

HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA EN CUBA

Rolando Buenavilla Recio
Perla Cartaya Cotta
José A. Joanes Pando
Mercedes Silverio Gómez
Nadya Santos Echevarría
Mercedes Martínez Hernández
Julio Benítez Rojas
Lidia Orille Azcuy
Isabel R. Echevarría Martínez

Editorial
Pueblo y Educación

Diseño: Sonia Acosta Milián

© Rolando Buenavilla Recio y coautores, 1995

© Editorial Pueblo y Educación, 1995

I.S.B.N.: 959-13-0321-1

Depósito Legal: M-32743- 1995

Imprime: S. S. A..G., S.L. – Madrid (España)

EDITORIAL PUEBLO Y EDUCACIÓN

Ave. 3ra. A No. 4605, entre 46 y 60,
Playa, Ciudad de La Habana

Capítulo 1

La educación en Cuba desde el inicio de la colonización española hasta finales del siglo XVIII

1.1 Recuento histórico de la situación económica, política y social en Cuba hasta fines del siglo XVIII

1.2 Características generales de la educación hasta fines del siglo XVIII.....

Preguntas de control del autoestudio.....

Bibliografía.....

Capítulo 2

La educación, la escuela y la pedagogía en Cuba desde la fundación de la Sociedad Económica de Amigos del País, en 1793, hasta el inicio de la Guerra de los Diez Años, 1868.....

2.1 Acontecimientos históricos que favorecieron el desarrollo económico, social y cultural del país

2.2 Sociedad Económica de Amigos del País. Antecedentes históricos.....

2.3 Las “Escuelitas de Amigos y Amigas”, primeras escuelas de base social Popular.....

2.4 El Real Colegio-Seminario de “San Carlos y San Ambrosio”.....

2.5 Los colegios privados cubanos

2.6 Función educativa de la prensa

2.7 Centralización del aparato escolar establecido por la metrópoli en 1842 ..

2.8 Secularización de la Universidad de La Habana.....

2.9 Los colegios privados cubanos

2.10 Función educativa de la prensa

2.11 Publicación de libros de textos para las escuelas públicas y privadas

Preguntas de control del autoestudio.....

Bibliografía.....

Capítulo 3

La educación, la escuela y la pedagogía en Cuba desde la Guerra de los Diez Años hasta el cese del dominio peninsular en Cuba (1898)

- 3.1 Recuento histórico del inicio y desarrollo de la Guerra de los Diez Años.....
- 3.2 La represión gubernamental española contra las instituciones docentes, maestros y estudiantes cubanos.....
- 3.3 Función educativa de la prensa
- 3.4 La política educacional de la República de Cuba en Armas durante la Guerra de los Diez Años.....
- 3.5 La educación y la instrucción en la retaguardia mambisa.....
- 3.6 Los veinte años finales del pseudosistema escolar colonial (1878-1898).
- 3.7 Análisis de Enrique José Varona relacionado con el pseudosistema escolar imperante en Cuba.....
- 3.8 Función educativa de la prensa.....
- 3.9 La alfabetización y la instrucción de los combatientes mambises en la Guerra de 1895.....
- Preguntas de control del autoestudio.....
- Bibliografía.....

Capítulo 4

Labor de los principales educadores cubanos del siglo XIX.....

- 4.1 José Agustín Caballero, iniciador de la reforma filosófica y pedagógica en Cuba (1762-1835)
- Preguntas de control del autoestudio.....
- Bibliografía.....
- 4.2 Félix Varela Morales, primer combatiente del sector de la educación (1788—1853).....
- Preguntas de control del autoestudio.....
- Bibliografía.....

4.3 José Antonio Saco y López-Cisneros (1797-1879)

Preguntas de control del autoestudio

Bibliografía

4.4 José de la Luz y Caballero, formador de hombres (1800-1862).....

Preguntas de control del autoestudio

Bibliografía.....

4.5 Rafael María Mendive, el maestro de José Martí (1821—1886).....

Preguntas de control del autoestudio.....

Bibliografía.....

4.6 Rafael Morales y González (Moralitos) (1845—1872)

Preguntas de control del autoestudio.....

Bibliografía.....

4.7 José Martí Pérez, Héroe Nacional de Cuba (1853—1895).....

Preguntas de control del autoestudio

Bibliografía.....

Capítulo 5

La educación, la escuela y la pedagogía en Cuba durante la ocupación militar norteamericana (1899-902).....

5.1 Breve reseña de la época.....

5.2 La escuela primaria pública. Estado de atraso y abandono al terminar la dominación española.....

5.3 El personal docente. Nombramiento y exámenes para habilitar Maestros.....

5.4 Niveles medio y superior de enseñanza. Estado de la enseñanza secundaria al terminar la dominación española.....

Preguntas de control del autoestudio

Anexo.....

Bibliografía.....

Capítulo 1

La educación en Cuba desde el inicio de la colonización española hasta fines del siglo XVIII

1.1 Recuento histórico de la situación económica, política y social en Cuba hasta fines del siglo XVIII

La colonización: repartición de tierras y organización del Gobierno

El descubrimiento de América por los españoles incorporó las tierras del Nuevo Mundo a la historia universal. Los motivos inmediatos que impulsaron el hallazgo de Cristóbal Colón fueron la necesidad del oro y el comercio de especias. Los imperativos de la expansión mercantil europea crearon las condiciones para iniciar toda una época de descubrimientos geográficos y de colonización de las tierras y grupos humanos hallados.

Cuando se produjo el arribo de los españoles a las Antillas, a fines del siglo xv, la Isla estaba habitada por indígenas que formaban diversos complejos culturales de desigual nivel de desarrollo, en una fase gentilicio-tribal en la que predominaban relaciones de producción de tipo comunista primitivo.

El propósito inicial de los españoles no fue trasladarse a estos lugares para fomentar poblaciones, explotar nuevas tierras y dar curso a una nueva civilización, sino conquistarlas, apropiarse de ellas y usufructuar sus riquezas, con tal celeridad como la permitiesen la rapidez de expansión por el territorio. Los nativos fueron utilizados en la búsqueda y acopio del oro, el cual no abundaba en la Isla, y en los trabajos rudos que acompañaban la explotación aurífera.

España, que transitaba por el régimen social feudal, introdujo en Cuba la propiedad privada sobre la tierra en forma de “repartimientos” que hacía el jefe de una expedición entre sus acompañantes. Otra forma de apropiación de la tierra fue la que se obtenía directamente del monarca español mediante la concesión correspondiente a la que se llamaba “merced”.

Pero la forma que permitió regular las relaciones entre explotadores y explotados fue el sistema denominado de encomiendas. A los conquistadores se concedía un grupo de indios, a veces incluía pueblos enteros, los cuales quedaban sometidos al tutelaje de los españoles. El encomendero, según la ley, tenía el deber de “proteger” a los indios y darles instrucción religiosa, pero al mismo tiempo adquiría el derecho de determinados trabajos y el pago de un tributo. La historia demostró que los encomenderos exigieron todos sus derechos y cumplieron muy pocas de sus obligaciones con los indios.

En sentido general, los españoles trasplantaron sus instituciones de gobierno al Nuevo Mundo, aunque las características y condiciones de estas tierras y del propio proceso de colonización les obligaron a alterar la tradición. La autoridad suprema en la Isla estaba en manos del Gobernador o Capitán General, quien era además el Vicepatrono de la Iglesia y el máximo repartidor de indios. Por encima de la autoridad del Gobernador estaba la

Audiencia, la cual radicaba en la Isla de La Española (hoy Haití y República Dominicana). En cada villa existía el ayuntamiento o cabildo integrado por dos alcaldes y tres regidores o concejales. Los alcaldes ejercían funciones administrativas y judiciales.

Las actividades comerciales estuvieron controladas por la Casa de Contratación, radicada en Sevilla, instrumento establecido por la metrópoli para ejercer el control absoluto del comercio. El Real y Supremo Consejo de Indias, creado en 1524 tuvo entre sus atribuciones: el gobierno administrativo de los territorios del Nuevo Mundo; la resolución de asuntos judiciales; el nombramiento de funcionarios; la propuesta de obispos y las disposiciones sobre el régimen social de los indios. De esta institución salieron las famosas Leyes de Indias donde se legislaba, con admirable previsión, sobre todos los problemas de estas tierras, pero cuyas leyes jamás se cumplieron íntegramente o fueron burladas por las propias autoridades coloniales.

La servidumbre de los indios y la esclavitud de los negros traídos de Africa

El sojuzgamiento de los indígenas por los colonizadores interrumpió el proceso interno normal y autónomo de desarrollo de las comunidades aborígenes e introdujo el régimen de servidumbre feudal. Así fue trasplantada a Cuba la sociedad dividida en clases. A la explotación la acompañó el aparato estatal subsidiario colonial apoyado por las correspondientes fuerzas militares y represivas. Se inventaron los pretextos legales para justificar la dominación sobre los indios. Los Reyes Católicos obtuvieron del Papa autorización para participar en el manejo de los asuntos eclesiásticos de las colonias. Esto le dio gran autoridad a los colonizadores, los que se valieron de la influencia de la Iglesia para someter moralmente a la población indígena.

El enriquecimiento rápido que perseguían los españoles tenía que apoyarse en la mano de obra que le proporcionaban los nativos. El despojo simple, la depredación sistemática y la explotación generalizada hicieron disminuir sustancialmente la población aborigen en corto tiempo. A la llegada de los españoles había en la Isla unos cien mil indígenas, hacia 1550 se calcula que quedaban menos de cinco mil. Es cierto que la violencia de los conquistadores y la intensa explotación diezmó una parte importante de la población aborigen, pero la otra cayó peleando: "(...) nuestro pueblo aborigen no se rindió jamás, ni pudo ser derrotado (...) Los invasores colonialistas tuvieron que aniquilarlos para poder imponerse en el dominio de la Isla"¹ Los pocos indios que quedaban fueron reconcentrados en algunos pueblos; ellos dejaron su huella en nuestra cultura a través de los nombres de comarcas y pueblos, de ríos, de alimentos y de muchas de las costumbres de nuestros campesinos.

Desde 1595 que se construyeron los primeros ingenios en los alrededores de La Habana se incrementó la introducción de esclavos africanos. Los hombres traídos de África occidental hicieron crecer la población negra. Entre los últimos años del siglo XVI y los primeros del XVIII fueron introducidos unos cuatro mil destinados a los ingenios recién fundados. En 1774, el primer censo de población realizado en Cuba arrojó 44 300 esclavos, que constituían el 25,8 % de la población, y ya en 1792, el número aumentó a 84 600 que representaba el 31,1 % de la población.

El fenómeno del crecimiento de la población esclava está vinculado internamente a la organización de una colonia de plantación. La historia de la industria azucarera y la historia de la esclavitud serán dos hechos inseparables de la vida socioeconómica de Cuba. El establecimiento de la trata libre de esclavos a partir de 1789 hizo intensificar la explotación de los esclavos los cuales tenían que trabajar hasta los límites mismos de la resistencia humana. Los esclavos no aceptaban mansamente esta situación. En los primeros tiempos, la forma de lucha era la evasión: se escapaban y formaban palenques en el monte; pero ya en los siglos XVII y XVIII las evasiones y los conatos de sublevación se repitieron cada vez

¹ Oscar Pino-Santos: *Cuba, historia y economía. Ensayos*, p. 46. Véase también "La gran sublevación in dia de 1520 a 1540...", en Revista *Santiago*, junio 1976, p. 61

con mayor frecuencia. Si con la sangre y el sudor de los negros esclavos se amasaron las grandes fortunas de los terratenientes criollos, con su espíritu de rebeldía se sembró el camino de la independencia.

Evolución económica, política y social de la Isla

A mediados del siglo XVI la Isla comenzó a experimentar cierto desarrollo, aunque vinculado a actividades dirigidas al exterior: la agricultura y la ganadería, destinadas principalmente al abastecimiento de las flotas y de los pobladores de las nuevas comarcas conquistadas, así como al contrabando con otras tierras cercanas. A finales del propio siglo, se comenzó a producir azúcar, después tabaco y a través de todo el período hasta fines del XVIII, carne, cueros, quesos, casabe y maderas, incluso se construyeron numerosos barcos. La Isla tuvo alrededor de 140 000 habitantes, cerca de la mitad vivían en La Habana y sus inmediaciones.

Es necesario subrayar que en este período desempeñaba un papel extraordinario el contrabando comercio de rescate, sobre todo en las poblaciones del interior de la Isla, lo que permitía evadir el monopolio mercantilista español y establecer vínculos con el cada vez más creciente mercado capitalista mundial.

A través de la estructura social de clases podemos percibir mejor de las características del modo de producción que se iba definiendo en la colonia. En la cima: las altas jerarquías burocrático-militares y eclesiásticas, una clase oligárquica terrateniente y esclavista; un grupo de poderosos comerciantes, con cierta independencia o mezclados con el terrateniente. En el centro: los agricultores con sus diferentes capas sociales, representados fundamentalmente por los vegueros de tabacos, los artesanos, los funcionarios y los empleados. En la base: los esclavos y tal vez el esbozo de la clase de los trabajadores libres.

A partir de la década del sesenta del siglo XVIII comenzó en Cuba un franco proceso de desarrollo socioeconómico y cultural. El auge económico, que alcanzó mayor énfasis en el occidente de la Isla, tuvo su origen en varios acontecimientos externos e internos que confluyeron hasta principios del siglo XIX: uno de esos hechos fue la paz que puso fin a la Guerra de Sucesión, en 1713, que otorgó a Inglaterra el privilegio de introducir esclavos en la Isla; la toma de La Habana por los ingleses, en 1762, que abrió el puerto de La Habana al comercio inglés; la política progresista del rey Carlos III aplicada en Cuba después de la dominación inglesa, particularmente el Reglamento para el comercio libre de España a Indias, en 1778, que creó nuevas condiciones económicas; las guerras de España con Inglaterra y Francia (1778-1783) que hicieron necesario autorizar el comercio de Cuba con mercaderes y barcos extranjeros neutrales y aliados de España, principalmente con las Trece Colonias inglesas de Norteamérica; la Revolución Francesa (1789) que desvertebró el equilibrio comercial capitalista; además, la libre introducción de esclavos en Cuba -libertad de la trata- obtenida por los hacendados cubanos mediante ágiles gestiones. Todos estos factores facilitaron la expansión de la producción azucarera cubana.

Pero, a fines del siglo, tiene lugar el hecho decisivo, la Revolución de Haití (1791) que arruinó la industria azucarera y cafetalera de ese país, que ocupaba el primer lugar entre los centros del mundo abastecedores de estos productos. Esta sensible baja le brindó a Cuba la oportunidad de copar ciertos mercados, en particular, el de los Estados Unidos. Se calcula que una sola zafra, la de 1793, restituyó a los dueños de ingenios de Cuba la tercera parte del capital invertido lo cual representaba una ganancia fabulosa para aquel tiempo.

Este proceso condicionó la estructura del país y delineó el perfil de su formación económico-social durante un siglo: sistema característico de plantación fundado sobre relaciones de producción esclavista, que situaba su producto en el mercado capitalista mundial en desarrollo, particularmente y de manera cada vez más decisiva en el mercado norteamericano.

1.2 Características generales de la educación hasta fines del siglo XVIII

Carácter clasista y discriminatorio de la educación en Cuba

A lo largo de los siglos XVI, XVII y XVIII no podemos hablar de una organización escolar sistematizada, que sólo aparecerá muy débilmente hacia fines del XVIII, pero durante estos 300 años sí son reconocibles las formas no escolares de educación. En el sentido amplio, la educación significa el proceso de formación social de la personalidad bajo la influencia del medio social objetivo. El medio social incluye todo el sistema de relaciones entre las personas, que se forma en el proceso de su vida y su actividad. Entre ellas tienen una importancia fundamental las relaciones económicas, es decir, las relaciones sociales de producción.

Las clases económicas que se identificaban entonces con la corona española y sus representantes en la Isla, utilizan la educación como instrumento de fortalecimiento del poder y para propagar la ideología de las clases dominantes.

El peso fundamental no recayó en las formas escolares, sino en la coerción que ejercían los individuos, las instituciones y las actividades políticas, jurídicas, económicas y religiosas que se completaban con las expresiones del arte popular, la recreación y las costumbres de la llamada "conciencia común", entre ellas, las creencias y las supersticiones.²

La producción material representa el fundamento del desarrollo social. A la producción material también se le denomina condiciones objetivas de la vida, las cuales son heredadas por cada nueva generación y no dependen de los sentimientos y deseos del hombre. La vida que desarrollaron nuestros antepasados en el marco del régimen colonial estaba sujeta a las relaciones reales de la sociedad de entonces. Ella conformó su modo de pensar y actuar, sus sentimientos y aspiraciones.

La vida espiritual está relacionada con la producción, conservación y divulgación de determinadas ideas en la sociedad, sean políticas, jurídicas, morales, artísticas, científicas o filosóficas. Es la esfera que ejerce una influencia directa sobre los hombres. La Iglesia Católica representó en Cuba el brazo espiritual del poder colonial. Tenía el privilegio de la cultura y por supuesto de la educación. La vida espiritual de los habitantes de Cuba, en los tres primeros siglos de su historia, fue muy pobre, ya que no existían bases materiales para su desarrollo. La religión fue la expresión supraestructural más destacada.

Junto a esa influencia religiosa, se deben tomar en cuenta las manifestaciones de la vida social, tales como las normas de convivencia, las recreaciones y el reflejo estético del mundo, y por último, las costumbres de las diversas clases y capas sociales, expresivas de sus intereses, sus anhelos y sus luchas.³

En fin, el carácter clasista y discriminatorio de la educación en Cuba viene dado por el modo de producción imperante: sistema característico de plantación fundada sobre relaciones de producción esclavista; por la composición social de la población: una gran masa de esclavos excluidos de todos los derechos ciudadanos y hasta humanos, conjuntamente con aquellos sectores laborales más humildes; por la estructura de clases donde se refleja el poder concentrado en los ricos peninsulares y criollos terratenientes. Para estos existía la posibilidad del acceso a los niveles de instrucción más elevados; para la gran masa se proyectaba la prohibición explícita.

La educación en manos de la Iglesia Católica: influencia de las distintas órdenes religiosas

Desde que se inició la colonización de Cuba, en cada villa o pueblo se fundó una iglesia

² Gaspar Jorge García Galló: *Bosquejo histórico de la educación en Cuba*, p. 8

³ Gaspar Jorge García Galló: *Ob. Cit.* p. 13

al frente de la cual había un cura párroco; luego, al frente de los asuntos eclesiásticos de la Isla hubo un obispo. La alta jerarquía de la Iglesia, en Cuba, estaba integrada por sacerdotes nacidos en España, pero en la medida en que avanzó el proceso de colonización, hubo clérigos y hasta obispos nacidos en Cuba.

La Iglesia Católica, su religión y su filosofía e incluso su fuerza económica representaron en Cuba el factor feudal y fue un celoso guardián del dominio de España y baluarte del oscurantismo medieval. Con la Iglesia Católica vino la filosofía escolástica, que era la filosofía de las altas capas de la sociedad feudal, en varios países europeos, hasta los siglos XVII y XVIII. La función fundamental de la escolástica era fundamentar, sistematizar y defender la ideología eclesiástico- oficial, por medio de deducciones artificiales de carácter lógico formal.

La filosofía escolástica desempeñaba el papel de servidora de la Teología, propagaba el fanatismo religioso y la intolerancia hacia la independencia de criterios. El dominio de la Teología, en el campo de la actividad intelectual, era apoyado por los poderes civiles y eclesiásticos. La escolástica se caracterizaba por su idealismo y formalismo exagerados. La palabra escolástica se convirtió en expresión de conocimiento formal, dogmático, sin valor científico o vital alguno.

Santo Tomás de Aquino (1225-1274) fue reconocido como una de las figuras más aventajadas de la escolástica medieval en el siglo XIII, es decir, como su pilar más alto. Sus obras o "sumas" fueron escogidas como parte sustancial de la filosofía oficial de la Iglesia. Junto con San Agustín y Aristóteles -reinterpretado por los escolásticos- constituyeron las autoridades infalibles en cuestiones relacionadas con la filosofía de la Iglesia.

La escolástica ocupaba las posiciones dominantes en las escuelas bajo el control de la Iglesia. Los maestros escolásticos cuidaban afanosamente que ninguna influencia extraña alterara el proceso de acceso al conocimiento humano establecido durante siglos y personificado por la teología. El fin de la teología era señalar el camino que lleva a Dios. Prevalecía la práctica pedagógica de educar en los alumnos el sometimiento ciego a las autoridades de la Iglesia. Se consideraba sedicioso cualquier pensamiento o criterio diferente al de la Iglesia.⁴

Dentro del ámbito de la Iglesia Católica existían en las colonias varias órdenes religiosas, que son organizaciones de monjes católicos que poseen estatutos especiales, todas muy activas: la de los jesuitas, los franciscanos, los dominicos, los carmelitas, los agustinos, los capuchinos y otras. La más influyente de todas era la de los jesuitas.

La orden monástica de los jesuitas, fundada por el español Ignacio de Loyola, fue creada para luchar contra la ciencia de vanguardia, para reforzar el poderío de la Iglesia Católica y el poder del Papa afectado por la Reforma. Participaron activamente en la colonización de América y trataron de conquistar las posiciones claves en la vida social y política de diferentes países. Sus miembros, tenaces, agresivos y eficientes, para sus intereses, educaron a algunos de los más grandes hombres de letras, eclesiásticos, militares y gobernantes de Europa.

Los jesuitas libraron arduas batallas por el dominio de las instituciones educacionales de muchos países de América Latina. La fundación de colegios fue en verdad una parte vital de su razón de ser. Sólo estaban realmente interesados en los niveles superiores de educación en los que podían influir sobre los hijos de las clases altas que eran los únicos que tenían acceso a estos centros. El poder y las riquezas de los jesuitas llegó a ser tan grande que el propio rey español, Carlos III, los expulsó de sus dominios en 1767. Prueba evidente fue el rápido incremento de sus bienes en La Habana, que de cuarenta mil pesos en 1721, fecha en que se establecieron, se elevó a más de cuatrocientos sesenta y seis mil pesos en el momento de su expulsión. Aquí mantenían uno de los colegios más reputados de la ciudad. Después de su expulsión la mayoría de las misiones pasaron al control de los

⁴ O. C. Ternevoi: *La filosofía en Cuba 1790-1878*, p. 29.

franciscanos y con el capital incautado por el Gobierno se costearon nuevas cátedras en la Universidad de La Habana.

Los dominicos, también llamados Orden de Predicadores, fueron durante muchos años un instrumento del Papa en la batalla contra los movimientos antieclesiásticos y para combatir las nuevas ideas filosóficas infiltradas en la teología. Para los miembros de esta Orden el estudio serio y constante, la enseñanza y la prédica eran sus principales deberes. Desde su fundación en 1728, la Universidad de La Habana estuvo controlada por los dominicos quienes prácticamente contaron con un poder absoluto en la toma de decisiones de todo lo relacionado con esta institución. Apoyados en el respaldo que le brindó la Corona y en su habilidad para dirigir las actividades académicas, los dominicos llevaron a cabo su política educativa sin otras interferencias. El atraso en el orden científico, que se imputaba a la universidad en esta época era responsabilidad de los dominicos, por sus concepciones dogmáticas acerca de la enseñanza y su fidelidad a los principios más reaccionarios de la Iglesia.

La acción monopolizadora de la Iglesia Católica constituyó un duro obstáculo para el rápido progreso, la democracia y la independencia. Iculcaba en las masas -los indios primero y luego en los esclavos africanos- la idea de la aceptación del régimen de explotación a que eran sometidos. Un aspecto importante del monopolio ejercido por la Iglesia sobre las conciencias fue el control de la educación durante el período colonial, así como sobre la ciencia, la filosofía y en buena medida sobre la publicación de libros. Los intereses coloniales y los eclesiásticos hicieron causa común para impedir cualquier fisura en este control. No obstante, en el propio seno de la Iglesia Católica en Cuba, surgieron destacados sacerdotes y obispos -José A. Caballero, Félix Varela, el obispo cubano Santiago Echavarría, entre otros-, que sin negar su fe cristiana ni romper con la Iglesia, propusieron y fundamentaron un conjunto de ideas nuevas, de avanzada, relacionadas con la transformación de la filosofía, la educación y la enseñanza, que constituyen en la historia de Cuba verdaderas conquistas del progreso y de la razón.

