asesorados por norteamericanos.

A esta maniobra se suma el hecho que en esos mismos años se desmantelan los principales instrumentos de la Revolución, con lo cual se eliminan los medios de acción populares y revolucionarios, acontecimiento que tuvo efectos negativos en las fuerzas revolucionarias y progresistas cubanas.

Las medidas de urgencia tomadas por el ejército de ocupación militar se justificaban en la necesidad de dar solución a los problemas que la ineficaz administración española había dejado en la ex-colonia, pero también en el objetivo oculto de provocar la anexión inmediata de Cuba. La penetración norteamericana se verificó en todas las esferas de la sociedad cubana, y debe reconocerse la aceptación de algunas de estas medidas por una parte de la población, aquella que más había sufrido las consecuencias de la guerra, esperanzada en eliminar sus penurias. Pero una parte de la intelectualidad cubana, la identificada con el ideal independentista de José Martí, y los jefes del Ejército Mambí, se mostraron escépticos y preocupados por las verdaderas intenciones de los ocupantes yankees.

La educación fue uno de los blancos escogidos por los estrategas de la Casa Blanca, se adoptaron diferentes formas, entre ellas, la enseñanza del idioma inglés y la Historia de los Estados Unidos, para convertir: **“El aula (...) en un medio para la “transfusión” de valores culturales y la transformación de las actitudes políticas. De hecho, la educación proporcionaba los medios de penetrar la sociedad cubana con el fin de detener el desarrollo de una cultura nacional autónoma y potencialmente rival.”** (Pérez, Louis A.(Jr.), 1985, p. 11)

Bajo el gobierno de ocupación, se implementan un conjunto de programas en las escuelas cubanas, entre los cuales aparece el de Enseñanza Cívica que tiene la asignatura Instrucción Cívica, utilizada como instrumento de la política anexionista

del gobierno de los Estados Unidos de América hacía Cuba. La intención evidente era promover la admiración del modelo de modernidad y progreso que ofrecían los Estados Unidos en detrimento de los sentimientos latinoamericanistas cultivados por los más insignes patriotas cubanos, en especial por José Martí.

Para esta fecha en los Estados Unidos de América la enseñanza de la Cívica había rebasado la etapa que se denominó constitucional, porque el aprendizaje memorístico de la Constitución era la razón de ser de la asignatura, así se pensaba que era lo necesario para formar buenos ciudadanos. En la práctica se comprobó sus limitaciones e ineficacia. Siguió la etapa del *civil government*, al estudio de la Constitución se sumó el conocimiento de la maquinaria de gobierno ampliándose el temario de la Cívica. Los alumnos aprendían cómo funcionaba la administración pública, y cómo están formadas las distintas instituciones que la integran, los diferentes poderes del Estado, pero ya no de una forma tan memorística, el método de enseñanza explicativo ganó espacios al igual que los métodos prácticos. Se organizaron las “**ciudades**” o “**repúblicas escolares**” en las aulas para enseñar las ventajas de la floreciente democracia norteamericana y se instruían a los niños en el ejercicio del voto.

La instrumentación de la nueva asignatura en Cuba, con estos criterios, estuvo a cargo del Profesor William L. Hill, que había organizado exitosamente las City Schools (escuelas de la ciudad) en los barrios de migrantes de Nueva York en 1899. Durante el mandato del gobierno provisional establecido por el poder interventor le sucedió a Lanuza en la Secretaría de Instrucción Pública el Dr. Enrique J. Varona, el mentor de la generación del 30, quien trabajó afanosamente en la implantación de algunas reformas imprescindibles, tal como lo exigían las circunstancias, preparó rápidamente un plan general encaminado a reorganizar la maltrecha enseñanza pública, el plan en cuestión no podía tener otro carácter que el de provisional, como el gobierno que lo promulgó. Su autor confiaba, pues, en que el Poder Legislativo de la República, una vez constituido, discutiría y aprobaría una Ley General de Enseñanza que viniera a sustituir ese plan y dejar así subsanadas sus inevitables deficiencias. No lo hizo así el Congreso y el Plan Varona estuvo vigente seis lustros, aún cuando hacía tiempo se habían modificado sustancialmente las causas que determinaron su adopción.

El Plan Varona amparado en la Orden Militar No. 267 del 30 de junio de 1900 (de Aragón, 1928), establece el Código Escolar, documento donde se plasman los deberes de los funcionarios, maestros, y demás trabajadores de la Secretaría de Instrucción Pública, e incluía los Cursos de Estudios que definían los niveles de enseñanza y las asignaturas. En dicha Orden Militar figuró por primera vez la Enseñanza Cívica para el nivel elemental y la Segunda Enseñanza. La fundamentación pedagógica partía de los criterios de Varona impregnados de la Filosofía y la Psicología académica científicista de base positivista al estilo spenceriano, que en la versión aplicada tiene un carácter progresivo en tanto que favorece la búsqueda de un modelo educativo más cercano a la realidad cubana pese a las circunstancias, y donde además se ponga de manifiesto el carácter activo y necesario de la educación en el proceso de formación del hombre.

En 1901 nuevos Cursos de Estudios para la instrucción primaria, esta vez confeccionados bajo la dirección de un cubano, el Dr. Eduardo Yero y Buduén Superintendente General de escuelas, (estuvieron vigentes hasta 1904), tienen el

objetivo de despertar los intereses cognoscitivos de los niños y estimular su participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y lograr una educación física, moral e intelectual de la niñez. El enfoque neoherbartiano y positivista al estilo de Spencer, presente en el documento, significaba progreso. La coyuntura estimuló la aspiración de desarrollar el patriotismo, y con ese fin se incluyó el estudio de la Historia de Cuba.

Con esta orientación pedagógica la enseñanza de la Cívica en las escuelas primarias estaba encargada de brindar una educación moral basada en los valores humanos universalmente reconocidos, fundamento de los preceptos morales que debían guiar la conducta de los ciudadanos. En la Segunda Enseñanza se ocupaba preferentemente del Estado, su estructura y funcionamiento, los derechos y deberes ciudadanos, y otros contenidos que dependían de la existencia de una Constitución, pero al carecer el país de una Ley Fundamental los maestros de la asignatura estaban obligados a acudir a las experiencias “democráticas” de los países considerados civilizados: los Estados Unidos, la meca, y los países europeos donde supuestamente se materializaba el ideal democrático de la humanidad.

Con la aprobación el 21 de febrero de 1901 de la primera Constitución de la República de Cuba (17), sustentada en el individualismo burgués del siglo XIX, queda “resuelto” el problema del basamento político-jurídico del futuro Estado. Para la Instrucción Cívica este fue un momento trascendental, estaban dadas las condiciones, al menos formalmente, para convertir el temario de la asignatura en una vía para realizar las primeras interpretaciones de la Carta Magna, y encontrar en ella la legitimación de los principios de la vida democrática en Cuba sobre los cuales deberían educarse los ciudadanos del nuevo Estado.

La nueva materia docente si bien no pudo dar continuidad al ideario educativo de los ilustrados cubanos, y en particular, de Varela y Martí en lo referido a la educación patriótica y republicana, incorporó nuevos conocimientos que le planteaban a la educación cubana retos importantes, uno de ellos, tal vez el más importante, era la adecuación de los contenidos a la realidad cubana ya que los textos que se empleaban respondían a los intereses de la política imperial de los Estados Unidos hacia Cuba.

TERCER PERÍODO: LA ASIGNATURA CÍVICA EN LA REPÚBLICA MEDIATIZADA DE 1902-1958.

Con la instauración del régimen de “democracia representativa” el 20 de mayo de 1902, Cuba accede formalmente al concierto de naciones civilizadas y, supuestamente, se inauguraba una nueva época en la cual la Instrucción Cívica podía valerse de la existencia de una Constitución que consagraba los derechos y deberes fundamentales de los ciudadanos cubanos, de un Estado con sus instituciones representativas. Pero la realidad fue otra: el divorcio entre la teoría y la práctica pasa a ser el denominador común en la república mediatizada. Es precisamente esta característica la que resalta el esfuerzo de destacados pedagogos, y la labor anónima de cientos de maestros en sus aulas por mantener vivo el espíritu de la asignatura, gracias a ese esfuerzo la enseñanza de la Cívica se enriqueció teóricamente.

Primera Etapa: Generalización de la enseñanza de la Instrucción Cívica en la Instrucción Pública de 1902 - 1925.

Gracias a los esfuerzos renovadores auspiciados por el Dr. Enrique J. Varona en la educación, la enseñanza de la Cívica adquiere cierta importancia. El mismo año de la proclamación de la República se publica el libro Principios de Moral é Instrucción Cívica (1902), del Dr. Rafael Montoro y adaptada para la enseñanza por el Dr. Carlos de la Torre y Huerta, uno de los tratadistas más importantes de las primeras décadas. El Prefacio de la obra está a cargo del Dr. Varona, en él elogia la aparición del libro porque contribuiría a satisfacer la necesidad de elevar el nivel cultural de aquellos a quienes se le había confiado **“la ardua y noble tarea de educar.”**

En la educación de las nuevas generaciones de cubanos el Dr. Varona le otorgó un papel protagónico a la asignatura y a la labor de los maestros, quienes debían poseer una preparación pedagógica tal que no los convirtiera en **“meros transmisores de conocimientos necesarios”**.

Desde el punto de vista de Varona los conocimientos aportados por la Instrucción Cívica son decisivos en la formación de hábitos y habilidades en los niños, en su progreso intelectual, sobre todo, en la contribución que estos deben hacer a la educación de los niños, a la orientación de la conducta como ciudadanos responsables precisamente cuando el país atravesaba una difícil situación.

El Prefacio es un llamado a la comprensión de la necesidad de desarrollar una educación moral y cívica que posibilite la adaptación del niño a las funciones cívicas, es decir, para cuando sea adulto esté en condiciones elevarse **“á la dignidad de ciudadano,”**(Idem., p. 12) para ello recomendaba que la escuela debía funcionar de forma que en todas las actividades en las que los niños participaran se sintieran y actuaran como miembros de una micro sociedad en la cual se entrenaran en el ejercicio de los principios democráticos, porque: **“Cuanto ha visto en torno suyo en la escuela y cuanto ha practicado, lo conduce sin sacudidas, paso á paso, a darse cuenta de la necesidad del gobierno, de la trabazón de sus elementos y de la soberanía del Estado, firme sostén y garantía de la libertad individual.”**(Idem., p. 13).

En ese nivel de aspiración cree posible la aplicación de la exigencia fundamental de la enseñanza de la asignatura: **“combinar incesantemente la práctica y la teoría,”**(Idem., p. 13), el Talón de Aquiles de la Cívica durante la pseudo-república.

En cuanto al texto se le reconoce un alto valor literario por la forma en que expone las diferentes lecciones y el bagaje cultural que brinda en el tratamiento de los contenidos. A partir de un fundamento religioso-moral plantea cómo debe ser la vida hogareña y las relaciones entre los miembros de la familia, el comportamiento social de las personas, el respeto a las personas mayores, a la propiedad, y otros aspectos de interés para una convivencia civilizada; en lo relativo a los temas de carácter cívico, explica cómo debían ser las relaciones de los individuos con el gobierno y el Estado, como en Cuba estas eran experiencias nuevas, el autor se remitía a los modelos de la democracia burguesa de principios de siglo, haciendo hincapié en la importancia que tienen las constituciones para los países civilizados.

Como parte de los contenidos cívicos el autor al referirse a las diferentes concepciones sobre la sociedad y el papel del Estado expone los criterios de lo que él llama **“escuelas socialistas,”** y arremete contra el Marxismo al que califica como un régimen totalitario, enemigo de la familia y las buenas costumbres. Tal postura se

corresponde con la ideología del autor, lo significativo es la utilización de la asignatura para contrarrestar la influencia en Cuba de la ideología del proletariado tergiversando sus postulados sobre la familia, la sociedad y el Estado, sin embargo, no mella el valor histórico del libro toda vez que fue el primer instrumento de orientación para la enseñanza moral y cívica con que contaron los maestros cubanos, y los familiarizó con los criterios pedagógicos modernos empleados en la asignatura.

En 1905 entran en vigor nuevos Cursos de Estudios para la enseñanza primaria redactados por el Dr. Miguel Garmendía, Superintendente General de escuelas, ahora se conjugan el positivismo spenceriano con la influencia pedagógica pestalozziana. La puesta en práctica de los referidos documentos deja ver la tendencia que se fue formando, de recurrir con mayor frecuencia a las raíces culturales y patrióticas del pueblo por medio de la Historia de Cuba y las lecciones de Educación Moral y Cívica (nuevo nombre de la asignatura), que ha ido ganando espacios en la escuela cubana, y comienza a utilizar el pensamiento de los ilustrados cubanos, se acude a la poesía de Heredia, iniciándose en las escuelas el conocimiento de la poesía martiana como una vía de influencia en la conciencia moral y patriótica de los alumnos. La educación patriótica de los niños se complementa con ceremonias escolares, actos cívicos, dirigidas a rendir tributo a los símbolos nacionales.

A tono con la nueva proyección de la asignatura Montoro publica Nociones de Instrucción Moral y Cívica (1906) una edición ampliada de su anterior trabajo. En el Prefacio el autor comenta que no se ha regido por el programa oficial, y los contenidos que trabaja recomienda que cada profesor lo utilizará de acuerdo con las clases, el grado, etc., y señala que las fuentes de que se ha valido son las obras en uso particularmente en Francia.

La nueva entrega de Montoro se destaca por la corrección, sencillez y la belleza de expresión, que se conjugan armoniosamente, utilizando la técnica de la narración. El autor recomienda la ampliación de los contenidos en él los textos de Historia de Cuba y también de los Estados Unidos de América.

En ese mismo año se produce la segunda intervención militar norteamericana en Cuba, justificada ahora por la crisis de autoridad reinante en el país y el "derecho" que le otorgaba la Enmienda Platt. La nueva violación de la soberanía nacional trajo consigo la implantación de otro gobierno provisional presidido por Charles Magoon, encargado de "pacificar" la Isla y devolverla al cauce "democrático", pero según un texto de la época dejó **"un mal recuerdo en el país por su mala administración"** (Aragón, 1928, p. 385).

Una consecuencia lógica de la nueva afrenta fue el descrédito de las instituciones "democráticas" y la pérdida de sentido de la Instrucción Cívica, que hizo crisis entre 1907 y 1910. En el análisis de la situación prevaleció el criterio de que lo que sucedía tenía por causa el envejecimiento del temario de la asignatura y la forma en que era enseñada, es decir, el problema estaba en ella misma por lo que debía ser reformulado su contenido y renovada su didáctica, pero no tuvieron en cuenta que con la actualización de los contenidos no era suficiente, porque no resolvía el problema central, no ya de carácter estrictamente pedagógico, consistente en el divorcio entre los preceptos de la asignatura y el contexto social, la causa del

desinterés de los estudiantes, principalmente entre los de la segunda enseñanza para quienes su estudio no tenía valor práctico.

A partir de los estudios realizados y las experiencias reportadas en la enseñanza de la Cívica, en 1910 la Asociación Americana de Ciencias Políticas de los Estados Unidos de América recomendó la renovación del contenido de la asignatura (Alfredo M. Aguayo, 1932) de acuerdo con los criterios que había desarrollado la Sociología burguesa. Promotor principal de las nuevas ideas fue John Dewey que veía al individuo moviéndose en un amplio campo social, donde las relaciones políticas no eran fundamentales, sino las relaciones interpersonales, aquellas que los hombres establecen con el vecindario, a su profesión o lugar de trabajo, a su iglesia, a sus amigos.

En 1914 ante las inquietudes de maestros, estudiantes, y la influencia de intelectuales de la talla del Dr. Varona (a la sazón Vice-Presidente de la República) y el Dr. Ramiro Guerra, defensores de la tradición pedagógica nacional más auténtica, se redactan nuevos Cursos de Estudios caracterizados por haberse elaborado no en el nivel central como los anteriores, sino con la participación de los superintendentes provinciales de escuelas. La experiencia propició un mayor acercamiento a la realidad nacional, y la aplicación de criterios y métodos pedagógicos más actualizados.

La reforma abarcó la organización de la escuela, las materias y sus contenidos, y los métodos a emplear, prestándole una mayor atención al curso de Instrucción Moral y Cívica, considerando la significación de sus contenidos en la formación de la conciencia individual y social de los futuros ciudadanos. De acuerdo con las normativas en vigor el estudio de la Moral y Cívica se iniciaba desde el primer grado, utilizando ejemplos reales, relatos familiares, cuentos y la realización de actos sencillos para llegar paulatinamente a formas más complejas a partir del segundo grado. Por ejemplo, para el primer grado se indicaban como métodos de enseñanza conversaciones sencillas, lecturas explicadas, interpretación de poesías e historietas con mensajes morales, y prácticas que contribuyeran a la formación de buenos hábitos.

Se insistía, cualquiera que fuera el método para la enseñanza de la moral, que las lecciones no debían nunca limitarse a la explicación o enunciado de una regla o de un precepto moral. El maestro debía partir siempre de hechos concretos, de un ejemplo, de un suceso histórico, de una fábula, de una acción ejecutada por los alumnos, de manera que el discípulo descubriera el principio moral que el hecho encerraba, determinara sus aplicaciones a la conducta y practicara dicho principio oportunamente.

De no ser de esta forma se afirmaba con toda certeza, la enseñanza de esta asignatura sería algo meramente formal, sin influencia en la esfera volitiva y afectiva de los niños. Montada la asignatura con estos criterios no podía prescindir de la razón, puesto que para llegar a asimilar los conceptos morales, era necesaria la comprensión por parte de los alumnos de las razones que inducían al hombre a tomarlos como norma habitual y principio director de su vida, dado el nuevo enfoque la enseñanza de la asignatura se apartaba de todo formalismo e influía positivamente en la formación del carácter del niño.

El ordenamiento pedagógico de los contenidos de la instrucción cívica se iniciaba en la vida familiar y escolar para despertar las primeras nociones de gobierno, autoridad

y respeto a las leyes; en los grados subsiguientes estudiarían la comunidad y deberes de los vecinos y autoridades, el gobierno de las provincias y de la nación, hasta llegar a los conceptos de Estado, derechos políticos, soberanía, constitución, etc., en los últimos grados de vida escolar, y se recomendaban los mismos métodos utilizados en la educación moral.

La situación sociopolítica reinante tiene también como forma de expresión estas reformas, espacio para materializar de alguna forma las aspiraciones de los educadores honestos interesados en servir a los intereses nacionales, de fortalecer la escuela pública como bastión de cubanía, y defender los criterios pedagógicos no intelectualistas, facilitadores de la actividad del niño y de su razonamiento.

Como ya era costumbre, en 1922 se modifican los Cursos de Estudios vigentes desde 1914, y la Instrucción Moral y Cívica aparece ubicada en los grados quinto y sexto con el temario siguiente: I. El niño como miembro del hogar, II. El niño como miembro de la escuela, III. El niño en relación con la comunidad, IV. El sentimiento patrio, y V. Moral práctica. Su objetivo era contribuir al desarrollo de la conciencia moral en el niño lo cual exigía la puesta en práctica de los conceptos morales en la vida cotidiana. Enseñar al niño a contribuir al progreso y al bienestar de la familia, la escuela y la comunidad, mediante el cumplimiento de las obligaciones inmediatas, conjugándolas con los intereses y necesidades infantiles, fue sin lugar a dudas un loable empeño.

Es necesario insistir en el marco histórico en que tienen lugar estas reformas, porque los movimientos sociales que se producen en la década que precede a la de los años veinte, es una época que el Dr. Julio L. Riverend (1973) definió como de transición hacia una nueva conciencia popular, y que a partir de esos años se caracterizó por un salto cualitativo, anunciador de una nueva conciencia nacional, y también de la confluencia de los proyectos políticos e intelectuales, entre los cuales es el de Enrique J. Varona el que con un enfoque reformista en lo cultural y lo educacional, es más realista, sin embargo, afirma la Dra. Graciela Pogolotti (1989), en la práctica demostró su no-viabilidad..

En esta etapa surgen importantes tratadistas: Oñate, Aragón, Erbiti, La Torre, y otros, que sin romper con su ideología, reflejaron la inconformidad con la situación reinante, e incluso abogaban por fórmulas política más democráticas, y por la necesidad de difundir los conocimientos cívicos, animados de la idea de que la preparación eficiente de los ciudadanos para su intervención en los asuntos públicos, y la estabilidad de la República dependía del conocimiento que la ciudadanía tuviera de sus derechos políticos y el alcance de estos.

Un ejemplo está en el texto Enseñanza Cívica (1923) del Dr. José Sierra Padrisa, uno de los libros más completos de las primeras décadas dirigido a la Segunda Enseñanza. En sus dieciocho lecciones recorre un amplio espectro de temas entre los cuales, además de los aspectos relacionados con los derechos y deberes ciudadanos, se destacan: el Resumen de Cívica, Historia Política de Cuba, Las constituciones cubanas, el análisis de la Constitución vigente y el programa de Cívica.