Predominio de las enseñanzas media y superior sobre la elemental

A fines del siglo XVI la necesidad de la instrucción primaria pública, como medio de elevar la cultura general de la población, no se había manifestado aún en Europa. La educación de las grandes masas, el sistema de escuelas públicas de instrucción primaria, tal como lo conocemos hoy, tardaría mucho tiempo en extenderse por el mundo. El propósito religioso, como ideal de educación, era el que predominaba y para esto bastaba con las iglesias, los seminarios, conventos y monasterios. La historia de la educación reconoce que las universidades son más antiguas que las escuelas primarias en todos los países. En la edad media nos encontramos ya con universidades en varias ciudades europeas; las escuelas primarias, como sistema, no aparecerán hasta después del siglo XVIII.

Durante los primeros siglos de colonización de la Isla, el sistema educativo que prevalecía en España se concentraba en la formación de determinados miembros de la nobleza y del alto clero, así como en las capas intermedias de funcionarios y sacerdotes. Hasta 1821, la instrucción pública en la península no fue función del Estado ni se regía por ninguna ley general. “Al trasplantarse el sistema a Cuba recibieron una mayor y relativa atención las enseñanzas media y superior y quedó descuidada la enseñanza elemental. Cuando esta existía se hallaba vinculada a un centro de nivel más alto”⁵

La educación primaria, denominada entonces enseñanza elemental, no era atendida, de hecho por el Estado colonial. Se reconoce, en este período, la existencia de algunas escuelas, adscriptas a iglesias y conventos producto de donaciones de colonizadores enriquecidos. En algunas comarcas, los cabildos o ayuntamientos realizaron esporádicos esfuerzos para establecer “clases de primeras letras y de catecismo”, cuyo contenido se limitaba a la doctrina, lectura, escritura y a las cuatro reglas con números enteros en

⁵ Gaspar Jorge García Galló: *Bosquejo histórico de la educación en Cuba*, p. 15.

aritmética. Hay constancia también que existieron algunos preceptores privados que instruían a los hijos de las familias ricas. En general, los locales eran inadecuados y los maestros mal pagados y sin posibilidad de formarse como docentes.

Entre las primeras manifestaciones aisladas, esporádicas e inorgánicas de educación escolar, en Cuba, nos encontramos con la Scholastría o Maestrescolía de la Catedral de Santiago de Cuba, fundada en 1523, en la que se enseñaba gramática (latín) a los clérigos y a los sirvientes de la Iglesia. Entre los primeros maestros de dicha Scholastría, se cuenta Miguel Velázquez, mestizo de india y de español, quien fue canónigo, músico y regidor del ayuntamiento. Este primer maestro criollo se hizo portavoz de cierta inconformidad reinante en la época. Se cita una frase suya que es una crítica a los males e iniquidades de entonces. Al referirse a Cuba, afirmó: “triste tierra, como tiranizada y de señorío”.

Es evidente que la enseñanza elemental estaba preterida. Existía un manifiesto predominio de la enseñanza media y superior sobre la elemental. Sin embargo, no debemos hacernos muchas ilusiones con respecto al nivel real de la enseñanza media y superior en Cuba. La enseñanza media no estaba institucionalizada. No es hasta la promulgación de la Ley de Instrucción de 1863 que se estableció la educación secundaria pública en Cuba. En las escuelas donde se llevaban a cabo estudios secundarios, el clero constituía el factor fundamental de la enseñanza. Se realizaba un estudio superficial de las humanidades, preferentemente del latín; las ciencias naturales no formaban parte del currículum; la filosofía para ser impartida necesitaba un permiso real. A pesar de que las escuelas solían recibir el nombre de academias o institutos, el desarrollo de su contenido apenas iba más allá de los de instrucción primaria.

Como en la época era muy bajo el nivel de las instituciones educacionales existentes, la universidad tenía que partir de una base tan primitiva que en realidad podría considerarse un poco más alto que el de la enseñanza secundaria de entonces. El único requisito académico para matricularse en la universidad era tener algún conocimiento de latín, porque toda la instrucción se impartía en esa lengua. Se admitían estudiantes con edad tan inmadura como la de doce años.

Fundación del Seminario de “San Basilio, el Magno”

El Seminario de “San Basilio, el Magno” fue fundado en 1722 por el obispo Jerónimo Valdés, en Santiago de Cuba⁶, con el objetivo de educar sujetos aptos para servir dignamente los empleos eclesiásticos. El obispo Valdés se caracterizó por darle un fuerte impulso a la creación de instituciones educacionales. El también intervino en la fundación de la Universidad de La Habana.

Los estudiantes del Seminario eran de dos clases: los que disfrutaban de “becas de gracia”, que eran doce, y los que pagaban sus estudios o “pensionistas”, todos los cuales vestían sotana violeta. En este centro docente, al igual que todos los que controlaban las órdenes religiosas en sus conventos, no podían estudiar ni negros, ni mulatos, tampoco los hijos ilegítimos, los descendientes de judíos o moros, ni los recién convertidos al catolicismo, ni los penitenciados, es decir, los castigados por la Inquisición.

En el Seminario existía una disciplina rígida y excesivamente formal. Se prohibía el “tuteo” y la extrema familiaridad en el trato. Las autoridades del centro investigaban el origen

⁶ Otros textos, al referirse al Seminario de San Basilio el Magno, señalan que el Obispo Valdés lo que hizo fue completar la obra del Obispo Diego Evelino de Compostela. Ver, Enrique Sosa y Alejandrina Penabad: *Historia de la Educación en Cuba*, tomo 2, p. 38

y la conducta de cada aspirante para determinar su religiosidad y el cumplimiento de los principios de la moral cristiana que rechazan el juego prohibido y la vida desenfadada, contraria al pudor.

Los estudios del Seminario comprendían: gramática, teología eclesiástica, canto llano (música), cánones, y latín. Más adelante se establecieron tres cursos de filosofía. Los métodos de enseñanza que se utilizaban eran los propios de la escolástica: principio de la autoridad absoluta del maestro (magister dixit: el maestro lo ha dicho), exposición en latín y la interpretación que Santo Tomás de Aquino ofrecía de los textos aristotélicos, abuso del razonamiento deductivo y la memorización. Cuando el obispo Santiago José de Hechavarría, nacido en Santiago de Cuba y ex -alumno de San Basilio, visitó el Seminario hacia la década del setenta, lo halló en tan malas condiciones, por falta de profesores, la pobreza de la enseñanza y la mala disciplina en general; una casa tan desmantelada que no podría habitarla un padre de familia: los aposentos de los jóvenes parecían calabozos, faltos de muebles y decencia. Como resultado de la inspección, el diocesano cubano mandó a construir la capilla que se había propuesto edificar Valdés, redactó los Estatutos en 1774, donde reorganizó y regularizó las cátedras y dispuso que fueran 18 las becas de dotación.

No obstante los esfuerzos del Obispo Valdés por mejorar la institución y sistematizar la enseñanza en el Seminario para lograr su funcionamiento estable, este continuó presentado períodos de crisis. Entre 1789 y 1791 tuvo que cerrar sus puertas, y de nuevo, en 1795 “por falta de fondos” para su sostenimiento.

Los Estatutos del Seminario santiaguero fueron prácticamente una copia de los del Seminario de San Carlos de La Habana, en cuanto a asignaturas impartidas en esta época, pero sí presentaron diferencias en cuanto a la calidad de la enseñanza en ambos centros: en tanto que en San Carlos se fue pasando a más radicales posiciones antiescolásticas desde fines del siglo XVIII y comienzos del XIX, con la aplicación de más modernos métodos de estudio, San Basilio permaneció largo tiempo adscrito a las viejas fórmulas de la escolástica, razón por la cual muchos padres optaban por enviar a sus hijos a estudiar en el Seminario de La Habana.

Pero a pesar de sus deficiencias, en las aulas de San Basilio se formaron a partir del siglo XVIII, aunque fuera solo parcial o inicialmente, prominentes cubanos, que por lo general continuaron después sus estudios en La Habana. Entre los que se formaron como sacerdotes se hallan el obispo Hechavarría y Juan Bernardo O’Gaban (1732-1838), entre los egresados seculares pueden citarse a José Antonio Saco (1797-1879), Juan Bautista Sagarra (1806-1871) y José Fornaris (1827-1890).

Entre 1789 y 1791, como consecuencia de la división de la Diócesis de Cuba en dos obispados, el de Santiago de Cuba y el de La Habana, disminuyeron los ingresos del Seminario y fue cerrado por falta de fondos, aunque posteriormente funcionó con algunas innovaciones introducidas en su enseñanza.

Fundación de la Real y Pontificia Universidad de La Habana

El 5 de enero de 1728 se extendió el auto de fundación de la Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de La Habana, en el local del convento de San Juan de Letrán. Ateniéndonos a la fecha de creación la Universidad de La Habana fue la tercera establecida en el área del Caribe, aunque fue la décimo sexta de Hispanoamérica en antigüedad. En su fundación estuvieron presente los mismos factores que en el resto de la América española, es decir, sanción de la Iglesia Católica y aprobación del Rey: clerical en sus orígenes y propósitos.

El Papa le concedió a la orden religiosa de los dominicos de La Habana la autorización para organizar facultades y conferir grados en las ciencias, al igual que los que se impartían en la Universidad de Santo Domingo en la Isla La Española, y con los mismos privilegios, honores y gracias de que esta gozaba. La autorización papal obligaba a modelar la Universidad de La Habana por la de Santo Domingo. Se creaba una universidad con dos siglos de atraso respecto de otra ya atrasada.

Desde su fundación hasta la primera decena de mayo de 1902, en que se trasladó para la actual colina universitaria, la Universidad ocupó el mismo sitio donde estuvo ubicado el antiguo convento de San Juan de Letrán, en la manzana que hoy delimitan las calles San Ignacio, O'Reilly, Mercaderes y Obispo. El convento de la Orden de los dominicos había sido el único en Cuba que proporcionaba estudios considerados entonces superiores. Esto explica el hecho de que cuando se hicieron las peticiones para crear una universidad en La Habana, tanto el cabildo de La Habana como la Audiencia de Santo Domingo y otros centros universitarios de América ya constituidos, apoyaron la idea de otorgarles a los dominicos el privilegio de fundar una universidad en sus locales.

Los dominicos gobernaron el centro, a su arbitrio y conveniencia hasta que los Estatutos entraron en vigor en agosto de 1735, lo que le permitió realizar 20 ejercicios de grado y 4 oposiciones a diversas cátedras.

La Universidad contaba con cinco facultades: la de Teología, Cánones (derecho canónico), Leyes (derecho civil), Medicina, y Artes o Filosofía. Salvo Artes, que era considerada facultad menor, el resto eran consideradas facultades mayores. En todas se confería el grado menor de Bachiller y los grados mayores de Licenciado y Doctor. En la Facultad de Artes o Filosofía el grado mayor se denominaba Maestro en Artes equivalente al doctor de las otras facultades, como era usual en casi todas las universidades del mundo. El grado de Licenciado en esta última facultad, era considerado como grado inferior.

La estructura docente, de acuerdo con los Estatutos, comprendía cuatro cátedras para Teología, dos para Cánones, tres para Leyes, cuatro para Medicina y tres para Artes o Filosofía. Existían, además, otras dos cátedras independientes de Latín y dos de Matemática. Las cátedras de las facultades de Filosofía y de Teología, las regentaban de modo exclusivo los dominicos. A través de este control los dominicos ejercían la influencia directa en materia filosófica y teológica, según la doctrina oficial de la Iglesia, adoptada desde el concilio de Trento, en 1563, y conocida comúnmente como tomismo. Los dominicos que dirigían estas cátedras eran designados como lectores y no catedráticos ya que su enseñanza consistía en la lectura de un texto y comentarios acerca de lo leído. La filosofía que se impartía en la universidad era de marcados ribetes de escolasticismo.

La Facultad de Artes o Filosofía comprendía las enseñanzas de las "súmulas" o compendio de lógica, lógica mayor, física, metafísica y ética. Estas materias se daban en cuatro cursos que duraban en total tres años. El último había que simultanearlo con dos cursos que se impartían en una cátedra denominada de Texto Aristotélico o Cátedra del Filósofo, que usualmente la desempeñaba un seglar o clérigo secular. A la terminación de estas enseñanzas el estudiante podía optar por el grado de Bachiller en Artes o Filosofía. Usualmente se presentaban a optar por este grado menor los candidatos del Colegio de los "Jesuitas", del Colegio de "San Carlos" y "San Ambrosio", un pequeño número llegaba desde el Seminario de "San Basilio, el Magno", de Santiago de Cuba, y más adelante un reducido número de colegios privados, los que fueron autorizados a presentar estudiantes de filosofía.

La Facultad de Artes o Filosofía comprendía, además, las enseñanzas de la teología dogmática, escolástica y moral. Aquí radicaba la llamada Cátedra del Maestro de las Sentencias, que explicaba el texto del dominico y teólogo español del siglo XVI, Melchor Cano. En la facultad de Medicina se cursaba fisiología, patología, terapéutica y anatomía.

Para ingresar en la universidad se exigía: ser de ascendencia cristiana bien establecida, de nacimiento legítimo, estar limpio de toda mala raza, entendiéndose no tener parentesco con negros, indios, moros o mestizos. De hecho, el requisito de legitimidad no se tomó muy en serio, pero el de limpieza de raza si fue bien controlado, a tal extremo, que los

fiscales universitarios procedían a investigar personalmente a todos los solicitantes y no se acreditaba su ingreso hasta tanto no se comprobase que eran blancos tal como constaba en su certificado de bautismo. Así se manifestaba de manera bien precisa el carácter clasista y discriminatorio de la universidad, que debía garantizar no sólo la pureza ideológica, sino que excluía la posibilidad de que a sus aulas llegasen estudiantes que no pertenecieran a las clases privilegiadas.

Cuando las aulas de la universidad se abrieron, la ciencia experimental estaba abriendo caminos en Europa y junto con el cartesianismo comenzaba a caracterizar el pensamiento del siglo XVIII. Pero en la Universidad de La Habana triunfaba el escolasticismo, el tomismo y el aristotelismo, en su más pobre interpretación. La filosofía escolástica se pronunciaba por “fundar y refutar, no descubrir”. El tomismo postulaba el carácter universal de la doctrina católica, de esencia dogmática.

El pensamiento se guiaba por el método deductivo y a través del silogismo, y la dialéctica tenía una esfera limitada para sus discusiones bizantinas. En definitiva, con este enfoque, no podía plantearse nada, proponerse nada, ni resolverse nada. Todo estaba definido, todo estaba dicho. No podía esperarse mucho de una universidad donde los estudiantes se aprendían al pie de la letra los textos en latín que los profesores recitaban capítulo tras capítulo.

Además del atraso con que había iniciado sus actividades, durante el siglo XVIII no se logró ninguna mejoría en sus estatutos, ni en la creación de nuevas cátedras, de acuerdo con los tiempos modernos, a pesar que entre los miembros del claustro hubo individuos interesados en promover mejoras en la enseñanza. En 1751, el dominico fray Juan Francisco Chacón, quien fue rector en cinco oportunidades distintas, trató de reformar los estatutos sin éxito. En 1765, durante su tercer rectorado, quiso introducir nuevas materias de acuerdo con los adelantos de los tiempos, mas no encontró apoyo en sus empeños. El Rey sólo concedió alguna mejora en la dotación de las cátedras, pero nada logró en cuanto a la creación de nuevas asignaturas, ni aún en la Filosofía Experimental, es decir, Física.

En 1792, fray José Ignacio Calderón preparó un nuevo plan de estudios arreglado a las nuevas corrientes de enseñanza pública que se propalaban por Europa, especialmente en la enseñanza de la matemática, la filosofía experimental y la gramática castellana, así como la geometría y el cálculo, pero el plan era lo bastante audaz para pretender que fuera aplicado en Cuba. La Universidad no solo no avanzaba sino que el gobierno colonial la hacía retroceder, como lo prueban sendas órdenes Reales de 1784 y 1789 en que se prohibía la admisión a examen de Derecho bajo el pretexto de reducir el excesivo número de abogados en la capital y en la Isla. La organización de la enseñanza, el contenido de las materias, la disciplina, los métodos de aprendizaje, se mantuvieron inalterables. Para lograr algún cambio era indispensable la reforma de los estatutos y reglamentos universitarios, lo cual no se logró hasta 1842, en que fue secularizada.

Fundación del Seminario de “San Carlos” y “San Ambrosio”

El Seminario de “San Carlos” fue fundado en 1774, por el obispo cubano José de Hechavarría y Yelguez, nacido en Santiago de Cuba. Hemos tomado el año 1774 a partir de historiadores tan serios como Hortensia Pichardo y Renate Simpson en obras que hemos citado. Desde sus inicios el Seminario quedó sujeto a la autoridad del obispo diocesano. El Seminario surgió de la fusión de otros dos colegios fundados antes: el Seminario de “San Ambrosio”, en 1689, y el Colegio de “San José”, de los jesuitas, que se fundó en 1724 y que estaba vacante desde que estos fueron expulsados de la Isla en 1767.

Aunque usualmente se le denomina como Seminario de “San Carlos”, todo profesional que se ocupa de la educación debe conocer exactamente su nombre para no restarle significación a la institución que representa. Es una institución *Real* en cuanto depende de la Corona de Castilla; *Conciliar*, porque se rige por lo establecido en el Concilio Católico de Trento; es *Colegio* en tanto en él pueden estudiar niños y jóvenes que no van a profesar para religiosos; *Seminario* porque su objetivo fundamental es la formación del clero secular;

lleva el nombre de *San Carlos* en reconocimiento al rey Carlos III, su creador. *San Ambrosio* simboliza la continuidad del nuevo centro con el primitivo seminario fundado por el Obispo Compostela.⁷

Sus estatutos fueron redactados por el propio obispo Hechavarría bajo signos en cierta forma liberal que comparados con instituciones como la Universidad de La Habana parecían atrevidos, pero que permitieron al Seminario disponer de mayor flexibilidad a la hora de interpretar y conducir los estudios reglamentados, en especial los de Filosofía. Claro que Hechavarría no actuaba sin suficiente respaldo, no sólo porque los ministros de Carlos III ejercían una influencia positiva en la modernización de los estudios superiores, sino porque se acogía a la Real Orden de 14 de Agosto de 1768 que se refería a la necesidad de “reducir a sus justos límites las sutilezas escolásticas”.

La nueva institución no era propiamente un seminario. No se proponía formar únicamente sacerdotes. Así exponía el autor de los estatutos los fines del Seminario:

“(…) su designio principal ha sido formar un taller, en que se labren los hombres verdaderamente útiles a la Iglesia y al Estado; hombres que por su probidad y literatura sean capaces en cualquier ministerio sagrado o profano de hacer el servicio de ambas Majestades y contribuir a la felicidad de los pueblos”⁸

En relación con el uso del texto oficial, que era por el cual debía conducirse la labor del profesor, aspecto en el que se manifestaba el dogmatismo más acérrimo, Hechavarría fue también más liberal: en filosofía no se obligaba al profesor a regirse por ninguno “(…) sino enseñando las (materias) que le parezcan más conformes a la verdad, según los nuevos experimentos que cada día se hacen y nuevas luces que se adquieren en el estudio de la naturaleza”⁹

Esta era una buena oportunidad para que cada profesor realmente interesado en romper viejas ataduras, desarrollase sus iniciativas e introdujese nuevos conceptos proveniente de los libros iluministas que circulaban en Europa; oportunidad que más adelante fue ciertamente aprovechada. Los estatutos del Seminario, sin abandonar por completo los moldes escolásticos, permitieron crear las condiciones para comenzar a salirse de tal sujeción. Estos estatutos constituyeron realmente un privilegio para la institución, la cual echaba a andar por buenos caminos y daba pie a la trayectoria de innovaciones y reformas filosóficas y pedagógicas que caracterizaron al Seminario durante el primer cuarto de siglo XIX.

Pero no son sólo los reglamentos y estatutos los que definen el prestigio de una institución sino la obra, el quehacer de sus hombres. No fue factible para la mayoría de los maestros del Seminario deshacerse fácilmente del ropaje escolástico, mucho menos del modo de ser y pensar de los que se habían formado al calor de sus principios y dogmas. Fue hacia finales del siglo (1797-1798), cuando José Agustín Caballero comenzó a dictar su curso de Filosofía Electiva, que la filosofía se enseñó como sugerían los Estatutos, conforme a la opinión personal del catedrático, en concordancia con los avances y progresos del conocimiento humano.

Los Estatutos establecían dos maestros de Gramática, uno de Filosofía, tres de Teología y uno de Canto Llano. Como se observa no está incluida la matemática como disciplina independiente. Los Estatutos preveían establecer cátedras de Derecho Real y Matemática cuando los recursos del Real Colegio lo permitiesen, entretanto los estudiantes deberían de

⁷ Eduardo Torres-Cuevas: *Félix Varela lo orígenes de la ciencia y con-ciencia cubanas*. Ed. de C. Sociales, La Habana, 1997, p. 42

⁸ Antonio Bachiller y Morales: *Apuntes para la historia de las letras y de la instrucción pública de la I. de Cuba*, t. I, p. 284

⁹ *Ibidem*, t. I, p. 284

asistir a las clases de estas materias en la Universidad de La Habana, pero lo cierto es que en la Universidad esta cátedra no estaba cubierta. No fue hasta principios del próximo siglo cuando se dotó al Seminario con cátedra de Matemática y otra de Derecho Real.

El Seminario contaba con 70 becas, de las cuales 26 estaban dotadas y las restantes eran de pensionistas. Cada cátedra se pagaba con quinientos pesos anuales, casa y comida. Las exigencias para ingresar en el colegio eran las usuales en estos establecimientos. En el plantel tenían cabida sólo los jóvenes de la clase privilegiada del país. Este centro fue uno de los que más influyó en el desarrollo cultural de las clases dominantes de Cuba en la época en que se empezaba a formar una conciencia nacional.

Preguntas de control del autoestudio

1. ¿Por qué la historia de la industria azucarera y la historia de la esclavitud africana son dos hechos inseparables de la vida socioeconómica de Cuba durante el período colonial?
2. ¿Por qué desde las postrimerías del siglo XVIII se define el destino de Cuba como país mono exportador, periférico y dependiente?
3. ¿En qué consiste el carácter clasista y discriminatorio de la educación en el período colonial?
4. Explique por qué durante los tres primeros siglos del período colonial había predominio de la enseñanza media y superior sobre la elemental.
5. ¿Qué papel desempeñó la Iglesia Católica en la educación de las masas?
6. ¿Cuáles son las características de la enseñanza en la Universidad de La Habana en el siglo XVIII?
7. Valore el contenido de los Estatutos redactados por el obispo José de Hechavarría para el Seminario de San Carlos.

Bibliografía

AGÜERO, D. PEDRO DE: La instrucción pública en la Isla de Cuba. Imprenta El Iris, La Habana, 1867.

AGUIRRE, SERGIO: Historia de Cuba. Tomo I, 1442-1790, Editora Pedagógica, La Habana, 1966.

BACHILLER Y MORALES, ANTONIO: Apuntes para la historia de las letras y de la instrucción pública en la I. de Cuba. Tomo I, Academia de Ciencias de Cuba, La Habana, 1965.

GARCÍA GALLÓ, GASPAR JORGE: Bosquejo histórico de la educación en Cuba. Editorial de libros para la educación, MINED, Ciudad de La Habana, 1980.

KONSTANTINOV, N.A. y otros: Historia de la Pedagogía. Tomo 1, Editorial Pueblo y Educación, La Habana, s/a.

LIRA, JOSÉ ESTEBA: Resumen de la legislación de la primera enseñanza vigente en la Isla de Cuba. Imprenta y librería "La Propagandista", La Habana, 1895.

MORALES SALVADOR: Conquista y colonización de Cuba. Siglo XVI. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1984.

PINO-SANTOS, OSCAR. Cuba: Historia y Economía. Ensayos. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1983.

SIMPSON, RENATE: La educación superior bajo el colonialismo español. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1984.

TASEV, VASIL: Proceso ideológico y educación. Editora Política, Ciudad de La Habana, 1983.

TERNEVOI, O.C.: La filosofía en Cuba 1790-1878. Editorial de Ciencias Sociales. Ciudad de La Habana, 1981.

Historia de Cuba. Tomo 1. Recopilación de material de Historia de Cuba publicado en curso de superación para maestros, Editora del MINED, Habana, 1964.

Plataforma programática del Partido Comunista de Cuba. Tesis y Resoluciones. Editora Política, Ciudad de La Habana, 1982.

Capítulo 2

La educación, la escuela y la pedagogía en Cuba desde la fundación de la Sociedad Económica de Amigos del País, en 1793, hasta el inicio de la Guerra de los Diez

Años, 1868

Primer Período: desde 1793 hasta el comienzo en 1842 de la centralización del
aparato escolar establecido por la metrópoli

2.1 Acontecimientos históricos que favorecieron el desarrollo económico, social y cultural del país

En el capítulo 1 han quedado precisados los acontecimientos externos e internos que propiciaron el auge económico que alcanzó la Isla a finales del siglo XVIII. Dentro de estos acontecimientos es necesario detenernos en el establecimiento de la política del Despotismo Ilustrado por la importancia que tuvo para el desarrollo de la educación.

La política del Despotismo Ilustrado

Esta nueva política colonial se produjo en virtud de una serie de cambios en la estructura de poder de la monarquía absoluta española. El ascenso al trono de Carlos III (gobernó de 1759 a 1788) significó la entrada en escena de la burguesía en la política española. El objetivo fundamental de la burguesía no era la conquista del mercado interno, sino del mercado de ultramar. Esta posibilidad de desarrollarse en extensión evitaba el choque directo con las clases feudales y el posible estallido de una revolución con todas las implicaciones que esta traía consigo.

La política del Despotismo Ilustrado significaba que el déspota¹⁰ -soberano por derecho divino- y sin renunciar a esta condición, asumía y reconocía el deber de difundir la ilustración y la civilización entre sus súbditos como una consecuencia del desarrollo del capitalismo que ya requería sectores con una mayor preparación.

En concordancia con esta orientación política, Carlos III implementó reformas en las colonias que pueden resumirse en los siguientes hechos esenciales: designación de mejores gobernadores y funcionarios; extensión de monopolios comerciales y disminución de impuestos; establecimiento de nuevas instituciones para la administración pública y el fomento de la agricultura, el comercio y la ilustración; la realización de numerosas obras públicas.

El Despotismo Ilustrado facilitó la entrada al país de mano de obra esclava que hizo posible la producción mercantil del azúcar en gran escala, y liberó de todas las trabas y restricciones a los productores criollos, lo que favoreció, junto a la del azúcar, el incremento de la producción del café y del tabaco, y el intercambio de estas mercancías por productos industriales. Con esta política, Cuba superó el atraso económico de dos siglos en el breve período de unos decenios lo que contribuyó al desarrollo de la cultura y la conciencia nacional.

Gobernantes y personalidades destacadas que ejercieron influencia en la educación, la escuela y las ideas pedagógicas

Consecuente con la política del Despotismo Ilustrado, fueron designados para la Isla una serie de Capitanes Generales y funcionarios más ilustrados, los cuales ejercieron una influencia decisiva en el desarrollo general del país y en particular de la educación. Don Luis de Las Casas (1745-1800) fue sin dudas, el mejor gobernador que pasó por estas tierras. Durante su mandato de 1790 a 1796, se acometieron obras de diversa índole e importancia: se fundó el Papel Periódico de La Habana, la Sociedad Económica de “Amigos del País”, la Casa de Beneficencia, el Consulado de Agricultura y Comercio ‘de La Habana, y en 1791, por orden expresa suya, se hizo un censo de población.

Don Luis de las Casas era un hombre de amplia cultura y experiencia de gobierno, conocía las naciones más cultas de Europa y había visto cómo gobernaban los déspotas ilustrados de la época. En La Habana encontró un grupo de criollos de cultura comparable a los de las clases superiores en cualquier país del Viejo Continente. Estos hombres - hacendados, economistas, médicos, sacerdotes, profesores- se identificaron con el nuevo Capitán General y le brindaron su apoyo. Las Casas tuvo el talento de aprovechar este respaldo en el despliegue de sus planes de gobierno.

Muchas de las obras fundadas durante el gobierno de Don Luis de Las Casas se deben a la iniciativa y el entusiasmo de estos colaboradores.

¹⁰ En algunos pueblos antiguos la palabra *déspota* se identificaba con la persona que ejercía el mando supremo. Despotismo se define como la autoridad absoluta no limitada por las leyes.

A Francisco de Arango y Parreño (1765-1837), estadista y economista, se debe la creación del Consulado de Agricultura, Industria y Comercio, organismo llamado a impulsar experimentos de máquinas nuevas, cultivos e industrias que aumentaron la calidad y el número de productos cubanos.

El doctor Tomás Romay y Chacón (1764-1849), médico, fue el brazo derecho de Don Luis en la fundación de El Papel Periódico, así como en otras obras. Don Luis de Peñalver (1749-1810) quien fomentó una gran obra de asistencia social, la Casa de Beneficencia, para recoger y educar a niños huérfanos. El presbítero José Agustín Caballero (1762-1835), uno de los más dinámicos gestores de este movimiento por la ilustración del pueblo, fue profesor del Seminario de "San Carlos", redactor de El Papel Periódico de La Habana y miembro prominente de la Sociedad Económica de Amigos del País. Todos ellos contribuyeron al desarrollo de la educación y la cultura.

Hacia finales del siglo XVIII y primeras décadas del XIX se fueron creando ciertas condiciones que posibilitaron la adquisición de un alto nivel cultural en las capas más adineradas del país y con ella una vanguardia intelectual prestigiosa que dejó su huella en la historia de la cultura cubana. Esta vanguardia intelectual solo podía proceder de la incipiente burguesía nativa que era la que tenía acceso a la educación; la masa trabajadora, constituida fundamentalmente por los esclavos, y los hombres libres, artesanos y campesinos, tenían muy escasas posibilidades de ilustrarse. Para estos la vida misma era la vía inmediata de enseñanza.

Durante el gobierno del Marqués de Someruelos (1799-1812) fue designado para la Diócesis de La Habana, en sustitución del Obispo Tres Palacios y Verdeja, Juan José Díaz de Espada y Fernández de Landa (1756-1828). El Obispo Espada, como usualmente es reconocido, fue un hombre de una profunda formación iluminista, partidario de las nuevas corrientes filosóficas. Desde su llegada a la capital en 1802, devino un entusiasta reformador y modernizador de la enseñanza; después de la Revolución Española de 1808 se manifiesta en Cuba como un liberal. Vinculado estrechamente al sector medio de la burguesía criolla, fue atacado con fuerza por los sectores peninsulares e incluso acusado de hereje y masón.

Bajo su influencia el Colegio-Seminario de San Carlos sufrió una reforma radical: introdujo los estudios de física, química y economía política, y lo de mayor trascendencia, modernizó los estudios de filosofía. La labor antiescolástica de José A. Caballero y los afanes modernizadores de Juan Bernardo O'Gavan llevados a cabo en este Colegio, estuvieron bajo los auspicios del Obispo Espada. Las enseñanzas de Caballero y O'Gavan se vieron fructificadas en el alumno de ambos, Félix Varela, a quien Espada encomendó la cátedra de filosofía y le prestó la ayuda que necesitaba.

Con el tiempo, alrededor del Obispo Espada se formó un selecto grupo impulsor de las transformaciones científico-técnicas y del universo ideológico., Por un lado, José Agustín Caballero, Luis de Peñalver, Juan Bernardo O'Gavan y Tomás Romay; y por otra parte, Félix Varela, Manuel de Zequeira y Arango, Justo Vélez, José de la Luz y Caballero y José A. Saco. Esta segunda parte del grupo tenía un origen más heterogéneo y posiciones más independientes de la burguesía esclavista. Por razones políticas, la unidad del grupo se fue resquebrajando y, en la década del treinta, existía entre ellos un enfrentamiento abierto.

El Obispo Espada se manifestó en defensa de la pequeña propiedad. En la diversificación de los cultivos vio la única fuente de riquezas bien distribuidas y en el latifundio azucarero el

más firme obstáculo para el fomento de las poblaciones y la equidad social. A la acción social de Espada y del intendente Alejandro Ramírez, se sumó la de un grupo de jóvenes cubanos que, provenientes del Serninario de San Carlos, iban formando una nueva visión de la realidad con una amplia base social como sostén. Dentro de estas se destacaba Félix Varela Morales, profesor de Filosofía.

2.2 Sociedad Económica de Amigos del País. Antecedentes históricos

Al iniciarse el reinado de Fernando VI en España (1746-1759), el Marqués de la Ensanada, uno de los ministros de su gobierno, insistió en la necesidad de reformar los estudios como primer elemento de regeneración nacional. No existían entonces en aquel país cátedras de Derecho Público, de Física Experimental, de Anatomía y Botánica, ni tampoco cartas geográficas exactas del reino y de sus provincias. Esto, afirmó el ministro, constituía una vergüenza para los gobernantes. Este sentimiento anidó en otros españoles y portugueses pertenecientes a la incipiente burguesía, quienes viajaron a otros países de Europa Occidental en busca de nuevas ideas, de vías que permitieran sacar a su país del estancamiento en que se encontraba. Conocieron entonces las medidas que habían tomado otros pueblos, entre estas las de Inglaterra, instituyendo una Sociedad Económica, ejemplo que siguió Francia y otras naciones. Se formó así en la Península una escuela de hombres modernos, que se dieron a la tarea de impulsar -auspiciada por el Monarca- el desarrollo de las artes, la educación, la industria y el comercio. Las sociedades económicas, en los países donde se constituyeron, respondieron a estos fines en correspondencia con las exigencias históricas concretas.

Posteriormente, durante el reinado de Carlos III, y ante el creciente desarrollo manufacturero de la burguesía española, este monarca decidió dar participación en el gabinete a sus representantes los cuales se habían organizado a través de toda la Península en Sociedades Patrióticas de Amigos del País. Entre las Sociedades que funcionaron de forma eficiente se destacó la de Madrid, favorecida por la acción inmediata del Rey y de sus grandes ministros y por el concurso de los más eminentes ciudadanos. Ella fue el modelo de las restantes sociedades que se organizaron, años después, en la metrópoli y en sus colonias.

Fundación de la Sociedad Económica de La Habana

Antes que se fundara la Sociedad Económica de Amigos del País de La Habana existió una en Santiago de Cuba, autorizada desde 1789. Pero por lo reducido del núcleo de patricios que la fundaron y del ambiente cultural en que se movían, la de Santiago no llegó a alcanzar el papel brillante que durante el siglo XIX tuvo la de La Habana.

En 1791, en representación de la “burguesía” criolla y de los españoles cultos que residían en la capital, Luis de Peñalver, el Conde de Casa-Montalvo, Francisco Joseph Bassave y Juan Manuel O’Farril, se dirigieron a Don Luis de Las Casas, Capitán General de la Isla, alentados por éste, para elevar a través de esa instancia, la solicitud de crear la Sociedad Patriótica de La Habana. Tal solicitud fue aprobada por Real Orden de 15 de noviembre de 1792 y se acordó celebrar la sesión inaugural el 9 de enero de 1793 en el Palacio de Gobierno. Su primer presidente fue el propio Don Luis de las Casas.

Estas sociedades patrióticas o sociedades económicas eran instituciones que buscaban el

progreso agrícola e industrial y la ilustración del pueblo. Esto era una necesidad histórica concreta de la “burguesía” para el logro de su consolidación clasista. Por eso en los Estatutos de la Sociedad Patriótica de La Habana, se plantea la fundación de escuelas patrióticas “(...) donde se eduque la juventud en primeras letras, y en aquellos ramos de la Matemática que aparezcan más útiles (...)”¹¹ y como entendían sus dirigentes que la enseñanza sistemática era la que más contribuía a favorecer la industria, se propusieron crear medios apropiados para el desarrollo del país, así como encomendar individuos, con el título de Socio Curador, que debían velar por las buenas costumbres, aplicación y aseo de la juventud que asistiera a estas escuelas, visitándolas con frecuencia y haciéndose respetar en ellas, debían, además, cuidar de que la juventud “(...) no vague en lugar de ir a las escuelas (...)”¹². En estos planteles, de inicio enseñarían a leer, escribir, contar, doctrina cristiana, hilar, coser y bordar, e irían estableciéndose por barrios con distinción de sexo.

La Sociedad Patriótica de La Habana buscó el desarrollo de la producción azucarera a través de los cauces educacionales y la aplicación práctica de las ciencias puras. Inicialmente hubo duplicidad de funciones entre la Sociedad Patriótica y el Real Consulado de Agricultura y Comercio, pero muy pronto quedó organizado una natural división del trabajo. El Consulado trató los problemas de base, la diaria actividad azucarera en sus aspectos multifacéticos. La Sociedad Patriótica devino hacia los estudios teóricos y las repercusiones sociales, hacia las manifestaciones intelectuales. Pero como estos aspectos constituyen una unidad, ambas instituciones trabajaron estrechamente ligadas. Al Consulado fueron los hombres de empresa, los sacarócratas, los comerciantes, los negreros. Bajo la sombra de la Sociedad Patriótica se cobijaron los intelectuales, los ideólogos, que expusieron con palabras el estado de cosas que en el Consulado se expresaba en cifras.¹³ En ambas se libraron todas las batallas planteadas en la base económica del país.

La historiografía burguesa al valorar la actividad de la Sociedad Patriótica la presentaba como un centro cultural al margen de las luchas socioeconómicas y políticas. Esta interpretación no se corresponde con la trascendencia que tuvo el papel de la Sociedad Patriótica en importantes acontecimientos del país.

Estructuras

La Sociedad Patriótica de La Habana estaba constituida por las siguientes secciones o clases: Ciencia y Arte: destinada a divulgar trabajos científicos y posteriormente, a los progresos de la instrucción pública. Agricultura: destinada a propiciar el desarrollo agrícola mediante el estudio de los logros alcanzados en otros países. Industria popular y hermosura del pueblo: debía comparar los métodos culturales que en Cuba se seguían, con los practicados en el extranjero. Comercio: propiciar el desarrollo de esta esfera de la economía a través de la divulgación de materiales bibliográficos y otras actividades. La Sociedad Económica se proponía llevar a cabo investigaciones en todos los campos de la actividad

¹¹ Fernando Ortiz: “Estatutos para una sociedad de amigos”, en *Recopilación para la Historia de la Sociedad Económica*, p. 187.

¹² Fernando Ortiz: Ob. cit., p. 193.

¹³ Manuel Moreno Friginals: *El ingenio*, p. 110

económica para elevar las ganancias que debían obtenerse de las riquezas del país. A partir de este propósito estaba claro para los hombres que la dirigían que sin aumentar la cantidad y calidad de la educación en todos los niveles, sus fines económicos no podrían realizarse a plenitud. Por eso la Sociedad Económica no sólo proporcionó la plataforma principal a los filósofos educacionales de la época, sino que también vino a ser el punto focal para el inicio de mejoras docentes de todo tipo. Ejerció, desde su fundación, la dirección y control de la enseñanza elemental pública en la Ciudad de La Habana y poblaciones más cercanas. Sus funciones en esta esfera fueron: promover las escuelas elementales de carácter popular; ejercer el control de las pequeñas escuelas particulares o “escuelas de amigos” y proporcionarles ayuda económica y pedagógica, realizar la inspección escolar y promover la superación de los maestros. Con el tiempo extendieron su radio de acción hacia el interior de la Isla, condicionada esta labor a las posibilidades objetivas que en uno u otro momento concurrían. Lograron crear delegaciones en Sancti Spíritus (1804), Puerto Príncipe (1813), Trinidad y Matanzas (1829) y Santa Clara (1829), posteriormente impulsaron la fundación de delegaciones en otras zonas, como por ejemplo, en Remedios.

Desde los primeros días del establecimiento de la institución, según Bachiller y Morales, se encomendó a ella el cuidado y vigilancia de todas las escuelas existentes en el país. Para analizar qué hizo esta sociedad por la educación de los cubanos y por el desarrollo de la pedagogía, debe estudiarse su labor a través de diferentes períodos o etapas.

Primera etapa (1793-1814)

Se caracterizó por ser un período organizativo, preparatorio. Una de las direcciones básicas del trabajo fue la de agrupar en torno a la institución a los criollos y españoles de mayor arraigo e influencia puesto que las contradicciones metrópoli-colonia no se habían hecho antagónicas. Se destacaron por su actividad: el doctor Tomás Romay, el Presbítero José Agustín Caballero, Fray Félix González, Francisco de Arango y Parreño y el Obispo Espada, quien fungió como presidente de la Sociedad desde 1802 a 1808.

Uno de los primeros pasos dado por la Sociedad fue solicitar a Fray Félix González un informe sobre el estado de las escuelas y su número en la ciudad de La Habana. El informe fue minucioso; no sólo atendió a la parte estadística sino que anunció algunas ideas pedagógicas que se tuvieron en cuenta al redactar, posteriormente, las ordenanzas para el régimen de las escuelas gratuitas.

Empezó a organizarse la instrucción con extensión a diversas ramas y apuntó también, aunque de forma débil todavía, la teoría educativa criolla. Fray Félix González insistió en la necesidad de que la educación se extendiera a la formación del carácter; pidió locales adecuados al número de alumnos; hizo consideraciones sobre la trascendencia social de la educación; señaló la necesidad de incluir la enseñanza de la ortografía y expresó la opinión de que el gobierno debía obligar a los padres pudientes al pago de estipendios a los maestros por la educación de sus hijos y persuadirlos a sufragar también la de los hijos de los pobres; aspiró a proporcionar a los maestros una existencia decorosa, lo cual contribuiría a levantar el prestigio de la profesión.

En cuanto al número de escuelas, existían 39 a las que asistían 1 931 alumnos; 38 de esas “escuelas” habían sido creadas por particulares de origen muy humilde en su mayoría. Antonio Bachiller y Morales las llamó “escuelas de amigos y amigas”. De ellas sólo siete merecían realmente esa denominación, tanto por la enseñanza que proporcionaban como por las condiciones higiénicas de las mismas. Los niños, por lo general, se encontraban hacinados en pequeños locales que tenían una mala iluminación y peor ventilación. Otra dificultad de envergadura era la falta de preparación de los “maestros” quienes, en su mayoría, creaban “escuelas” en sus propios domicilios como una vía para subsistir. El Informe de Fray Félix González, de indudable valor histórico, puede considerarse el primer ensayo de estadística escolar que se realizó en Cuba.

Para tratar de resolver estas deficiencias, la Sociedad encargó a Fray Félix González, José A. Caballero y Francisco de Isla que elaboraran un Proyecto de Ordenanzas,- aprobado y establecido en 1794- para las escuelas públicas. Los aspectos medulares de estas Ordenanzas fueron: comprobar mediante exámenes la capacidad de los aspirantes a ejercer el magisterio; realizar la inspección escolar; velar por las condiciones higiénicas de los locales y por la calidad de la enseñanza. Propusieron como contenido de enseñanza: leer, escribir y contar y, como métodos, el alfabético para la escritura, el simbólico para la aritmética y el fonético para la pronunciación, lo que significó un paso de avance desde el punto de vista pedagógico. Estas Ordenanzas constituyeron el primer plan de organización de las escuelas elementales en Cuba.

La Sección de Ciencias y Artes de la Sociedad estableció premios para los alumnos mejor instruidos en gramática, ortografía, y las cuatro reglas; y también para los maestros que mayor número de alumnos aventajados presentasen. Estos premios se otorgaban después de realizarse los exámenes semestrales presididos por los Curadores (Inspectores Escolares) y otros miembros de la Institución. Además, trataron de mejorar la instrucción que recibían las niñas y crearon una escuela para niñas pobres en el convento de las Ursulinas. Estos escasos progresos en la educación apenas llegaban a la población negra, cuya presencia sólo se observaba en las “escuelitas de amigos” donde las “maestras” negras, también en gran número, abrían las puertas a todos los niños; en realidad los hijos de los blancos pobres tenían condiciones de vida similares a las de los hijos de los negros libertos y eran tan poco considerados como éstos últimos. En tales condiciones históricas surgió el maestro negro Lorenzo Menéndez (o Meléndes) que a fuerza de su excepcional tesón logró una destacada instrucción. En su modesta escuela enseñó a 120 niños, de los cuales 40 eran blancos. A uno de los concursos semestrales presentó seis niños blancos y cuatro negros, por lo cual mereció elogios del tribunal.

Refiriéndose a él y a otros educadores de la misma procedencia, el historiador de la educación, Bachiller y Morales, exclamó con cierta ironía cómo la raza más ignorante y envilecida enseñaba a la caucásica. Por eso la Sociedad se pronunció contra la amalgama de niños de distintas razas en la escuela e incluso abandonó la enseñanza de los niños “de color” por estimarla “perjudicial”. Este es un testimonio del carácter clasista, discriminatorio de esta institución, aunque en 1809, en el Reglamento para gobierno de Maestros, se dejó en libertad a éstos de admitir o no alumnos negros en sus aulas.

Un luchador por la extensión de las escuelas gratuitas fue Francisco de Arango y Parreño, solía insistir en que la creación de esas escuelas debían merecer la primera atención sobre cuantas empresas abrazara la Sociedad. Donó a Güines ocho mil pesos para fundar una escuela primaria gratuita, fabricó el edificio e hizo ir allí a un maestro de cierta experiencia para implantar el sistema lancasteriano. Sus informes y escritos diversos tienen muchas

referencias a la instrucción pública y denota un sostenido afán de propagarla. Impulsó toda labor que propendiera a propagar la educación; tenía la convicción de que la enseñanza transformaba a los pueblos y era un elemento esencial para la evolución de la economía. Fue partidario de la creación de planteles para la enseñanza de la agricultura.

Esta institución no se preocupó solamente de los problemas de la enseñanza elemental, además, creó la primera Biblioteca Pública, fundó la Escuela de Anatomía (aprendizaje con cadáveres humanos), la Escuela de Química, la Escuela de Botánica y una de Economía Política. Comisionó a uno de sus miembros, Juan Bernardo O'Gavan, para que visitara el Real Instituto Pestalozziano de Madrid con el objetivo de obtener informaciones acerca de la organización del centro y de la metodología de la enseñanza que utilizaba. El propósito, valorar su posible aplicación en Cuba. A la Sociedad también se le asignó la tarea de redactar el Papel Periódico de La Habana.

Esta primera etapa fue muy activa en cuanto a detectar dificultades y elaborar proyectos encaminados a resolverlas.

Segunda etapa (1815-1823)

Las características básicas de esta etapa fueron el impulso que la Sociedad proporcionó a la instrucción pública -en comparación con la situación de los años anteriores- y la preocupación por dar respuesta, desde posiciones clasistas, a los problemas de la enseñanza. Entre sus miembros más destacados se encontró el Intendente, Alejandro Ramírez, presidente de la Sociedad durante varios años. Ramírez fue la primera autoridad de Cuba desde 1815 a 1823. Esto explica porqué pudo desarrollar al frente de la corporación, una labor históricamente fructífera. Hombre de amplia cultura y de posiciones progresistas en su época, se interesó por la creación de cátedras universitarias y de escuelas elementales, e incluso elaboró un proyecto de Escuela Normal Lancasteriana. Desde la jefatura de la hacienda cubana gestionó y obtuvo una Real Orden, disponiendo se dotara a la Sociedad Patriótica de recursos permanentes, que llegaron a ascender a treinta y dos mil cuatrocientos diez pesos, pero que decrecieron con el tiempo según fueron haciéndose antagónicas las contradicciones existentes entre españoles y criollos, entre colonia y metrópoli.