En la Lección Preliminar el autor se manifiesta a favor de la contribución de la enseñanza de la Cívica al rescate de la herencia patriótica del pueblo cubano, a su fortalecimiento, con lo cual pensaba Padrisa, se lograría contener y prevenir las

consecuencias derivadas de una preparación no adecuada de la ciudadanía, y añadía:

Otro representante importante es Dr. Ramiro Mañalich (Catedrático de la Escuela Normal de Maestros de La Habana) con su libro La Comunidad Cívica y el Ciudadano (18) (1924), una obra de profundo contenido martiano y patriótico, que por sus características es en la etapa el de mayor alcance en el orden didáctico. El mérito del libro es destacado en el Prefacio confeccionado por el Dr. Eduardo González Manet, (Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes): **“... un libro, en que, por primera vez en Cuba,- donde solo florece, generalmente, el empirismo pedagógico, y la servilidad a los métodos y procedimientos extranjeros - se resuelve de una manera sencilla, progresiva, penetrante y práctica, la "educación" del infante cubano, (...).”**(E. González Manet, 1924, p. 3)

El libro tiene una estructura original, la parte dedicada a las Indicaciones Generales Medios y Material de Enseñanza, una especie de fundamentación pedagógica del libro, tiene recomendaciones generales válidas para cualquier nivel de enseñanza, aunque el libro está dedicado al primer grado. Consta además, del programa y una detallada dosificación por semanas en la cual se puede constatar la manera sencilla, amena progresiva y práctica como conduce a los niños al conocimiento y ejercitación de los principios elementales de la convivencia ciudadana, con un tratamiento **“intenso” del “cultivo de los sentimientos patrióticos, y viva la reverencia y la gratitud a nuestros hombres revolucionarios: mártires y apóstoles,”**(R. Mañalich, 1924, p. 6) con la finalidad de estrechar los vínculos entre la escuela, el hogar y la comunidad, pero manteniendo la escuela como el **“punto de concentración.”**(Idem.)

A partir del criterio de que la Instrucción Cívica es una materia necesariamente concreta, objetiva y real, el autor destaca el principio rector del programa: avanzar de lo más cercano e inmediato a lo lejano y mediato, en correspondencia con las posibilidades cognoscitivas del alumno, y garantizar de esta forma la comprensión progresiva del mundo que rodea al niño. Sobre esta base debe lograrse la conversión del alumno en lo que define como **“un sujeto de actividad cívica”**,(Idem.) es decir, el alumno ejecutando tareas y realizando funciones propias del medio en la medida de sus fuerzas. En este punto enfatiza en la **“práctica cívica”**,(Idem.) la interacción del niño con el mundo circundante utilizando procedimientos prácticos, la observación, la memorización y la aplicación de los contenidos de cada lección: **“una ejercitación constante; una prueba perenne.”**(Idem.)

Para el logro de los propósitos antes mencionados recomienda el empleo de: informes, gráficos, diagramas; la creación de un laboratorio y biblioteca cívicos; el uso de métodos que conduzcan al debate; la utilización de la prensa periódica y diaria, la realización de entrevistas, la constitución entre los alumnos de asociaciones de carácter cívico, social y patriótico que desarrollen una labor de propaganda, de fiscalización y engrandecimiento del barrio, del pueblo, la provincia y la nación. La metodología existente había sido desarrollada por autores norteamericanos, principalmente, pero el valor de estas recomendaciones estriba en que parten de la experiencia acumulada por los pedagogos cubanos como una muestra de los avances en esta dirección, y el deseo de dar un papel protagónico a

los conocimientos cívicos en la formación de la personalidad de los futuros ciudadanos cubanos.

En la metodología propuesta incorpora la evaluación de la asignatura - un tema que aún hoy suscita controversias - aplicando pruebas escritas como un medio de comprobación de lo aprendido, lo cual era una novedad en Cuba, pues no puede afirmarse que la asignatura ya poseyera un sistema de evaluación definido.

Resalta el valor histórico del libro la valoración del estado de la enseñanza de la asignatura en las dos primeras décadas en las tres enseñanzas donde se impartía. Según los argumentos del Dr. Mañalich la asignatura era un **“indiscutible fracaso”**, en las escuelas primarias era un **“mero adorno”** en los horarios docentes sin recibir una atención apropiada, y prevalecían **“La palabrería, el tradicional verbalismo a que estamos tan habituados(...)”** (p. 6). En la universidad por su excesiva abstracción provoca la indiferencia y la repulsión en los alumnos.

No obstante, en esta etapa se consolidó el enfoque pedagógico de los contenidos de la Cívica al nivel de las tendencias más modernas, se destacó el papel de los conocimientos de la asignatura en la educación de los niños y jóvenes, se fue abriendo paso la tendencia a hurgar en las raíces de la historia nacional en busca de los valores que expresan la identidad de los cubanos, se mantuvo la ilusión de que a través de una instrucción cívica que promoviera los principios de la democracia burguesa se evitarían las inmoralidades que lesionaban a la sociedad cubana, pero se incurría en el mismo error que ya se ha mencionado en otros momentos, se obviaba que la causa de los males sociales estaba en el propio sistema y en esas condiciones era inviable la formación de una ciudadanía democrática.

Segunda Etapa. Argumentación didáctica de la Instrucción Cívica de 1926 - 1943.

La década del 20 y, particularmente, en la segunda mitad, se pone de manifiesto en lo económico, social y político la crisis del sistema impuesto al país por la dominación imperialista, el movimiento obrero había ganado en organización y conciencia de clase, entre la intelectualidad ganan espacios las fuerzas de izquierda, y ejerció una notable influencia el triunfo de la Revolución Socialista de Octubre. El punto culminante fue la creación de la Confederación Nacional Obrera de Cuba (CNOC), y el primer Partido Comunista de Cuba (PCC). En este ambiente, los Cursos de Estudios aprobados en 1922 cesan su vigencia en 1925 cuando la Junta de Superintendentes pone en práctica nuevos documentos (1926), que tienen la particularidad de ser una restauración de los Cursos de Estudios de 1914.

En consonancia con los criterios establecidos por los documentos rectores se reformó la enseñanza Moral y Cívica, el énfasis se trasladó a la preparación de los alumnos para el cumplimiento de sus deberes, pero llama la atención un elemento destacado por P. Cartaya y J. Joanes, no se plantean en este sentido una proyección hacia el futuro. Según el estudio de estos investigadores, la argumentación de que se valían sus autores se basaba en el criterio de que el concepto de **“futuro”** resultaba muy abstracto para los alumnos de las escuelas elementales.

No les faltaba razón, pues el pesimismo trasladado a la asignatura era el reflejo del recrudecimiento de las injusticias sociales, la falta de credibilidad en las instituciones públicas por el alto grado de corrupción administrativa, y la decadencia moral que

envolvía a toda la sociedad. No obstante, las limitaciones académicas impuestas a la asignatura no menguaron el espíritu de los educadores patriotas, que como se podrá apreciar continuaron de forma anónima luchando por rescatar los valores de la nacionalidad cubana.

El incremento de la experiencia en el tratamiento de la asignatura en los diferentes niveles de enseñanza, incorporó a los principales tratadistas cubanos a las discusiones en torno a cuál era el objeto de estudio de la Enseñanza Cívica, un tema que a partir de estos momentos no faltó en los libros de texto de la Segunda Enseñanza, y otros autores, con menor frecuencia lo incluían en la Primaria Superior. La precisión del objeto de estudio de la asignatura tiene que ver con las teorías que sustentaban la concepción del papel del Estado en la sociedad, las relaciones de los individuos con éste y con la sociedad civil, y define qué enseñar, qué conocimientos deben apropiarse los alumnos, qué hábitos y habilidades deben desarrollar, para garantizar la reproducción de los patrones y las normas políticas, jurídicas y morales que emanan de la clase dominante.

Los criterios eran diversos no sólo en el interior del país, sino también en el extranjero, unos eran partidario de considerar los conocimientos para realizar los derechos de los ciudadanos, otros, el modo de llevar al ciudadano a la más alta concepción de sus deberes para con el Estado, y los que como los doctores Lorenzo de Erbiti y Pedro Roig y Fernández Rubio (1927) opinan que el objeto de estudio de esta **“ciencia”** son los derechos y los deberes que en toda sociedad organizada políticamente corresponden al hombre como individuo y como ciudadano.

De esta generación de autores es imprescindible el Dr. Gustavo A. de Aragón (Catedrático del Instituto de La Habana) autor de Enseñanza Cívica (1928), que influyó poderosamente en los principales autores del período. El tratado sigue las indicaciones establecidas por la Orden Militar No. 267 de 1900 (p. 19), que organizó los estudios de la segunda enseñanza y mantenían su vigencia en ese nivel.

Tomando como punto de partida los criterios manejados en esta época sobre qué considerar ciencia o no, el Dr. Aragón conceptualiza la Cívica como una **“ciencia práctica”**, pues tiene como característica fundamental el poseer un contenido heterogéneo que la diferencia de la **“ciencia teórica”**, porque no busca como fin un determinado conocimiento sobre las cosas, sino que se vale de estos para la realización de una actividad útil, lo cual justifica que prescindir de la procedencia de la diversidad del contenido. Con estos argumentos precisa, que **“su fin no es cultural, sino utilitario,”**(p. 9) y añade un elemento de carácter psicológico y discriminatorio que estuvo presente con fuerza durante la década del 30. Según el autor, la realización práctica del fin útil que persiguen las ciencias prácticas, **“exige dotes innatas que los libros no enseñan ni se explican en cátedra”**(p. 12). Es muy lógico suponer que los mejores dotados siempre serían aquellos que tenían acceso a una educación sistematizada, con métodos y técnicas modernas, apoyo financiero e instalaciones con los requerimientos de una institución educacional, condiciones que el sistema de instrucción pública estaba imposibilitado de garantizar por las razones conocidas.

Desde su ángulo de análisis define: **“La Enseñanza Cívica, o “Cívica” simplemente, es la ciencia práctica que tiene por objeto preparar al ciudadano para las funciones que tiene dentro del Estado, mediante la enseñanza de los**

derechos y deberes que en él tiene todo hombre, como individuo y como ciudadano.”(p. 9)

Apoyado en el Derecho Político, fundamentalmente, la Historia de Cuba, la Sociología y la Economía Política, Aragón analiza en la Introducción todo lo concerniente a la definición, las relaciones de la Cívica con otras ciencias, el origen, la importancia, la utilidad y la división que proponía para estructurar la asignatura: El Estado, El Gobierno, El Individuo, Evolución Política de Cuba y Apéndice con valiosos documentos de carácter histórico. En el minucioso examen descriptivo, que de cada uno de los aspectos mencionados realiza el autor, queda expuesta una concepción acerca del tratamiento de los elementos constitutivos de la Cívica que sustenta la teoría del beneficio de la Enseñanza Cívica para la sociedad y el individuo, dotando al organismo social de **“ciudadanos conscientes”** que harían posible que las luchas políticas se conviertan en luchas de ideales, de principios, de programas, y no luchas enconadas de intereses puramente personales.

Mientras ocurría el proceso de sistematización de los contenidos de la Cívica y, aparentemente, en las lecciones de la asignatura se encontraba la solución para lograr el ejercicio de una ciudadanía civilizada conforme a los preceptos establecidos en la Carta Magna, la realidad económica y sociopolítica que vivía el país se mantenía inalterable, prevalecía el autoritarismo, la falta de vinculación real de la escuela con la vida, en la práctica cotidiana se negaba al sujeto del proceso de aprendizaje el papel de agente transformador del medio social, el protagonismo concebido en los Planes de Estudios no rebasaba las formulaciones conceptuales y teóricas, de ahí su carácter formal, y la instrucción en general no satisfacía las exigencias contemporáneas dada su ineficiencia. El cuadro que presentaba la educación se hacía más tétrico debido a la despreocupación oficial por el desarrollo espiritual del individuo, panorama en el cual la enseñanza de la moral y de la cívica resultaba carente de sentido.

En medio de la situación calamitosa de la educación, las ideas del movimiento pedagógico reformista de la Escuela Activa o Escuela Nueva, y de la Pedagogía Pragmática alcanzan un mayor grado de difusión y sirven de aliento a las mentes más lúcidas del magisterio cubano, que intentan desde la nueva pedagogía provocar cambios cualitativos en el sistema educacional.

Las nuevas concepciones pedagógicas le planteaban a los educadores exigencias en el enfoque de los temas vitales de la asignatura, que ahora deberían conducir el proceso pedagógico con otra óptica otorgándole a los alumnos independencia y un mayor nivel de participación, que redundaría en una mejor preparación como ciudadanos. Los aires renovadores chocaron con el papel informativo que cumplía la Cívica, una contradicción que no podía ser resuelta por la Pedagogía de la época por muy avanzados métodos que empleara.

No obstante en el empeño por revolucionar los criterios pedagógicos vigentes sobresalió el Dr. Alfredo M. Aguayo (1866-1948), uno de los abanderados del movimiento reformista en Cuba, y una de las cumbres del pensamiento pedagógico cubano de todos los tiempos, a quien se debe el desarrollo creador de las concepciones que sobre la asignatura y su didáctica se habían desarrollado en Europa y los Estados Unidos. El resultado de esa labor es Didáctica de la Escuela Nueva (1932), reflejo del impacto de la nueva pedagogía en los medios académicos

cubanos, y el inicio del camino en la búsqueda de un modo de enseñar propio, pero sin obviar las mejores conquistas de la humanidad en este sentido.

Las concepciones que Aguayo despliega se corresponden con la nueva etapa del pensamiento pedagógico cubano, su ideario educativo se funda en la necesidad que tienen todos los Estados **“realmente democráticos”** de preparar a la ciudadanía en el conocimiento de sus deberes cívicos, de forma que no peligre el porvenir de la nación, y esa tarea corresponde a la **“escuela popular”** que debe ser una escuela de ciudadanía, es decir, una institución regida por principios democráticos. Con esa intención enfocó la Instrucción Cívica, ofreciendo una visión más cercana a la realidad nacional.

Aguayo se encuentra entre los seguidores del pensamiento pedagógico de Dewey, y al igual que éste criticó los errores de la escuela tradicionalista en general, y coincidió con el filósofo norteamericano en el enfoque **“estrecho y limitado”** que se daba al concepto de **“ciudadanía”**, que reduce la actividad de los individuos a las relaciones políticas minimizando las demás relaciones sociales.

En la crítica formulada por Aguayo a la enseñanza de la Instrucción Cívica, señala como rasgos negativos de la misma, no tener en cuenta los **“intereses infantiles”** y la insistencia de manera excesiva en la **“idea de los derechos políticos”**, obviando los deberes de la cooperación, la ayuda mutua y el respeto a los demás, sin los cuales no se puede formar **“la conciencia cívica”** ni las actitudes que definen al buen ciudadano: **“No es, pues, la educación de que tratamos una mera información acerca de la comunidad y su gobierno. Objeto de esta disciplina es formar la conciencia cívica de los alumnos y los hábitos y actitudes necesarios para cooperar al bien de la comunidad.”**(A. M. Aguayo, 1932, p. 251)

El enfoque planteado por Aguayo del objeto de la Cívica va a la parte olvidada en la formación de la personalidad del individuo, su mundo espiritual, a los mecanismos de carácter psicológico que guían la conducta de las personas, que de ser atendidos correctamente en la escuela harían posible sujetos racionales atentos a las necesidades de la comunidad y dispuestos a participar en su mejoramiento.

La idea básica promovida por Aguayo es que la Instrucción Cívica deje de ser **“una lista de conocimientos que el niño ha de adquirir, sino un programa de trabajo”** (Idem., p. 253) que le hagan comprender qué es un ciudadano, e ir formando en él las **“actitudes mentales”** (los valores), base de la conciencia de sus responsabilidades y deberes como miembro de la comunidad de la que forma parte. Así se proponía solucionar la ausencia de motivaciones suficientes que caracterizaban las lecciones de Cívica impartidas en las escuelas.

Desde el punto de vista pedagógico profundizó en las características del contenido del aprendizaje cívico y en su dimensión educativa en la escuela: **“No es esta instrucción una enseñanza con un puesto fijo en el horario, sino un principio de la educación que debe penetrar toda la obra de la escuela”** (Idem., p. 252), sentencia que mantiene toda su vigencia y debe ser tenida en cuenta en el quehacer pedagógico de la escuela cubana actual. También planteo una estructura de la Instrucción Cívica: los objetivos, acerca de los cuales tiene una comprensión dialéctica, en el sentido que comprende que éstos deben ser determinados por la realidad social que se encuentra en un proceso dinámico de cambios, una cuestión que en su opinión dificultan su precisión en un programa de estudios cívicos, precisamente por lo cambiante que resulta el medio social; los conocimientos, que

deben ser ordenados en correspondencia con las posibilidades cognitivas de los escolares y bajo el principio de ir de lo concreto a lo abstracto, de lo próximo a lo remoto y de lo más conocido a lo más desconocido; la formación de hábitos de vida democrática; y el cultivo de las actitudes de un buen ciudadano.

Sobre esta base la Instrucción Cívica debía desarrollarse de la forma siguiente: en los tres primeros grados debe hacerse de modo incidental preferiblemente, comenzando por aquellos asuntos que se relacionan más directamente con la experiencia e intereses de los niños, empleando dramatizaciones, proyectos sencillos de servicio social, cuentos, narraciones sobre héroes y hechos históricos relevantes.

En el segundo período que se inicia en el cuarto grado y termina en el sexto grado, el **“niño ciudadano”** conocerá de la comunidad (de acuerdo con la propuesta del pedagogo norteamericano Snedden) a través de dramatizaciones prácticas en el gobierno de la escuela self-government (auto-gobierno), visitas a las instituciones del gobierno local, estudio de problemas sociales, lecturas y conversaciones, etc.

Por último, en el tercer período, que se inicia en el séptimo grado (primaria superior), la asignatura adopta un carácter más formal y sistemático y se sirve de actividades inherentes al auto-gobierno.

El maestro y la escuela son factores claves en la nueva proyección de la Instrucción Cívica. La formación de un buen ciudadano depende de cómo se realice, porque la mejor forma que tiene la educación en el civismo es haciendo, y la escuela es la encargada de propiciar las condiciones para que en ella el niño actúe como un pequeño ciudadano. Por su parte, el maestro tiene aquí la tarea de **“encauzar y dirigir”** al alumno en sus actividades cívicas, ya sea sugiriendo asuntos a tratar, o elaborándolos con la cooperación de los alumnos, lo cual supone una comunicación maestro-alumno y viceversa capaz de mantener ritmo dinámico en las actividades del proceso pedagógico que no hagan perder el interés a los alumnos dispersando su atención.

Para la Instrucción Cívica el reformismo pedagógico de la Escuela Nueva, y la obra creadora de pedagogos de la estatura intelectual del Dr. Aguayo, trajo resultados positivos, en cuanto a la incorporación de novedosas prácticas pedagógicas, la utilización de eficientes métodos en el proceso pedagógico, que propiciaron en no pocos casos, cuestionar en las aulas algunos de los males de aquella sociedad.

La creciente insatisfacción popular que caracterizó los años 30, se tradujo en agitación política generalizada, que al llegar a su clímax tuvo una salida "democrática" con la aprobación de la Constitución de la República de Cuba de 1940 (19). En la nueva Carta Magna, gracias a la batalla librada por los comunistas, se lograron incorporar algunas de las conquistas populares obtenidas durante la década precedente.

En la flamante Constitución el pueblo cifró las esperanzas, esperando se restituyera la fe ciudadana tan lastimada ante el descrédito de las instituciones oficiales, se aspiraba a que los principios democráticos recogidos en la Ley Fundamental fueran viables en la nueva situación creada. Cuba iniciaba así una etapa de "esplendor" de la democracia representativa. Algunas de las aspiraciones del magisterio nacional adquirieron fuerza legal al ser recogidas en el texto constitucional, coyuntura que favoreció a la Cívica, pues se concretó su mayor conquista de la historia republicana: el reconocimiento constitucional, todo un acontecimiento porque se dotó oficialmente

a la asignatura de personalidad en el sistema educativo de la República, un hecho trascendental para la Pedagogía Cubana que ya la había asumido de facto como parte de su patrimonio.

Había triunfado, en el plano formal, la tendencia encaminada a rescatar por esta vía las raíces culturales nacionales y las tradiciones patrióticas y democráticas del pensamiento social cubano. Ahora bajo el amparo constitucional la intelectualidad progresista y revolucionaria redobló sus esfuerzos en defensa de los valores que definen la identidad de la nación cubana. En este espacio cobró fuerzas la Escuela Nueva, **“como una respuesta decorosa a la necesidad del cambio educativo, encaminada a sacar la educación del lastre que la caracterizaba”**, (J. Chávez Rodríguez, 1996, p. 94) y las figuras emblemáticas del sector educacional adoptaron una posición más crítica con relación a las teorías y modelos extranjeros aplicados en el sistema educativo.

En el nuevo ambiente "democrático" se edita por tercera vez Didáctica de la Escuela Nueva (1943) de Aguayo, con la colaboración de la Dra. Hortensia Martínez Amores, una obra que pretendía desde la fe en el valor y la dignidad del hombre inculcada por el Cristianismo y las más nobles y puras enseñanzas de la Filosofía Occidental, fundamentos del régimen democrático burgués, poner la educación al servicio de la democracia. Loable esfuerzo que tuvo una honda significación en la labor educativa del magisterio en la toma de conciencia de los problemas provocados por el régimen seudo-democrático imperante en Cuba.