Alejandro Ramírez, comprendiendo que las necesidades de la educación exigía la existencia de un órgano dedicado exclusivamente a esta función, gestionó y obtuvo la transformación de la clase de Ciencias y Artes, en Sección de Educación (1816), cuya presidencia también ocupó. La Sección de Educación se trazó como tareas principales inmediatas: realizar un inventario de escuelas de primeras letras, mejorar el régimen de estas y unificar los métodos de enseñanza. La preocupación por los problemas pedagógicos se manifestó en la traducción y difusión de trabajos sobre el sistema Bell-Lancaster y en las transformaciones que el presbítero Félix Varela Morales, con el auspicio del Obispo Espada, desarrollaron en el Colegio-Seminario de "San Carlos", entre ellas la utilización del método explicativo en la enseñanza de la Filosofía.

Para cumplimentar las tareas señaladas, la Sección de Educación nombró dos Comisiones de Investigación destinadas a conocer el estado de las escuelas en intramuros y extramuros. La situación era crítica en cuanto al número de escuelas (sobre todo en extramuros) y al

contenido de enseñanza, pues, en su mayoría sólo se enseñaba a leer mediante el método del deletreo y a rezar. De inmediato se dieron a la tarea de incrementar el número de escuelas en esa zona. Los investigadores propusieron a la consideración de la Sección, entre otros, los siguientes puntos:

1. creación de una institución para preparar a los maestros técnicamente;
2. prohibir que las niñas fueran azotadas;
3. creación de un cuerpo de inspectores;
4. prohibición del deletreo;
5. recomendación del método lancasteriano.

En Cuba, en cualquier tipo de escuela, era práctica habitual la enseñanza de la doctrina cristiana. La Iglesia era quien daba la licencia al maestro para ejercer y mantenía un estrecho dominio sobre la formación de los niños que asistían a las escuelas. El espíritu dogmático de la Edad Media campeaba en la enseñanza cubana en pleno siglo XIX. La instrucción se basaba en la obediencia, el premio y el castigo; en las clases, los maestros ofrecían datos y hechos de forma dogmática, sin promover los intereses cognoscitivos. Por eso ejercitaban, predominantemente, la memoria mecánica. Es en este período en que Nicolás Ruiz presentó, ante la Sección de Educación, un plan de educación que lo situó en posición de precursor de avanzadas ideas pedagógicas.

El ideario pedagógico de Nicolás Ruiz se oponía a esta situación. En su informe resultan meritorias las siguientes reflexiones:--Quien ha de dedicarse a la profesión de maestro necesita un gran conocimiento del corazón humano, mucha experiencia, instrucción y sobre todo, un fondo inagotable de paciencia para poder adaptarse a la capacidad de los niños, a su curiosidad, y poder estudiar con buen provecho su carácter y sus aptitudes. Criticó los métodos de enseñanza de la época porque no satisfacían las necesidades del niño de conocer las causas de todas las cosas que observaba. Para aprender a leer recomendó que los niños jugaran, aun antes de ser enviados a las escuelas, con letras de distintos materiales. Criticó también las escuelas existentes porque no promovían en los niños la aplicación, el amor al trabajo, la actividad, el ejercicio corporal, el aseo y la salud. Rechazó los castigos corporales; quería para los niños fiestas escolares; deseaba estimularlos moralmente para fomentar en ellos el amor al estudio y el desarrollo de las virtudes. Pidió la enseñanza del dibujo y de la música para los niños de ambos sexos, y la creación de cuatro escuelas primarias en cada barrio en las cuales se enseñaría: lectura, aritmética, historia nacional (debe entenderse historia de España), religión, gramática castellana, geografía y matemática. En los campos también debían crearse escuelas gratuitas. Propuso la creación de una Escuela Normal para preparar a los maestros de la ciudad y del campo.

El plan de Nicolás Ruiz merecía el esfuerzo de ser puesto en práctica, al menos en aquellas cosas más factibles y sin embargo no fue considerado en ninguno de sus aspectos. Las condiciones históricas no favorecieron la realización de esta reforma. Por eso, Juan Bernardo O'Gavan, Secretario de la Comisión y rival de Ruiz por problemas políticos, pudo impedir que se aplicaran en Cuba criterios pedagógicos nacidos de la observación y del análisis de los problemas nacionales en el campo de la enseñanza, importándose en cambio el método del inglés J. Lancaster (1778-1838) para implantarlo, específicamente, en las escuelas

de pobres. Correspondió a O’Gavan y a Justo Vélez fundamentar las ventajas que el sistema lancasteriano traería a la instrucción elemental pública: facilidad de enseñar las primeras letras a las capas más humildes de la población; economía en los gastos de enseñanza, ahorro de tiempo, preparación de los alumnos para que razonaran, pensaran y trabajaran por sí mismos. El plan lancasteriano consistía en dividir a los niños en círculos, dirigidos por los alumnos más aventajados de cada grado revestidos de autoridad, aunque bajo la supervisión directa del maestro; llevar de cada niño un expediente personal, donde anotarían las indisciplinas cometidas y el nombre del alumno que los había delatado al maestro; incluía la enseñanza de la lectura, escritura, aritmética y religión. Los libros de texto serían sustituidos por carteles elaborados por el maestro para cada asignatura. Los niños aprenderían las tablas de cuentas prácticamente y no de memoria. La disciplina se ejercitaría mediante la utilización de abundantes premios y de castigos vergonzosos y deformantes. Por ejemplo: al niño que se fugaba de la escuela le ponían al cuello cuando regresaba, un letrero con la palabra cimarrón, lo que fomentaba el desprecio de los niños hacia los negros esclavos que huían a los montes; y si el alumno era reincidente, le colgaban al cuello un madero de cuatro o seis libras de peso, que debía mantener durante todo el día escolar.

Es evidente, que este sistema, dirigido a los hijos del pueblo, en el aspecto educativo era cruel, injusto, discriminatorio. Realmente, la única ventaja de este plan era la economía del material escolar, y como la educación gratuita se pagaba con los fondos aportados por los ayuntamientos mientras menos le costara, mejor. Por eso el sistema lancasteriano se instauró, en 1820, en el barrio menesteroso de Jesús María, y algún tiempo después, en el barrio de la Salud, en la calle Prado y en Regla.

La Sociedad Patriótica solicitó también la creación de escuelas gratuitas en los conventos y, a partir de 1919, se fundaron escuelas para niños en los conventos de Santo Domingo, San Francisco, San Agustín y la Merced; y para las niñas, en los monasterios de Santa Catalina y Santa Teresa.

La Sección de Educación comprobó en esta etapa, la existencia de más de 70 escuelas en la Isla en las que recibían instrucción 2 793 niños (sin incluir a Santiago de Cuba cuyos datos no llegaron a obtenerse); de ellas, las escuelas gratuitas (sostenidas por donativos particulares, por instituciones religiosas o por los Ayuntamientos) eran muy pocas. Las escasas escuelas de los campos eran inspeccionadas por el cura, el juez y dos vecinos prominentes; pero la disparidad de criterios no les permitía ni siquiera rendir informes en la mayor parte de los casos. En este período la Sección de Educación acometió también otras tareas importantes, entre ellas: establecieron por suscripción una escuela de sordo-mudos (1819) cuyo ensayo duró 6 meses; crearon la Escuela de Dibujo y Pintura (que años después recibió el nombre de San Alejandro en honor del Intendente Ramírez) y la de Obstetricia para formar comadronas.

Tercera etapa (1824-1839)

Este es, en su conjunto, un período de auge, de esplendor, en el que se destaca la labor de José A. Saco, Domingo del Monte y José de la Luz y Caballero.

Tuvo lugar la fundación de la Revista Bimestre Cubana, que fue la publicación generacional más importante y una de las más valiosas de América. A través de sus páginas fueron divulgados trabajos científicos técnicos y pedagógicos de carácter nacional e internacional; pero las crecientes contradicciones en el seno de la Sociedad, entre los partidarios del régimen socioeconómico imperante, representado por Juan Bernardo O’Gavan, y Arango y Parreño entre otros, y los que se autotitularon “Jóvenes ilustrados” o “Jóvenes liberales”, liderados por Saco e integrados por Luz, Delmonte y otros, provocó la clausura de la misma. Durante los años 1824-1833 las ideas pedagógicas reinantes en el seno de la Sección de Educación fueron las del maestro andaluz Juan Justo Reyes y las de J. A. Saco. El primero, en su Informe sobre la Economía Doméstica defendió la tesis de que el mejor método será el que enseñe, con eficiencia y en el menor tiempo posible, al mayor número de alumnos; quiso que se empleara en la enseñanza el método de “cuentos”, siempre que éstos fueran escogidos; exhortó a los maestros para que utilizaran láminas y cuadros en las clases; expresó la necesidad del cultivo del sentimiento estético infantil; dio un gran valor al juego y, siguiendo la línea de Rousseau, manifestó la importancia vital de que los hombres adquirieran, desde la infancia, un oficio; para él, la actividad era la esencia de la niñez, por eso no debían existir niños ociosos en las aulas, objetó el empleo de castigos corporales y de monitores, menos en las escuelas gratuitas, por entender que a ellas van los “niños peores educados”, los niños del pueblo. En este sentido, reveló el carácter discriminatorio de sus ideas en el orden social.

En 1833, José de la Luz y Caballero (quien a la sazón fungía como inspector de la Escuela Náutica de Regla) presentó ante la Sección de Educación un informe sobre ese centro de enseñanza, que se conoce como Informe del Instituto Cubano; su contenido, de indudable valor pedagógico, constituyó un aporte al desarrollo de la pedagogía criolla. Este proyecto fue aprobado pero engavetado porque las ideas progresistas expuestas en él no podían satisfacer al gobierno colonial. Luz, quien había regresado en 1831 de un viaje por los Estados Unidos y algunos, países de Europa, recibió la influencia de la práctica alemana de mantener la educación tecnológica separada de la de las universidades.

A partir de este año en la Sociedad Patriótica prevalecieron las concepciones pedagógicas lucistas. A su iniciativa se debió que la inspección escolar se extendiera a todas las escuelas y se utilizara como una vía para superar a los maestros. La Sección de Educación trató de difundir entre los educadores la utilización del método explicativo, que en oposición a los métodos dogmáticos y escolásticos, Luz introdujo en la enseñanza elemental y media.

En 1836 la Sección encomendó a Domingo del Monte y Pedro María Romay la elaboración de un informe estadístico sobre el estado de la instrucción en Cuba.

Datos estadísticos del Informe sobre instrucción primaria en la Isla de Cuba

		Cantidad de escuelas	
Departamento Occidental	Provincia de La Habana		
Establecimientos de varones	Blancos		85
	Color		6
	Total		91

Establecimientos de niñas	Blancos	55
	Color	1
	Total	56
Departamento Central, Puerto Príncipe		
Establecimientos de varones	Blancos	12
	Color	—
	Total	12
Establecimientos de niñas	Blancos	7
	Color	—
	Total	7
Departamento Oriental Provincia de Cuba		
Establecimientos de varones	Blancos	32
	Color	19
	Total	51
Establecimientos de niñas	Blancos	19
	Color	5
	Total	24
	Total general de escuelas	241

Provincia de La Habana

- 1 escuela para cada 274 varones blancos
- 1 escuela para cada 312 niñas blancas
- 1 escuela para cada 290 varones de color
- 1 escuela para cada 4 500 niñas de color

Puerto Príncipe

- 1 escuela por cada 490 niños blancos
- 1 escuela por cada 1 051 niñas blancas
- No había ni una escuela para los 3 877 niños de color, ni para las 3 309 niñas de color.

Provincia de Cuba

- 1 escuela por cada 242 niños blancos
- 1 escuela por cada 316 niñas blancas
- 1 escuela por cada 587 niñas de color
- No aparecen precisados los varones de color que existían por cada escuela.

Los datos acopiados por Domingo Del Monte revelaban que en el período comprendido de 1831 a 1834 recibieron solamente instrucción gratuita 3 508 alumnos, desglosados de la siguiente forma:

Provincias	No. de alumnos
Habana	2 867
Puerto Príncipe	188

El temor al negro, presente en aquella época, aún en los hombres más progresistas, se manifestó también en que los niños y niñas esclavos no se contaban; no eran considerados aptos para recibir instrucción de ninguna clase, aunque la historia recoge algunos casos de esclavos que recibieron instrucción de sus amos, condicionado esto, fundamentalmente por necesidades económicas de los mismos.

La Sección de Educación, por cuestiones de intereses económicos, de distancia y de posibilidades materiales, ejercía un mayor control en las escuelas de la capital, una de las razones por la que en estas escuelas se observaban mayores logros en cuanto a los métodos de enseñanza y calidad de la docencia. Para enseñar a leer se utilizaba el método silábico, en las clases de gramática y composición luchaban por generalizar el método explicativo; en la mayor parte de las escuelas se enseñaba aritmética con un carácter práctico y en algunas se enseñaba geografía política con globos, cartas y planos emblemáticos.

En un esfuerzo por difundir la instrucción pública elemental, se apoyaron en la suscripción voluntaria para crear escuelas en diversas zonas, pero esta situación provocaba inestabilidad en la matrícula de las mismas. En los barrios extramuros se crearon 22 escuelas gratuitas, en las que recibían instrucción 545 niños.

La Sección, además, acometió la reforma de la Biblioteca Pública, solicitó la Reforma Universitaria, extendió su labor de inspección fuera de la ciudad y divulgó, a través de las memorias, trabajos pedagógicos y culturales de carácter nacional e internacional como una vía para cooperar a la mejor preparación del magisterio. A partir de 1830 estuvo entre sus funciones expedir títulos para ejercer como docentes. Al cierre de este período hicieron un balance de la labor realizada y se recoge en sus actas que las causas de los problemas en la enseñanza estaban dadas, primordialmente, en una organización deficiente, en la superficialidad de la instrucción y en que las escuelas no respondían a las necesidades de la época. Esta fue una etapa de indudables logros en el campo de la instrucción pública y la cultura, a pesar de las fuertes contradicciones que prevalecían en el seno de la institución, así como entre los peninsulares y criollos. Las últimas se manifestaron, a partir de 1833, en la rebaja del auxilio económico por parte del gobierno colonial, a la suma de ocho mil pesos anuales. Estos fueron años de fuertes combates en el plano filosófico, político y pedagógico en los que brillaron los talentos de José A. Saco y José de la Luz y Caballero.

Cuarta etapa (1840-1842)

Durante estos años se destacaron los esfuerzos de José de la Luz (en las responsabilidades de Subdirector y Director de la institución y Presidente de la Sección de Educación), de Antonio Bachiller y Morales, Manuel González del Valle, Domingo del Monte y otros, por elevar los fondos económicos de la Corporación, con vistas a incrementar la enseñanza pública. La priorización de esta tarea se puso de manifiesto de diversas formas, entre ellas, el aumento de la pensión mensual de los socios y la petición a los socios de mérito para que continuaran abonando su cuota, estos ingresos se destinaban a la instrucción pública. Los fondos asignados a la biblioteca pública ascendían a 3 300 pesos, de esta cantidad solamente se tomaron para ese fin 1 900 pesos en diversas partidas y el resto se dedicó a la instrucción

primaria. La biblioteca fue incrementada mediante donaciones voluntarias. Se realizaron funciones en el Teatro Tacón y bailes de disfraces cuya recaudación, ascendente a 4 500 pesos, fue destinada junto con otros recursos a crear 40 escuelas (de 25 alumnos cada una) en la ciudad y pueblos aledaños.

Otra tarea vital fue el impulso a la enseñanza de Arte y Oficios, con un objetivo dual: impulsar la creación y fomento de los trabajos industriales y además, proporcionar a los humildes, medios fáciles de ocupación que los librara de la vagancia y asegurara la subsistencia a través del ejercicio en un taller. El esfuerzo de la institución estuvo dirigido a tratar de aliviar o resolver necesidades objetivas, prácticas, de aquella sociedad y de la clase que le dio vida. Por eso se dieron a la tarea de crear las escuelas de Aritmética mercantil y de Taquigrafía, ambas gratuitas; la escuela de Economía Política, que había cerrado por falta de presupuesto para sostenerla, abrió sus puertas, y tuvo como profesor, sin percibir salario, a Antonio Bachiller y Morales. Trataron de crear la escuela de Mecánica, donde los jóvenes del país podrían estudiar las ciencias y técnicas fundamentales, con énfasis en la máquina de vapor.

Intentaban formar una generación cuyos conocimientos y habilidades respondieran a las exigencias de las fábricas de azúcar, de la navegación moderna, de la explotación minera y de los “camino de hierro” que se construían en todas direcciones. Pero el Gobierno, que había autorizado la instalación de este plantel, no proporcionó los recursos económicos necesarios para ello. Ante esta dificultad, trataron de lograr su propósito mediante suscripción voluntaria (una onza de oro cada año por el término de diez). El mismo resultado obtuvo el proyecto de crear la Escuela de Arquitectura. También incrementaron el apoyo económico al colegio de sordo-mudos establecido en la capital bajo la dirección del profesor Antonio Hernández Blanco.

La agudización de las contradicciones existentes condujo a que, en 1842, el gobierno comunicara a la Sociedad Económica la decisión de tomar en sus manos las riendas de la educación mediante la creación de la primera ley de instrucción pública,¹⁴ pero no para ampliarla ni mejorarla en lo más mínimo, sino para tomarla como instrumento de defensa del régimen colonial, para tratar de controlar la formación de los cubanos en correspondencia con los intereses de España. Hasta 1846 la Sección de Educación continuó interviniendo, en alguna medida, en la enseñanza; pero ese año el gobierno desvinculó, de forma definitiva, a la Sociedad de todo lo relativo a la educación de la niñez y la juventud. De hecho, la Sección de Educación tuvo que extinguirse por innecesaria. Pero para la historia dejaron este testimonio:

“Estamos muy lejos de creer que en puntos de educación hemos hecho todo lo que se debe, para así asegurarnos que hemos procurado hacer cuanto se ha podido (...)”¹⁵

José de la Luz, al concluir sus funciones en la Institución (1842), valoró el trabajo realizado por la Sección de Educación:

Ella fue la primera que procuró desterrar la ignorancia que nos abrumaba; ella la

¹⁴ Antonio Piralá y Criado (1824-1903) en su obra *Anales de la Guerra en Cuba*, t. I, plantea que los combates contra la educación, los educandos y “algunos miembros” de la Sociedad Económica, no cesaban ya en ningún momento.

¹⁵ *Memorias de la Sociedad Patriótica*, t. XIII, p. 173.

que a duras penas, casi sin fondos propios, a costa de sacrificios de sus miembros y despertando el patriotismo de los particulares y celo de los preceptores, ha logrado encender la antorcha del saber en nuestra Isla. Poca luz ha derramado todavía, merced a causas que no es poderosa a vencer una Junta de tan escasas facultades, pero esa poca luz es la única que alumbra nuestros campos, y todo nuestro empeño debe cifrarse en que no nos la apague el soplo de desaliento o la adversidad.¹⁶

La Sociedad Patriótica de Amigos del País, en síntesis, fue uno de los vehículos institucionales de la sacarocracia; fue una manifestación de la nueva superestructura jurídica y social. Trató de dar respuesta a las necesidades históricas concretas de una nueva clase social en ascenso: la burguesía criolla. Contribuyó a canalizar las contradictorias fuerzas económicas y las ideas en conflicto y actuó como uno de los grandes crisoles donde se fundieron los materiales del porvenir.¹⁷

2.3 Las “Escuelitas de Amigos y Amigas” primeras escuelas de base social popular

Para abordar el estudio de la existencia en Cuba de las denominadas “Escuelas de amigos y amigas” es necesario referirse, de alguna manera, a la mujer y su educación. La familia era concebida por las leyes castellanas como el pilar de la sociedad. El lugar tradicionalmente asignado a la mujer fue el hogar, de ahí que fuese educada para desempeñar las funciones de esposa y madre.

A partir de 1540 se favoreció la presencia de la mujer española en América, por considerarla necesaria para la estabilidad de la sociedad hispana. Sin embargo, aunque jurídicamente estaba sujeta al marido, era libre de acompañarle o no, opción que dependía de la permanecer de su esposo en Indias o si se veía forzado a regresar a España. Ellas trasplantaron valores religiosos y sociales hispanos, así como sus usos y costumbres, iniciando un proceso de aculturación a partir de su propio lugar.

La servidumbre, utilizada primero por mujeres indígenas y, más adelante, por negras y mulatas esclavas bajo la tutela de la mujer española, fue elemento activo en un proceso de interrelación cultural en que los elementos aculturantes se enriquecieron con otros indígenas y africanos. Por eso, no es desacertada la opinión que afirma que la esclavitud doméstica propició también la influencia de los esclavos sobre los amos.

¹⁶ José de la Luz y Caballero: *Escritos sociales y científicos*, p. 177

¹⁷ Manuel Moreno Fraginals: *El ingenio*, t. I, p. 112.

Algunas mujeres llegaron con los conquistadores, pero la mayoría arribaron a estas tierras cuando la conquista daba paso a la colonización del extenso territorio del continente. En el tercer viaje de Cristóbal Colón (1497) fueron autorizadas 30 mujeres; y aunque pronto se legisló que no pasaran solteras sin licencias del Rey y las casadas fuesen con sus maridos, entre 1509-1600 desembarcaron en la América 9 923 mujeres, de ellas 5 626 fueron solteras o viudas y 4 297 casadas. El porcentaje respecto a los hombres fue del 18 %.

Es indudable que la mujer española fue promotora de cultura hispánica en América. Aunque subordinada a las normas de las instituciones familiares en que se habían criado, promovieron con su modo de actuación, tradiciones y costumbres, no solo de las diferentes regiones de la península ibérica de las cuales procedían sino que reflejaban a la par condiciones de su estatus social. Lo hizo al inicio como beata o maestra - amiga, términos éstos que requieren explicaciones.

Está demostrado documentalmente que la mujer seglar participó en la evangelización de las indias desde 1529. A partir de ese año México acogió a maternas españolas, como amigas o beatas, para que trabajasen en Texcoco con las indígenas.

Un ejemplo de la utilización de estas maternas españolas lo brinda el obispo Fray Juan de Zumárragas quien, al regresar a Nueva España en 1534, llevó consigo otras 7 mujeres para criar e instruir a las jóvenes indígenas y doctrinarlas, salvaguardándolas moralmente. Sin embargo, su proyecto acabó en fracaso debido fundamentalmente a la falta de formación de las maestras- amigas y beatas para educar a las indígenas.

Hay autores que utilizan indistintamente los términos beata y maestra – amiga o miga, como sinónimos, y esto es un error. El hecho de que algunas amigas fueron simultáneamente beatas, o que a partir de esta forma de vida ingresaron en un beaterio, ha creado confusiones. El beaterio -que existió tanto en Europa como en el nuevo mundo-, era un movimiento de tipo popular, fruto de la sociedad urbana, que agrupaba una gama muy diferenciada de mujeres, bien de color o de pocos recursos económicos. Llevaban una vida comunitaria sin votos ni estabilidad bajo la guía de una compañera y con unas prácticas semejantes a las de las terceras órdenes; dieron respuesta a una necesidad de la época por haber acogido a jóvenes sin dotes o sin “limpieza de sangre”, requisitos indispensables para ingresar en un monasterio.

Los beatarios, en síntesis, desempeñan en la América Hispana funciones muy diversas de carácter asistencial y catequístico, sin excluir la posibilidad de alguna enseñanza elemental.

Las amigas, escuelas domésticas de carácter privado muy extendidas por toda Europa, no estuvieron ausentes, aunque a niveles muy sencillos, en la educación de la mujer en América. Las descripciones de la “School” realizadas por estudiosos de la educación colonial anglosajona son similares a las de los cronistas e ilustradores hispanoamericanos con respecto a las escuelas de amigas o migas, Por lo que es posible llegar a la conclusión de que las escuelas-amigas, localizadas en todos los países europeos (Lady School, Madame Ecole...), constituyen antecedentes de estas escuelas domésticas de carácter privado.

Según la investigadora Pilar Fray Foz, es probable que algunas de las siete mujeres que Fray Juan de Zumárraga llevó a México para la educación de las indígenas, fueran las primeras que ejercieron allí la enseñanza en calidad de amigas. El gremio de Maestra de Primeras Letras menospreció la labor que ellas realizaban, por eso no formaron parte del mismo. Las Ordenanzas de 1698 que regulaban esta labor, afectó a las amigas al prohibirles que recibieran niños varones “para enseñarles a leer”. No obstante, no demoró en generalizarse la costumbre de enviar también a las niñas pequeñas con sus hermanitas a las “amigas” para que se “entretuvieran”.

Los requisitos para abrir una escuela de amiga eran mínimos: solicitud ante un juez, acompañada de la fe de bautismo, que justificaba su limpieza de sangre, certificado parroquial de estar instruida en la doctrina cristiana y de ser de buena vida y costumbres. Informes sobre educación enviadas por las diferentes Audiencias al Consejo de Indias, las califican de ignorantes, de leer mal y de no saber escribir, en algunos casos; indican que su enseñanza consistía en proporcionarles la doctrina cristiana, loables costumbres, leer y labores; algunos informes mencionan la enseñanza de la escritura y ninguno la del cálculo. Pero esta apreciación no se puede generalizar: Sor Juana Inés de la Cruz aprendió a leer y a escribir en una escuela amiga, cuyo nombre no dice; y doña Leonor de Tejada, mujer muy culta, esposa de un conquistador y pionera de la educación femenina en Córdoba de Tucumán, abrió una escuela - amiga en su propia casa y, al enviudar, la transformó en un convento.

En Cuba también hubo escuelas de amigos o amigas, pero con origen y características propias, diferentes a las del continente: no fueron creadas por mujeres hispanas. Y aunque no es posible, hasta el momento determinar la fecha exacta de su fundación, debió haber sido ya avanzando el siglo XVIII, centuria en la que se produjo un incremento de la población de negros y mulatos libres de la isla.

Para las clases pobres -blancos y negros- incapaces económicamente de afrontar la enseñanza de sus hijos, existían las escasas escuelas gratuitas eclesiásticas y las "escuelitas de amigos y amigas", primeras escuelas de base social popular en Cuba. Al iniciarse el siglo XIX, los escasos progresos en la educación apenas llegaban a los niños más humildes, para ellos sólo existían las escuelas populares y las vías no escolares de educación, es decir: las costumbres, las tradiciones, la religión y sus cultos, la música, los hábitos culinarios, las modas, las décimas campesinas, las tertulias callejeras. Desde luego, estos elementos, junto a otras, incidieron en toda la sociedad, con las particularidades propias de cada villa.

La primera constancia documental sobre la existencia de las mismas se debe al franciscano Fray Félix González, quién en el informe a la SEAP refiere haber localizado en la ciudad, escuelitas de "Amigos y Amigas"¹⁸, instituidas por particulares de color de origen muy humilde, en sus propias casas. Las escuelas de "Amigos" o "Amigas" eran "escuelitas" de barrio en las cuales hombres o mujeres -generalmente mujeres-, negros y pardos libres, enseñaban la doctrina cristiana, lectura, escritura y a contar, recibiendo por ello a veces, unos pocos reales. A menudo, también enseñaban, gratuitamente a coser y a bordar.

Los "maestros" o "maestras" de estas escuelas no tenían propiamente preparación ni licencia para enseñar, poseían un nivel aceptable si se tiene en cuenta su posición marginal en la sociedad. El propósito que les dio vida fue la necesidad de subsistir. En todas las escuelas no se impartía la misma enseñanza, ni tampoco se utilizaban los mismos métodos de enseñanza, ni se cobraba lo mismo. Los padres de las niñas y niños pagaban lo que podían y, en muchas ocasiones, lo hacían en especie, en dependencia de los modestos recursos de la familia.

Otro elemento que las diferencia de las existentes en otras colonias hispanoamericanas es la inclusión, en mucha de ellas de la enseñanza de oficios aunque, por supuesto, realizada de forma rudimentaria: el hombre de la casa los adiestraba en su propio oficio (carpintero, panadero, sastre, albañil, etc.), mientras la mujer enseñaba a las niñas las labores propias del hogar y de su sexo, que de alguna manera contribuían a prepararlo para la vida. Cada "escuela" proporcionaba a los alumnos lo que los "maestros" sabían; pero parece que cada cual se esforzó en instruirlos en lo que era posible. Por eso era factible que

¹⁸ Sociedad Económica de Amigos del País, Memorias y Actas., t. II, p. 72

en alguna de ellas los niños aprendieran a leer, escribir, contar y sacar cuentas “además de recibir la fe católica” y, en ocasiones, un oficio, y en otras sólo lo primero si acaso.

Estas escuelas estaban generalmente situadas en los barrios marginales, de intramuros o en extramuros, en los cuales vivía la población de menores posibilidades económicas. Se caracterizan por brindar la limitada instrucción y también inculcar normas de conducta, hábitos y costumbre. Se enseñaban los rudimentos de la fe católica.

También en ellas se dieron manifestaciones iniciales de coeducación, ya que en muchas de estas escuelitas estudiaban juntos, hembras y varones; se practicaba, además, de manera incipiente la integración racial, pues estudiaban juntos niños blancos y negros. Todo esto fue duramente criticado por la Sociedad Económica de Amigos del País, no sólo en lo concerniente a la coeducación sino por la temida unión de las razas en un mismo local. La SEAP llegó hasta considerar perjudicial la enseñanza de la “gente de color”.

El censo realizado por Fray Félix González, a instancias de la SEAP, revela las deficientes condiciones materiales en que se encontraban estas escuelas. Fray Félix González insistía en que debía darse atención a la mejoría de los locales acorde con la cantidad de alumnos que existían, que los ricos debían pagar para sufragar la educación de los pobres.

El informe de Fray Félix plantea que

(...) el defecto más visible es la estrechez e incomodidad de los lugares

en que se enseña, atendiendo al calor del clima, en donde están los

niños expuestos a enfermedades y que, sofocados por el calor, no

atienden a lo que se les enseña y miran a la escuela como a una

prisión y lugar de tormento y horror.¹⁹

Los ejemplos siguientes son muestra de esa situación:

— Manuela de Jesús Infanzón, tiene 14 niñas blancas y cuatro negritas: les enseña de balde la doctrina cristiana, lectura y principios de costura; la casa es pequeña.

— María Josefa Ruiz, tiene 10 niños y 12 niñas a quienes enseña la doctrina, lectura y principios de costura: a los pobres enseña de balde y a los demás por un corto estipendio. La casa es regular.

— Manuela de Roxas, tiene 25 niñas y 6 niños a quienes enseña de balde la doctrina cristiana, y a leer, y a pocas niñas principios de costura. La casa está incómoda porque es una carpintería.

— Teresa de Palma, morena anciana, enseñaba a 11 niños la doctrina cristiana y a leer sin estipendio alguno.

— Rosalía del Toro, morena libre, tenía 71 alumnos. Enseñaba doctrina, costura y lectura. Le pagaban dos reales por enseñar a leer y cuatro reales por enseñar a coser.

— María de Regla, morena libre, tiene 12 niñas a quienes enseña la doctrina, a leer y a coser, y sólo una le paga.

¹⁹ *Sociedad Económica de Amigos del País. Memorias y Actas*, t. II, p. 72.

Algunas de estas escuelas alcanzaron un mayor nivel de desarrollo:
— Gabriel Boroteo Barba: capitán de morenos, ejerció durante muchos años; llegó a mantener dos escuelas: una para hembras y otra para varones, ambas para alumnos de color.
— Lorenzo Meléndez o Menéndez: pardo, a su escuela asistían 120 alumnos, de ellos 40 eran blancos; enseñaba casi de balde, algunos alumnos le traían legumbres, aves, huevos y velas de cera.

En las primeras décadas del siglo XIX la SEAP intenta contrarrestar y controlar la labor de las “escuelas de amigos”, ante el auge que habían adquirido. Así en 1801, en La Habana, existían ya 71, a las que asistían unos 2 000 niños de ambos sexos. La SEAP fomentó la creación de escuelas reguladas por las Ordenanzas (1794) y por las reglamentaciones dictadas en su Sección de Educación. Estas tenían como objetivo evitar

(...) el desorden de que una persona de color mandara a un blanco por ser su maestro, como por ningún motivo debe permitírseles este derecho, pues al contrario, quitarles hasta la ilusión de que ellos en ningún caso pueden mandar, ni los blancos obedecer.²⁰

A pesar de los intentos de la SEAP, su carácter clasista le impedía asumir la enseñanza de las masas desposeídas y especialmente de la población negra. Y así, dos años después en la década del 40, se mantenía aún en muchas escuelas privadas pobres, y hasta en algunas religiosas, la asistencia de niños blancos, pardos y negros, de ambos sexos.

Es necesario destacar el papel desempeñado por estas escuelas. Su base social popular - maestros negros y pardos libertos, pobres; su alumnado integrado por negros y blancos pobres; los barrios en que se ubicaban las mismas- contribuyó de forma incipiente a la formación de la conciencia del pueblo.

La integración racial y social que se practicaba en muchas de estas escuelas condujo a que las clases dirigentes, a través de la SEAP, preocupadas, trataron de reducir su labor y hasta de eliminarlas, aduciendo razones de carácter socioeconómico, y lo perjudicial de esa práctica de amalgama de razas y clase.

Tan relevante fue el papel de estas escuelas, que muchos de los “amigos” participaron en la conspiración de Aponte (1812) y en la de La Escalera (1844). El Gobierno Colonial les consideró capaces de extender el fuego revolucionario y conseguir la realización de su independencia.²¹

²⁰ Legajo 3, Exp. 159. Instrucción Pública.

2.4 El Real y Conciliar Colegio-Seminario de “San Carlos y San Ambrosio”

A principios del siglo XIX, bajo la dirección más bien espiritual que nominal del Obispo Juan José Díaz de Espada y Landa, el Seminario de “San Carlos” mostró su verdadero avance, convirtiéndose en el pionero de las nuevas ideas filosóficas y los métodos de enseñanza en Cuba. Mientras la Universidad de La Habana languidecía, sin modificar sus estatutos de dos siglos de atraso, el Seminario “San Carlos” se convirtió en un foco de luz en las tinieblas en que había permanecido la cultura cubana y pronto su prestigio trascendió el perímetro de la Isla, y aunque por un breve período, llegó a ser uno de los primeros colegios de su clase en la América española.

Era cierto que las exigencias para ingresar en el colegio eran muy severas y sólo tenían cabida los jóvenes de las clases privilegiadas del país, pero en cambio en la enseñanza, su régimen era muy liberal, tendencia que marcó el rumbo del colegio y alcanzó su pleno desarrollo en el primer cuarto del siglo XIX.

Los mayores progresos que alcanzó el Seminario, como verdadera institución cultural, se lograron cuando pudieron utilizarse a plenitud las disposiciones de sus Estatutos que brindaban un respaldo moral y legal a los profesores para introducir innovaciones. Una de las iniciativas de mayor alcance fue la concerniente a la utilización del castellano en la enseñanza.

Gaspar Melchor de Jovellanos (1744-1811), jurista y enciclopedista español, había expuesto de manera muy simple y razonada por qué el uso de la lengua vernácula permitía expresarse más claramente a los alumnos y a los maestros y por qué debía sustituirse al latín como medio de comunicación escrita y oral. José Agustín Caballero, había luchado a fines del XVIII por el establecimiento en La Habana de una cátedra de Castellano, siguiendo el pensamiento de Jovellanos, para que la juventud americana pudiera explicarse mejor, pero su proyecto fue engavetado hasta que Félix Varela, con el apoyo del Obispo Espada, vino a ser el primero que en Cuba enseñara filosofía en castellano, justamente donde las condiciones lo permitían, en el Seminario de “San Carlos”. Pronto otras materias usarían el español en las aulas del Colegio, mientras en la Universidad de La Habana no fue hasta que los nuevos Estatutos de 1842 lo dispusieron expresamente que la lengua materna hizo su entrada en el recinto universitario. El Seminario de “San Carlos” mostraba así su pujanza y su avance en la introducción de nuevas ideas.

La existencia de un plan de estudios liberal creó condiciones para nutrir en su seno a algunos de los primeros grandes pensadores nacionales de finales del siglo XVIII y primera mitad del XIX: José A. Caballero, Juan Bernardo O’Gavan, quien posteriormente asumió una posición reaccionaria, Félix Varela, José A. Saco, José de la Luz y Caballero, y Francisco Ruiz, con quien termina la etapa de esplendor del Seminario.

²¹ Pedro Deschamps. *El negro en la economía habanera del siglo XIX*, p. 130.

El Seminario de “San Carlos” mostró su relieve en la trayectoria de la cultura cubana cuando José A. Caballero comenzó a dar los primeros pasos de su reforma filosófica y su lucha contra el pensamiento escolástico. En el Seminario, José A. Caballero, como sacerdote, tuvo la oportunidad de trabajar por el avance de la ilustración de su pueblo, cuando explicó filosofía, sentando las bases de la posterior revolución en este campo. Es la época en que declaraba despreocuparse del estudio de las formalidades silogísticas, por su carácter intrascendente e infecundo, para valerse del verdadero raciocinio, que es quien indaga, escruta los objetos naturales. En el Seminario de “San Carlos”, José A. Caballero estrenó la primera gran obra filosófica que apareció en Cuba, la *Philosophía Electiva*, dándole un impulso al pensamiento filosófico.

En el propio Seminario, su discípulo Félix Varela, comenzó a barrer con todos los rezagos de escolasticismo que existían en la enseñanza, puso definitivamente en la práctica la enseñanza en español, aplicó por primera vez en nuestro país el “método explicativo” e inauguró en 1821 la “Cátedra de Constitución”. Ciento noventa y tres alumnos se inscribieron en la cátedra de Varela y un público numeroso se agrupaba a la puerta y a las ventanas para tener el gusto de escucharle cómo enseñaba a sus alumnos los derechos del hombre.

En las aulas, pasillos, patios, laboratorios, en el ámbito completo del Colegio Seminario “San Carlos”, se escuchó la voz del sacerdote, se sintieron sus pasos, sus diálogos con sus alumnos, y el manejo de instrumentos de laboratorio fueron testigos de su inusitada actividad científica.

A partir de 1821, José Antonio Saco sustituyó a Varela en la Cátedra y continuó la línea trazada por su maestro, hasta que en 1824 es relevado por José de la Luz y Caballero, quien se esforzó por mantener el vínculo ideológico con el Padre F. Varela, que los españoles trataban de cortar para impedir el nexo directo entre el pensamiento de Varela y la juventud criolla.

Si José A. Caballero descargó los primeros golpes al coloso del escolasticismo, y Varela nos abrió las puertas de una nueva existencia, poniéndonos de repente en pleno siglo XIX, fue porque el Seminario de San Carlos devino puesto de avanzada de las ideas vanguardistas de la nueva filosofía y la física.

El Seminario San Carlos fue uno de los centros docentes que ejerció una mayor influencia en el desarrollo cultural de las clases dirigentes de la Isla en el momento en que comenzaba a formarse una conciencia nacional. Su singularidad está en que siendo un centro donde se podían cursar carreras eclesiásticas y no eclesiásticas, sin embargo, dio formación a los principales hombres de ciencias y de letras de la generación que fue decisiva en los primeros años del siglo XIX y que a pesar que su fundación estuvo ligada a la Iglesia y a la Monarquía, en su recinto se escucharon voces de crítica de los males sociales de la época y de reconocimiento de los derechos civiles del hombre.

2.5 Los colegios privados cubanos: 1800-1841

En las primeras décadas del siglo XIX comenzaron a establecerse en la Isla academias y colegios privados por iniciativa de intelectuales criollos. El surgimiento de estos centros de carácter particular constituyó una abierta oposición a las escuelas fundadas por órdenes religiosas o por peninsulares residentes en el país, representantes del autoritarismo colonial

español. El posterior desarrollo de estos colegios muestra que a mayor absolutismo del régimen, la enseñanza organizada sin el apoyo del Estado tuvo un mayor adelanto.

Los propietarios de estos centros en su mayoría representaban el sector más avanzado de la intelectualidad criolla: literatos, abogados, médicos, científicos. Eran hombres bien intencionados y hasta idealistas y de ningún modo ricos. La forma de asociación más frecuente era el tipo de empresa, integrada por unos pocos accionistas. Los profesores que trabajaban en estos colegios a menudo prestaban sus servicios a otras escuelas o hasta la Universidad de La Habana. Los colegios comenzaron paulatinamente su crecimiento: al principio, algunos llevaban una existencia precaria, pero en la medida en que el número de alumnos aumentaba se mudaban de una casa a otra y con frecuencia cambiaban de director, aunque los más prósperos lograron consolidar buenos locales y prestigiosos directores.

Estos colegios privados se sustentaron en el interés manifiesto de la burguesía criolla de formar a sus hijos en instituciones del país, sin correr el riesgo que significaba enviarlos, aún adolescentes, al extranjero, siempre que recibieran una rigurosa enseñanza y sólida base de estudios. La garantía de tal calidad provenía del prestigio ganado por muchos de los profesores de estos colegios, entre los cuales se contaban destacadas figuras de la intelectualidad criolla: José de la Luz y Caballero, José Antonio Saco, Juan Bautista Sagarra, Eusebio y Antonio Guiteras, Cirilo Villaverde y otros. Para los profesores estos colegios significaban la posibilidad de trabajo honesto al margen de la burocracia oficial española, pero aún más, la oportunidad de introducir

“(…) los conocimientos más avanzados de su tiempo y las disciplinas de mayor utilidad a las exigencias que planteaba la burguesía que los promovía y sustentaba: contabilidad, música, geografía económica, agrimensura, matemática mercantil, idioma inglés, francés y alemán, etcétera”.²²

Los nuevos colegios diferían de las llamadas escuelas públicas auspiciadas por el Gobierno español; estas se caracterizaban por su estado de penuria y abandono. Muestra evidente de que la instrucción de los cubanos no constituyó centro de interés de la metrópoli; también diferían de la Universidad de La Habana, doblemente enclaustrada en las habitaciones que ocupaban la mitad del convento de los dominicos. Los colegios privados llegaron a disponer de amplios edificios, aulas espaciosas, laboratorio para el estudio de las ciencias naturales, física y química, que contaban con materiales traídos de los Estados Unidos, así como de algunos países europeos. Estas escuelas también poseían bibliotecas cuya bibliografía estaba bastante actualizada, dotadas además, de materiales auxiliares para la enseñanza, como planisferios, globos terráqueos, etc., lo que contribuía a elevar la calidad de la enseñanza.

En varios de los centros estaban creadas las condiciones para la práctica de la gimnasia y de ejercicios físicos. Pero, “lo más notable de estos colegios privados cubanos lo

²² Héctor Ferrán Toirac: *Los colegios privados cubanos del siglo pasado y su contribución a la formación de la conciencia nacional*, p. 30

constituyeron sus aportes a la renovación de la enseñanza y la pedagogía en el país. La introducción a partir de Varela, consagrada por José de la Luz y Caballero y extendido a otros centros docentes, de la aplicación del “(...) método explicativo “frente al método memorístico, escolástico (...)”²³

El alumnado de estos colegios provenía de la rica burguesía criolla. Algunos centros otorgaban becas a niños pobres que recibían la enseñanza gratuita, pero en ningún caso se permitió la entrada de niños negros lo cual constituye una muestra fehaciente del carácter clasista y racista de estas escuelas. El régimen que prevalecía era el de internado aunque también se admitían niños semi-internos, de esta forma el maestro podía ejercer mejor su influencia educativa. En estos planteles se educaba a los niños en un profundo y ferviente ambiente de cubanía. El pensamiento de muchos de aquellos profesores y directores reflejaba las contradicciones entre criollos y peninsulares, lo que sin dudas tenía una influencia directa en la formación patriótica de los educandos.

En las décadas del veinte y del treinta del siglo XIX fueron famosos los siguientes colegios privados de La Habana:

Colegio de “San Cristóbal de La Habana” o Colegio de Carraguao, fundado en 1829, en el barrio del mismo nombre, cerca de la que hoy lleva el nombre de esquina de Tejas, en la Ciudad de La Habana. Doce años después habiéndose incrementado notablemente su alumnado se trasladó a las faldas del Castillo del Príncipe a un magnífico edificio construido especialmente para el colegio y que disponía de 124 cuartos individuales, gimnasio, gabinetes de física, química, mineralogía e historia natural, así como aparatos de cosmografía, mapas y equipos de dibujo.²⁴ Desde 1833 hasta 1836, el colegio fue dirigido por José de la Luz y Caballero, “Don Pepe”.

En 1832 comienzan a realizarse algunas transformaciones en su plan de estudio: se amplían algunos cursos como la geografía que aborda ahora Cuba; se introducen asignaturas que contribuyen a la preparación del hombre para la vida activa, una de las aspiraciones de la naciente burguesía criolla, como aritmética teórica, práctica y mercantil, teneduría de libros, taquigrafía, cronología, geografía natural, gramática francesa, inglesa y latina, y otras. Este plan de estudios resulta novedoso con respecto a los que existían de forma oficial en otros colegios; se extendió a todas las ramas de la enseñanza la utilización del método explicativo, y se introducen también las clases de composición a cargo del propio José de la Luz y Caballero, quien a la vez inauguró el curso de filosofía.

El colegio de “San Cristóbal de La Habana” o Carraguao sentó cátedra en lo que a trabajo pedagógico se refiere. La organización y los métodos de enseñanza utilizados estaban en correspondencia con los avances científicos de la época. Este colegio se mantuvo funcionando durante 40 años al mismo nivel de los mejores que se conocían en Europa.²⁵

El Colegio de “San Fernando” -rival del de “Carraguao”-, fundado en 1832 por Narciso Piñeyro, y el Colegio de Humanidades. Estos tres colegios poseían licencia real que les permitía preparar estudiantes para el Bachillerato de Filosofía, de la Universidad de La Habana. En general, impartían cursos más modernos que superaban la calidad de los que ofrecía la Universidad. Los tres colegios mencionados subsistieron durante varios decenios; el de San Fernando que se distinguió por ser uno de los más reaccionarios pudo hasta

²³ Héctor Ferrán Toirac: Ob. Cit., p. 34

²⁴ Héctor Ferrán Toirac: Ob. cit., p. 32

²⁵ Fernando Portuondo: *Historia de Cuba 1492-898*, p. 343.

sobrevivir a la primera guerra de independencia. En el año académico 1837-1838, cuando la Universidad de La Habana reporta el número de estudiantes matriculados en sus cursos, de los 1 104 alumnos: 336 pertenecían a colegios privados y 522 al Seminario de “San Carlos”.

Antes de la centralización establecida por España, existía el Colegio Buenavista. Fundado en 1829, estuvo bajo la dirección de la Sección de Educación de la Sociedad Económica de Amigos del País. Su director fundador fue Mariano Cubí, catalán. En 1832 fue director del Colegio, José Antonio Saco y López-Cisneros (1797-1879), autor de la antológica obra en tres tomos, Historia de la esclavitud desde los tiempos más remotos hasta nuestros días, publicada en Europa en 1875-1877.

El plan de estudios incluía asignaturas similares a las del Colegio Carraguao: trigonometría, astronomía, física, agricultura, elementos de ética, oratoria, composición. El colegio tenía régimen de internado, sus alumnos pagaban una cuota de treinta pesos mensuales; se organizaban en grupos de 15 a 20 alumnos, a cargo de un profesor que en informes semanales daba a conocer la conducta de los niños. La disciplina era persuasiva, se mantenía mediante la emulación y la vigilancia. Los castigos corporales estaban desterrados, se hacían amonestaciones.

Los métodos de enseñanza utilizados eran de forma general memorísticos, sin embargo se trataba de que los alumnos desarrollasen el raciocinio. En la enseñanza del idioma se utilizaba el método de las conversaciones.

Entre sus alumnos se destacó don Francisco de Albear y Fernández de Lara (1816-1887), quien obtuvo un certificado de honor por sus resultados docentes en el colegio en 1832. Albear llegaría a ser un destacado ingeniero cubano que elaboró el Proyecto de conducción a La Habana de las aguas de los manantiales de Vento y dirigió la construcción del Canal, que surte a La Habana de las aguas del referido manantial. Este Proyecto fue premiado en la Exposición Universal de París de 1878, con Medalla de Oro. Albear no solo se destacó por esta magna obra sino que es reconocido por ser autor de múltiples obras de beneficio social y su participación directa en instituciones de carácter científico.