Aguayo continuó profundizando en el mundo interno del individuo como parte de la educación si se aspiraba que esta fuera integral, pero además como una necesidad de cualquier sistema considerado democrático, pues en su opinión la democracia es **“una forma de vida llena de sentido espiritual”** (A. M. Aguayo, 1943, p. 34).

Esta y otras reflexiones que aparecen en el libro parten, en el orden sociológico, de los criterios empleados en la Sociología burguesa en el análisis del funcionamiento del sistema social y de la determinación social de la conducta humana, que utilizan el concepto de **“socialización”** con la intención de mostrar cómo el individuo se adapta a su rol, cómo las relaciones sociales se imponen al individuo, cómo el hombre se convierte en ser social, cómo adquiere sus cualidades sociales. Aunque los presupuestos teóricos de partida mantienen el mismo defecto metodológico que sus predecesores, su posición avanzada lo llevan a pronunciarse por una concepción amplia de la Instrucción Cívica: **“La educación para la democracia exige, pues, una intensa socialización del individuo. No es una disciplina bautizada con el nombre de enseñanza cívica, sino una educación de índole integral que se dirige a todos los aspectos de la vida del alumno.”** (Idem., p. 34)

En el comentario introductorio al capítulo Educación para la democracia explica que en las ediciones anteriores siempre dedicó un capítulo al Aprendizaje de la Cívica, pero en esta ocasión, modificaba el título por considerar que las ideas que le habían servido de base no se ajustaban a la realidad en que se vivía, por esa razón entendía indispensable cambiar el sentido y el espíritu de la educación para la ciudadanía. Y añadía:

“La forma y contenido de la educación del futuro ciudadano en nuestras instituciones docentes de todos los grados y categorías es ineficiente y rutinaria, por no decir absurda y falta de fin consciente y definido. La mal llamada cívica en nuestras

escuelas de instrucción primaria y nuestros institutos es un sistema de enseñanza abstracta, libresca e insustancial que actúa sólo en la memoria dejando sin cultivo las actividades cívicas y las vivencias y actitudes que sirven de cimiento a la educación de la juventud para la ciudadanía. Nos hemos olvidado de que los hábitos, actitudes mentales, y virtudes del ciudadano celoso y eficiente son algo concreto y específico que no es susceptible de formación si no se encuentra en íntima relación con el tipo económico, político y social de cada pueblo.” (Idem., p. 254)

La demoledora crítica de Aguayo rebasa los problemas de la asignatura, implica a la concepción que se tenía de la educación, y está sugiriendo a la vez un nuevo enfoque de su contenido, un vínculo real y efectivo con la realidad que motive a los estudiantes y contribuya al desarrollo espiritual de los alumnos, a la formación de los valores del **“ciudadano celoso y eficiente”**.

Tercera Etapa. Orientación nacionalista de la enseñanza de la Cívica de 1944-1958.

La "solución" a las críticas formuladas por Aguayo llegó con el consabido recurso de la reforma educativa en 1944 (20), sustituyendo los Planes de Estudios aprobados en 1926, la medida del gobierno de turno en un intento por mejorar su imagen mostrando la "preocupación oficial" por el progreso del país. Constancia de lo dicho es el mensaje del entonces Ministro de Educación Dr. Anselmo Alliegro **“Al Magisterio y el País”**, que preside los documentos, donde reconoce que la educación cubana padece de un **“grave mal”** debido a su **“inacción y pasividad”**. El nuevo Plan de Enseñanza y los nuevos Cursos de Estudios se basaban en **“la educación de las capacidades y actitudes del niño, aprovechando para lograrla el desarrollo de su aprendizaje o instrucción y el “autoaprendizaje”** (Ministerio de Educación, 1944, p. 4) tal como lo concibe la Escuela Activa. A partir de estos principios estructuraba los Cursos de Estudios en Objetivos Generales (los de carácter educativo); Objetivos Específicos (los de carácter instructivo); las Metas (traducción de goal); los Esenciales (el contenido de lo que se estimó necesario para adquirir la instrucción que se ha de lograr dentro del propósito o designio que señala cada Meta); y las Actividades y Ejercicios (que deben contribuir a transformar las aulas de tipo intelectualista en aulas de carácter funcional).

Atendiendo a los avanzados criterios pedagógicos que regían la reforma educativa aparece la asignatura Educación Moral y Cívica para todos los grados de la enseñanza elemental precisando que: **“la labor escolar que ha de efectuarse no debe ser de una instrucción que grabe en la memoria del niño principios, máximas o preceptos que a la Moral y Cívica pertenecen; sino que consistirá en la formación de hábitos de conducta que propicien, prácticamente, una educación del carácter y la voluntad del alumno.”** (Cuba. Ministerio de Educación, 1944, p.444).

La **“disciplina Educación Moral y Cívica”** (Idem.) sigue el principio de conducir gradualmente el conocimiento del niño, de lo cercano a lo lejano, de lo concreto a lo abstracto, y un sistema de actividades en cada grado que se caracterizan por el énfasis en el trabajo con el área afectiva de la personalidad del escolar quedó

conformada de la forma siguiente: en el grado pre-primario (que se establece con la reforma), La Moral en el Hogar; en primer grado, La Moral en la Escuela; en segundo grado, Moral y Cívica en la Comunidad; en tercer grado, Moral y Cívica del lugar en que vivimos; en cuarto grado, Moral y Cívica de nuestra Patria; en quinto grado, Moral y Cívica de nuestra Nación; y en sexto grado, Moral y Cívica de la Humanidad. La renovación que como consecuencia de la aplicación de los principios de la Escuela Nueva se produjo en la educación cubana, y en este caso, en la Educación Moral y Cívica permitieron hacerla más auténtica, más coherente, pero su debilidad mayor recuerda el Dr. Justo A. Chávez (1996) está en no haber tenido en cuenta el condicionamiento socio-político de la educación, y haber sobredimensionado el papel del sujeto del aprendizaje hasta llegar a sicologizar el proceso de aprendizaje. El creciente movimiento entre los educadores en defensa de los principios de la democracia, y los valores de la cultura nacional es apreciable en los contenidos y la literatura recomendada para el estudio de los niños, consistente en una cuidadosa selección de cuentos, anécdotas y fábulas de acuerdo al grado, en los cuales se trata insistentemente el patriotismo, y tópicos relacionados con la formación del espíritu democrático. La ocasión fue propicia para incorporar el estudio de partes de la obra de José Martí referidas al patriotismo, la democracia y el latinoamericanismo, desde el cuarto grado. No faltó tampoco la tergiversación cuando se ponía al mismo nivel de los ideales de Bolívar y Martí sobre la unidad americana, la ideología expansionista representada por el Panamericanismo.

A finales de la década del 40 la enseñanza de la Cívica se había consolidado en los curriculum de todos los niveles de educación existentes en el país en aquél entonces, evidenciándose un desarrollo en la asignatura regido por los criterios del Movimiento de la Escuela Nueva. En los libros de texto se insiste en lograr una mayor independencia y participación de los alumnos en el aprendizaje de la Cívica con una cada vez mayor presencia de lo nacional.

En el programa vigente en esta etapa para la Segunda Enseñanza se siguen los principios de la Escuela Nueva y la problemática nacional adquiere una mayor dimensión en los contenidos de los textos. Un manual representativo de esa tendencia es el Texto de Enseñanza Cívica (1946) de los doctores J. Pereyra Rivero y M. Febles Montes de los institutos de la Víbora y el Vedado respectivamente, en el precisan: **“Más que un aprendizaje teórico, la finalidad de la cívica es práctica de vocación altamente cubana;”** y más adelante hacen hincapié en que **“La primera preocupación de la Enseñanza Cívica es la orientación de los alumnos para enfrentarse con los problemas sociales y políticos de Cuba, olvidando las meras abstracciones contenidas en libros extranjeros y aplicables a otros países.”** (p. 36)

Otro ejemplo es Fundamentos Pedagógicos de la Educación Moral y Cívica del Dr. Oscar Ibarra Pérez (21), uno de los contados textos sobre la asignatura utilizados en la Didáctica Especial para la preparación de los maestros normalistas elaborado por un autor cubano. La obra se caracteriza por su originalidad, la sistematización de los temas tratados, la ordenación didáctica con indicaciones prácticas. Sobre la importancia de libro en la formación profesional de los maestros normalistas existen criterios favorables según la investigación del profesor Orestes Caballero (22).

La década del 50 se caracterizó por el franco proceso de decadencia social, mientras, en la esfera educacional, se fortalecían las instituciones religiosas

privadas, fundamentalmente católicas, para la élite de la sociedad, y tomó auge **“el movimiento socio-político como otra tendencia en el pensamiento educativo cubano”**, (J. Chávez Rodríguez, 1996, p. 95), y la intelectualidad progresista retomó las posiciones centrales de reafirmación de los valores nacionales y antiimperialistas (Graciela Pogolotti, 1989). El **“movimiento socio-político”** en cuanto tal tuvo una breve existencia, sin embargo, dejó su huella en los educadores interesados en encontrar una vía que condujera al mejoramiento social. Un ejemplo lo fue el Dr. Luis A. Agüero Ferrín (23), profesor del Instituto de Segunda Enseñanza de Camagüey.

Para la Cívica también es una década importante, se acentúa el carácter sociológico de sus contenidos a partir de la influencia que tienen en ella el desarrollo alcanzado por la Sociología burguesa. La tendencia sociológica, ya mencionada, se consolidó en los años cincuenta y la bibliografía sobre la materia así lo reflejó denominándola Cívica de la Comunidad para el 5to. y 6to. grados de la Enseñanza Elemental, las Escuelas primarias Superiores y también para la Segunda Enseñanza, aunque en estos se reconocía generalmente como Cívica, simplemente, o Cívica Social.

Pero a pesar de todo continuaba siendo la **“materia de enseñanza más monótona y falta de interés”** (A. Sobrino Plasencia., 1951, p. VII). La revitalización de la Escuela nueva le planteaba a la enseñanza de la Cívica la necesidad de interesar al alumno en los problemas de la comunidad local, en primer término; después en los de la nación y por último en los de la humanidad, por lo que toda lección o actividad escolar debían tender a despertar la curiosidad del estudiante hacia el medio social que lo rodea, conociendo sus bondades y sus defectos, sus bellezas y sus miserias, la actuación buena o mala de los agentes de la sociedad.

La parte informativa debe considerarse no como un fin sino como un ventajoso medio para el aprendizaje, el punto de partida desde el que se iniciaran el maestro y los alumnos en la investigación de cada problema.

Llegado este momento resulta necesario hacer un alto, mientras la contradicción entre los preceptos legales, morales y cívicos inculcados en las lecciones de Cívica, y la realidad de la sociedad cubana llegaba a su límite, se estaba produciendo un fenómeno de extraordinaria importancia relacionado con la educación cívica, un movimiento popular inédito en el país, encabezado por el Dr. Fidel Castro Ruz, líder natural y heredero legítimo de las más genuinas tradiciones de lucha por la soberanía nacional, la democracia y la justicia social. El *ideal cívico* del máximo dirigente de la Revolución Cubana reivindicó la utopía martiana y puso a punto una nueva concepción de la moral y el civismo.

Aquellas enseñanzas donde generaciones de cubanos aprendieron a sentirse orgullosos de la historia nacional, venerar el ejemplo de los héroes y mártires de la Patria, donde insistentemente se recordaban los principios de la democracia de libertad, justicia y derechos, tuvieron eco en las mentes más inquietas de la juventud cubana (F. Castro Ruz., 1993,). Esos jóvenes fueron los que integraron la Generación Heroica del Centenario, que en **“magnífico desagravio”** (Idem., p. 108) dio una de las lecciones más grandes de moral y civismo de la historia de Cuba, desterrando la retórica, la demagogia política, y exaltando la dignidad nacional.

La nueva moralidad y civismo revolucionarios tienen el sello de la rebeldía, por haber surgido en el fragor de las batallas por la liberación nacional, y tener sus fundamentos ideológicos en el pensamiento democrático avanzado cubano que sintetiza José Martí. Se está hablando de una moralidad y un civismo de combate,

no guerreristas, caracterizados por un profundo contenido humanista, popular, democrático, nacional liberador y antiimperialista. Ejemplos de los nuevos valores morales y cívicos de los Asaltantes al Moncada el Comandante en Jefe los destaca en su histórico alegato La Historia me Absolverá:

“Nuestros medios se reunieron con ejemplos de sacrificio que no tienen paralelo, (...) Elpidio Sosa, que vendió su empleo (...); Fernando Chenard, que vendió los aparatos de su estudio fotográfico, (...); Pedro Marrero, que empeñó su sueldo de muchos meses (...); Oscar Alcalde, que vendió su laboratorio de productos farmacéuticos; Jesús Montané, que entregó, el dinero ahorrado durante más de cinco años, (...). Hace falta tener una fe muy grande en su patria para proceder así, (...).”(F. Castro Ruz., 1993, p. 67)

La enseñanza moral y cívica derivada de la heroica acción de estos apóstoles de la libertad se profundizó y enriqueció en el accionar del Ejército Rebelde, desarrollando una concepción ética de la guerra, donde el guerrillero como **“vanguardia popular debe tener una conducta moral que lo acredite de la reforma que pretende.”**(E. Guevara de la Serna., 1989, p. 69). Sin lugar a dudas este es un hecho singular, a diferencia de otras confrontaciones bélicas. En la Guerra de Liberación Nacional que llevaba a cabo el pueblo cubano contra la dictadura batistiana **“la fraternidad humana adquiere sus valores más altos,”**(Idem.) como una prueba irrefutable de la continuidad y desarrollo del ideario moral y cívico martiano.

La Rebeldía Nacional estimulaba el pensamiento pedagógico progresista a interpretar el temario de la Cívica desde una perspectiva martiana, y esto es un elemento importante, porque de hecho algunos de los presupuestos teóricos de la Sociología burguesa imperantes en la enseñanza de la asignatura eran superados por una explicación de contenido patriótico y latinoamericanista, como ocurre en este caso con uno de los conceptos claves: Comunidad Cívica.

“Para José Martí, su comunidad cívica fué la Patria: A ella dedicó como el mejor Código de Civismo, su ejemplo, sus escritos y hasta su martirio. Pero hombre tan idealista como él, y de tan amplia visión y sentimientos, nos enseñó que nuestra verdadera comunidad cívica sería lo que él llamó reiteradamente “Nuestra América”. Y fue quien vió primero que nadie que la definitiva comunidad cívica habrá de ser el entendimiento y concierto de todos los pueblos de la tierra, para lo cual todos los hombres deberán trabajar unidos.”(E.de la Osa Rodríguez, J. L. de Lázaro, 1953, p. 285)

No faltó la manipulación por parte de los representantes de la burguesía pro-imperialista coligados a la dictadura, que escudados en un lenguaje “patriótico”, y un “civismo sincero”, “preocupados por los destinos de país”, hacen planteamientos francamente reaccionarios, discriminatorias, contrarios a la letra de los Cursos de Estudios: **“Son extranjeros indeseables los que vienen a nuestro país como aves de rapiña, a trabajar por jornales bajos, quitando su empleo a los cubanos;(…). Por ejemplo: muchos haitianos que vinieron a la provincia de Oriente para emplearse en el corte de caña.”** (F. M. Álvarez Arias, 1951-1952, p. 10) (42)

La distorsión de la realidad pretende tirar un manto a la causa de la miseria que se enseñoreaba en los campos de Cuba, responsabilizando a los inmigrantes haitianos de ser los causantes del empobrecimiento acelerado de la población campesina, cuando las verdaderas “aves de rapiña” eran los latifundistas y las compañías norteamericanas dueñas de grandes extensiones de tierra. Otros, además de los temas tradicionalmente tratados incursionan en contenidos de gran sensibilidad popular como es el caso del desempleo, precisamente en una etapa de la vida “republicana” en que se producía un incremento de personas que carecían de posibilidades de sustento. Aquí el mensaje toma otra dirección, el del pesimismo y la confusión, en la opinión de este autor, la desocupación es consecuencia de la introducción de las máquinas en el proceso productivo que provoca el desplazamiento de los obreros de sus puestos de trabajo, negando el papel del desarrollo científico-tecnológico en el progreso de la humanidad, y enmascarando uno de los padecimientos crónicos del sistema capitalista: el desempleo.

El peor de todos los ejemplos, que no dejó de estar omnipresente en la enseñanza de la Cívica, fue el anexionismo de los intelectuales plattistas, que haciendo gala de patriotismo rendían culto a los Estados Unidos. Uno de los acólitos de esta tendencia fue el Dr. Vicente Herrería Tejera, glorificador de la intervención militar norteamericana en su Tratado de Cívica (1953), porque ella trajo beneficios para Cuba, y sobre todo, dice el autor, aceleró la independencia de la metrópoli española. Una bochornosa actitud precisamente en el Año del Centenario del Natalicio del Héroe Nacional.

Para la segunda mitad de los años cincuenta la Historia de Cuba, se había convertido en uno de los soportes fundamentales de la Cívica, reforzando la tendencia nacionalista profundizando en los aspectos de la educación del carácter nacional del cubano. Donde mejor se observa la orientación seguida por la Cívica es en la Segunda Enseñanza a partir del Curso Escolar 1954-1955, que la Superintendencia General encargada de ese nivel educacional dictó disposiciones suprimiendo contenidos al Programa Oficial de Cívica.

El peso recayó en el pormenorizado tratamiento del sistema político con acento en la Constitución de la República, en un nivel explicativo, sin profundizar en causas, en el cómo o el por qué. De esta etapa final fueron seleccionados tres textos de la Segunda Enseñanza que reflejan la tendencia de la enseñanza de la Cívica en las postrimerías de la República mediatizada.

El primero de ellos es Cívica (1956) un libro que es un llamado a los adolescentes y jóvenes para despertar en ellos la **“preocupación seria y activa por todas las cuestiones que a la convivencia humana, en general, y a nuestra vida ciudadana, en particular, se refieren.”** (E. Guillermo, 1956, p. 7) la autora es la Dra. Edenia Guillermo (Profesora Titular de la asignatura en el Instituto del Vedado). El citado manual entra en circulación en el Curso Escolar 1955-1956, precisamente cuando se “restituye” la Constitución de 1940 y el país “volvía al cauce democrático”. Por la forma en que está redactado, el carácter didáctico, las ilustraciones basadas en representaciones gráficas tomadas del Álbum de los Derechos del Hombre, editado por el Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas en 1950, fotografías de un gran valor artístico, el libro recibió comentarios elogiosos en periódicos y revistas de la época. Llama la atención el marcado interés de la autora en utilizar como plataforma la Declaración Universal de los Derechos del Hombre

para fundamentar la necesidad de preservar las conquistas de la humanidad, asegurar una convivencia pacífica, basada en el mutuo respeto y sustentada en los **“fueros inviolables de la dignidad humana”**.

En el enfoque de los contenidos sigue la orientación sociológica, introducida por Dewey, que plantea que la **“vida ciudadana es algo más, mucho más, que meras relaciones políticas”** (Edenia Guillermo, 1956, p. 23), por lo que el contenido de la Enseñanza Cívica era la vida de toda la comunidad, ese era el sentido moderno de la asignatura. Dirige su atención a la **“calidad humana”** que es la que hay que asegurar como base de cualquier otro tipo de preparación, porque cualquiera que sea la posición del hombre en la comunidad es, ante todo, **“un ciudadano”** y como tal hay que prepararlo, precisamente esa es la tarea de la Enseñanza Cívica en el campo de la educación.

Lamentablemente el humanismo de que están cargadas las lecciones de Cívica se debilitan, pues **“la calidad humana”** por la que la autora se pronuncia es imposible de lograr desconociendo las condiciones histórico-concretas en las cuales el hombre se desenvuelve, y al no tener en cuenta esas condiciones lo humano se hace abstracto. Esta limitación no minimiza el valor de la contribución realizada al desarrollo de la disciplina.

En el libro se despliega la concepción del carácter nacional de la enseñanza de la Cívica sustentada en un criterio metodológico desarrollado por el Dr. Bernal del Riesgo (24) de que no hay una materia Cívica de validez universal, un cuerpo sistematizado de conocimientos con ese nombre para cualquier parte del mundo como ocurre con las asignaturas clásicas, con la Cívica no ocurre así, ella está determinada por el lugar donde se estudia o practica, su sistema de conocimientos debe responder al medio al que está destinada, y esto hace que sea algo cambiante y dinámico, vivo, animado y práctico.

Los conocimientos que maneja la Cívica tienen otra característica que es señalada por la autora: la variedad de su procedencia, otro rasgo distintivo de la disciplina, que de hecho la convierte en integradora de conocimientos cuya finalidad es: **“formar individuos aptos para todas las responsabilidades de la vida ciudadana”** (Idem. p. 25). Salta a la vista el carácter eminentemente práctico de la asignatura, propio de la influencia de la Pedagogía Pragmática.

Llama la atención que de los textos publicados en la segunda mitad de los años 50, es este el único que incorpora como una de sus lecciones Los Derechos Humanos, para tratar en ella las libertades individuales de que “gozaban” los ciudadanos cubanos recogidas en el Título Cuarto de la Constitución de 1940. Aunque no hay valoración acerca de su aplicación la intención es evidente.

El segundo trabajo es Cívica Social (1956) del Dr. Carlos González Palacios Profesor del Instituto de Segunda Enseñanza de Santiago de Cuba (obra póstuma corregida y ampliada por los editores), está avalada por una amplísima referencia bibliográfica donde figuran los más connotados especialistas cubanos y extranjeros en los campos de la Sociología, el Derecho, la Historia, y otras ramas del conocimiento científico, tanto clásicos como contemporáneos, entre ellos hay una referencia al Marxismo, como escuela económica, y a la obra de Federico Engels Origen de la familia, de la propiedad privada y el Estado cuando al analizar las relaciones de la Cívica con el Derecho Político comenta la polémica existente en torno a la existencia o no de una forma política de organización en los comienzos de

la humanidad. Este es un dato interesante porque de la abundante bibliografía de la época consultada es el único autor que considera de alguna manera los puntos de vista del Marxismo.

Palacios mantiene el mismo temario ajustado al programa vigente, utiliza un lenguaje claro y cada lección va acompañada de ejercicios que no rebasan el nivel reproductivo, coincide con el criterio de que el fin de la enseñanza de la Cívica es utilitario, continuando la línea del enfoque sociológico de la Cívica, y cuando define y explica en qué consisten los deberes de un ciudadano, incluye entre estos el conocimiento de la Historia de Cuba, todo cubano debía **“conocer la historia de su país, al menos en sus lineamientos generales”** (C. González Palacios, 1956, p. 204). El reconocimiento de la importancia de la Historia de Cuba en la educación cívica de los alumnos no es nuevo, pero de ahí a entenderla como un deber ciudadano hay una gran distancia, lo que da la medida de su arraigado sentimiento nacional.

Ese sentimiento pretende hacerlo llegar a los lectores cuando habla de que la enseñanza de la Cívica debe tener **“cierta entonación nacionalista,”** sin caer en los inconvenientes que pudiera traer un **“nacionalismo desorbitado”** al poner en peligro el trato justo entre las naciones. El nacionalismo del que habla el Profesor debe ser **“generoso y fuerte”** sin el cual la **“independencia de un pueblo queda comprometida”**. En la formación de ese sentimiento nacionalista corresponde a la Cívica la incitación a salvaguardar los elevados intereses nacionales **“debe recurrirse, no a la arenga ni el sermón, sino a la historia patria. Ciertamente que un tratado de Cívica no es una narración histórica, pero ha de empeñarse en arrancar de nuestro pretérito, enseñanzas y emociones.”**(Idem. p. 28)

Al analizar la relación de la Cívica con otras disciplinas la define como **“un ordenamiento de estudios para preparar al individuo para su función social,”** (Idem. p.28) opinión que tiene sus puntos coincidentes con los de la Dra. Edenia Guillermo y guardan relación con las ideas del Dr. Aragón. Puede decirse a esta altura que se ha formado una concepción acerca de la función integradora de la Cívica, pero que no contaba con la suficiente argumentación pedagógica, y aún hoy está insuficientemente trabajada.

Durante la neocolonia la enseñanza de la Cívica alcanzó su autenticidad en el pensamiento pedagógico cubano, y logró significativos avances en el plano teórico en lo que respecta el tratamiento de los elementos constitutivos de la Cívica desde una perspectiva nacional, en la coherencia de su sistema de conocimientos y en la sistematización de la didáctica, y no faltaron los intentos de generalizar la aplicación de los principios pedagógicos fundamentales de la asignatura en la instrucción pública, los cuales se vieron frustrados debido al estado de la educación cubana.

La tendencia que se originó en la década de 1920 con relación a la enseñanza de la asignatura a tono con un pensamiento pedagógico nacional en la asignatura sin negar los aportes de la Pedagogía internacional, logró consolidarse, y al menos en la labor anónima de cientos de maestros se desechó la enseñanza tradicionalista promoviendo la participación activa de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, como parte de la preparación que como ciudadanos debía ofrecer la escuela.

CUARTO PERÍODO: LA FORMACIÓN CIUDADANA A PARTIR DEL TRIUNFO REVOLUCIONARIO.

La Revolución Cubana es el acontecimiento político, económico y social más importante ocurrido en el siglo XX americano, y uno de los más importantes del Hemisferio Occidental. En lo interno, la victoria revolucionaria significó históricamente, el paso decisivo que hizo posible la terminación para siempre de cuatro siglos y medio de dominación colonial y neocolonial. En lo externo, demostró la inconsistencia del fatalismo geográfico y la factibilidad de construir un modelo de sociedad alternativo, superior a los modelos de desarrollo experimentados por el capitalismo en el área.

Por primera vez estaban dadas las condiciones objetivas para iniciar profundas reformas en beneficio del sector educacional, encaminadas a elevar la calidad de la instrucción y la educación en todos los niveles de enseñanza, e incorporar a este proceso al pueblo. La magnitud de la tarea aconsejó trabajar en dos direcciones: una operativa, a corto plazo, para reemplazar las burocráticas y deterioradas estructuras educativas; y la otra, con un sentido más estratégico contemplaba la planificación a largo plazo.

En la esfera educacional la Revolución triunfante puso en práctica una política educativa basada en la filosofía que sobre la educación habían fundado los Ilustrados Cubanos y José Martí en el siglo XIX, y las contribuciones del pensamiento pedagógico cubano y universal de la primera mitad del siglo XX, que hizo posible desde los primeros momentos concebir la educación como un factor decisivo en la emancipación del hombre, conjugando dialécticamente los valores esenciales de la cultura nacional con los valores de la cultura latinoamericana y universal. Sobre esa base surgió y se desarrolló una concepción de la educación ciudadana de carácter social, debido a la participación que en ella tienen, además de la familia y las instituciones educacionales, las organizaciones sociales y de masas, y los organismos del Estado.

Primera Etapa: Reforma Integral de la Enseñanza 1959 - 1960.

El 30 de noviembre de 1959 el Dr. Armando Hart Dávalos, entonces Ministro de Educación, daba a conocer las bases de la política educacional de la Revolución en un memorable discurso que pasó a la Historia de la Educación Cubana como **“Mensaje Educativo”**, declarando que: **“El fundamento de la democracia está en la justa distribución de la riqueza y en la completa formación educativa de todos los ciudadanos.”**(A. Hart Dávalos, 1960, p. 30) Consecuentemente, el 26 de diciembre de 1959, el Consejo de Ministros del Gobierno Revolucionario promulgó la Ley No. 680, en la que se instrumentaba la Reforma Integral de la Enseñanza en el país, un proceso muy complejo que puede ser analizado desde dos planos.

El primer plano de análisis tiene que ver con la definición de una política educacional enraizada en los problemas reales del país, proyectada hacia el futuro, que dadas las circunstancias históricas debía superar los **“intereses clasistas y (...) las tradicionales aspiraciones colegiales, porque la mejor y unánime aspiración de todos ha de ser la redención del hombre cubano por la vía de la educación y la cultura.”**(O. Dorticós Torrado., 1960, p. 9) Se trata de una educación humanista, popular, democrática y científica, ajena a cualquier tipo de

improvisación. Cuba estaba dando el paso más trascendental en la educación del siglo XX en el Tercer Mundo.

El segundo plano del análisis lo constituye el del alumno en calidad de objeto y sujeto del proceso de enseñanza-aprendizaje, es decir, poner a los educandos en contacto con la vida, formar hombres desarrollados multifacéticamente, lo cual implica una adecuada preparación intelectual, moral, cívica, física y estética; enseñar a los alumnos a pensar con independencia, encauzar sus esfuerzos en el cumplimiento de las tareas comunes, en fin, crear un nuevo paradigma humano.

El Sistema Nacional de Educación en ciernes tiene sus fundamentos en las mejores tradiciones del pensamiento pedagógico cubano del pasado siglo, y las ideas más avanzadas del ideario pedagógico de la primera mitad del siglo XX en Cuba, con estos presupuestos, la estrategia educativa del Gobierno Revolucionario concebía una educación que **“en sus fines y en sus medios ha de partir del educando y ha de hundir sus raíces en el medio social cultural en que aquél 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.”** (A. Hart Dávalos., Idem, p. 35)

Las tareas inmediatas y mediatas en que se traduce la política educacional de la Revolución, se orienta a la formación de hombres independientes, participativos, valientes, generosos, comprensivos, creadores y solidarios, lo cual determinó que en la proyección de la Estructura del Sistema Nacional de Educación se planteara como 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.”**(Idem., p. 59).

La educación en los valores de la nación cubana, de una auténtica democracia, de la solidaridad entre los cubanos, y de los cubanos con el resto del mundo, especialmente, con América Latina, revelan la íntima relación Educación-Política-Ética en las transformaciones que tienen lugar en el sector, en función de una verdadera educación integral de los alumnos. Con estos criterios se trabajaría en la enseñanza primaria por **“una sólida formación cívica, los del sentimiento y la conciencia de la nacionalidad y de los deberes y derechos del hombre social, y las bases de cultura indispensables para intervenir útilmente en el progreso de los grupos sociales y de la comunidad.”**(Idem., p. 59)

En el nivel secundario (comprendía la etapa intermedia entre la primaria y la universitaria), de los fines concretos que se proponía (tres), uno era de carácter ético, dirigido a **“la formación de una alta conciencia moral y cívica”**(Idem., p. 65) que se traduzca en los **“hábitos de humanidad, de civismo, de correcto proceder, indispensables para la convivencia civilizada y democrática.”**(Idem., p. 65)

No podían repetirse los mismos defectos a los cuales se refiere el Dr. Armando Hart Dávalos con relación a la enseñanza de la Cívica en el pasado:

“La anomalía ha llegado a extremos inconcebibles: en los centros primarios y secundarios se pretende enseñar Cívica con ordenados programas de lecciones teóricas y se desprecia la esencial y rica cantera del ejemplo del trabajo cooperador y de la investigación y el análisis de los problemas sociales de cada comunidad. Valdría más que los alumnos de Cívica hicieran

censos significativos en su localidad, y no que se dedicaran a aprender las supuestas instituciones políticas y los supuestos derechos electorales; más valdría que se comprometieran a realizar durante el curso alguna obra a favor de la comunidad, (...) .

“ Una Cívica que no haga sentir el drama social de nuestro país, que no lo haga conocer realmente, que no lo manifieste en el lenguaje irrefutable de los hechos, que no haga sentir como una bajeza el que se diferencie a los hombres por el color de su piel, es una Cívica hipócrita y deformadora.

“La educación cívica, sobre todo, habrá de realizarse fundamentalmente por medio de los Consejos Estudiantiles de Curso, si es que nos proponemos acabar con el verbalismo, el memorismo y todo tipo de enseñanza desvinculada de la vida.”(Idem., 76-77)

La aguda crítica del Ministro de Educación a la forma en que se enseñaba la Cívica en la pseudo-república implicaba la introducción de cambios, tanto en el sistema de conocimientos, como en la forma de concebir y desarrollar una verdadera educación moral y cívica vinculada de manera efectiva a la realidad social. El señalamiento del entonces Ministro de Educación es portador del nuevo ideal educativo de la Revolución triunfante, que coincide plenamente con las voces que en el período republicano se alzaron para denunciar los problemas en la enseñanza de la asignatura.

Ahora se requería además de nuevos conocimientos, un proceso pedagógico que se convirtiera cada vez más en formas de actividad, en procesos de experiencias y de una buena utilización de los instrumentos que la enriquezcan, para no dar paso a teorizaciones impropias del tiempo histórico en que se producían, vinculándola efectivamente a la vida social potenciando la participación de los alumnos. Pero lejos de producirse los cambios que demandaba la asignatura, fue desactivada del Sistema Nacional de Enseñanza

La ausencia de documentos oficiales que expliquen el por qué de esta medida obliga al autor a considerar la opinión de un colectivo de autores del Departamento de Marxismo-Leninismo del Instituto de Perfeccionamiento Educacional expresado en el artículo Dialéctica de la Educación Cívica (1990) donde se da cierta justificación a la desactivación de la asignatura con los argumentos siguientes:

“en esencia, inculcaba a las nuevas generaciones los principios éticos y cívicos de la sociedad capitalista, respondía a los intereses de la clase burguesa y consiguientemente, no se correspondía con los objetivos educativos que se había trazado el proceso revolucionario cubano (...) no estaba definido ni estructurado el arsenal teórico indispensable para responder a la creación de una nueva asignatura.”(Colectivo de Autores, 1990, p. 101)

Es oportuno recordar la lección de dialéctica dada por V. I. Lenin a los jóvenes rusos en la Universidad de Sverdlov, con relación a la **“vieja escuela”, “libresca”, “autoritaria y memorística”,** cuando les aconsejó: **“Esto es cierto, pero hay que saber distinguir lo que tenía de malo y útil para nosotros la vieja escuela, hay**

que saber elegir de ella lo indispensable para el comunismo.” (V.I. Lenin, 1970, p. 479)

Visto el análisis realizado desde el ángulo que Lenin propone, los argumentos empleados por los autores carecen de un enfoque dialéctico. Está demostrado que la enseñanza de la Cívica tiene un carácter histórico y de clase, y es muy lógico que la asignatura respondiera a la clase en el poder, pero ello no puede negar los resultados logrados en cuanto a la sistematización del contenido de la asignatura, y al desarrollo de su didáctica; ni tampoco la contribución anónima de abnegados pedagogos cubanos a la formación de una generación de revolucionarios utilizando las mismas lecciones, lo cual es constancia de su enriquecimiento a través de la práctica pedagógica individual, y no solo eso, lograron el reconocimiento de la Cívica como patrimonio de la Pedagogía cubana.

Si pretendía hacerse un razonamiento dialéctico, cabe hacer las preguntas siguientes: ¿Acaso en la obra de José Martí y de ilustres intelectuales cubanos del siglo XIX y la primera mitad del XX no había el suficiente parque teórico para reestructurar la asignatura, y disponerla con la finalidad que para esta etapa se proponía la educación cubana?; ¿no se contaba con los educadores capacitados para acometer las modificaciones que la nueva situación demandaba?. Estas y otras preguntas pueden hacerse aún hoy, pero es más ilustrativo el tratamiento dado a la enseñanza de la Historia de Cuba, que sufrió los mismos males o tal vez peores, pero no fue desactivada, los errores de carácter histórico y los problemas de enfoque se fueron solucionando sobre la marcha, incluso se fueron incorporando los acontecimientos de la historia reciente.

En verdad la ebullición política de los primeros años de la Revolución no hizo notar la ausencia de la asignatura en la escuela cubana. El pueblo, protagonista principal de este hecho histórico, daba y recibía cotidianamente lecciones de un extraordinario valor moral y cívico, en esa atmósfera se formó una generación de cubanos que prescindió de esa enseñanza, sin que ello significara que el Ministerio de Educación dejase de trabajar afanosamente para dar coherencia y sistematicidad a la labor educativa que la escuela tenía la misión de realizar en tan peculiares condiciones.

El ejemplo fehaciente de que en el país quedaron personas preparadas para rediseñar y repensar la asignatura está en el bisoño Ejército Rebelde que puso en práctica una aleccionadora experiencia que superó cualquier concepción de la educación cívica contemporánea, por primera vez en la historia del continente americano, un cuerpo armado se transformaba en un factor de la educación cívica.

Al crearse las Fuerzas Armadas Revolucionarias en 1960, el Departamento de Instrucción de la recién creada institución concibe el Manual de Capacitación Cívica (25) con el objetivo de dar continuidad a la preparación ideológica de sus combatientes, las Milicias Nacionales, y a la sociedad civil en formación. El texto en cuestión es una muestra fehaciente del grado de compromiso del órgano armado con el pueblo, de sagacidad política del alto mando, y de confianza en la capacidad de los intelectuales identificados con la Revolución. **“En el año que ha transcurrido,- puede leerse - año de realizaciones revolucionarias portentosas, muchas de las previsiones de entonces se han convertido en realidad, algunos de los problemas abordados ya han sido vencidos, surgiendo otros nuevos y ciertos planteamientos se han atrasado inevitablemente.”**(Prólogo, 1960)

La interpretación teórica de la realidad social de aquél primer año de Revolución proporcionó los nuevos conocimientos que sirvieron de base a la creación de las asignaturas en que se estructuró el Manual. La primera asignatura: Revolución, brinda una idea general del sentido y perspectivas de la obra revolucionaria, formulando los nuevos conceptos y valores que constituyen el basamento de la concepción revolucionaria de la educación cívica de las Fuerzas Armadas y el pueblo. Le siguen: Reforma Agraria e Industrialización, que explicaban las dos tareas básicas del momento; Geografía Económica, una exposición sucinta de las riquezas y potencialidades del país con un enfoque nacional-liberador; una Síntesis de la Historia de Cuba, con los antecedentes objetivos de la situación material e histórica de la Revolución; Doctrina Martiana, donde se hurga en los fundamentos ideológicos del proceso revolucionario; Moral y Disciplina, un breve análisis con un enfoque histórico y de clase, escrito por el Comandante Ernesto Guevara de la Serna, en el cual define el tipo de moral que debe caracterizar al **“gran ejército del futuro, que es el pueblo entero de Cuba”**(E. Guevara de la Serna, 1960, p. 229).

Finalmente, dos de las piezas oratorias consideradas **“más intensas y esclarecedoras de la predica revolucionaria de Fidel Castro,”**(Prólogo, 1960) la comparecencia en televisión del 17 de setiembre de 1959 y el célebre discurso del 26 de octubre del mismo año. Evidentemente, aunque no existía una teoría pedagógica revolucionaria desarrollada, se contaba con el arsenal teórico indispensable, que se fue creando en el esclarecimiento de los objetivos de la Revolución, en la defensa de sus principios y valores fundamentales, por personas capaces y de probado prestigio como intelectuales o combatientes, capacitados para re-pensar una nueva asignatura que sustituyera aquella que ya no se adecuaba a las exigencias del poder revolucionario.

Estos elementos no fueron tenidos en cuenta con relación a la Cívica, que durante largo tiempo estuvo desactivada, y los progresos que se habían obtenido en cuanto a la forma, la integridad y el carácter del sistema de conocimientos sobre la moral y cívica mediante una asignatura, dejaron de ser objeto de atención del pensamiento pedagógico revolucionario. Nuevas asignaturas asumirían en lo adelante la tarea de la preparación de los alumnos para la vida ciudadana.

Segunda Etapa. Enriquecimiento de los fundamentos ideológicos de la Educación Ciudadana de 1961-1975.

El momento histórico que se analiza coincide con el primer período de la construcción socialista en Cuba (M. Limia David, 1992), es la etapa donde se resuelven las contradicciones cruciales del período de tránsito del Capitalismo al Socialismo. Se garantizó la supervivencia de la Revolución Socialista, del poder político de la clase obrera frente a sus enemigos internos y externos, derrocados pero no vencidos del todo.

En medio de la enconada lucha de clases de los años iniciales de la Revolución Socialista surgió una filosofía revolucionaria del hacer, reflejo de su carácter popular y democrático para enfrentar los desafíos de los nuevos tiempos que implicaba no sólo el cambio de las instituciones, sino también de mentalidad, que partía del principio siguiente: **“En una revolución no sólo se hace sino que se enseña, se enseña haciendo y se hace enseñando”**(F. Castro Ruz, 1961, p. 155).

El momento histórico exigía el cumplimiento de urgentes y complejas tareas de carácter político, defensivas, económicas y sociales, que reclamaban de una sólida preparación política e ideológica de su actor principal: el pueblo, y esa preparación no la proporcionaban las teorías filosóficas, económicas y sociopolíticas vigentes. El instrumental teórico y metodológico adecuado para la solución exitosa de las tareas planteadas se encontró en el Marxismo-Leninismo, que posibilitó dar una dimensión pedagógica - educativa revolucionaria a la política y práctica de todas las instituciones y organizaciones, confiriéndole características muy singulares al proceso en estos años.

La educación social que genera el proceso revolucionario se distingue por su esencia humanista, enriquecida por su carácter de clase y el contenido popular y democrático que la hace más autóctona, al ser genuina representante de los más sagrados intereses de la nación cubana; latinoamericana y universal en tanto que conjuga creadoramente los aportes de lo mejor del pensamiento social creado en esta parte del mundo, con lo que la humanidad ha aportado.

De ese carácter popular, democrático y revolucionario que adopta la educación social surgió el método para la formación de la conciencia revolucionaria del pueblo cubano, el **“diálogo constructivo”** (Justo Chávez, 1996). Con estas características la década del 60 se convirtió en la etapa de aprendizaje masivo del Marxismo-Leninismo, acontecimiento que en el orden cultural tuvo una honda repercusión en el desarrollo cualitativo de la vida espiritual de la sociedad cubana sin originar conflictos ideológicos debido a la coincidencia de sus tesis centrales sobre emancipación del hombre, con las ideas cardinales del pensamiento social cubano. La **“articulación”** (Olivia Miranda, 1995) de la doctrina marxista-leninista y el pensamiento democrático y revolucionario cubano enriqueció desde el punto de vista filosófico, ético y político, la filosofía y la política educacional en desarrollo.

Simultáneamente, en el plano internacional se producía un cambio en la visión de las relaciones de Cuba con el resto del mundo, especialmente, con los países de su entorno geográfico, evidencia de su vocación latinoamericanista e internacionalista; se comenzó a tener conciencia del sub-desarrollo económico y de la pertenencia al Tercer Mundo; y se hizo cada vez más agresiva la política de sucesivas administraciones norteamericanas hacia Cuba, acudiendo de manera creciente a métodos de subversión ideológica.