En el resto del territorio de la Isla: el Colegio “La Empresa”, fundado en Matanzas, el 17 de febrero de 1840, que tuvo como profesores y directores a los hermanos Eusebio y Antonio Guiteras, por lo que también fue conocido posteriormente con el nombre de “colegio de los Guiteras”. Este colegio de enseñanza primaria para alumnos de internado o seminternado o externos, siguió la línea didáctica metodológica de Luz y Caballero.

El nombre del colegio deviene de su condición de empresa intelectual que sus fundadores se propusieron acometer, expresa el carácter mercantil de su organización, que era usual en la burguesía nacional criolla de la época: se suscribieron acciones de cien pesos cada una que fueron suscritas por un grupo de familias, hasta un número de 40, para constituir un colegio que mostrara las mejores condiciones por la calidad de su enseñanza. Se contrató al destacado intelectual habanero José Antonio Echeverría (1815-1883), quien fue su primer director, y a los escritores Cirilo Villaverde (1812-1894) y Ramón de Palma (1812-1866) para formar parte de su claustro inicial. En el primer curso se matricularon cien alumnos varones.

Entre 1852 y 1869 el colegio alcanzó su máximo desarrollo cuando asumió la dirección Antonio Guiteras Font (1819-1901) e integraron el claustro, sus hermanos Eusebio (1823-1893) y Pedro José Guiteras (1814-1890), y profesores de la talla de Guillermo Shweyer Lamar y Emilio Blanchet Bittón. En sus clases se adoptó el método explicativo basado en el razonamiento y la asimilación consciente del conocimiento por parte de los alumnos. El colegio dispuso de gabinetes de física, química, geodesia, mineralogía y geología. La introducción de asignaturas de ciencias naturales tuvo un saldo positivo en el desarrollo de la enseñanza y en la formación de los estudiantes.

El Colegio “La Empresa”, demostró no solo su rendimiento intelectual y pedagógico sino también como empresa en lo económico: en 1852 sus ingresos ascendieron a ocho mil pesos. Ya en 1855 se convirtió en centro de segunda enseñanza y sus alumnos rendían

exámenes en la Universidad de La Habana, lo que se convirtió en un acontecimiento cultural y pedagógico²⁶.

El Colegio “Santiago”, fundado en Santiago de Cuba, el 1º de enero de 1841 por una junta de accionistas, cuyo presidente fue Juan Bautista Sagarra, quien además fue profesor y director del Colegio. Sagarra, nació en la ciudad de Santiago de Cuba el 24 de junio de 1806, muere el 29 de mayo de 1871, a los sesenta y cinco años de edad.

Se cría en el seno de una familia de posición económica desahogada que le permite estudiar en centros de enseñanza que son emblemáticos en el siglo XIX cubano: el Seminario de San Basilio el Magno, de Santiago de Cuba; el Colegio Seminario de San Carlos, ubicado en la capital de la Isla, donde es alumno del notable educador y filósofo José de la Luz y Caballero, de quien llega a ser amigo y continuador de su obra. Se gradúa de Bachiller en Filosofía en la Universidad de La Habana, en 1826 y de abogado en 1830 ante la Audiencia de Puerto Príncipe, hoy Camagüey.

Sagarra pronto muestra su vocación pedagógica. Se dedica a la enseñanza primaria en su lugar de origen donde se manifiestan altos índices de analfabetismo, fundamentalmente entre los individuos pobres y la población negra, la escasez de escuelas y el abandono de la educación elemental por parte de las autoridades coloniales. Esta orientación de su personalidad lo vincula tempranamente con la Sociedad Económica de Amigos del País (SEAP), de Santiago de Cuba. Esta fue la primera Sociedad Económica que hay en la Isla de Cuba, fundada en 1787, pero en esa época la institución tiene una labor muy limitada. Juan Bautista Sagarra desempeña un destacado papel en la refundación de la Sociedad en 1833, de la cual llega a ser presidente de la Comisión de Educación en 1834, trabaja a favor del mejoramiento cultural de la ciudad y realiza múltiples tareas asignadas por la institución, entre las cuales se destaca las Memorias de la Sociedad Económica de Santiago de Cuba.

Como Primer Síndico Procurador del Ayuntamiento de Santiago de Cuba, presenta, en 1834, un Informe referido al estado deplorable de la educación primaria en la ciudad, en el cual propone dos vías para solucionar tal situación; una, el incremento del salario de los maestros de primeras letras y dos, la implantación del Sistema Lancasteriano en las escuelas públicas. Ambas propuestas fueron aceptadas, lo que lo define como un promotor educacional.

En su labor educacional hay que distinguir el trabajo desplegado en la creación de tres instituciones escolares: un colegio privado y dos centros de carácter técnico y de oficios. En ellos trata de conciliar sus intereses clasistas de brindar una enseñanza privilegiada para los jóvenes de su clase y a la vez formar, preparar, a las nuevas generaciones para trabajar en los diferentes oficios y profesiones en correspondencia con las demandas del progreso del país.

La fundación del Colegio “Santiago”, en la ciudad de Santiago de Cuba, en el oriente de la Isla de Cuba, engruesa el movimiento de creación de los colegios privados cubanos sustentados por la burguesía criolla como respuesta al abandono de la educación por parte de las autoridades españolas. El análisis del Informe presentado por Sagarra, solicitando la creación de este centro, revela las principales direcciones que se propone acometer: formar a los jóvenes desde el punto de vista intelectual, físico, estético y moral, vinculado este último aspecto con la formación religiosa; aplicar el método explicativo; renovar el contenido de la enseñanza; contribuir al desarrollo del sentimiento patriótico y de una enseñanza práctica y experimental.

²⁶ Milagros Padrón Ramos: *La educación matancera escolarizada durante la Colonia: Apunte para su estudio*. Tesis Doctoral. Instituto Superior Pedagógico Juan Marinello Vidaurreta. Matanzas, pp. 39-41; 45.

La creación de la Escuela General Preparatoria (1855-1864) y la Escuela Profesional de Agrimensores, Aparejadores y Maestros de Obras (1864-1868) son centros de carácter técnico y de oficios, en los que se forman y preparan los jóvenes de la región oriental para ingresar a diferentes carreras y desempeñar oficios o artes. En ambos casos enfatiza en la importancia de vincular el conocimiento de las ciencias con las diferentes carreras u oficios, la preparación teórica con la práctica a través de experimentos, demostraciones, trabajos en centros fabriles o talleres, así como respetar los intereses y particularidades de niños y jóvenes.

Estos tres centros se convierten en sitios propicios para realizar sus reformas y poner en práctica sus principales ideas educativas. Su labor educacional alcanza su posición de mayor alcance cuando acomete la redacción de libros de lectura para niños, Además de los textos escolares, incluye libros que son útiles y funcionales, con un lenguaje claro y sencillo.

2.6 Función educativa de la prensa

En el desarrollo de la conciencia nacional cubana desempeñaron un papel muy importante durante todo el siglo XIX los periódicos y las revistas. Estos medios de comunicación constituyeron un elemento de educación de innegable valor.

En las revistas y periódicos se refleja todo lo contradictorio de las relaciones entre la colonia y la metrópolis, la lucha del pueblo cubano en la búsqueda de su liberación. El proceso complejo y contradictorio, que llevó al desarrollo del espíritu nacional, al choque de ideas políticas, económicas y culturales, está contenido en ese material histórico que nos legó la intelectualidad cubana de avanzada a través de la prensa.

El primer órgano de difusión masiva de importancia fue el Papel Periódico fundado por Don Luis de las Casas, el 24 de octubre de 1790, en unión de varios escritores cubanos y que duró hasta 1805. Este periódico se fundó a la sombra de la política del despotismo ilustrado que en estos momentos aplicaba la metrópoli. El Pape/Periódico era un órgano oficial del gobierno español. Esta publicación no se destinaba solamente a publicar avisos oficiales sino a dar informaciones de interés para agricultores, comerciantes y personas preocupadas por la cultura del país, En sus páginas, además de artículos sobre arte, literatura, ética, aparecieron también escritos sobre los problemas de la educación y la enseñanza. Este periódico sirvió de tribuna al presbítero José Agustín Caballero para su lucha contra el método de enseñanza escolástica y para plantear la situación deplorable de la educación en la Cuba colonial.

“(…) ¿Qué ojos filosóficos pueden ver sin lágrimas el estado deplorable en que se halla en nuestro país la educación de los hijos? Por donde quiera que se mire no ofrece otra cosa que motivos de dolor y sentimientos”.²⁷

Antonio José Valdés, maestro y uno de los primeros historiadores de la Isla de Cuba, publicó en julio de 1806 un artículo en el Papel Periódico donde se critica la violencia en las relaciones entre maestro y alumnos, también criticó lo memorístico de la enseñanza escolástica.

Débase conducir la institución por el camino de una severa dulzura no como

²⁷ *El Papel Periódico*, Jueves 26 de julio de 1806

ordinariamente se observa, porque lejos de convidar la juventud a las letras, se presenta horror y crueldad (...)”(...) ¿Qué amor puede tomar un niño a la instrucción recibéndola de un fiero preceptor envuelto en la cólera?”²⁸

Los primeros veinticinco años del siglo XIX fueron testigos de la aparición de otras publicaciones periodísticas, algunas dedicadas a las luchas políticas de entonces y otras a tratar cuestiones literarias. Tales fueron La Aurora y El Regañón que comenzaron en 1800; El Criticón, de 1804, murió casi al nacer; La Miscelánea Literaria, de 1806, de pobre calidad. En 1811 aparece El Hablador de La Habana que daba preferencia a la crítica teatral.

En 1812 las Cortes Españolas elaboraron una Constitución que estuvo en vigor en Cuba en dos etapas de 1812-1814 y de 1820-1823. La Constitución de 1812 proclamó la libertad de prensa, pero en realidad ya existía por decreto de las Cortes desde 1810. Esta libertad dio la oportunidad de expresar de manera abierta la rivalidad entre comerciantes peninsulares y hacendados criollos.

En este momento aparecieron cerca de treinta periódicos, tres en Santiago de Cuba, El Ramillete, La Miscelánea y El Eco Cubano, el resto en La Habana, aunque fueron de corta vida porque en un país donde la instrucción era tan pobre, no había lectores para tantos periódicos. Importante papel desempeñó en la defensa del interés nacional El Patriota Americano que fue tribuna de combate contra el grupo de peninsulares que se oponía a las reformas en Cuba. En él escribieron los jóvenes Domingo del Monte y José de la Luz y Caballero cuyos escritos estaban impregnados de amor a la tierra en que nacieron.

Entre los periódicos posteriores a 1812 debemos señalar El Noticioso de la Tarde, que en el año 1835 se unió con El Lucero y dio origen en 1844 al Diario de la Marina, de tan triste recordación para el pueblo cubano.

En el año 1817 comenzaron a salir mensualmente las Memorias de la Real Sociedad Económica de La Habana, las cuales se habían publicado ya en los primeros días de la Sociedad. Al reaparecer en 1817 se consolidaron como vehículo para impulsar el desarrollo de la educación en Cuba, para la divulgación de todos los conocimientos útiles y en especial para la promoción de la enseñanza de la medicina, la botánica, la química y la filosofía. Estas memorias se estuvieron publicando hasta 1820.

En 1820, con el levantamiento en España de Rafael del Riego que obliga al rey Fernando VII a restablecer la Constitución de 1812, en el ámbito de la prensa se decreta la libertad y aparece una cantidad apreciable de periódicos, algunos de los cuales son insustanciales, pero hay unos cuantos que se distinguen por la calidad de su contenido, como El Americano Libre y El Revisor Político y Literario de los alumnos del Seminario de San Carlos. El Americano Libre aparece con el fin de contrarrestar la propaganda reaccionaria de El Español Libre, periódico colonialista que reflejaba el odio a todo lo que significara conquistas en provecho de la Cuba colonial.

²⁸ Ob. cit., p. 2.

Otros periódicos que contribuyeron a la afirmación del interés nacional fueron, entre otros, *El Observador Habanero*, publicación científica, política y literaria acreditada por las plumas de Varela, Caballero, Santos Suárez y Escobedo. Fuera de la capital se fundaron *El Correo Semanal de Trinidad* y en Matanzas, *La Minerva* y *La Miscelánea de Cuba*.

En 1823, la reacción monárquica europea derroca al gobierno constitucional de España y restaura en el poder a Fernando VII; son disueltas las Cortes, Félix Varela, que en las Cortes había abogado por la abolición de la esclavitud, por un régimen autónomo para Cuba y por el reconocimiento de la independencia para los países hispanoamericanos, tuvo que exiliarse en los Estados Unidos ante la persecución de que fue objeto. En este país realiza la publicación de *El Habanero*, el primer periódico revolucionario de Cuba. El periódico *El Habanero* fue un vigoroso exponente de la existencia de la nacionalidad cubana.

“Jamás he dado a nadie el trabajo de adivinar mis opiniones; siempre he hablado con franqueza, y mucho más debo usarla cuando se interesa el bien de mi patria. Yo opino que la revolución, o mejor dicho, el cambio político de la Isla de Cuba es inevitable (...)”²⁹

Félix Varela está persuadido de que la guerra por la liberación nacional es inevitable y toda su prédica va dirigida en ese sentido y utiliza la prensa como una vía de alertar, denunciar y formar conciencia. Se ve claramente reflejada en *El Habanero* la función educativa de la prensa. No por gusto el periódico entraba en Cuba de manera clandestina y era perseguido por el gobierno español.

El regreso al poder del Rey Fernando VII se reflejó en Cuba de manera compleja, pero en concordancia con los intereses españoles. En marzo de 1825 se creó en la Isla un tribunal militar para castigar con mano de hierro cualquier conspiración: la “Comisión Militar Ejecutiva y Permanente” y se le confirió al Capitán General de Cuba las facultades que se le conceden a los gobernadores de plazas sitiadas. Pero se caracterizó por su tolerancia, por aplicar una línea oportunista que le permitió gobernar en aquellas difíciles circunstancias internas y externas que amenazaban a la Isla. Se apoyó en la clase conductora criolla, contemporizó con la clase media y dejó hacer a los grupos antisociales de la colonia.

Toda esta política permite una amplia tolerancia para la publicación y circulación de ideas liberales. Por eso aparecieron publicaciones como la revista *Bimestre Cubana* y pudieron circular en el país *El Mensajero Semanal* y *El Mercurio*, editados en New York por Saco y Varela, respectivamente. Entre los numerosos escritos y folletos de este momento figuraron varios del propio Saco, el informe de José de la Luz y Caballero sobre el Instituto Cubano y los de Domingo del Monte sobre la enseñanza pública.

²⁹ Sergio Aguirre: *Eco de Caminos*, p. 435.

En el año 1831 comenzó a publicarse la revista Bimestre Cubana bajo la dirección de José A. Saco y en la que escribieron, además, Luz y Caballero y Domingo del Monte. La revista analiza diferentes tópicos políticos, económicos y culturales. En 1831 aparece un artículo de F. Varela sobre el papel de buen maestro: “Por buen maestro entendemos, el que conoce a fondo y comunica la materia que enseña y tiene por su dignidad, decoro y juicio un dulce imperio sobre el corazón de los alumnos ...”³⁰

En ese mismo año de 1831 en el número de noviembre-diciembre, José de la Luz y Caballero escribe sobre el desarrollo de la educación y el papel desempeñado por la Sección de Educación de la Sociedad Económica de Amigos del País. En 1832, José A. Saco publica su trabajo Memoria sobre la vagancia en la Isla de Cuba, donde denuncia el estado deplorable de la educación en la Isla.

La revista Bimestre Cubana a pesar de su corta vida fue considerada como una de las mejores publicaciones en nuestro idioma. Sus páginas fueron vehículo de difusión de ideas científicas y culturales, y de enjuiciamiento crítico de la vida colonial. Pero una publicación de esta naturaleza no podía vivir en una colonia tan oprimida como Cuba. España, por medio del gobernador el General Tacón, impidió que se continuara la publicación de la revista.

La persecución política iba cobrando cada vez más fuerza. José A. Saco fue desterrado en 1834. La prensa que pudo sobrevivir fue la de carácter puramente literario. Aparecen La Aurora, 1828; el Nuevo Regaión, 1829; la revista La Moda, entre otras. No obstante, a pesar de la vigilancia del gobierno, en estas publicaciones se desliza el sentimiento de cubanía y el amor a la patria. En 1838, Ramón de Palma fundó El Plantel, periódico dedicado a temas sobre educación y crítica literaria.

Segundo período: desde 1842 hasta 1868, inicio de la Guerra de los Diez Años

2.7 Centralización del aparato escolar establecido por la metrópoli en 1842

En el año 1842, el gobierno español dictó el Plan de Instrucción Pública para la Isla de Cuba y la de Puerto Rico. A partir de este momento el Estado español se hizo cargo de la instrucción pública, estableciendo una política de centralización de la enseñanza que perseguía un objetivo: contener el movimiento de desarrollo de la conciencia nacional que tenía lugar, fundamentalmente, en los diferentes centros educacionales. Por esta razón no es posible compartir el criterio del prestigioso historiador Fernando Portuondo que plantea que ese plan “(...) constituyó el primer esfuerzo del gobierno español para cumplir en sus colonias el deber reconocido en todo estado moderno, de velar por la educación popular.”³¹

El Plan de Instrucción Pública creó la Inspección de Estudios que se instaló en La Habana. La cual se dividió en secciones para controlar los diferentes niveles de la enseñanza pública. En las provincias se crearon las Comisiones Provinciales de Instrucción Primaria y en cada localidad una Comisión local dependiente de la provincial. Las Comisiones Municipales

³⁰ Revista Bimestre Cubana, p. 45

³¹ Fernando Portuondo: *Historia de Cuba 1492-1898*, p. 383.

estaban integradas por autoridades civiles y eclesiásticas, los regidores de los ayuntamientos y personas ilustradas. El Vice-Real Protector de la Instrucción Pública era el Jefe de toda la organización escolar, en representación del poder real en la Isla.

Las atribuciones que tenía hasta esos momentos la Sección de Educación de la SEAP pasaron a las Comisiones Provinciales. De esta manera la destacada labor que realizó por más de 30 años la Sección terminó abruptamente debido a la política centralizadora de la Metrópoli. La SEAP quedó encargada de la Academia de San Alejandro que no pasó al control del gobierno.

A partir de este momento la enseñanza adquiere carácter público, se oficializa por el Estado español. La instrucción primaria se dividió oficialmente en pública y privada, y ambas, en elemental y superior. Se estableció un programa de materias por cada una. El Plan de estudio comprendía: religión cristiana, moral, lectura, escritura, aritmética, gramática castellana, dibujo lineal, nociones generales de física y química, historia natural, geografía de Cuba, geografía de España e historia de España.

Todo esto quedó en el papel. Al Gobierno español sólo le interesaba educar a los alumnos en el sometimiento y la subordinación a la política colonial. La enseñanza siguió siendo anticientífica, memorística y escolástica.

El artículo 47 de la Ley disponía que en todos los pueblos que llegaran a 100 habitantes se establecería al menos una escuela elemental; donde hubiera más de 500 vecinos se abrirían dos escuelas; tres donde la población pasara de 1 000 habitantes y en las de más de 2 000, se abriría, además, una escuela primaria superior. Según lo estipulado por la Ley, los ayuntamientos debían fijar cantidades en sus presupuestos para mantener esas escuelas públicas. En la práctica todo fue letra muerta. Casi veinte años después, en 1861, el analfabetismo en la población blanca era del 70 % y entre los negros y pardos de un 95 %.

La ley estableció como una necesidad que los maestros fueran titulados, por eso se dispuso para el futuro la creación de una Escuela Normal. Cuba careció de una institución dedicada a la formación de maestros a pesar de los esfuerzos de José de la Luz y Caballero y otros criollos. Fue bajo el primer mandato de D. José Gutiérrez de la Concha, (1850-52), que lograron adoptarse algunas medidas encaminadas en esa dirección. Concha no solo hizo una petición a la metrópoli alegando el pésimo estado de la instrucción pública que presentaba la Isla³², sino que promulgó un decreto y su correspondiente reglamento –Gaceta de La Habana, 2 marzo 1852- para la creación de un seminario para maestros de instrucción primaria con carácter de internado y una escuela adicional para la práctica docente. A este seminario podrían concurrir maestros en ejercicio, tanto para realizar cursos de superación como para la observación de clases-modelos. Al parecer, tales medidas no pudieron concretarse pues no han quedado resultados evidentes de tal seminario tras la sustitución de Concha en el gobierno de la Isla.

Fue necesario esperar hasta el año 1857, bajo el gobierno en Cuba del propio General José Gutiérrez de la Concha, en su segundo mandato (1854-59), quien en su condición de Gobernador Superior Civil, Capitán General y Vice-Real Patrono y el Obispo de La Habana D. Francisco Fleix y Solano, el 6 de junio de 1857 acordaron lo siguiente:

³² R. Guerra y otros: *Historia de la Nación Cubana*, La Habana, 1952, t. 4, p. 408

“Que los Padres Escolapios tomen en usufructo perpetuo el convento franciscano de San Antonio de Guanabacoa con su iglesia, huerta y dependencias anejas. Instalarán en él su Instituto y crearán una Escuela Normal de Maestros con su correspondiente Escuela Práctica. Después cuando las circunstancias se lo permitan, constituirán los padres edificios para internado del mismo tipo de los pupilajes que tienen en España; y ampliarán la Escuela Práctica cuando se constituyan las escuelas públicas gratuitas como allí también lo hacen”³³

El gobierno correría –según el quinto y el último acuerdo– con todos los gastos del plantel: viajes, reparaciones de edificios, gabinetes docentes (de Física e Historia Natural), materiales didácticos para las clases de Matemática, Astronomía y Agricultura, así como la formación de una biblioteca³⁴

De acuerdo con el Decreto Gubernativo aparecido en la Gaceta de La Habana, los ayuntamientos pensionarían al número de Normalistas que les otorgaran, de modo que en el alumnado estuvieran representados los departamentos de la Isla.³⁵

Este documento establecía que la elección de Normalistas corría a cargo de cada ayuntamiento. Los Normalistas pensionados, al lograr el título, trabajarían por lo menos tres años en el ayuntamiento que les pensionó.

El fundador de la Escuela Normal fue el P. Bernardo Collazo (La Habana, 1812-1882) quien, además, introdujo las Escuelas Pías en la América. La inauguración del primer Centro Formador de Maestros de Cuba tuvo lugar el 19 de noviembre de 1857, en ocasión de la fiesta onomástica de la Reina Isabel II. Ese día se celebró, a la una y treinta de la tarde, una solemne sesión académica, presidida por el Obispo Fleix y Solano, en representación del General Concha, y por el Director de la Escuela, P. Bernardo Collazo de la Concepción. No faltó, entonces, un saludo jubiloso de José de la Luz y Caballero ante la apertura de la escuela Normal “por la que ya clamaba hacía tiempo la causa de la educación en nuestro suelo”³⁶

La Escuela Normal tendría dos sesiones, la primera transcurriría de 7:50 a 10:30 am, y la segunda de 1:55 a 4:00 pm. El Reglamento fue redactado por el P. Collazo y tenía 7 capítulos³⁷. El 5 Definía su función como forjadora de maestros y realizadora de una escuela primaria superior modélica, conforme a la cual se organizarían todas las de la Isla.

Parece que el P. Collazo tuvo a su cargo la Dirección General de la Escuela, porque en los documentos se halla también al P. José Jafre de María Santísima como regente del plantel, a cuyo cargo aparece la docencia de Pedagogía (curso de enero a diciembre de 1858) y en los cursos subsiguientes todo indica que alternó esas clases con el P. Collazo, para dar él Religión y Moral.

La Escuela Práctica anexa a la Normal comenzó a funcionar el 7 de enero de 1858, bajo la regencia en las dos secciones³⁸ de los P.P. Perpiñá y Solís, primeramente, y al año siguiente por el P. Saurí (catalán) y el P. Romero (aragonés).

El material escolar de primaria se entregaba gratis a los alumnos, con cargo al ayuntamiento de Guanabacoa. Ya en 1860, la Escuela expidió títulos de Maestro Elemental.