La diversidad, profundidad y dinamismo de los acontecimientos de los años sesenta, convierten a la sociedad cubana en una gran escuela de creación que tiene como centro la dignificación del hombre, y encuentra en la práctica socio-histórica sus potencialidades transformadoras para hacer realidad la vida en una sociedad auténticamente democrática, independiente, soberana y solidaria; de un declarado carácter clasista y partidista, cuyos fundamentos ideológicos son el pensamiento político-social de José Martí, el Marxismo-Leninismo y el pensamiento creador de Fidel Castro y Ernesto "Ché" Guevara.

En ese contexto aparece el artículo del Comandante Ernesto "Ché" Guevara El Socialismo y el Hombre en Cuba (1965) aportación teórica que encierra un proyecto social integral de un gran valor estratégico para la Revolución al plantearse como un objetivo cardinal la formación de una nueva personalidad: el **“hombre nuevo”**(Ernesto Guevara, 1990, p. 75) **“actor de ese extraño y apasionante drama que es la construcción del socialismo, en su doble existencia de ser**

único y miembro de la comunidad."(Idem., p. 73) El paradigma humano del "Ché" surge en la misma medida que se desarrollan las formas económicas nuevas, se producen transformaciones materiales en la sociedad, y los restantes factores institucionales y sociales influyen en el hombre educándolo, y en esa misma medida, en un proceso **"doble"**, "el individuo se somete a un proceso consciente de **autoeducación**"(Idem., p. 74), gracias al cual toma conciencia de su ser social, es decir, la **"conciencia de la necesidad de su incorporación a la sociedad."**(Idem., p. 75)

El proyecto social guevariano concibe al sujeto actuante en su actividad creadora condicionada históricamente, consciente de sus obligaciones para con la sociedad y con él mismo, de sus derechos, poseedor de una elevada cultura general y política, que se traduzca en un modo de actuación presidido por los valores morales surgidos del compromiso contraído con la causa de la liberación del hombre, se trata del civismo de nuevo tipo gestado en la guerra de liberación nacional.

La épica tarea de formar un hombre con formas superiores de vida y de conducta se concretó en la política educativa puesta en práctica durante estos años, a tal efecto en los Planes y Programas de estudio de todos los niveles y tipos de enseñanza fue introducida la concepción de los objetivos educativos, de forma que todas las asignaturas aportaran al proceso formativo de los alumnos y no hacer depender de determinadas asignaturas la educación moral y patriótica de los educandos.

A estas medidas se suma la contribución que hacen la Pedagogía Socialista, fundamentalmente soviética, incorporada al sistema educativo cubano desde mediados de la década del 60, que aportó los elementos teóricos y metodológicos de la Educación Comunista, y el movimiento nacional de los educadores que culminó con la celebración del Primer Congreso Nacional de Educación y Cultura (1971), el evento puso en evidencia los niveles alcanzados en el sector, y la complejidad creciente de los nuevos problemas ante los cuales se exigía incrementar la calidad de la educación.

Un año más tarde, en la Clausura del II Congreso de la Unión de Jóvenes Comunistas (1972), el Líder de la Revolución reflexionando sobre algunos de los problemas educacionales que incidían en la formación integral de los educandos, se pronuncia por la **"necesidad de realizar una verdadera revolución educacional"**(F. Castro Ruz, 1975, p. 217). Como el mismo Fidel aclara, no es que no se haya llevado a efecto la revolución en el sector, de hecho comenzó con la Reforma Integral de la Enseñanza, la Campaña de Alfabetización, la nacionalización de las escuelas privadas, y otras medidas, de lo que ahora se trataba era del perfeccionamiento de lo que se venía haciendo.

Desde esta perspectiva comienzan en el Curso Escolar 1972-1973 los estudios para el perfeccionamiento educacional, proceso que enriqueció críticamente el modelo pedagógico soviético que se aplicaba en Cuba (Ana M. Siverio,1991). Estaban dándose los primeros pasos en el desarrollo de una teoría educativa revolucionaria, fundamentada en el ideal educativo martiano, y los principios metodológicos y organizativos marxista-leninistas.

Un hito en la historia de la construcción socialista en Cuba es el Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba en 1975, del magno evento emanaron las directrices principales para hacer corresponder **"la política educacional cubana (...) con el**

socialismo y los ideales que el mismo expresa.”(Informe Central, 1975, p. 369). Se creaban las condiciones para la instrumentación a escala nacional del Perfeccionamiento Continuo del Sistema Nacional de Educación en el cual se experimentan diversas formas de organización de contenidos encaminados a la educación ciudadana de niños, adolescentes y jóvenes.

Tercera Etapa. Nacimiento de la Educación Cívica Socialista de 1976 - 1989.

El Plan de Perfeccionamiento en el Sistema Nacional de Educación en la misma medida que introduce cambios tendientes al mejoramiento del rendimiento de éste, es la ratificación del carácter socialista de la educación cubana cuyo fin último es lograr: **“que cada hombre o mujer sea consecuentemente un fiel y decidido constructor y defensor de la nueva sociedad que edifica, y que esté apto para el pleno disfrute del bienestar humano y el progreso social que cada cual contribuye a crear para todos.”**(Ministerio de Educación, 1976, p. 16)

La estrategia educativa que se explica en los Fundamentos Político-Ideológicos, Sociales y Pedagógicos del Perfeccionamiento y Desarrollo del Sistema Nacional de Educación tiene las siguientes direcciones: educación político-ideológica, intelectual, moral, politécnica y laboral, física, estética y patriótico-militar, pilares de la formación multilateral y armónica de la personalidad. El documento en cuestión no hace mención a los conceptos de educación cívica y civismo, no obstante, si se tiene en cuenta que el Sistema Nacional de Educación:

“en su aspecto docente-educativo, debe familiarizar al educando en el conocimiento del papel que juegan el Partido, el Estado – con el funcionamiento de los órganos del poder popular y la vigencia de la legalidad socialista – y las demás organizaciones políticas y de masas, en lo que concierne a una política de clase, la de la clase obrera en el poder, tanto en los asuntos nacionales como en los internacionales. Por otra parte, el esfuerzo en dicha educación se encamina a tratar de que el educando se ejercite en la práctica de la democracia de más ancha base popular, la democracia socialista, a la par que asimile y se identifique con la ideología que porta la clase obrera, (...)” (Idem., p. 17)

Está dando las pautas de los conocimientos que dadas las nuevas condiciones históricas deben formar parte de la educación que reciben los niños, adolescentes y jóvenes para su preparación como ciudadanos activos en un tipo de democracia e instituciones diferentes, pertrechados de la ideología marxista-leninista. Para materializar los contenidos derivados de la interpretación teórica de la realidad cubana fueron creadas varias asignaturas que estaban comprendidas en lo que se conoció como ciclo político-ideológico.

En la escuela primaria la asignatura: La vida política de mi patria en el cuarto grado, con el propósito de elevar la capacidad de observación y comprensión de los escolares, de los rasgos fundamentales de la historia de la patria, contribuyendo de esta forma a la educación de los sentimientos de amor a la patria, del patriotismo socialista y del internacionalismo proletario; además de las nociones sobre la vida política del país, sus instituciones, el sistema estatal y de gobierno, las organizaciones políticas y sociales.

En secundaria básica: Fundamentos de los Conocimientos Políticos en noveno grado, la nueva materia se encargaría de iniciar a los adolescentes en el estudio elemental de los principios esenciales de la Teoría Marxista-Leninista, de la legislación que norma la vida del Estado cubano, los principales documentos del Partido y el Estado y los pronunciamientos más relevantes de los máximos dirigentes de la Revolución.

El ciclo de la educación político-ideológica cierra en los grados oncenos y duodécimos con Fundamentos del Marxismo-Leninismo, una síntesis de lo que deberán aprender en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las ciencias naturales y sociales, pues no se concibe una correcta educación político-ideológica al margen del conocimiento de las leyes generales del movimiento y desarrollo de la naturaleza, la sociedad humana y el pensamiento.

La misión de las asignaturas relacionadas en el proceso docente-educativo consistía en la creación y desarrollo de una moral que responda a los intereses cardinales, las necesidades y las aspiraciones de los trabajadores, a la formación de una conciencia individual y social basada en la solidaridad humana, cuya máxima expresión es el internacionalismo proletario militante.

Otros objetivos a lograr por la educación moral con lo cual se responsabilizaban estas asignaturas son: el respeto a la propiedad social e individual, al trabajo - como necesidad vital de hombre -, a las instituciones estatales y sociales, a los dirigentes del Partido y el Estado, y a las personas mayores; así como la práctica de la modestia, los buenos modales, la cooperación en el trabajo colectivo, la actitud respetuosa y solícita hacia los familiares y compañeros de estudio. Asimismo, contemplaba el fortalecimiento del carácter y una disciplina consciente para enfrentarse a las dificultades.

Orgánicamente ligada a la educación moral está la educación patriótico-militar, que conjuga el sentimiento de amor a la patria socialista con el sentimiento de amor a los pueblos oprimidos del mundo por librarse de la explotación colonialista, neocolonialista, racista, fascista e imperialista, premisas para la creación de la conciencia de la necesidad de la defensa de patria, y de una actitud consecuente en la práctica del internacionalismo proletario, en resumen: el patriotismo socialista.

Las nuevas asignaturas venían a fortalecer el trabajo educativo de la escuela, pero el área relacionada con los hábitos correctos de conducta, los buenos modales, y las normas de convivencia social, a pesar de estar considerada entre los objetivos educativos de los programas de estudio de todas las enseñanzas desde la década del 60, no recibió en la práctica la debida atención, de ahí su debilitamiento. El problema es objeto de la reflexión del Primer Secretario del Comité Central del Partido Comunista de Cuba en la clausura del acto por los aniversarios XV de la UPC y XIV de la Unión de Jóvenes Comunistas celebrado en 1976, donde expresó:

“si aquella vez hablábamos de la importancia de desarrollar un espíritu de caballerosidad en el hombre hoy debemos señalar al menos la importancia de desarrollar un espíritu de urbanidad en todos los niños, varones y hembras, hombres y mujeres. Nos referimos a la educación formal, algo tan importante en la vida del hombre: el saber comportarse correctamente en cada lugar.”

“Y a nuestra Revolución no se juzgará sólo por la cantidad de Literatura, de Gramática, de Matemática, de Química y de biología

que sepan nuestros niños; la juzgarán también por esa educación formal que se les sepa dar a los niños.”(F. Castro Ruz., 1979, p. 171)

La convivencia social, como el modo civilizado de relacionarse los miembros de una comunidad cívica determinada a partir de la observancia de las normas jurídicas y morales, ha sido y es, uno de los objetivos básicos de la Educación Cívica en cualquier parte del mundo, claro está, al ser ésta un producto del desarrollo histórico del pensamiento pedagógico burgués se ha considerado un área exclusiva de este tipo de educación, que la ha sabido aprovechar eficientemente en la reproducción de los patrones de conducta que tipifican la sociedad capitalista, donde la disciplina externa es tomada como modelo de conducta social.

La alerta obedece a la necesidad de demostrar que en las condiciones de la construcción socialista, a pesar de la complejidad de las tareas y los innumerables escollos que tiene que salvar, es una sociedad superior basada en la confianza en el hombre y en la solidaridad entre estos, entonces, lejos de negar los frutos de la civilización en este ámbito, se impone el análisis dialéctico y la incorporación al proyecto social aquellos elementos que contribuyan a demostrar la esencia humana de la nueva sociedad.

Fidel Castro en el discurso llama la atención sobre uno de los problemas más complejos del trabajo educativo de la escuela: la formación de la personalidad de los ciudadanos que han de construir y vivir en una sociedad socialista, afincada en sólidos principios morales. En la concepción expuesta por el Líder de la Revolución la conducta social de los hombres tiene una magnitud tal, que lo lleva a considerar la **“educación formal”** como parte **“de la ideología de la Revolución”**(F. Castro Ruz., 1986, p. 285). El ve en el comportamiento correcto, no sólo de los niños, una manifestación concreta de la calidad de la educación recibida, de su formación ideológica, la expresión de los sentimientos cultivados en las personas.

El concepto acuñado por el más grande pedagogo cubano del siglo XX, se refiere a la **“cultura de la conducta”** (Apuntes para un libro de texto, Tomo I, p. 289) que en esencia consiste en la expresión real de los rasgos morales tales como: humanismo, reglas de urbanidad, sentimientos de dignidad propia, manifestados en las diversas situaciones de la vida cotidiana. Reconocida la Educación Formal como parte de la Educación Moral en el proceso de Perfeccionamiento y Desarrollo del Sistema Nacional de Educación, atiende todos los aspectos relacionados con el desarrollo ideológico-moral de los niños, adolescente y jóvenes, resultante de la labor educativa que en el ámbito de la sociedad, y con la participación decisiva de la escuela, se proyectó.

La interpretación que desde entonces se le da a la Educación Formal en la sociedad cubana no se corresponde con el criterio empleado por la UNESCO, que reconoce a través del término las actividades organizadas y sistemáticas desarrolladas en instituciones educativas especializadas y centradas en el núcleo maestro-escuela-alumno.

Las observaciones del Comandante en Jefe el Ministerio de Educación las materializa en el Manual de Educación Formal (1983) concebido como una **“guía indispensable para el trabajo educativo que desarrollan los educadores, los padres y organismos de masas en la formación de hábitos de educación formal en nuestros niños y jóvenes”**(Ministerio de Educación, 1983, p. 13). La

novedad radica en la convocatoria a todos los factores de la sociedad cubana que participan de modo directo e indirecto en la formación de los futuros ciudadanos, un hecho sólo posible en el Socialismo donde la Educación es una tarea de todos.

El Manual retoma aquellos aspectos de la olvidada asignatura Educación Moral y Cívica referidos a las reglas de urbanidad y cortesía, pero su aplicación está determinada por la metodología de la labor educativa concebida por la Pedagogía socialista, y de modo especial por las tareas derivadas de la formación moral de los alumnos. La **“esencia de la aplicación eficiente del Manual estará en la organización escolar y en el apoyo de la familia,”** (Idem. p. 15) razón por la cual no puede ser objeto de tiempo académico dentro del Plan de Estudio porque forma parte de la vida de la escuela, el hogar y la sociedad, no de un momento específico.

Como la Educación Formal es **“resultado de la labor educativa,”** (R. Bernal Alemany, 1984, p. 234) y esta no había logrado la efectividad necesaria debido a problemas en la “interpretación e instrumentación práctica del trabajo educativo” (XII Seminario Nacional..., 1989, p. 133) en el Informe Central al Tercer Congreso del Partido Comunista de Cuba (1986), al analizar las **“Deficiencias y fallas”** Fidel Castro destaca: **“Persisten dificultades en la educación formal, incluso en maestros, y manifestaciones incorrectas de conducta de algunos jóvenes, causadas por circunstancias directamente educativas y sociales.”**(F. Castro Ruz., 1986, p. 39)

En la Sesión Diferida del Tercer Congreso del Partido Comunista de Cuba se complementó el análisis y valoración de la educación, reafirmando la aplicación de las medidas ya introducidas, y se dio inicio a una nueva etapa en el desarrollo educacional con la instrumentación del Plan de Perfeccionamiento Continuo, que en lo concerniente a la educación moral y cívica de los alumnos tuvo en cuenta las recomendaciones de la Investigación Ramal y del Problema Principal sobre Formación de la Personalidad Comunista de los Niños y Jóvenes, las visitas realizadas a los centros por especialistas del Ministerio de Educación, y los criterios de los docentes que **“ponían de manifiesto el exceso de contenido de los programas de estudio, el número elevado de asignaturas por año y la sobrecarga docente que estuvieron por encima de las posibilidades reales existentes en aquellos momentos.”** (XII Seminario Nacional ..., 1989, p.15)

En el XII Seminario Nacional Dirigentes, Metodólogos e Inspectores de las Direcciones Provinciales y Municipales de Educación, (1989) entre los asuntos tratados estuvo la situación de las asignaturas del ciclo político-ideológico, seriamente comprometidas con el aspecto formativo de los alumnos. En cuarto grado, Vida Política de mi Patria, no tuvo en cuenta las características del pensamiento del niño en la edad que transita por ese grado, y el ordenamiento de los contenidos no cumple el principio de avanzar de lo concreto, lo cercano al niño, a lo más lejano, a lo más abstracto. Prevalió en la asignatura un elevado nivel conceptual fuera del alcance de la comprensión de los niños.

En cuanto a los Fundamentos de los Conocimientos Políticos en noveno grado, no consideró las peculiaridades psicológicas y los intereses de los adolescentes, prestando mayor atención a los contenidos de la asignatura, trayendo como consecuencia una carga filosófica excesiva e intensa para un adolescente en el primer semestre, que en nada favoreció la concepción de su aplicación en ese grado.

Las dificultades detectadas en las experiencias mencionadas tienen, entre otras causas, cierta tendencia al copismo que se manifestó en el área de las Ciencias Sociales por esa década en el país, y no tuvo en cuenta la riqueza acumulada por el pensamiento pedagógico de la primera mitad del siglo XX, que ya en la didáctica de los conocimientos cívicos había adquirido madurez, y al menos en el plano teórico concibió la estructuración de los contenidos de acuerdo a las posibilidades cognitivas y el desarrollo intelectual de los alumnos.

En la Educación Primaria se introducen nuevas asignaturas, las Ciencias Naturales con un carácter integrado, Geografía e Historia de Cuba y la *Educación Cívica* en quinto grado. En general, la escuela primaria tiene la aspiración de incrementar su influencia en las normas de conducta, sentimientos de amor a la patria y a nuestros héroes y mártires.

Por su parte, el ciclo básico de la escuela media cambió su concepción, representa el nivel mínimo de enseñanza obligatoria en esta etapa de desarrollo, se disminuye notablemente la carga teórica y se propone alcanzar una preparación más integral del alumno y ofrecer una visión más panorámica del mundo. Atendiendo a las características de los alumnos de ese nivel se contempló iniciar el estudio de la Historia Universal, y para reforzar su formación integral, patriótica y ciudadana se cierra el ciclo en noveno grado con la enseñanza de la Historia de Cuba y con la *Educación Cívica*.

Los cambios operados en esta etapa buscan un mayor acercamiento a la finalidad de la educación cubana planteada en el Programa del Partido Comunista de Cuba consistente en **“la formación de convicciones personales y hábitos de conducta, y el logro de personalidades integralmente desarrolladas que piensen y actúen creadoramente, aptas par construir la nueva sociedad y defender las conquistas de la Revolución.”**(Programa P.C.C. 1987, p. 45)

A la educación ciudadana de niños, adolescentes y jóvenes, deben aportar todas las asignaturas del grado, algunas de ellas por sus características tienen en el proceso formativo de los alumnos una mayor participación, tal es el caso de la Historia de Cuba, principalmente, Lengua Española y otras del ciclo social, que se complementan con las actividades extraescolares y extradocentes, pero la práctica demostró que los objetivos, contenidos, hábitos y habilidades de carácter cívico se diluían y perdían su efectividad.

Estas circunstancias determinaron la creación de una nueva asignatura cuyo encargo social consiste en contribuir, al igual que las restantes asignaturas, al desarrollo de conocimientos, capacidades, habilidades, pero su tarea fundamental es la formación de sentimientos, valores, hábitos y normas de conducta que requieren la educación moral y la preparación ciudadana del hombre para una vida plena en la construcción del socialismo en Cuba.

Para lograr la materialización de este ambicioso proyecto, en la elaboración de las líneas directrices de la asignatura *Educación Cívica* el equipo encargado tuvo en cuenta los programas afines en los países socialistas y los existentes antes del triunfo de la Revolución, así como los elementos que abarca la concepción cubana de la Educación Ciudadana. Se intenta, luego de más de veintiséis años, retomar la forma, la integridad y el carácter de sistema de los conocimientos cívicos.

En su nuevo diseño la asignatura se ajusta al criterio del carácter nacional que debe tener la enseñanza de la *Educación Cívica*, es decir, su contenido está determinado

por el medio al que va dirigida, y responde a los intereses vitales de la nación, a las peculiaridades de la cultura, de las costumbres, las tradiciones del país, y cumple el requisito de ser una asignatura esencialmente formativa, cuyo sistema de conocimientos permite el tratamiento de asuntos de significativa importancia para la preparación integral de los alumnos en quinto y noveno grados.

Entendida de este modo, la *Educación Cívica* organiza un sistema de conocimientos de carácter cívico orientados a la instrucción y la educación de niños y adolescentes en el ejercicio de los derechos ciudadanos, y el cumplimiento de sus deberes para con la familia, la comunidad de la que forma parte y la Patria, en función de ese propósito incluye el conocimiento de la familia, la estructura y funcionamiento del Estado, el sistema político cubano, reglas de urbanidad, las costumbres y tradiciones más importantes del pueblo cubano, y participa en la educación integral de los alumnos en las direcciones siguientes:

- la *Educación Político-Ideológica*, a través de la enseñanza de los derechos y deberes políticos, económicos y sociales, con la finalidad de formar la conciencia de la responsabilidad y el compromiso que cada ciudadano debe asumir para con la familia, la patria y consigo mismo;
- la *Educación Social y Laboral*, que centra su atención en el conocimiento acerca de las normas de conducta para la convivencia social en las condiciones de la edificación del Socialismo, y en la formación de una consecuente actitud ante el trabajo;
- la *Educación Jurídica*, dirigida al estudio elemental de la Constitución de la República de Cuba y de las normas jurídicas fundamentales, promoviendo así, desde edades tempranas, la importancia que para el desarrollo de la sociedad tienen estos documentos normativos, y la necesidad de la observancia de la Legalidad Socialista.

En la concepción de la asignatura están muy bien diseñados teóricamente los momentos de integración de los conocimientos cívicos, y cómo debe ser la relación de esta asignatura con las restantes en cada tipo de enseñanza. Según las experiencias de maestros y profesores de varias provincias, analizadas en los Encuentros Nacionales de Educación Cívica de los años 1995, 1999 y 2000, han demostrado la no sistematicidad en el tratamiento de los conocimientos cívicos entre 5to. y 9no. grados por diferentes razones. Una de ellas es el pobre dominio de la asignatura por parte de los docentes, a pesar de las orientaciones que en esta dirección ha emitido el Ministerio de Educación (26)

La falta de sistematicidad no facilita la consolidación de los conocimientos, no favorece el fomento de sentimientos patrióticos, no destaca la importancia de los valores morales, y no contribuye a la formación de hábitos y normas de conducta ciudadana.

En el orden conceptual se observan en la asignatura ciertas debilidades, por ejemplo, es notable la ausencia en el libro de texto y en las Orientaciones Metodológicas de ambos grados, la definición del objeto de la *Educación Cívica*, un elemento que resulta cardinal, pues es la forma de precisar los rasgos que caracterizan la *educación en el civismo* en Cuba, radicalmente diferente a la concepción imperante en América Latina.

Dada la envergadura de la misión de la *Educación Cívica*, el aparato conceptual de que dispone no cubre todas las expectativas. Salvando el tiempo y las condiciones, si se compara el tratamiento de algunos conceptos claves de la asignatura en 5to. grado en 1944, con los conceptos trabajados actualmente en *Educación Cívica*, en ese mismo grado, salta a la vista la ausencia de conceptos fundamentales en la formación de una cultura democrática desde edades tempranas.

En la concepción tradicional trabajan las nociones de Estado, democracia, nación, gobierno, sufragio, los poderes públicos, por sólo citar los más importantes; mientras en la versión revolucionaria, que tiene a su favor el desarrollo social alcanzado entre 1944 y 1989, adolece de un tratamiento adecuado de esos mismos conceptos o los similares de acuerdo con las condiciones histórico-concretas del país.

A juicio de los maestros, profesores de la asignatura y de prestigiosos profesores universitarios, asistentes a los eventos científicos citados, la pobreza conceptual de la *Educación Cívica* es la causante principal de que los alumnos no estén preparados para establecer las relaciones y las diferencias entre Nación-Estado, Estado-Gobierno, Partido-Estado-Gobierno; o ¿cuáles son los deberes morales y cuáles los deberes cívicos?, ¿qué relación hay entre ellos?. Los inconvenientes derivados de estas dificultades entorpecen el cumplimiento de las funciones de la Educación Cívica (ver Nota No. 26).

La incorporación de la asignatura *Educación Cívica* al Subsistema de la Educación General, Politécnica y Laboral corresponde a una etapa en estudio, no obstante, es necesario hacer otras reflexiones. Con el derrumbe del “socialismo real” la Revolución tuvo que enfrentar de inmediato situaciones inéditas que repercutieron en los modos de pensar de amplios sectores de la sociedad cubana, especialmente, entre los jóvenes, y en la conducta ciudadana de muchas personas. Naturalmente la asignatura no estaba preparada para dar respuesta a los dinámicos cambios que se estaban produciendo en el país, su concepción obedecía a la tendencia del desarrollo económico, político y social de fines de la década de 1980, concretamente de 1988, que es cuando se concibe el proyecto.

Por otra parte, la preparación de los docentes era limitada como consecuencia del desconocimiento de estos de los fundamentos históricos y pedagógicos de la asignatura, pues en los planes de estudio vigentes en los institutos superiores pedagógicos no se contemplaban objetivos y contenidos relacionados con la referida materia. Se suma a lo anterior la imposibilidad de editar nuevos materiales para la actualización de los contenidos.

Estas condiciones desfavorables originaron limitaciones objetivas de la asignatura, que unidas a las referidas con anterioridad, influyen en el logro de una relación dialéctica del sistema de conocimientos de la asignatura con la realidad social, requisito para que la clase se convierta en el espacio idóneo de orientación, de la formación de juicios de valor con un enfoque clasista y partidista; en las posibilidades de la asignatura para despertar la fantasía en los niños, formar y desarrollar sentimientos, emociones y un adecuado gusto estético, la promoción del diálogo y la polémica, como manifestaciones de la formación de una cultura general y democrática en los alumnos.

La enseñanza de la Educación Cívica en Cuba responde a los intereses de una sociedad de trabajadores, lo fundamental es contribuir a la formación de nuevas generaciones de revolucionarios educados en el trabajo y para el trabajo, que

además de poseer una adecuada capacitación técnica y cultural, sean portadores de profundas convicciones patrióticas y políticas, basadas en el respeto a la dignidad humana y la solidaridad militante. Estas son las razones de su declarado carácter de clase y partidista, de su profundo contenido humanista, de su vocación latinoamericanista y tercermundista, y de su arraigado antiimperialismo

En el proceso pedagógico debe realizarse el encargo social de preparar a los niños y adolescentes para el desempeño de su papel como ciudadanos de una sociedad socialista, en este complejo proceso los alumnos se instruyen, en tanto que reciben los elementos indispensables para ejercer una determinada función social: la de *ciudadano* de un Estado socialista; se forman las capacidades que le permitirán enfrentarse y solucionar los problemas, cotidianos de la construcción socialista en las condiciones histórico-concretas de Cuba; y se cultivan y desarrollan los sentimientos, los valores y otros rasgos de la personalidad de acuerdo a la escala de valores socialmente instituidos.

La satisfacción en el proceso de enseñanza aprendizaje de las **funciones de la Educación Cívica** demanda el cumplimiento de determinadas exigencias metodológicas:

- 1.- *La comprensión dialéctico-materialista de la historia.* En calidad de basamento teórico-metodológico de la asignatura, determina el enfoque sociológico de la misma y garantiza que su enseñanza responda al medio a que está destinada, nazca de la misma comunidad a que va dirigida, de sus costumbres, de su historia, de su cultura, de sus formas de vida, de sus instituciones públicas; que su enseñanza sea algo cambiante, dinámico, vivo, animado y práctico. Es el punto de partida de la demostración del carácter nacional de la enseñanza de Educación Cívica.
- 2.- *Enfoque humanista.* En el proceso enseñanza-aprendizaje debe focalizarse el componente ético en la educación de los alumnos potenciando los estímulos morales de la conducta para formar hábitos correctos de convivencia social, sentimientos, cualidades y valores morales afincados en un humanismo vivo y actuante.
- 3.- *Enfoque clasista y partidista.* La defensa de los intereses cardinales de los trabajadores y la demostración del papel rector del Partido Comunista de Cuba en la sociedad a través del proceso pedagógico debe basarse en el ejemplo, el diálogo, la persuasión, la argumentación y la demostración.
- 4.- **Enfoque moral y cívico del estudio de la Constitución. No niega la necesidad e importancia del conocimiento de los elementos de carácter técnico del documento, pero en el proceso pedagógico ha de brindarse prioridad al estudio del sistema de valores contenidos en la Ley Fundamental, y analizar la contribución que hace la escuela a la formación, desarrollo y mantenimiento de esos valores.**
- 5.- *Gestión democrática de los alumnos.* Las actividades docentes, extradocentes y extraescolares derivadas del cumplimiento del programa de Educación Cívica deben estar imbuidas de métodos democráticos en su concepción, organización y ejecución, con el objetivo de garantizar la formación de hábitos de conducta democráticos y la ejercitación de éstos por los alumnos como lo requiere la educación en la democracia y para la democracia.

- 6.- *Papel del maestro.* La educación en el civismo requiere además de la ejemplaridad permanente del educador, un profundo sentido de investigador social que lo caracterice como un profundo conocedor de la comunidad donde está enclavada la escuela, que lo mantenga al tanto de los principales acontecimientos que en ella ocurren; un desarrollado auto didactismo en función de la actualización permanente del sistema de conocimientos cívicos a partir de los avances experimentados en las Ciencias Sociales contribuyentes, en particular del Derecho y la Ética.
- 7.- *Empleo sistemático de los métodos éticos.* El desarrollo exitoso del sistema de actividades derivado del programa de la asignatura depende en gran medida de la conjugación de métodos que sea capaz de realizar el docente, incluyendo los métodos sociológicos, adecuados al grado, con el objetivo de obtener información sobre la comunidad, hechos históricos, personalidades, etc. de manera directa, y a partir de ella realizar valoraciones. Sin embargo, las características de la asignatura exigen el empleo sistemático de los *métodos éticos* dirigidos a la formación de la conciencia moral y la experiencia moral en la conducta y la actividad de los alumnos.
- 8.- *Enfoque interdisciplinario.* Es la condición didáctica que responde a la naturaleza de los conocimientos cívicos y a la necesidad de integración de los mismos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

.Estas características que distinguen la Educación Cívica que se enseña en Cuba difiere de la concepción originada en los países europeos en la década de 1990 sobre la Educación Ética y Cívica, muy difundida en América Latina donde se dice que en las “... **sociedades democráticas occidentales el reconocimiento de una pluralidad de códigos morales implica la no imposición estatal de uno determinado, condición esencial del pluralismo. Por ello se trata de no imponer escolarmente un contenido moral, sino hacer hincapié en las capacidades de razonamiento y formación del juicio moral.**” (A. Bolívar Botia., 1990, p. 8)

Tal interpretación aconseja realizar un breve comentario porque puede conducir a interpretaciones erróneas. Lo primero en dilucidar es el criterio de “**pluralidad de códigos morales**”. En la sociología burguesa vigente el “**pluralismo**” se entiende como la forma “pura ” y “suprema” de la democracia, cuando el poder político es ejercido por los partidos políticos en lucha, que se equilibran mutuamente, así como por las organizaciones sindicales, campesinas, eclesiásticas y asociaciones patronales. Los representantes de esta escuela sociológica, apologistas de la democracia burguesa, analizan las acciones de todos los partidos en el marco del sistema político burgués y no conciben otra transformación que no sea efectuada con arreglo a los principios establecidos por el Capitalismo.

Esta misma concepción es llevada al plano de lo moral, y la esencia y el contenido de las exigencias normativas son considerados desde el ángulo de las relaciones personales e impersonales, tergiversando conscientemente el carácter objetivo de las relaciones morales expresadas en las normas morales, los teóricos burgueses no prestan atención al contenido de las exigencias y normas morales que aparecen como apoyatura de la actividad moral, sino a la técnica para manipular las normas. Al centrar la atención en las facetas psicológicas personales de la regulación normativa, intentan velar las contradicciones cada vez más profundas entre el individuo y la sociedad, los conflictos de clase.

Está demostrado científicamente a lo largo de la historia de la humanidad, que los hombres derivan sus ideas morales de las condiciones prácticas en que se basa su situación de clase, de las relaciones económicas en que producen e intercambian lo producido. En fin “(…) **toda teoría moral ha sido, en última instancia, producto de las condiciones económicas de la sociedad en el período correspondiente. Y como hasta el día la sociedad se ha agitado entre antagonismos de clase, la moral ha sido siempre una moral de clase.**”(F. Engels, 1975, p. 116)

Por lo tanto, la moral dominante en esas sociedades es la de la clase económicamente dominante: la burguesía, que convierte en ley su voluntad política, y en normas morales de toda la sociedad los patrones de conducta de dicha clase. Normas morales y patrones de conducta que la escuela se encarga de reproducir con todos sus matices. Cabe entonces hacer la pregunta siguiente: ¿Es posible que los sistemas educativos de esos países se mantengan al margen de esa situación?.

En segundo lugar, está la “**no imposición estatal de uno determinado**” lo cual es posible a partir de que el Estado se desentiende de la actividad educacional como una tarea fundamental, y en virtud del proceso de privatización del sector la moral burguesa adopta matices, es el camuflaje para imponer la única moral que impera en las sociedades capitalistas independientemente de su nivel de desarrollo. Semejante falacia conduce a la atomización de los intereses de los ciudadanos, quebranta la unidad de los pueblos y facilita - en el caso de los países subdesarrollados - la penetración de modos de vida ajenos a las realidades de estos países, estimulando el consumo de patrones y normas de conducta ajenos a la cultura de sus pueblos.

Y en tercer lugar está lo peor, la escuela ha de empeñarse en el desarrollo de las “**capacidades de razonamiento y formación del juicio moral,**” guarda relación con el primer elemento comentado, sobre esta base la actitud ante la vida y la orientación de la conducta de los alumnos derivará hacia posiciones individualistas al ser estimulados los mecanismos psicológicos de la personalidad, no en función de los intereses comunitarios, sino de los personales.

Retomando las ideas expuestas por el Comandante Ernesto “Che” Guevara en El Socialismo y el Hombre en Cuba, en el caso cubano la “**educación directa**” que ejerce el Estado a través de su “**aparato educativo**” está en función de la cultura general, politécnica e ideológica, y alcanza una dimensión ética sin precedentes originando una concepción sobre la Educación Ciudadana en la que participan además de los organismos estatales correspondientes, la sociedad civil socialista, la familia y la escuela como soportes principales.

Por estas y otras muchas razones el pluralismo en Cuba es de otro tipo: es socialista, no es la perfección, pero a todas las personas en la sociedad cubana les asiste el derecho y el deber moral de participar en la solución de los problemas claves de la vida económica, política, cultural y social en general, en calidad de sujeto de transformación social. A vivir en el pluralismo socialista ha de contribuir la enseñanza de la *Educación Cívica*.

Evidentemente, la asignatura *Educación Cívica* creada con una nueva visión del *civismo*, está llamada a jugar un importante papel en la preparación política, ideológica y cultural en general de los niños y jóvenes cubanos, precisamente en momentos en que se profundiza la revolución educacional, y tiene lugar la batalla de ideas, que en el caso cubano tiene un carácter definitorio.

CONCLUSIONES

La asignatura Educación Cívica en los medios académicos cubanos del período de la Revolución triunfante es muy joven aún, sin embargo, en el pensamiento y la práctica pedagógicos cubanos acumuló una rica tradición que debe ser del conocimiento de los encargados de garantizar su realización el proceso pedagógico. Precisamente, el desconocimiento de sus fundamentos históricos, de sus características principales, no favorece la comprensión del papel de la asignatura en la escuela y conducen a la subestimación en la estrategia educativa de la escuela. De ahí que:

- El modelo de periodización de la historia de la enseñanza de la Cívica en Cuba propuesto en la investigación, constituye un instrumento del conocimiento para comprender determinadas regularidades de la asignatura, la especificidad de los conocimientos cívicos, y el estrecho vínculo de la asignatura con los principales acontecimientos de la vida sociopolítica de la nación cubana, aspectos que resaltan su carácter histórico y de clase, así como la función ideológica que cumple en el contexto del grado en que se imparte, una singularidad que la distingue entre las restantes asignaturas.
- Durante la neocolonia los intelectuales progresistas cubanos, y los educadores en sus aulas, lograron sistematizar, dar coherencia y argumentar didácticamente la Cívica con un enfoque nacional, a partir del cual se desarrolló una concepción cubana sustentada en los criterios pedagógicos más avanzados de esa época que contiene elementos de un gran valor histórico y pedagógico para la formación especializada de estudiantes y docentes.
- La visión de conjunto que sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje del sistema de conocimientos cívicos proporciona la periodización de la historia, de la enseñanza de la cívica en Cuba, especialmente, durante la neocolonia; y sobre la formación y desarrollo de la concepción revolucionaria de la cual surgió la Educación Cívica que se imparte en quinto y noveno grados, brinda los argumentos que contribuyen a resolver la contradicción provocada por la ausencia de estudios sobre esta temática en los medios académicos nacionales.
- Dada la finalidad para la que fue concebida la *Educación Cívica*, en la escuela cubana, las complejidades del proceso de enseñanza-aprendizaje, las características de los conocimientos cívicos, y las peculiares condiciones de desarrollo de la sociedad cubana, exigen a los docentes cumplir con los principios planteados por el autor, para garantizar en el proceso pedagógico la instrucción, la educación y el desarrollo de los educandos.
- El análisis dialéctico de la enseñanza de la *Educación Cívica* ha permitido un acercamiento a la Historia de la Educación en Cuba con lo cual se hace una contribución a la ampliación del horizonte cultural, pedagógico, político e ideológico de los futuros profesionales de la educación, y a la de los que ya lo son.

RECOMENDACIONES.

- 1.- Atendiendo a la especificidad de los conocimientos cívicos, y el papel de la Cívica en la formación de la personalidad de los educandos, incorporar el estudio de su enseñanza a los Problemas Teóricos de la Pedagogía Cubana.
- 2.- Divulgar los resultados de la investigación en las facultades de Educación Infantil y Humanidades de los institutos superiores pedagógicos del país.
- 3.- Constituir un grupo de investigación nacional encargado de dar continuidad a los estudios realizados en esta investigación que profundice en las peculiaridades de la enseñanza de la Educación Cívica en las condiciones de la construcción socialista en Cuba.

Notas y Referencias.

- 1) La Cátedra de Educación Cívica fue creada en 1994 en los marcos del I Encuentro Nacional de Educación Cívica en el Instituto Superior Pedagógico “José Martí” de la ciudad de Camagüey, sus objetivos son: el perfeccionamiento de la enseñanza de la Educación Cívica; la promoción del estudio de los conocimientos cívicos; y el intercambio académico y científico. Desde el curso 1994-1995 ha organizado 5 talleres en el municipio Camagüey, con la participación de maestros y profesores de la asignatura, metodólogos a ese nivel, directores de escuelas y profesores del Pedagógico; 3 talleres provinciales con una composición similar; y 3 Encuentros Nacionales de Educación Cívica.
- 2) Los resultados de la experiencia con los estudiantes de curso regular diurno de la Carrera de Licenciatura en Educación Primaria, el diagnóstico realizado en la provincia sobre la enseñanza de la asignatura, y la capacitación de los docentes en ejercicio fueron expuestos en el Congreso Pedagogía 95 con el título: Didáctica de la Educación Cívica: una necesidad de la Licenciatura en Educación Primaria (1995). Asiento CDIPN 020050.
- 3) A los alumnos de 4to. Año del curso para trabajadores en la modalidad de un año a tiempo completo de la Carrera de Licenciatura en Educación Primaria que ingresaron en el curso escolar 1997-1998, se les impartió el programa de Fundamentos Pedagógicos de la Educación Cívica (40 horas) con temas donde se trataban los aspectos que integran la investigación. Los 40 alumnos procedían de 26 escuelas de 10 municipios de la provincia, y pudo constatarse un impacto positivo de las acciones derivadas del sistema de actividades de la asignatura. Los resultados fueron presentados en el evento provincial de Pedagogía 97. El Diplomado de Educación Cívica sintetiza las experiencias derivadas del trabajo realizado desde el curso 1992-1993 y, particularmente, a partir de la creación de la Cátedra de Educación Cívica. Hasta la fecha se han desarrollado cuatro ediciones (desde el curso (1997-1998), con una participación de: 35 maestros primarios, 12 jefes del segundo ciclo, 7 directores y 4 vice-directores de escuelas primarias, 5 directores de escuelas especiales, 4 educadoras de círculos infantiles 1 directora de círculo infantil, 5 maestros de la Educación Especial, 2 metodólogos municipales, 6 profesores de secundaria básica, y 1 jefa de departamento de secundaria básica.
- 4) En 1994 se celebró el Encuentro Nacional de Educación Cívica en el Instituto Superior Pedagógico “José Martí” en reconocimiento a la labor realizada por el Colectivo de Profesores de Marxismo-Leninismo que realizó la validación de la Disciplina Marxismo-Leninismo y las actividades complementarias en función del perfeccionamiento de la enseñanza Educación Cívica.
En 1995 se celebró el II Encuentro Nacional de Educación Cívica donde fueron presentados 39 trabajos de 72 autores procedentes de seis provincias del país que trabajaron: Pensamiento Cívico Cubano y Latinoamericano; La Enseñanza de la Educación Cívica; La educación Cívica en la Educación Especial y la Cultura Ético-Cívica del Ciudadano Cubano. El III Encuentro Nacional de Educación Cívica tuvo lugar en 1999, en esta ocasión orientado hacia la calidad del proceso en que se realiza la educación en valores, fundamentalmente,

morales y cívicos, y el papel que en este proceso corresponde al docente de cara al siglo XXI. Fueron presentados 82 trabajos procedentes de nueve provincias e igual número de institutos superiores pedagógicos, la Universidad de Camagüey y la Escuela Provincial de Partido “Cándido González M.”. Por primera vez sesionó una comisión de estudiantes con la participación de los ISP de Sancti Spiritus, y Camagüey. Tuvo la peculiaridad además, de efectuar un Concurso de Videos (11) con el objetivo de propiciar la participación de los medios audiovisuales en el estímulo de hábitos correctos de convivencia social, y la responsabilidad ciudadana.