³³ P. Calasanz B.: *Historia de las Escuelas Pías durante el primer siglo de su establecimiento (1857-1957)*. La Habana, 1957, cap. VI, p. 131

³⁴ *Ibídem*, p. 140

³⁵ Decreto Gubernativo de la Gaceta Oficial de La Habana, 10 de octubre de 1857..

³⁶ P. Calasanz B.: *Ob. cit.*, p. 150

³⁷ El Reglamento que establece la función de la Normal, organiza el personal docente, divide la carrera en dos años, la enseñanza en dos cursos, las asignaturas y su contenido, clasifica los alumnos, fija el tiempo de los cursos ordinarios, inicio y fin de las clases, reglamenta los exámenes, y trata del orden y la disciplina.

³⁸ La 1ª sección llegó a tener 180 alumnos y la 2ª sección o superior 60.

Pero ocurrió que los ayuntamientos que habían costado la carrera a los titulados, no tenían luego escuelas disponibles para que ejercieran; por eso, en julio de 1861, dictaron un decreto liberándolos de las obligaciones de prestar el reglamentario servicio en la población cuyo ayuntamiento les había costado los estudios. Fue necesario reglamentar también su preferencia sobre los maestros ya establecidos en la Isla y aprobados mediante examen, pero que no habían pasado por la Normal.

Como para los Maestros Normalistas se previno el sueldo que habían de percibir al comenzar a desempeñar su labor docente, hubo ayuntamientos (como el de Matanzas) que prefirieron colocar a maestros no normalistas, es decir, los antiguos, para no tener que elevar los salarios. Ya en 1867, se hicieron normas para unificar el escalafón, revalidando fácilmente los anteriores permisos para ejercer, equiparándolos a los de los Normalistas.

En la Escuela Normal no podían matricular las muchachas debido a los criterios propios de la época, por eso, hacia 1866 se trató sin éxito de crear una Escuela Normal para Maestras a cargo de las Madres Escolapias. La Normal de Guanabacoa graduó un total de 110 maestros elementales y 22 maestros superiores, es decir, de la segunda sección.³⁹

En julio de 1868, el P. José Jafre ya no admitió matrícula para el curso siguiente. La decisión de cerrar la Escuela Normal se debió a que "... los Ayuntamientos de los pueblos dejaron de pagar la manutención de los Normalistas"⁴⁰ Los P. Escolapios carecían de recursos para enfrentar esos gastos.

Subsisten criterios diversos sobre la preparación de los egresados de la primera Escuela Normal de Cuba, pero hay datos que deben tomarse en consideración:

Es cierto que durante la ocupación militar norteamericana, a los Normalistas graduados de Guanabacoa les reconocieron validez académica de especial preferencia, sin examen de convalidación; y que en la República, el Gobierno reconoció el título de Maestro Normalista otorgado por la extinta Normal Superior de Guanabacoa, para actuar como Inspector Provincial⁴¹ con igual jerarquía que el doctor en Pedagogía; o que el 28 de mayo de 1904, el Presidente de la República de Cuba repitió la convalidación automática, con exención de nuevos exámenes contra certificado de título, tanto de elemental como de superior, expedido en la antigua Normal de Guanabacoa...⁴²

Tales reconocimientos oficiales no pueden ser desconocidos, pero es necesario señalar que las autoridades norteamericanas de ocupación tendieron a reconocer casi automáticamente a las autoridades e instituciones españolas, con total desconocimiento de la opinión de los cubanos y a veces con protesta de los nacionales, y que fue una práctica bastante generalizada de los gobiernos de la república, ante la carencia de Escuelas Normales, de prodigar las convalidaciones y establecer el término equiparado para una amplia gama de tipos de maestros de diferente formación, que se extendió hasta 1959.

No obstante, el programa que sustentaba la Escuela Normal de Guanabacoa databa del 4 de octubre de 1849, arrastrando el atraso que en lo pedagógico tenía la educación española. La carrera se hacía en dos años. Mientras los estudios priorizados eran los referidos a la religión, habitual en instituciones de esta naturaleza, en lo científico, el Plan se limitaba a "nociones" sobre las ciencias. No obstante debe quedar sentado un criterio de validez en el sentido que fue un verdadero esfuerzo por crear en la Isla una Escuela de Maestros Normalistas, -la primera que se estructuró y funcionó durante diez cursos-, al mismo nivel que las que existían en la península y con la formalidad y disciplina profesional que podían conferirle los Escolapios. Además el plan involucró a casi todos los municipios del país y estableció de hecho un centro de referencia con respecto al nivel profesional del magisterio en ese momento.

³⁹ La 1ªsección llegó a tener 180 alumnos y la 2ª o superior 60.

⁴⁰ P. Calasanz B.: Ob. cit., p. 165.

⁴¹ Ibídem

⁴² P. Calasanz B: Ob. cit. p. 169

La Escuela funcionó hasta el inicio de la Guerra de los Diez Años, con un saldo de 112 graduados en toda su historia, entre los cuales no escasearon profesionales que alcanzaron prestigio nacional. Las contradicciones entre los cubanos y las autoridades coloniales ya resultaban insalvables e instituciones como la Escuela Normal de Guanabacoa quedarían como una huella en la historia de la nación.

2.8 Secularización de la Universidad de La Habana

En 1842 se secularizó la Universidad de La Habana. La institución fue sustraída de la administración y regencia académica de los frailes de la orden de los dominicos, quienes desde la fundación del centro habían mantenido, casi con carácter absoluto, el control de la misma. A partir de octubre de 1844, la Universidad dejaba de apellidarse pontificia y comenzó a designarse como la Real Universidad de La Habana, que más tarde sería conocida como la Real y Literaria Universidad de La Habana.

El proceso de secularización no transitó pasivamente. Fue el resultado de enconadas luchas en el seno de la Universidad en las primeras décadas del siglo XIX, entre los frailes dominicos que se aferraban a sus privilegios y aquellas personalidades seculares y regulares, que como consecuencia de la atmósfera más liberal que llegó de la península, en esas décadas, provocaron dentro de la institución tentativas de desposeer a los religiosos de su dominio monopolista sobre el gobierno interno de ella.

Ejercieron influencia en esta lucha los dos breves períodos de gobierno constitucional en España de 1812-1814, y de 1820-1823; momentos en que a partir de las disposiciones establecidas por la Real Orden se suprimía toda enseñanza en los conventos de España eliminando los privilegios de las órdenes religiosas en la esfera de la educación.

Pero en el contexto insular mayor influencia ejercieron las inquietudes sembradas por José A. Caballero desde fines del siglo XVIII; las ideas acerca de la Reforma fundamental presentadas por Félix Varela a la Dirección General de Estudios de Madrid en 1822; el plan de Francisco de Arango y Parreño sometido a las autoridades de España en 1828, donde expresaba inequívocamente su deseo de que la universidad se secularizara; y las peticiones expresas hechas al Rector, al Capitán General y al propio Rey, por doctores universitarios, entre ellos, Tomás Romay, quien se pronunció en 1837 porque se revisaran los Estatutos y la Universidad se retirara del convento.

Tres años más tarde, en 1840, el gobernador de la Isla, Don Pedro Téllez Girón, Príncipe de Anglona, pidió un informe urgente sobre la Universidad de La Habana al Fiscal académico, Don Ramón de Armas. El Fiscal presentó la más completa y franca exposición realizada hasta entonces sobre el nivel increíblemente bajo a que había descendido la enseñanza en la Universidad en todos los aspectos, con una propuesta acerca de lo que debía de hacerse para sacar a la universidad de ese marasmo. A partir de esta exposición se integró una Comisión para que estudiara la situación de la universidad y presentarse recomendaciones. Esta comisión se le conocerá como Comisión de Anglona. El 20 de junio de 1841, la Comisión había producido un detallado "Plan literario de enseñanza".

Por su parte, en España, la Dirección General de Estudios de Madrid, desde 1847 se había venido ocupando de preparar un nuevo plan uniforme para todas las universidades del reino. Este nuevo plan para ultramar exigía que las reformas debían atenerse a los mismos principios establecidos para la península, especial mente ahora que las islas de Cuba y Puerto Rico eran las únicas posesiones que le quedaban a España en Hispanoamérica. Esta Dirección General de Estudios sugirió al gobernador de la Isla la creación de una comisión que redactara el nuevo plan de estudio y propuso una relación de “personas de saber, reputación y patriotismo”. Entre otros se sugería a José de la Luz y Caballero, Domingo del Monte, los científicos Luis Casaseca y José Estévez, los economistas Ramón de Armas y Jesús Agustín Govantes y otros.

Los cubanos se habían adelantado a los acontecimientos. La Comisión de Anglona ya había comenzado su trabajo, propuso a su vez el establecimiento de una Comisión de Instrucción que actuaría en nombre del Gobernador, la cual debía organizar y dirigir la enseñanza. La Dirección General de Estudios de Madrid, mediante la Real Orden de diciembre de 1841, creó una Junta General de Inspección de Estudios, con carácter provisional, la cual aceptaba en lo referente a la universidad, las proposiciones de la Comisión de Anglona.

Esta Orden establecía dos condiciones de ineludible cumplimiento: una, que la instrucción universitaria se costeara por los mismos que la recibían y otra, que se estableciera un Instituto o Colegio General, en que se enseñe matemática, lenguas vivas, física, elementos de química y otros principios útiles para la industria, agricultura y el comercio. En esta última los cubanos también se habían adelantado porque un instituto de este tipo había sido un proyecto presentado por José de la Luz Caballero en 1833.

La Real Orden, estableciendo la Junta General de Inspección de Estudios con carácter definitivo, apareció publicada en febrero de 1842. La sección que se encargaba de la enseñanza secundaria y universitaria presentó su informe en abril de ese año proponiendo oficialmente los nuevos estatutos y regulaciones de la Universidad, los cuales fueron casi totalmente aprobados por una Real Orden de 24 de agosto de 1842. La historia mostraba que mientras la mayoría de las universidades hispanoamericanas habían sido secularizadas hacia finales del siglo XVIII, la de La Habana tuvo que esperar hasta mediados del siglo XIX.

Reforma de su plan de estudio

La nueva institución, la Real y Literaria Universidad de La Habana, fue preinaugurada el 19 de noviembre de 1842, poco tiempo después del traslado de los padres dominicos de su convento de San Juan de Letrán, -o de Santo Domingo, donde hasta entonces habían residido, simultáneamente la Universidad y la comunidad religiosa- para la villa de Guanabacoa.

La secularización de la Universidad no sólo implicó que la institución dejara de ser

regenteada por religiosos sino que significó además, un profundo cambio en sus estructuras, en su sistema de estudios y en sus relaciones con el poder colonial (...) ⁴³

Para ingresar en la Universidad, el estudiante debía tener más de 12 años de edad, aprobar el examen de ingreso y pagar los derechos de admisión. El requisito de legitimidad fue abandonado ahora, pero el de limpieza de sangre se mantuvo con la misma exigencia. La explicación que aparece en los documentos aduce que se mantenía tal requisito por la condición de ser Cuba un país donde existían esclavos. El lastre de la esclavitud acompañó la discriminación racial que la universidad mantuvo formalmente hasta el fin de la colonia y en espíritu hasta bien entrada la República.

La nueva estructura universitaria comprendía la enseñanza elemental pública, la cual sería impartida por el Colegio o Instituto de la Universidad. En su plan existía una amplia gama de materias, además de las tradicionales, mucho más exigentes para el joven, tales como aritmética, álgebra, geometría, física, química, etc. Este plan preparaba al estudiante para su ingreso en la enseñanza secundaria superior, es decir, a la Facultad de Filosofía. La enseñanza impartida en la Facultad Menor de Filosofía, no tenía otro propósito que el de dar al alumno una base para sus estudios superiores, era un requisito indispensable para matricular en las Facultades Mayores.

La Universidad contaba con las Facultades Mayores de Jurisprudencia (Derecho Canónico y Derecho Civil), de Medicina y Cirugía (o Facultad Médico-Quirúrgica), y la de Farmacia. En la Real y Literaria Universidad de La Habana se conferían los grados de Bachiller, Licenciado y Doctor. En cada facultad, el graduado podía obtener esos grados, según su especialidad. En las Facultades Mayores, el grado de Bachiller significaba la terminación de los estudios básicos en su respectiva especialidad y podía ser obtenido con el tercero o cuarto años cursado según la carrera. Este grado era requisito para obtener la Licenciatura, que equivalía a la terminación de los estudios universitarios y podía ser obtenido con el sexto o séptimo año cursado y facultaba para ejercer la carrera estudiada. Para la obtención del Doctorado, el aspirante debía ser Licenciado, con no menos de un año de graduado. Para aspirar a una cátedra universitaria había que poseer el grado de Doctor.

En el nuevo plan,
(...) la filosofía dejaba de ser una rama del conocimiento humano para atomizarse en un conocimiento enciclopédico. La Gnoseología, la Ontología y la propia definición de esta ciencia, desaparecerían como fines en sí y venía a ocupar su lugar una formación general media ⁴⁴.

No adelantó nada la universidad en este sentido, ni pudo llegar a estar a la altura de lo que el Seminario de “San Carlos” había promovido en el campo filosófico. En lo referente a materiales de enseñanza: libros y equipos, la pobreza de la universidad fue proverbial. La

⁴³ Emma Pérez Téllez: *Historia de la Pedagogía en Cuba desde sus orígenes hasta la independencia*, p. 84.

⁴⁴ Ramón de Armas y otros: *Historia de la Universidad de La Habana 1728-1929*, t. I, p. 135-136.

biblioteca con escasos libros que no eran utilizados. Los textos que se imprimían tenían que haber sido aprobados por la Inspección de Estudios. Los gabinetes de física y química en un abominable estado de pobreza. El museo de Historia Natural, que había sido atendido con celo por Felipe Poey, estaba urgido de reparación y suministro de piezas museables. El laboratorio de química carecía de luz y espacio suficiente en qué trabajar y las vasijas y equipos en el estado más lamentable de abandono.

El plan de estudio cargado de asignaturas era

“(…) de tan agobiadora extensión -dice Carlos Rafael Rodríguez- que la suspicacia de los cubanos llegó a creerlo elaborado con el solo propósito de apartar a los hijos del país de la enseñanza superior, para disminuir los riesgos de insurgencia, ya entonces perceptibles.”⁴⁵

El profesorado y alumnado universitario

El plan de 1842 mejoró en alguna medida la condición del profesor de tan alto centro docente. En lo adelante recibirían un salario fijo adecuado en vez del humillante proceso de propinas que rebajaban su prestigio y el nivel de la enseñanza. El sistema consistía en ganar mediante oposición el puesto de “supernumerario” que era una especie de candidatura o catedrático sin sueldo. Después tenía derecho a ser nombrado catedrático propietario para lo cual usualmente demoraba unos cinco años, pues el nombramiento tenía que darlo el gobierno superior. Una vez propietario su estipendio era de mil pesos anuales, que podía ascender a mil quinientos después de doce años y dos mil a los veintiún años.

No obstante estas estrecheces económicas, la primera lista de catedráticos incluía 30 nombres, cinco de ellos “supernumerarios” entre los cuales habían algunos prestigiosos profesionales del país, Manuel González del Valle, Antonio Bachiller y Morales, Ángel José Cowley, Antonio Zambrana, quien más tarde sería un enérgico rector de la Universidad. Sin embargo, la balanza en cuanto al número de profesores nombrados se inclinaba a favor de los peninsulares. Por primera vez en la Universidad su Rector no era natural del país. Pero aún más, el nuevo plan le confería al Gobernador de la Isla poderes omnímodos sobre la Universidad. El nuevo sistema de estudios colocaba a la institución en total dependencia del gobierno político-militar de la Isla, que contrasta con la relativa independencia con que se había desarrollado la Universidad hasta el momento de la secularización.

⁴⁵ Renate Simpson: *La educación superior en Cuba bajo el colonialismo español*, p. 174.

La secularización “(...) facilitó algunos cambios básicos pero significó a su vez, restricciones políticas y pecuniarias que a veces fueron tan agobiantes como las que había padecido bajo el antiguo régimen.”⁴⁶

El principio de que el que recibe educación superior debe pagar por ella definía claramente la posición clasista de la Universidad. Basta saber que la Universidad siguió siendo muy cara, pues la matrícula ascendía a 102 pesos por curso y había que pagar también los derechos de exámenes y de grados. Solo por el derecho a exámenes de grado para el doctorado había que pagar 686 pesos. Todo lo cual limitaba el acceso al alto centro docente de los estudiantes procedentes de familias humildes.

El estudiantado universitario pertenecía a las clases privilegiadas. Este estudiante vivía en un ambiente familiar que se afanaba por saber y estar al tanto de los avances de la cultura mundial. En las tertulias y cenáculos literarios se iba formando la juventud cubana. Participar en estas reuniones era una forma de rebelarse contra el sistema colonial que se empeñaba en mantener a sus súbditos en la ignorancia.

No tardarían en presentarse las primeras manifestaciones políticas en la Universidad. De las frases irónicas hacia algunas autoridades coloniales se pasó a los letreros y consignas insultantes fijadas subrepticamente en algunas partes del recinto universitario y de ahí al reparto de proclamas subversivas. El mes de mayo de 1853, los estudiantes estuvieron realmente amotinados: la causa era, según se informaba, el hecho de haberse conferido la plaza de Bedel* mayor a quien en opinión de los estudiantes no la merecía. Pero en el fondo había, tal vez, una causa más profunda. Apareció un anónimo que concluía, así: “Un grito: Viva Cuba y viva libre”. No caben dudas que el autor era un joven de ideas separatistas o se hacía eco de ellas.

Este incidente se unió a otros: unos de apariencia intrascendente propios de las bromas de estudiantes y otros que hicieron poner en guardia a las autoridades coloniales. Se comenzó a despertar la sospecha que tales manifestaciones de los jóvenes estudiantes universitarios estaban relacionadas con la propagación de las ideas independentistas. La actitud que seguirían los estudiantes en el futuro conformaría que estaban en lo cierto.

2.9 Los colegios privados cubanos: 1842-1868

La Ley de Instrucción Pública para la Isla de Cuba y Puerto Rico, que estableció la centralización del aparato escolar a partir de 1842, no pudo impedir el auge de los colegios privados cubanos. Aprovechando fisuras en el control que ejercían las autoridades españolas y el celo de la jerarquía de la Iglesia, los colegios privados aprovecharon la ineficiencia de la enseñanza estatal y la conjugaron con la necesidad que tenía la burguesía criolla de preparar mejor a sus hijos.

El 27 de marzo de 1848, José de la Luz y Caballero funda en la barriada del Cerro el Colegio del “Salvador”, haciendo realidad su viejo sueño de fundar su propia escuela. Aquí pudo concretar todos los proyectos en los que había venido trabajando en otros momentos.

⁴⁶ Renate Simpson: Ob. cit. p. 199.

▪ En los centros docentes, se denominaba así al empleado responsabilizado con la disciplina interna.

Este centro era una sociedad de accionistas, con régimen de internado, y alumnos provenientes de todas las provincias del país. Algunos alumnos eran recibían la enseñanza gratuitamente y otros no pagaban la pensión completa.

El plan de estudios del colegio, comparado con los restantes, era superior desde el punto de vista cualitativo. Por ejemplo, el programa de filosofía estaba distribuido en cuatro cursos. En el primero, entre otras asignaturas, estaban la geometría y la trigonometría; en el segundo, el álgebra superior y la física; en el tercero, lógica, psicología y metafísica; en el cuarto, geología, ética e historia de la filosofía. Una verdadera gama de ciencias naturales, sociales y humanísticas. Además, en el colegio se practicaban a la vez, ejercicios físicos, juegos, gimnasia, piscina, esgrima y música (piano). Puso en práctica muchas de las ideas formuladas en su proyecto del Instituto Cubano: desarrolla la formación emergente de maestros; fomenta la conciencia nacional mediante variados recursos pedagógicos.

Luz entendía que la correcta organización de la escuela ejercía una influencia educativa poderosa; sus relaciones con los maestros, los padres y los alumnos alcanzaron un sello peculiar que pronto distinguieron al “Salvador”. Don Pepe logró que algunos maestros vivieran, como él, en la escuela. De esta forma se mantenía la influencia más allá del aula y se estimulaban los intereses cognoscitivos.

Los métodos utilizados eran el inductivo y el método explicativo. La aplicación de este último método le permitió poner en práctica sus principios pedagógicos. Combatió la enseñanza mecánica que pasó a ser intelectual, el sentimiento de dignidad personal ocupó su lugar en la formación de la personalidad del alumno que pudo salir del colegio convertido en hombre, individuo, no cosa.

Don José de la Luz y Caballero, el profesor cubano por excelencia, se mantuvo como maestro y director de este colegio hasta el 22 de junio de 1862 en que murió en el propio recinto rodeado de sus discípulos, maestros y trabajadores del centro.

En 1849, José María Izaguirre (1828-1905) funda en Bayamo un colegio denominado “San José” que se puede incluir en el movimiento de colegios privados cubanos que contribuyeron a sentar las bases para una educación más próxima al espíritu de nacionalidad que ya iba gestando.

Izaguirre nació en Bayamo el 14 de junio, recibió la primera enseñanza en el marco familiar hasta los trece años que cursó en Bayamo el primer año de Filosofía en Lógica mayor y Menor. Ingresó en la Universidad de La Habana, se propuso continuar estudios en Jurisprudencia, pero al parecer por razones económicas no pudo culminar su carrera. Regresa a su ciudad natal en 1849 y se dedica a la enseñanza en su colegio San José. Al iniciarse la guerra de Independencia se incorpora al campo insurrecto. Participa en la Asamblea de Guáimaro así como en la discusión y aprobación de la Ley de Instrucción Pública de la República de Cuba en Armas.

En 1871, en misión de la República, viaja por varios países del Caribe y se radica en N. York donde permanece hasta 1874. En este año acepta una oferta para dirigir la Escuela Normal de Guatemala, permaneció en este país 12 años y luego 16 en Nicaragua siempre al frente de instituciones educacionales. Regresa a Cuba en 1901 y luego de ocupar varios cargos en la Secretaría de Instrucción Pública de la República murió el 7 de diciembre de 1904 en la Habana.

En 1850, se funda en Matanzas el Colegio de “San Carlos”, dirigido por Bernardo Costales Govantes, con plan de estudio parecido al de “La Empresa”; incluye aritmética mercantil y teneduría de libros.

En Sancti Spíritus, Juan de Dios de las Cuevas dirige el Colegio de “Nuestra Señora del Rosario”; tiene como colaborador al danés Luis Rosernorn que utiliza métodos e ideas modernas en educación.

El Colegio “San Anacleto” fue fundado en La Habana en 1857 por Rafael Sixto Casado (1834-1871). Sixto Casado nace el 6 de agosto de 1834, en la ciudad de La Habana. Pertenece a una familia de pocos recursos económicos lo que condiciona el aprovechamiento racional del tiempo y de sus dotes naturales. Cursa sus primeros estudios en el Colegio “La Unión” y después en el Colegio Seminario de San Carlos, que ya rivalizaba con la Universidad de La Habana por la excelencia de sus profesores y lo avanzado de sus programas; profesores que a veces se desarrollaban como guía de la juventud criolla.

En el Colegio Seminario recibe a la vez su grado de bachiller y las órdenes menores de sacerdote, pero pronto abandona la carrera eclesiástica y se dedica por entero a su genuina vocación: al magisterio, a cuyos estudios se incorpora en 1859. Posteriormente se gradúa de profesor público de primaria. La fundación de su Colegio “San Anacleto”, en 1857, con solo 23 años, en la propia ciudad, culmina la más alta aspiración de su vida. En 1862 se gradúa de maestro de instrucción secundaria y en 1869 corona sus estudios universitarios con el título de Licenciado en Filosofía.

En “San Anacleto” es maestro y su director hasta su muerte. Desde su fundación hasta 1863 se impartía la primera enseñanza, a partir de este año se comienza también la enseñanza secundaria. Tenía régimen de internado, seminternado y externo. El plan de estudios de la secundaria incluía geografía universal, cosmografía, álgebra, aritmética mercantil, teneduría de libros, dibujo lineal y natural, cronología e historia universal, idiomas (inglés, francés, latín), música (vocal e instrumental), gimnástica, y por su puesto historia sagrada.