Tanto en los trabajos de las comisiones como en la sesión plenaria, se insistió en el dogmatismo en la interpretación de los documentos emitidos por el Ministerio de Educación dirigidos a orientar el proceso de la educación en valores, y el efecto negativo que tiene no sólo para la Educación Cívica, el criterio de las “asignaturas priorizadas”; con igual fuerza se planteó la necesidad de preparar sistemáticamente a las estructuras técnicas y de dirección en los aspectos teóricos y metodológicos de la educación en valores.

Cívica 2000 es la cuarta edición de los eventos convocados para el intercambio de experiencias en el trabajo que se realiza en las instituciones educativas cubanas encaminado a la formación ciudadana de los alumnos. El tema central fue “Los desafíos de la Educación Cívica en el siglo XXI”, que no obvió el papel de todas las áreas del conocimiento en el proceso formativo de los alumnos, especialmente, la Historia de Cuba, y la obra martiana como fuente de conocimientos y valores morales y cívicos. Lo relevante de la reunión fue la coincidencia de los participantes en la Comisión 1. “La Educación Cívica en la Actualidad”, y en la sesión plenaria, de la urgente necesidad de sistematizar la Educación Jurídica de niños, adolescentes y jóvenes, que es hoy el componente de la Educación Cívica con una situación desventajosa, precisamente en los momentos que arrecian los ataques de los enemigos de la Revolución sobre el no-cumplimiento de los Derechos Humanos en Cuba.

Fueron discutidas 91 ponencias de docentes y 29 de estudiantes (dos comisiones, una de ellas dedicada a la obra de José Martí), que representaban 9 provincias, incluida la sede, 12 centros de Educación Superior, 30 escuelas primarias, 7 centros de enseñanza media superior, y 9 secundarias básicas. En todas las enseñanzas la participación fue record, también en las comisiones de estudiantes, en la que participaron 3 provincias (3 ISP, el ISCF de Camagüey y la Universidad de Camagüey)

- 5) En el trabajo citado se ofrece la nueva visión de la enseñanza de la Educación Cívica, que es el resultado de su experiencia como Metodólogos Nacionales del Ministerio de Educación, y de su experiencia en la docencia. La novedad científico-pedagógico está en la reflexión que hacen los autores basados en la Filosofía Marxista Leninista, que les permite precisar la especificidad de la Educación Cívica en la concepción cubana de la formación ciudadana, y definir con esta óptica que el objeto de la asignatura es la: **“instrucción del ciudadano y la orientación de su práctica a partir de los deberes y derechos que el mismo posee en una comunidad histórico-concreta, lo que actúa como reguladora de la convivencia ciudadana, fundamentada legal y moralmente.”** (Carmen L. Arias Fernández, Camilo Rodríguez Noriega, 1997, p.

4) La demostración del valor metodológico y no gnoseológico de los conceptos claves de la asignatura tiene una gran importancia, para eliminar la dispersión de las acciones en la enseñanza de la signatura, otorgándole coherencia pedagógica y didáctica en el desarrollo del valor civismo. Esta problemática no había sido objeto de análisis desde este ángulo, basado en la creencia de que los conceptos que trabaja la asignatura sintetizaban el conocimiento cívico, cuando en realidad son estructuradores y organizadores del proceso de enseñanza-aprendizaje en correspondencia con su función integradora.

Con el objetivo de dotar a los docentes con nuevos elementos orientadores de su quehacer profesional definen las **funciones que a su juicio cumple la Educación Cívica: la cognoscitiva, la valorativa, y la orientadora**, haciendo la observación de que tales funciones están penetradas por una reguladora de la convivencia ciudadana, tanto por el mensaje de regulación jurídica como del imperativo moral. Estos y otros elementos no comentados en la Tesis conducen a los autores a reflexionar sobre el tipo de docencia que requiere la asignatura para cumplir con su cometido, y al caracterizar la clase de acuerdo a los criterios de la Pedagogía actual, plantean las exigencias del *enfoque desarrollador* para la Educación Cívica. Las funciones mencionadas las definen de la forma siguiente:

“Función cognoscitiva en tanto instruye al alumno ocupándose de que este adquiera los conocimientos científicos y axiológicos, que sobre la regulación de la convivencia humana, ha de poseer todo ciudadano, perteneciente a una comunidad cívica concreta.

“Función valorativa en tanto, a partir del conocimiento que posee y que adquiere en la asignatura, el alumno debe penetrar la realidad y conformar críticamente juicios de valor sobre el civismo, en particular, de dicha realidad y sobre sí mismo.

“Función orientadora, dándose esta en 2 direcciones:

la orientación de juicios de valor, es decir, la valoración sobre el civismo en la realidad y la que manifiestan en su propia conducta los alumnos, tomando en consideración lo apuntado por la instrucción cívica recibida; la orientación de la conducta, la claridad de cual es la conducta ciudadana portadora de civismo.”(C. L. Arias Hernández., C. Rodríguez Noriega, 1997, p.10-11)

- 6) El Renacimiento es el resultado de época de descomposición de la formación económico-social feudal y la creación de los fundamentos de la sociedad burguesa en su primer período (del siglo XV a comienzos del XVII). En este prolongado lapso de tiempo, la filosofía oficial seguía siendo la Escolástica (argumentación teórica de la concepción religiosa del mundo en detrimento de la vida real de los hombres), y es precisamente en ese contexto, que surge el Humanismo en la cultura, la renovación de la herencia filosófica de la Antigüedad clásica, y se producen importantes avances en las ciencias naturales, que hicieron que la filosofía avanzada del Renacimiento se alejara de las influencias teológicas y generara tendencias antiescolásticas en la esfera educativa.

El Humanismo fue la máxima expresión del Renacimiento, la exaltación de la grandeza del hombre y el reclamo del mismo de un esfuerzo constante para realizar la perfección de las relaciones humanas, constituyeron los puntos clave

de las teorizaciones de este período. La nueva concepción acepta la naturaleza y el mundo como buenos, donde el hombre se encuentra a gusto experimentando el placer de vivir y tiene una confianza inquebrantable en el progreso infinito de la obra humana, del pensamiento, del individuo y de la sociedad.

De acuerdo con la literatura especializada consultada, el pensamiento democrático liberal burgués del siglo XVIII creó los estudios cívicos y estimuló su incorporación a la instrucción pública como una pieza clave en la formación del paradigma de ciudadano concebido en el ideal burgués.

- 7) Juan Jacobo Rousseau (1712-1778), fue el más revolucionario de sus contemporáneos por sus convicciones políticas, que eran el reflejo de los intereses cardinales de la pequeña burguesía francesa, convirtiéndolo en el inspirador del pensamiento político francés en vísperas y durante la Revolución Francesa.

Con una visión filosófico idealista del desarrollo social, y armado de lo mejor tradición del Derecho Natural, escribió El Contrato Social o Principios del Derecho Político (1762), obra cimera del pensamiento político europeo del siglo XVIII, que influyó decisivamente en las mentes progresistas por su abierta oposición a las relaciones feudales; igual repercusión, pero en el plano pedagógico tuvo Emilio o La educación creada en ese mismo año. La fuerza atrayente de las ideas expuestas en estos trabajos fundamentales, contagiaron las acciones de la Revolución Constituyente en Francia (1789-1791), que procedió enérgicamente a arrebatar la instrucción pública a la Iglesia Católica y la puso en manos de la nación para establecer constitucionalmente la instrucción pública común a todos los ciudadanos, gratuita en cuanto a las partes de enseñanza indispensable a todos los hombres, e introdujo por primera vez actividades de carácter cívico con el objetivo de conservar el recuerdo de la Revolución, mantener la fraternidad entre los ciudadanos, allegarlos a la Constitución, a la Patria y a las leyes.

En ese rico proceso se originó la palabra **civisme**, un neologismo de la época revolucionaria (1791), de ella proviene el término **civismo**, que desde entonces se utiliza para conceptualizar la actitud de los ciudadanos hacia la marcha de la comunidad, su patria, sus instituciones, el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de los deberes contraídos con la sociedad.

- 8) Juan Bernardo Basedow (1723-1790). Las ideas principales de su reformismo pedagógico aparecen en 1768 bajo el título: Advertencia a los filántropos y hombres de posición acerca de las escuelas, estudios y de su influencia en el bienestar público, (A. Messer, 1927) el documento es un llamado a la sociedad civil acerca de la importancia y la necesidad de llevar a cabo en las escuelas la educación del civismo, por lo que alcanzó un valor programático.

Otro escrito relevante es el Libro de métodos para padres y madres de familia aparecido a partir de 1770 en cuatro volúmenes, y que finalmente en 1774 ve la luz definitivamente. En éste año se fundó en Dessau la Sociedad Filantrópica, escuela modelo Basedow por iniciativa particular, que debía preparar a los educandos para la vida. Finalmente, la Sociedad Filantrópica (existió hasta 1793) se convirtió en un seminario pedagógico para jóvenes que mediante las lecciones de Basedow se preparaban para maestros, en la labor elemental, el principal método docente, (A. M. Aguayo, 1932, p.251) y en ejercicios prácticos de enseñanza, y de los cuales Basedow esperaba se difundieran sus ideas reformistas.

- 9) Johann G. Fichte (1762-1814). Es la segunda personalidad en el tiempo del idealismo clásico alemán, criticó los privilegios estamentales creados por la nobleza, y un ferviente partidario de la unificación de Alemania para poner fin al fraccionamiento feudal, la única vía que él consideraba en la superación del atraso económico y político del país, también se destacó como opositor a la ocupación de su país por las tropas napoleónicas.

Ante el descontento generalizado y la decadencia moral de la sociedad, en su sistema teórico subrayó el significado de la filosofía **“práctica”**, es decir, la parte ética, de las cuestiones relacionadas con la fundamentación de la moral y de la estructura jurídica del Estado, ideas rectoras de sus reivindicaciones de carácter nacionalistas y propulsoras del sentimiento patriótico insuficientemente desarrollado.

Estas inquietudes están contenidas en los “Discursos a la nación alemana” (1808), desde una perspectiva pedagógica, en ellos promueve un programa de educación nacional con cierta influencia pestalozziana (Messer, A., 1927; Aguayo, A. M., 1932; Abbagnano y Visalberghi, 1974) en el sentido de la importancia que le concede al desarrollo y la educación de las energías espirituales de los niños, considerado el componente de mayor envergadura de toda la educación. Esta coincidencia con su postura filosófica facilita el tratamiento del concepto central de su sistema filosófico: la **“libertad,”** y la prioridad que en el concede al perfeccionamiento moral del individuo para combatir el egoísmo y el relajamiento de los gobernantes causante de los males que aquejaban el país.

- 10) El Neohumanismo o Idealismo Pedagógico fue una tendencia pedagógica desarrollada desde la segunda mitad del siglo XIX, que tiene sus bases en las concepciones pedagógicas de Pestalozzi, Herbart, Froebel y Spencer, los cuales parten de un basamento filosófico y sociológico idealista y filantrópico.

- 11) Emile Durkheim (1858-1917). Sociólogo francés de filiación positivista que influyó en la Sociología burguesa contemporánea de forma multifacética. En la esfera educacional era partidario de una pedagogía radical y científica, opuesta a la educación que se apoyaba en la acentuación de lejanos ideales, promovió el enfoque sociológico de la educación como argumentación de la subordinación del hombre al ambiente social (las costumbres, los usos, etc.), reflejado en los conceptos de **“conciencia colectiva”** y **“hecho social”**(E. Hahn, 1985), pero sin tener en cuenta la determinación de las condiciones materiales del vida del propio hombre.

Para Durkheim los fenómenos sociales existen fuera de la conciencia y la acción individual, son construcciones ideales concebidas como dotados de existencia, que ejercen presión sobre el individuo, lo fuerzan a obrar conforme a normas y reglas sociales, tomando como ejemplo la educación de los niños, cuyo objetivo es hacer social al individuo en la medida que éste interioriza las normas sociales.

En el proceso de **“socialización”** de los individuos que concibe Durkheim, prestó atención al análisis de los canales, mecanismos y formas que mediaban la influencia de la sociedad en los hombres, la educación era uno de ellos, y como parte de ésta, la Educación Cívica cuyas características propiciaban la

internalización de las normas sociales.(Ver: Realidad social y conocimiento sociológico (1985) de Erich Hahn.)

- 12) La Escuela Nueva fue un movimiento reformista que recorrió Europa, extendido rápidamente a Inglaterra, Francia, Bélgica y Suiza, los Estados Unidos y otros países desde finales del siglo XIX, alcanzando un gran auge en las primeras décadas del siglo XX. Originalmente las **“escuelas nuevas”** eran centros docentes exclusivos dedicados a satisfacer las necesidades educativas de los hijos de la gran burguesía; con un régimen de internado, organizadas y financiadas por sectores privilegiados, contaban con un personal docente altamente calificado y un equipamiento a la altura del desarrollo tecnológico de la época, en ellas se pusieron en práctica ideas novedosas, como la autonomía de los alumnos según las normas de los parlamentos burgueses.

La concepción pedagógica de que partía el movimiento reformista, revolucionaron la actividad pedagógica, que en el caso de la enseñanza de la Educación Cívica tuvo un impacto muy positivo en lo referente al enriquecimiento de su didáctica, a la vez que puso de relieve el divorcio existente entre el sistema de conocimientos de la disciplina y el contexto social en el cual ésta se impartía.

En Cuba el Movimiento de la Escuela Nueva tuvo una influencia progresiva, aún cuando en los primeros momentos tal práctica pedagógica fue asimilada sin una reflexión crítica profunda, como ocurre con posterioridad en la década del 40. Precisamente, a partir de estos criterios el Dr. A. M. Aguayo escribió Didáctica de la Escuela Nueva, 1932. El Movimiento propició a los elementos progresistas del magisterio cubano difundir las ideas democráticas de los próceres de la independencia nacional.

- 13) Jorge Kerschensteiner (1854-1932). Dirigió durante muchos años la Sección de Instrucción Pública de Munich, Alemania. En sus trabajos se aprecia la influencia del filósofo y pedagogo norteamericano John Dewey, entre estos está El concepto de la escuela del trabajo (1912) considerado un jalón importante de la nueva Pedagogía en Europa.

En Munich, junto a las escuelas populares organizó las llamadas escuelas complementarias, instituciones donde desplegó sus ideas sobre la **“educación cívica”** y la **“escuela del trabajo”**. El principio rector de su pedagogía es el trabajo manual, parte sustancial de la educación y base de la **“enseñanza activa”** que proponía en la escuela nacional para estimular la conciencia de la responsabilidad. En ocasión del jubileo de Pestalozzi en 1908 recomendó poner la **“enseñanza activa”** al servicio de la educación cívica de los jóvenes para desarrollar en ellos la conciencia colectiva.

Para K. La idea del Estado nacional es la guía de su tiempo, muy a tono con las doctrinas políticas y jurídicas de entonces.

“Cualquier otro imperativo de libertad, espontaneidad, creatividad, autonomía o autogobierno del individuo o de los grupos está subordinado a lo que para Kerschensteiner es el objetivo supremo del deber en cuanto depositario auténtico de todos los valores culturales y morales: el Estado nacional. (...). Por tanto, el Estado nacional tiene como función legítima y fundamental la de formar en la

escuela pública al ciudadano de modo que “ desempeñe un trabajo directa o indirectamente provechoso para el Estado”. (Abbagnano y Visalberghi, 1974, p. 213)

Los móviles políticos e ideológicos que lo animan están dirigidos a salvaguardar los intereses del capitalismo alemán, y para lograr tal propósito, en medio de una situación sociopolítica caracterizada por la influencia creciente de las ideas socialdemócratas (se ha producido el fortalecimiento del movimiento obrero alemán y la toma de conciencia de clase), valoró el empleo de medios más eficaces para inculcar y exaltar los sentimientos patrióticos con un tono chovinista, y promocionó la necesidad de la comprensión de las funciones del Estado, así como de la conciencia del deber ciudadano.

Desde estas posiciones desarrolló en el orden teórico-pedagógico la concepción que se tenía de la Educación Cívica como disciplina académica, destacando el contenido ético de la misma y su papel decisivo en la educación de los jóvenes. En la edición post- mortem de Educación Cívica (1934) precisó el criterio su criterio: **“Esa enseñanza cívica no es, sin embargo, estudio del civismo, ni de las leyes ni de la Constitución, en una palabra, Ciencia Política, ni tampoco lo que los norteamericanos llaman civil government. En sus aspectos más importantes es una enseñanza ética.”**(p. 72)

Los trabajos de K. fueron elogiados por el Dr. A. M. Aguayo (1932), quien lo distingue entre sus contemporáneos Lietz, Spranger y Gauding partidarios de enseñar el Civismo como un área del saber, porque éste era de la opinión que el fin de la enseñanza cívica debía ser la formación del sentimiento cívico y el carácter moral; mientras el Dr. Diego González (1956) lo calificó como **“el apóstol del método activo”**(p. 150)

- 14) La evolución de la enseñanza de la Cívica en los Estados Unidos fue la base para trazar el esquema de desarrollo histórico de la materia (Guillermo, E., 1956,). Primer período: Constitucional; segundo período: del civil government (gobierno civil); tercer período: Cívica de la comunidad o Cívica Social. A los períodos referidos debe añadirse la aparición de la “Citizenship Schools” (Escuelas de Ciudadanía) en los años 50, como respuesta de la sociedad civil a la burocratización del sistema educacional y a los síntomas de ineficiencia, en ellas se originó el Movimiento por los Derechos Humanos y Civiles. Debido a la fuerza del Movimiento, en esa década se incorporó a las escuelas públicas norteamericanas la educación para la ciudadanía y el respeto a los derechos sociales y humanos.
- 15) John Dewey (1859-1952). De las ideas iniciales del Pragmatismo elaboró un sistema filosófico: el instrumentalismo. El método instrumental presupone la investigación libre, desligada de todo dogma, una experiencia que se amplía y avanza sin cesar. Dewey utiliza su **“método científico”**- la **“lógica de las situaciones”**- para justificar y defender el **“modo de vida norteamericano”**. A juicio de estudiosos marxistas la influencia de Dewey en los Estados Unidos, es presumiblemente que supo utilizar con excepcional habilidad dos ideas a las que los norteamericanos muestran sensibilidad: la ciencia y la democracia, puntales sobre los cuales pretendió hacer la filosofía científica de una sociedad democrática, una filosofía que opusiera a la visión marxista del mundo, una doctrina encuadrada en las tradiciones norteamericanas.

En lo que respecta a la Educación Cívica y su enseñanza, el filósofo y pedagogo norteamericano hizo época en las primeras décadas del siglo XX en los Estados Unidos y en América Latina. En diversos trabajos citados por autores cubanos de la pseudo-república, es evidente el énfasis que Dewey pone en demostrar que el buen ciudadano no lo es porque sepa votar inteligentemente, obedecer las leyes y cumplir sus deberes cuando desempeña un cargo público, según las normas de entonces; para él es parte sustancial de la Educación Cívica de los niños en la escuela, las cuestiones referidas a las relaciones familiares, profesionales y de carácter social en general, las cuales eran las nuevas exigencias del buen ciudadano.

La introducción de estas ideas en la enseñanza de la asignatura, contaba con el respaldo oficial, potenciaron los componentes psicológico y sociológico de la enseñanza de la Cívica, con el propósito de formar, a partir del sistema de conocimientos de la disciplina, la capacidad para elaborar uno u otro tipo de conducta **“consciente”**, que le permitiera al individuo alcanzar el éxito mayor en situaciones concretas de la vida.

- 16) Desde la óptica neopragmática la escuela debe ser de ciudadanos, por ser éste el espacio donde los alumnos deben recibir la preparación adecuada para su participación en el mejoramiento de la sociedad, por cuanto ellas son los medios para desarrollar y hacer realidad determinados ideales políticos esenciales como son: la democracia y la igualdad, y se configuran los requisitos previos para que las personas logren **“competencia comunicativa”**, la cual consideran **“crucial”** para la satisfacción de los derechos ciudadanos. Evidentemente, se trata de un intento de dar una nueva base teórica a la problemática de la educación ciudadana en las postrimerías del siglo XX, sustentada en el idealismo filosófico (subjetivista) y en el sociologismo burgués sin llegar a resolver el problema fundamental que provoca la ausencia de la democracia, aún de la burguesa, en los países capitalistas.
- 17) Carlos Marx en la Critica del Derecho Político Hegeliano (1843) realiza un enjundioso análisis de la sociedad burguesa partiendo de la Filosofía Jurídica de Hegel que lo condujo a la conclusión de que no ha de buscarse en el Estado expuesto como **“coronación del edificio”** por Hegel, la clave para comprender el desarrollo histórico de la humanidad, sino más bien en la **“sociedad civil,”** tratada por él como la madrastra. En fecha tan temprana escribió:

“ La sociedad civil y el Estado están separados. Así, pues, también se separan el ciudadano del Estado y el ciudadano miembro de la sociedad civil. Por consiguiente, tiene que escindirse esencialmente en sí mismo. Como ciudadano real, se encuentra en una doble organización, la burocrática (...) y social, la organización de la sociedad civil. Pero en ella se encuentra como persona privada, fuera del Estado; sin tangencia con el Estado político como tal. La primera es una organización estatal para la cual él provee siempre la materia. La segunda es una organización cívica cuya materia no es el Estado. En la primera el Estado se comporta como oposición formal con respecto a ella; en la segunda, ella misma se comporta con oposición material con respecto al Estado. Por consiguiente para comportarse como ciudadano real del Estado y alcanzar significación y actividad

políticas, tiene que salirse de su realidad civil, abstraerse de ella, retirarse de toda organización, en su individualidad, puesto que la única existencia que hay para su ciudadanía estatal es su pura y simple individualidad, ya que la existencia del Estado como gobierno es plena sin él, y su existencia en la sociedad civil es plena sin el Estado.”(p.135)

Esta realidad advertida por Marx es un elemento clave que la enseñanza cívica burguesa de los siglos XIX y XX no tuvo en cuenta, razón por la cual se fue haciendo cada vez más formal y desvinculada del contexto social en que se enseñaba.

- 18) Al respecto señala el Dr. Julio Fernández Bulté (Profesor Titular de la Facultad de Derecho de la Universidad de la Habana y Catedrático en Historia del Estado y el Derecho):

“Por mucho que la tachemos y nos parezca una obra jurídica reprobable, sobre todo, por llevar la Enmienda Platt, no cabe duda que fue la primera Constitución de una República emergida, mutilada, dominada por el imperialismo; pero no podemos quitarle el elemento positivo. Sin aquella República inicial y sin ese vehículo constitucional, todo el proceso revolucionario posterior no hubiera sido posible.(Granma, 5/1/01, p. 3)

- 19) A continuación se reproducen fragmentos de análisis realizado por el Dr. Ramiro Mañalich en su libro Comunidad Cívica y el Ciudadano, que son un fiel reflejo de la crisis estructural, el descrédito institucional, y la decadencia moral que tomaba cuerpo en la sociedad cubana de principios del siglo XX:

" La enseñanza de la Instrucción Moral y Cívica, en las escuelas primarias y secundarias, y en la propia universidad ha sido hasta el momento presente, un indiscutible fracaso. En estos últimos centros docentes, se le ha conducido por senderos de una abstracción excesiva e infecunda.[...] De ahí su indiferencia, cuando no la repulsión de los alumnos a su estudio; y de ahí también, lo inútil de su enseñanza.

" En las Escuela Primaria, su papel ha sido, hasta ahora, el de " una asignatura más ". Sin distintivo alguno, sin una diáfana metódica especificación de sus funciones - y, por lo tanto, sin merecer apropiada atención por parte de nadie - ha venido figurando en los Horarios, como un mero adorno. Su enseñanza, por ende, ha debido ser nula.[...] La palabrería, el tradicional verbalismo a que estamos tan habituados, le ha hecho de todas veras ineficaz”.

En este interesante libro se encuentran otras novedades que han sido concebidas para reforzar la enseñanza cívica, y como una contribución a la formación de una cultura democrática desde la edad escolar. Una de ellas es el Código de Moral Infantil una adaptación del Dr. Antonio Iraizoz Subsecretario de Instrucción Pública y Bellas Artes; y la Reverencia a la Urna una ceremonia de carácter cívico y patriótico, sobre la cual emitieron su opinión (forman parte del libro) los miembros de la Junta de Educación de la Habana, el Secretario y el Subsecretario de Instrucción Pública, y otras personalidades, una de ellas, Luciano R. Martínez expresó:

"Martí encarnó mejor que nadie las idealidades y el sentimiento cubano. ¿ De qué mejor manera se podrá entonces glorificar su memoria, sino haciendo que los niños, que representan el porvenir de la Patria, se inspiren en la fecha del natalicio del Maestro, en el supremo ideal de formar, por medio del sufragio consciente y honrado, aquella República a que se refería el Apóstol, y que no hemos constituido, tan pura como él la soñara, los primeros que recogimos su preciada herencia?."(Ramón Mañalich, 1924, p. 261)

- 20) La Constitución de 1940 respondía a la visión de que la solución de los problemas de la nación tenían que ser por la vía constitucional, y se inscribe como la Ley de Leyes más progresista de América Latina en esa época por el apego a las líneas y corrientes constitucionalista del positivismo jurídico y al constitucionalismo social. En el histórico documento se plantea:

"Artículo 51.- Toda enseñanza pública o privada, estará inspirada en un espíritu de cubanidad y, de solidaridad humana, tendiendo a formar en la conciencia de los educandos el amor a la patria, a sus instituciones democráticas y a todos los que por una u otra lucharon.

"Artículo 56.- En todos los centros docentes, públicos o privados, la enseñanza de la Literatura, la Historia y la Geografía cubanas, y de la Cívica y de la Constitución, deberá ser impartida por maestros cubanos por nacimiento y mediante textos de autores que tengan esa misma condición."(Constitución de la República de Cuba, 1940, p. 18-19)

Ver: La Revolución del 30 se fue a bolina (1969) de Raúl Roa; y el artículo Cien Años Sin Soledad de Roger Ricardo Luis (entrevista al Dr. Julio Fernández Bulté) (2001).

- 21) En el mes de junio de 1944 se daba a conocer la Circular No. 133 del Ministerio de Educación que contenía las modificaciones de la organización de la enseñanza en las Escuelas Primarias Urbanas de grados elementales (hasta sexto grado), adecuándolos a los criterios elaborados por los pedagogos cubanos a partir de las experiencias precedentes acumuladas, las acciones aisladas de algunos educadores prominentes, y el aporte teórico de la Escuela Nueva..
- 22) Oscar Ibarra Pérez fue Dr. En Pedagogía, profesor de esta asignatura y de Psicología en la Escuela Normal de Maestros de Camagüey, de la cual fue director en la segunda mitad de la década del 40. Fiel representante de la burguesía camagüeyana emigró en la década del 60. El libro fue objeto de algún tipo de censura después del triunfo revolucionario, lo que se deduce de una nota oficial que dice: **"Enfoque idealista y reaccionario. Plantea que la escuela debe defender con vigor su independencia de la política, la economía y que el ideal del hombre es la felicidad que únicamente se encuentra cuando se cree en Dios."** Apreciaciones estrechas, carentes de rigor científico no permitieron aprovechar, durante algún tiempo, la valiosa información contenida en el libro.
- 23) Orestes Caballero. Graduado de la Escuela Normal de Maestros de Camagüey, y del Profesorado Superior en el Instituto Superior Pedagógico "José Martí" de esta ciudad, de donde fue profesor de Pedagogía. Durante su labor profesional activa desarrollo diversas funciones, desde maestro rural hasta jefe del equipo

de inspección de la Dirección Provincial de Educación. Miembro de la Cátedra de Educación Cívica ha colaborado activamente aportando sus experiencias entre las cuales está el trabajo El Maestro Normalista y la enseñanza de la Educación Moral y Cívica en Camagüey (1995), presentado en el II Encuentro Nacional de Educación Cívica, en el cual se analizan las opiniones de 20 educadores sobre la contribución de la concepción expuesta en libro a su formación profesional, las experiencias derivadas de su desempeño profesional, y algunas reflexiones en torno a la enseñanza de la Educación Moral y Cívica y la Educación Cívica en la actualidad.

- 39) Entre los profesores de Cívica que asumieron una posición crítica hacia los males de la sociedad resalta el Dr. Luis Alberto Agüero Ferrín (1909-1985). Se doctoró en Derecho Civil en 1934 en la Universidad de la Habana, en ese mismo año tomó posesión como profesor de la Cátedra de Cívica, Psicología y otras materias, del Instituto de Segunda Enseñanza de Camagüey. Ejerció como Juez Municipal en Santa Cruz del Sur y Nuevitas algún tiempo y también laboró en un Bufete, pero se dedicó fundamentalmente a la enseñanza. Aunque impartió otras asignaturas de la llamadas Cátedras “F”(Cívica, Sociología, Filosofía, Psicología, Lógica y Economía Política) se especializó en Cívica, y a su autoría se deben los textos de Cívica y Sociología que se utilizaban en la Cátedra. Desde 1937 casi ininterrumpidamente fue Secretario del Instituto de Segunda Enseñanza de Camagüey hasta la década del 60. Al ser desactivada la asignatura comenzó a impartir Geografía Económica. En el discurso de apertura del Curso Escolar 1950-1951 en el Instituto de Segunda Enseñanza de Camagüey expresó:

“... hoy más que nunca vemos horrorizados, como se burlan, se vulneran descaradamente, sin que el peso de la sanción caiga sobre el transgresor o delincuente. ¿ Qué son los robos al Tesoro Público a ciencia y paciencia del pueblo, sino la más grave falta al cumplimiento del deber por el funcionario?. Y no son meras conjeturas o suposiciones; todos hemos leído, como con el más cínico desparpajo, se hacen declaraciones por los autores o cómplices, jactándose de la forma en que lo han realizado y como se escudan en la tan mal aplicada inmunidad parlamentaria, con un acta en el parlamento.”(L. Agüero Ferrín, 1950, p.15)

- 24) Alfonso Bernal del Riesgo (1903-1975), destacado pedagogo y psicólogo, de ideas políticas de avanzada, profesor de la Universidad de La Habana, profundizó en sus estudios psicológicos en el carácter del cubano, y desarrolló en sus clases la concepción del carácter nacional de la enseñanza de la Cívica, ejerciendo una notable influencia entre sus discípulos, de ellos ha sido seleccionada la Dra. Edenia Guillermo, que fuera Profesora Titular del Instituto del Vedado y autora del libro Cívica (1956), uno de los manuales representativos de la segunda mitad de la década del 50.
- 25) Según se explica en la parte introductoria, el Manual... se elaboró a partir de los materiales que se habían preparado por la Escuela “José Martí”, que fuera el centro de preparación de reclutas del Ejército Rebelde durante la Guerra de Liberación Nacional; y las experiencias desarrolladas en ese sentido en otros

frentes de guerra, como la Columna 8 “Ciro Redondo” en la Sierra Maestra, y en Las Villas.

- 26) **El curso escolar 1996-1997 es un momento clave en esta etapa**, el Departamento de Marxismo_Leninismo e Historia del Ministerio de Educación orienta un conjunto de medidas encaminadas a solucionar los problemas que presenta la enseñanza de la Educación Cívica. La capacitación de los docentes es el punto focal. En carta dirigida a los rectores de los institutos superiores pedagógicos del país se puntualiza:

“La elevación de la calidad de la docencia de las asignaturas de Marxismo-Leninismo y, de manera específica, de la Educación Cívica, requiere de precisiones en torno a la formación y superación de los maestros y profesores.

“Es necesario revisar la preparación teórico-metodológica que se le ofrece a los estudiante y a los docentes en ejercicio, para trabajar la asignatura Educación Cívica en primaria, educación especial, secundaria básica, escuelas de oficios y SOC.”(M. González Pires., 1996)

Se pretende con las orientaciones del Ministerio de Educación hacer coherente el trabajo que se realiza con los estudiantes en los institutos superiores pedagógicos, y la capacitación de los docentes en el ejercicio de la profesión, definiendo en las Carreras involucradas: Educación Primaria, Educación Especial y Marxismo-Leninismo e Historia la responsabilidad que les compete en el reforzamiento de la personalidad de la Educación Cívica en el Sistema Nacional de Educación.

Un segundo documento convoca **“a un movimiento que llegue a todos los maestros y profesores e implique, incluso, a los alumnos de las escuelas.”** (P. Blanco Caballería., 1996, p. 1) a través de los Activos de Educación Cívica y Formación Ciudadana, para propiciar el intercambio de experiencias del trabajo realizado en la Educación Cívica; orientar el trabajo de asesoramiento en función del Programa de Educación Ciudadana, y precisar las prioridades y metas básicas del trabajo de la asignatura en ese curso. Lamentablemente el movimiento no se logró en la provincia, y lo peor, no fue posible precisar cuáles eran las prioridades y metas del trabajo de la asignatura.

En documento anexo dirigido a los profesores de Educación Cívica de secundaria básica se dan precisiones en torno a la **“formación ciudadana”**, uno de los ejes transversales que debe atravesar los proyectos educativos de cada escuela participante en el experimento nacional a tono con las transformaciones que se impulsan en ese nivel. Formaba parte de la experiencia la elaboración y ejecución de un programa de Formación Ciudadana que comprendía a la Educación Cívica, y la responsabilizaba con la instrucción teórica y práctica: **“en los fundamentos morales y legales básicos que regulan la convivencia ciudadana, teniendo por “columna vertebral” la Constitución de la República.”** (p. 1). La vida efímera de estos proyectos no posibilitó el despliegue de todas las posibilidades de la Educación Cívica.

Los autores a partir de sus experiencias como Metodólogos de la Dirección de Marxismo-Leninismo del Ministerio de Educación, y el ejercicio directo con los

alumnos elaboraron la ponencia citada, que fue presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 97.

Otra acción ejecutada en el curso 1996-1997 es el Taller Nacional sobre Marxismo-Leninismo Integrado (1997), que incluyó en su agenda la situación de la enseñanza de la Educación Cívica. La reunión enfatizó en la responsabilidad de la disciplina Marxismo-Leninismo en la preparación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, y en lo apremiante que era (y lo es todavía), realizar un estudio minucioso de su sistema de conocimientos en función de la Educación Cívica en esa carrera, aunque ello implicara la remodelación del programa; además de la necesidad de incrementar los trabajos científico-estudiantiles en la asignatura.

La ratificación de la responsabilidad de la disciplina Marxismo-Leninismo con el desarrollo teórico y metodológico de la Educación Cívica en la Educación Primaria (también para la secundaria básica en la Licenciatura en Marxismo-Leninismo e Historia), define las peculiaridades de la asignatura: autóctona, clasista y partidista, humanista, latinoamericanista, tercermundista y universal. Planteando un reto de gran envergadura al pensamiento pedagógico, que además debe precisar su didáctica, la aplicación del criterio de la enseñanza desarrolladora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y los hábitos de conducta que deben formarse en el mismo.

La educación **“en los valores de la revolución y del socialismo, a las nuevas generaciones, (...) es el arma fundamental para contrarrestar esos efectos negativos a fin de que en nuestro país no se introduzcan los egoísmos, las desigualdades, las injusticias y los horrores del capitalismo (...).”** (F. Castro Ruz., 1997, p. 3). Esas ideas del Comandante en Jefe en el inicio del curso escolar 1997-1998, toman cuerpo en la Resolución Ministerial No. 90/98 que traza los “Lineamientos para fortalecer la formación de valores, la disciplina y la responsabilidad ciudadana desde la escuela”. En uno de sus POR CUANTO plantea: **“Se impone profundizar en la labor sistemática que se realiza en el sistema educacional para formar, desarrollar y fortalecer ininterrumpidamente valores esenciales que se incorporen conscientemente a la vida de los educandos.”** (Ministerio de Educación, 1998. p. 1)

La decisión ministerial se concreta en las Orientaciones Metodológicas para el Desarrollo del Programa dirigido a la Formación de Valores, la Disciplina y la Responsabilidad Ciudadana, desde la Escuela, que destaca **“(…), el desarrollo del programa se constituye como elemento integrador al asumir, como contenido, la esencia de nuestra moral y cívica, y lograr que se articule con este fin el sistema de acciones que se lleva adelante en la escuela desde las clases hasta el resto de las actividades escolares y extraescolares.”** (Subrayado por el autor) (Ministerio de Educación, 1998, p. 1)

Si las orientaciones de los documentos citados a partir de 1996 hubieran tenido los efectos esperados, el curso escolar 1997-1998 sería sin lugar a dudas el de la consolidación de la Educación Cívica, pero según los análisis efectuados en el III Encuentro Nacional de Educación Cívica (Cívica '99), la Educación Cívica pese a todos los esfuerzos continúa siendo subestimada, más aún a partir de la puesta en práctica del criterio de las “asignaturas priorizadas”, que

desconociendo los principios pedagógicos y éticos de la educación cubana no reconoce el encargo social de la asignatura.

En la formación de la personalidad de los educandos participan todas las asignaturas, y es incorrecto de todo punto de vista atribuirle a una u otra asignatura, una responsabilidad de tal magnitud. Cada asignatura realiza su aporte, y en este caso, se trata de la contribución a la creación de las bases de una cultura democrática en los alumnos, parte importante de su cultura general y, especialmente, de la preparación político-ideológica que deben recibir, constancia de ello dejan los documentos comentados cuando insisten en la necesidad del estudio de la Constitución de la República de Cuba, por tanto, no se logrará la formación integral si continua relegándose en la práctica la importancia de la Educación Cívica.

Al profundizar en la problemática que encierra el estudio de la Ley de Leyes por medio de la Educación Cívica, quedó demostrado en los trabajos presentados que el pobre dominio del documento por los docentes tiene como causa fundamental, la no-instrumentación de un estudio sistematizado en los programas de los institutos superiores pedagógicos con fines pedagógicos, es decir, orientado a la formación de hábitos y habilidades para el trabajo docente. Se suma a lo anterior la carencia del documento en las escuelas.

Las Indicaciones para Fortalecer el Trabajo con Historia, Educación Cívica, Marxismo-Leninismo y los Cuadernos Martianos (1999) emitidas por el Ministerio de Educación, denotan que las orientaciones anteriores no cubrieron todas las expectativas en cuanto a la capacitación de los docentes. Con la finalidad de lograr la “idoneidad” de los profesores de Cívica el documento orienta la realización de cursos sobre la materia y su didáctica, que debían incluir contenidos referidos a la historia de la asignatura en Cuba. La materialización de esta indicación tuvo un saldo positivo en cuanto a la divulgación masiva de los conocimientos cívicos, pero reveló a su vez, la necesidad de sistematizar los estudios en torno a los fundamentos históricos de la Educación Cívica.

En el balance del curso escolar 1998-1999 realizado por el Ministerio de Educación, en el cual se señala como una de las barreras que obstaculizan las transformaciones en secundaria básica, las limitaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje para satisfacer las exigencias de la formación de valores. Los ejes transversales no garantizaron este propósito, y como se recordará, la Formación Ciudadana era uno de esos ejes transversales, y la Educación Cívica asumía un papel rector. De donde puede concluirse que el encargo social y el objetivo de la asignatura en el subsistema no han sido satisfechos.

A partir del curso 1999-2000, los objetivos formativos de la secundaria básica sufren modificaciones en consonancia con los lineamientos derivados del V Congreso del Partido Comunista de Cuba en cuanto a la formación integral de los alumnos. En la nueva situación el Sistema de Preparación Político-Ideológica está concebido como el complemento natural y orgánico de las acciones generadas por la vía curricular, quedando definido para la Educación Cívica su responsabilidad en la Educación Jurídica, fundamentalmente, y la contribución que debe hacer a la Educación Laboral y Económica, a la

Educación para la Salud y Sexual, no se considera el aporte que por las peculiaridades de los conocimientos cívicos la asignatura puede y debe hacer a los restantes componentes.

Anexo No. 1

Principales problemas que afectan la identidad académica de la Educación Cívica en el diagnóstico realizado a los municipios de Camagüey, Nuevitas, Esmeralda, Güáimaro, Florida, y Vertientes.

- En la designación de los maestros de Educación Cívica en la Educación Primaria es determinante el criterio de atender a las necesidades organizativas de la escuela y a las orientaciones que en este sentido dan las estructuras de dirección administrativas.
- Pobre conocimiento de los docentes acerca de los avances de las ciencias contribuyentes (Sociología, Derecho y Ética) aplicables a la asignatura.
- Insuficiente actualización de las clases a partir del vínculo con la dinámica social de la comunidad.
- El desconocimiento de la didáctica de la Educación Cívica no propicia el cumplimiento de las funciones de la asignatura, principalmente, de la orientadora de la conducta.
- La discontinuidad de la asignatura (5to. y 9no. grados) no favorece la sistematización de los conocimientos cívicos, y en consecuencia la sistematización y profundización en los contenidos que debe lograrse en 9no. grado se ve afectada.
- Las unidades 4 y 5 Las leyes en Cuba Socialista y La organización de la Nación Cubana, respectivamente, son en 5to. grado las que presentan el más bajo nivel de aceptación por los alumnos (según diagnóstico realizado por los metodólogos de los municipios Sibanicú, Vertientes, Florida, Santa Cruz del Sur, y el Distrito "Julio A. Mella" de Camagüey).
- Los docentes tienen pobre dominio de la Constitución de la República de Cuba, particularmente, los que trabajan en la Educación Primaria.
- No se aplica el criterio del enfoque desarrollador a la enseñanza de la Educación Cívica.
- El diagnóstico permanente de los conocimientos, necesidades e intereses de los alumnos en función de la adecuación del programa no constituye un estilo de trabajo.
- La ubicación de la asignatura en los horarios docentes se subordina a las "asignaturas priorizadas".
- La enseñanza de la Educación Cívica en la Educación Especial reclama la elaboración de programas y orientaciones metodológicas que respondan a las características de los alumnos de estos centros.
- La superación para los docentes que trabajan la asignatura no tiene concebida la capacitación en la Didáctica de la Educación Cívica.
- El trabajo metodológico en la asignatura es prácticamente inexistente en ambas enseñanzas.