Las clases superiores del Colegio eran desempeñadas por el propio director Rafael Sixto Casado, incluía las siguientes asignaturas: aritmética superior, sistema métrico, gramática castellana, literatura, cosmografía, meteorología, geografía universal (Europa), álgebra, cronología, dibujo lineal (1ra parte), además cuatro disciplinas que reflejaban en su contenido la ideología prevaleciente en la época: religión, moral, historia sagrada e historia eclesiástica.

José Martí Pérez (1853-1895), apóstol de la independencia de Cuba, fue alumno de San Anacleto desde los nueve años. La influencia que ejerció la escuela en la formación de los primeros años de la vida de Martí se pone de relieve en la calidad de la caligrafía y redacción que muestran las primeras cartas que escribiera, y tal vez en la opinión que años después manifiesta acerca de la enseñanza de la época. Aquí, Martí conoce a Fermín Valdés Domínguez quien llega a ser su entrañable amigo y compañero. Otros de los alumnos del colegio fueron: Anacleto Bermúdez, uno de los ocho estudiantes de medicina fusilados en 1871; Raimundo Cabrera, escritor e historiador; Eduardo Roig, entre otros

Durante su corta existencia, Rafael Sixto Casado se dedica especialmente a ser educador y puede integrar ambas profesiones: es filósofo y educador, al estilo de sus maestros, Félix Varela y José de la Luz y Caballero, aunque sus huellas quedan estampadas en su labor como maestro y escritor de libros de texto.

Resulta ser uno de los educadores más estudiosos de su época, sabe apropiarse de una amplia cultura pedagógica, lo que le permite ser además de un gran maestro, un impulsor de los mejores métodos didácticos. Su divisa: que el alumno debía ser el actor principal de su aprendizaje; combate el abuso de las definiciones memorísticas; cree que las Ciencias Naturales son la base del edificio instructivo y educativo.

A los profesores los orienta personalmente, intercambia opiniones y recoge experiencias de cada uno. Sabe oír y mandar con rectitud y estimación al personal y al alumnado; quiere que el maestro tenga una preparación intelectual completa: condiciones para enseñar, virtud y moralidad ejemplar, y cierto grado de tacto y templanza que le den

autoridad y dominio profesional. En su Colegio dos pilares sostenían la organización escolar: el horario y la disciplina.

Rafael Sixto Casado, además de prestigioso maestro, también es reconocido como prolífero autor de textos escolares para la instrucción primaria y secundaria, elaborados con nuevas técnicas, con una organización distinta, nueva e interesante.

En la década del 60 son notables los siguientes colegios: “Santo Tomás”, fundado por Ramón Ituarte, en La Habana, este colegio tuvo también como director a José Miguel Macías y como profesor a Rafael Morales (Moralitos).

En 1867 el Colegio “San Pablo”, situado en la calle Prado, de La Habana, fundado por Rafael María Mendive.

En Camagüey fue famoso el Colegio “Borrero” donde enseñaron los Borreros, madre, padre e hijos. Esteban Borrero Echeverría (1849-1903), nació en Camagüey, aprendió las primeras letras en una escuela que abrió su madre en esa ciudad. En ella ejerció como maestro desde los once años de edad. En 1860 ingresó en la Primera Escuela Municipal de Varones de Camagüey, donde completó su educación. Se acreditó como profesor de instrucción primaria. Prontamente abrió una academia nocturna para adultos a la vez que recibía clases en el Instituto de Aplicación. Al estallar la guerra del 1868 partió hacia la manigua con sus discípulos donde fundó dos escuelas y sirvió en las armas hasta llegar a ser jefe de servicio de avanzada, capitán y más tarde coronel.

Esteban Borrero estuvo siempre, de una forma u otra vinculado a la enseñanza. Aunque se graduó de médico y ejerció en Cuba y Estados Unidos la medicina, también dirigió la escuela del Club San Carlos de los emigrados cubanos en ese país. Al regresar a Cuba tras la ocupación militar norteamericana llegó a ser profesor de Anatomía, de Psicología Pedagógica, Historia de la Pedagogía e Higiene Escolar en la Escuela de Pedagogía de la Universidad de La Habana, así como otros cargos relacionados con la enseñanza.

La atracción de estos colegios estaba dada no sólo por sus instalaciones, organización escolar y métodos utilizados, sino por el prestigio de muchos de sus profesores que eran connotadas personalidades, lo mejor de la inteligencia cubana: Felipe Poey, Álvaro Reynoso, Tomás Romay, Cirilo Villaverde, Anselmo Suárez Romero, José Fornaris, José Luis Casaseca, ingeniero Francisco Lozada, Ramón Palma, Emilio Blanchet, Pedro Guiteras, Honorato del Castillo, Luis de Ayestarán, Juan Clemente Zenea, Manuel Sanguily y otros muchos. “La calidad de la enseñanza que se impartía en estos colegios así como su personal docente superaba a cualquiera de las instituciones similares de carácter religioso que sostenían órdenes católicas.”⁴⁷

Después de la Conspiración de la Escalera en 1844, las autoridades españolas estaban decididas a poner fin a toda subversión que creían inspiradas por las diversas instituciones docentes seculares y particularmente de los colegios privados. A partir de la Real Orden 23 de marzo de 1853 se dio permiso a los jesuitas para que abrieran un nuevo colegio en La Habana y declaraba explícitamente que todo otro establecimiento particular de enseñanza secundaria debía ser cerrado. Sólo se conservarían los que “(...) no están en la más tenue disonancia con el propósito moral y político de la monarquía”.⁴⁸ En la década del 60 se apeló a más restricciones y prohibiciones que fueron impidiendo el desenvolvimiento normal de estos

⁴⁷ Héctor Ferrán Toirac: *Los colegios privados cubanos...*, pp. 32-33.

⁴⁸ Renate Simpson: *La educación superior en Cuba...*, p. 191.

colegios. La guerra de independencia de 1868, que provocó represalias por parte de las autoridades españolas liquidó la existencia de estos colegios.

2.10 Función educativa de la prensa

A mediados del siglo, marzo de 1853, apareció la Revista de la Habana, de cuyo primer número escribió la presentación Rafael María de Mendive. La cubanidad de sus editores y su amor a la patria se nota en la mera lectura de sus páginas. Los cubanos lo percibieron y fue una semilla abierta en favor del amor a su tierra. Esta revista encauzó la producción literaria del país y luchó por elevar el nivel estético del público. En ella escribieron Ramón Zambrana, Antonio Caro, Felipe Poey y otros.

En un país sometido al sable del opresor no era fácil la expresión de las ideas de forma directa y llana, por eso la producción literaria constituyó un vehículo de expresión de los sentimientos nacionales. Desde que el poeta José María Heredia dio forma y contenido político a los nacientes anhelos de libertad de los cubanos, la literatura recogió y alentó los ideales que iban gestando la personalidad nacional. Fue a través de la poesía donde halló su mejor vía de expresión el espíritu de rebeldía nacional.

En versos, poetas anónimos combatieron la opresión impuesta por el General Tacón, condenaron la esclavitud y cantaron a los primeros caídos por la patria. La poesía culta escrita en periódicos y revistas de la época expresó la moral del colonizado, del oprimido, el amor a la patria. Un ejemplo de esto fue la poesía de Ramón Zambrana “La Palma”⁴⁹ que dedicó a Rafael María de Mendive. De esta poesía reproducimos dos estrofas que constituyen una muestra de reconocimiento y admiración de la flora cubana:

Esbelta sin rival, de estirpe indiana,
mece recio penacho la palmera

para que altura ostente la pradera

lujo en la tarde, pompa en la mañana.

Más en la enhiesta cumbre, soberana
saluda al sol brillante la palmera
con el oro de la luz postrera
sus primorosas pencas engalana.

⁴⁹ Ramón Zambrana: “La palma”, en *Revista de La Habana*, p. 25

En años anteriores al estallido de la guerra del 68 el movimiento reformista cobra fuerzas en la escena política. El reformismo, en esta su tercera etapa, se organiza mejor. Tiene un órgano de prensa representativo, el periódico El Siglo que dirige el Conde de Pozos Dulces. En este periódico se refleja la intención de la burguesía criolla de obtener conquistas fundamentales sin apelar a la guerra. Pero la metrópoli no atiende tales reclamos. Se impone la pólvora y la sangre.

2. 11 Publicación de libros de textos para las escuelas públicas y privadas

El siglo XIX presenta una situación tal vez singular con la publicación de textos escolares para uso de las escuelas públicas y privadas de la Isla de Cuba. Determinados autores y sus libros fueron objeto de una extraordinaria difusión dada por la edición y numerosas reediciones de sus libros para uso de los colegios cubanos. Con respecto a estos textos escolares puede hablarse sin prejuicio de "éxitos de librería". Algunos textos alcanzaron tal difusión por el número de ediciones que no conocerían otros libros en la época republicana.

Compendio (de matemática), de Juan Sánchez Martínez, publicado en 1812, fue conocido y utilizado por dos generaciones de escolares cubanos. El folleto de *Geografía de Cuba*, de Felipe Poey, a fines de la década de los años treinta alcanzó diecinueve ediciones. El *Libro de lectura*, de Manuel Costales, tuvo ocho ediciones entre 1846 y 1867. Las *Fábulas morales*, de Francisco Javier Balmaseda, publicadas originalmente en 1858, alcanzaron dieciséis ediciones en un período de treinta cinco años. Raro era el escolar que no se sabía de memoria algunas de las poesías de este fabulario

Fueron muy populares los textos de *Aritmética* de Joaquín A. Dueñas y los textos de Rafael Sixto Casado, publicados a mediados del siglo XIX: de *Astronomía*, *Cosmografía*, *Elementos de Geografía universal*, *Manual de globos celestes y terrestres*, *Elementos de aritmética* y *Elementos de aritmética superior*, *Gramática castellana y latina*, *Lecciones de moral y cívica* y otras materias, llevan su sello. Alfredo Miguel Aguayo, el destacado pedagogo de mediados del siglo XX elogia la obra "*Elementos de Aritmética*", la somete a la consideración de la Junta de Superintendentes de Escuelas y es aplicado a la escuela cubana en 1904, ya en plena República.

En esta época tuvieron gran trascendencia los libros de lectura escritos por Eusebio Guiteras, por medio de los cuales aprendieron a leer varias generaciones de cubanos. Sus libros tuvieron amplia difusión en Cuba y en Hispanoamérica. La casa Appleton de New York hizo una edición de 18 mil ejemplares de la *Cartilla de Guiteras*. También los siguientes textos: *Libro Primero de lectura*, *Libro Segundo de lectura*, *Libro Tercero de lectura*, fueron editados en Estados Unidos, mientras que los *Textos de Lectura graduada* y *Libro Cuarto de lectura*, fueron editados en Matanzas. Escritos en un lenguaje claro y ameno, en ellos se reflejaba claramente el amor a la patria que lo vio nacer, se hablaba de nuestras palmas, nuestro cielo, montes y llanos, mostraban además el interés de este educador por contribuir a la formación de hábitos de conducta. Estos libros, por su alto valor educativo y pedagógico, así por el mensaje de cubanía que encerraban, fueron objeto de censura por parte del Gobierno Colonial español.

Juan Bautista Sagarra, desarrolló también una destacada actividad literaria: escribió una colección de libros que denominó *Librería de los niños cubanos*. Esta obra tenía entre sus objetivos difundir en los niños el gusto por la ciencia. Fue escrita en un lenguaje sencillo, comprensible, según sus propias palabras, dirigido a los niños de las zonas rurales. En estos libros se destaca el carácter educativo: el desarrollo de cualidades morales como la honradez, el amor al trabajo, el honor, la dignidad, el respeto a los padres. En esta obra se

reflejan elementos religiosos: el amor a Dios, su respeto y obediencia, lo que pone en evidencia el carácter de la formación moral y religiosa recibida por el autor.

La *Librería de los niños cubanos* consta de dieciocho libros, entre los cuales se encuentran: *Silabario de los niños*, *Dioscórides o el joven herrero*, *El padre y sus hijos*, entre otros. Los libros de texto publicados en este período reflejan la necesidad de que en nuestras escuelas se utilizaran libros escritos por cubanos que expresaran mejor las condiciones de vida y aspiraciones del país.

Pero el autor que por sí solo merece el calificativo de “best seller” es el cubano José María de la Torre (1815-1873), quien por su trascendencia en este rubro merece un tratamiento más detallado. Nació en La Habana en 1º de septiembre de 1815 y falleció a bordo del vapor Guipúzcoa al llegar a Puerto Rico, de viaje hacia España, el 23 de diciembre de 1873, a los 58 años. José María de la Torre estudió latinidad, retórica, filosofía, física general y jurisprudencia en el Real Seminario de San Carlos, en el cual se graduó de Bachiller de Jurisprudencia y Leyes en 1832, pero no se consagra al trabajo como jurisconsulto sino que se dedica a la publicación de libros de texto.

A los 18 años publicó el mapa antiguo de Cuba por el que recibe varios honores, entre ellos, el de miembro de la Real Academia de Madrid, de la de Geografía de París y de Londres, de la de Etnografía de Nueva York y por último, a propuesta del Barón Alejandro de Humboldt ingresó en la Sociedad de Estudios. Muchas de las obras de José María de la Torre fueron Anticuarios de Copenhague.

En 1841, José María de la Torre sometió a la consideración de la Sociedad Económica de Amigos del País, su *Mapa de la Tierra de Cuba y tierras circunvecinas*, según la descripción de los naturales y de los derroteros que siguió don Cristóbal Colón en su descubrimiento por estos mares y de los primeros establecimientos de los españoles. Tiene la originalidad de dar a conocer por primera vez la división de la Isla por los aborígenes.⁵⁰

En 1844, José M^a de la Torres es designado profesor de Geografía e Historia de la Universidad de la Habana.⁵¹ En 1849, viaja a Estados Unidos trayendo animales, semillas, instrumentos y útiles, y obras de geografía y economía, dando a conocer los trenes de fabricar azúcar de Meper y Rillien. En 1853 fue designado vocal de la Junta para el establecimiento del sistema métrico decimal en la Isla de Cuba cuyo conocimiento fue el primero en definirlo por medio de una Tabla de Cuentas que publicó en 1849 y también fue designado para el cargo de Secretario de la Inspección publicadas y recibieron extensos reconocimientos en “Las Brisas de la Habana”, las “Memorias de la SEAP”, a la par, que notables científicos e investigadores de la época son deudores de datos aportados por la Torre: entre ellos, Bachiller y Morales, y Jacobo de la Pezuela le tomaron algunos datos para sus respectivas obras; don Ramón de la Sagra es deudor de múltiples documentos para su gigantesca obra; Felipe Poey le debe nombres antiguos y noticias históricas. En el curso de veinte años compuso cuatro textos de aritmética; uno de gramática; uno de urbanidad; uno o dos de caligrafía; catorce de geografía universal y de España, y geografía de Cuba; cinco de historia universal y cosmografía, además de numerosas cartillas y libros de lectura, entre ellos *El Robinson cubano*.

José María de la Torre era un conocedor de las obras más notables de física, química y otras disciplinas de la naturaleza, la mayor parte de las cuales las había estudiado. Esa cultura técnica, científica y literaria en su formación le permitió poder elaborar un conjunto de textos sobre las más variadas materias. Estos conocimientos los supo transmitir a los jóvenes lectores saciándoles su curiosidad, rompiendo prejuicios e ignorancias. Aunque sus explicaciones son claras y a veces muy sencillas, en su tiempo se le acusaba de poseer “defectuosa forma y a veces incorrecto estilo”⁵². Tal vez esta forma carente de un excesivo formalismo no habitual para la época fue lo que le granjeó la simpatía de sus lectores que se

⁵⁰ José López Sánchez: *Ciencia y Medicina*. La Habana, 198?, p. 49

⁵¹ *Ibíd*em, p. 49: en otros textos se señala 1842.

⁵² José M^a de la Torre. Para 1863, p. xxx.

apropiaban de sus conocimientos casi insensiblemente. “Es innegable que como sus obras dedicadas a la enseñanza de la niñez, de las cuales se han hecho innumerables ediciones, algunas de ellas con tiradas de 400 mil ejemplares contribuyó mucho a difundir la ilustración por todas las clases sociales”⁵³

Este prestigio adquirido contribuyó a que el gobierno declarase obras de texto para las escuelas públicas y privadas, libros tales como: *Nuevos Elementos de Aritmética*, *La tabla de Cuentas*, *Los Elementos de Gramática Castellana*, *Reglas de Urbanidad, Moral y buenas costumbres*, *El Libro de las niñas de la Isla de Cuba* y *El Calígrafo Universal*, entre otras.

En relación a este último texto de caligrafía venía precedido de la justa fama de su autor. José María de la Torre quien era un experimentado calígrafo que había enseñado esta materia en varios colegios. “Sus muestras de letras y sus cuadernos para aprender a escribir son muy apreciables, por lo que facilitan esta enseñanza”. Sus trabajos eran tan cuidadosos y perfectos que en octubre de 1848, el Instituto de Nueva York le concedió un diploma de honor por un plano dibujado en un pañuelo.

El Robinson Cubano, es el cuarto de sus libros de lectura. Sin traicionar por completo el espíritu aventurero y de enfrentamiento a lo desconocido que se aprecia en la obra de Daniel Defoe, José M^a de la Torre a través de sus páginas brinda principios de religión y moral, conocimientos de las ciencias y las artes, útiles para los jóvenes. Estas lecciones orientan al lector a derivar valiosas aplicaciones prácticas a partir de la información científica. Aunque con el estilo ingenuo de la época, donde a veces se descubre la mano que guía, *El Robinson Cubano* va despertando la afición de los lectores hacia los estudios útiles “ofreciendo a la insaciable curiosidad que se despierta en los albores de la vida la revelación de multitud de secretos de la industria humana”. Hay en la obra, a veces un cierto ambiente hacia la investigación, aunque por ocasiones se hace sobrecargada de información a manera de un secretario que pretende guiar cada paso del lector.

El Robinson Cubano tiene 336 páginas y 25 capítulos, a cada uno de los cuales el autor denomina Tarde. Presenta además varios apéndices: el primero, con explicación de algunos términos de marina; el segundo, sobre arquitectura, el tercero, de historia natural y botánica; el cuarto apéndice presenta generalidades, etimología de algunas voces comunes y técnicas. En la introducción aparece un diálogo entre un padre y sus cuatro hijos: José María, de 14 años; Margarita, de 12; Miguelito, de 10 y Conchita, de 8 años. En el capítulo 13 (tarde 13, como él le llama) la obra presenta una larga relación de palabras mal escritas o mal dichas.

Con la publicación de estas obras de José María de la Torre, se produjo en la Isla el fenómeno de las grandes tiradas. Francisco Calcagno (1827-1903), en su Diccionario Biográfico cubano, dice que de algunas de las obras de la Torre se hicieron ediciones de treinta mil ejemplares y que, en un período de veinte o veinticinco años, una sola de estas obritas, probablemente la *Nueva Tabla de cuentas* o la llamada *Geografía de Cuba*, llegó a tener una tirada global de cuatrocientos mil ejemplares, es decir un promedio de dieciséis a veinte mil ejemplares anuales mantenido durante casi un cuarto de siglo. Al morir de la Torre, sus textos de geografía de Cuba, geografía universal, urbanidad y aritmética tenían en conjunto ciento treinta ediciones: el primero, un pequeño volumen de algo más de cien páginas, alcanzó su 57^a edición antes de terminar el siglo XIX.

Aun tomando con la natural reserva la magnitud de estas tiradas, es evidente, por las ediciones identificadas de este autor, a la cabeza de todos los demás, y de otros que se destacaron en esta etapa, la existencia de un seguro mercado de libros para la enseñanza, y tal vez, en menor medida para otros fines, elementos hay que tener en cuenta a la hora de valorar el desarrollo de los colegios privados.

En Cuba durante los últimos años del siglo XVIII, como parte del intento desarrollado por la Sociedad Económica de Amigos del País de la Habana para establecer y organizar

⁵³ Ibídem, p. xxx.

las escuelas que patrocinaba, se introdujeron en ella algunos textos que contenían temas históricos, con el objetivo de utilizarlos como lecturas y no para estudio de la historia propiamente dicha. Entre los libros que se propusieron para la práctica de la lectura estuvo *Compendio de Historia de España*, cuyo autor fue el padre Francisco de Isla. El manual referido se utilizó hasta 1816 y fue un texto elemental que narraba la historia en forma poética para que pudiera ser leída, retenida y repetida por los niños.

La inclusión de la Historia en los centros escolares de la Isla durante la segunda mitad de la década de 1830 y hasta la instauración del Plan de Estudio de 1842 propició que uno de los manuales escolares utilizados para la enseñanza de la Historia en el período fuera *Lecciones instructivas sobre Historia y Geografía* (1830) del español Tomás de Iriarte y Oropeza. Este texto estaba impregnado de una concepción providencialista de la historia, de un enfoque doctrinario en defensa de la hispanidad cristiana y de una estructura metodológica escolástica.

En los colegios dirigidos por pedagogos cubanos, para el aprendizaje de la historia universal fue utilizado el manual *Lecciones de Historia Universal* (1831) de José María Heredia, como alternativa a las obsoletas versiones que en materia de textos se imponían oficialmente.

A partir del Plan de estudio de 1842, el objetivo supremo de la introducción de la historia universal, de España y de la Isla de Cuba, en los diferentes planes de estudio, fue utilizar esta asignatura como un instrumento educativo para divulgar y legitimar los valores y los fundamentos ideológicos-políticos sustentados por los sectores asociados al régimen monárquico y colonialista español. Con las modificaciones realizadas al plan de estudio en 1858, la asignatura Historia se separó de la Historia sagrada. La incorporación de la Historia como asignatura independiente refleja en cierta medida la influencia que continuaban ejerciendo las concepciones de la ilustración y del liberalismo. Se dispuso de *Rudimentos de Historia*, especialmente de España y de la Isla de Cuba, para la primaria superior, y *Elementos de Historia y Cronología*, universal y de España, para la enseñanza secundaria.

Preguntas de control del autoestudio

1. ¿En qué consiste la importancia del Despotismo Ilustrado para el desarrollo de la educación en Cuba?
2. ¿Cómo se manifiesta el carácter clasista de la SEAP en su labor educacional?
3. ¿Por qué podemos calificar las “Escuelitas de amigos o amigas” como las primeras de base social popular en Cuba?
4. Valore la reacción de la SEAP ante la enseñanza que se llevaba a cabo en las “Escuelitas de amigos o amigas”.
5. ¿Cuáles factores de carácter interno contribuyeron al impulso que el Seminario de “San Carlos” y “San Ambrosio” brindó a la enseñanza en Cuba.

6. ¿Cuáles condiciones socioeconómicas contribuyeron al desarrollo de los colegios privados?
7. ¿Qué objetivos políticos perseguía la centralización del aparato escolar en 1842?
8. ¿Tuvo realmente trascendencia para la enseñanza, la secularización de la Universidad de La Habana? Explique su respuesta.
9. ¿En qué consiste la mayor contribución de los colegios privados cubanos a la educación y enseñanza del país?
10. Haga una relación cronológica de los colegios privados cubanos estudiados en este capítulo
11. ¿En qué consiste la función educativa de la prensa?
12. ¿Qué relación puede establecer usted entre el crecimiento de los colegios privados cubanos y la extraordinaria publicación de libros de textos para las escuelas?

Bibliografía

- AGUIRRE, SERGIO: Eco de Caminos. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1976.
- BACHILLER Y MORALES, ANTONIO: Apuntes para la historia de la instrucción pública, la educación y las artes. Imprenta Nacional, La Habana, 1952.
- CALCAGNO, FRANCISCO: Diccionario Biográfico Cubano. Imprenta de N. Ponce de León, New York, 1878.
- DE ARMAS, RAMÓN y otros: Historia de la Universidad de La Habana, 1728-1 929. Tomo 1. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1984.
- DESCHAMPS CHAPEAUX, PEDRO: El negro en la economía habanera del siglo XIX. Ediciones UNEAC, La Habana, 1971.
- DICCIONARIO DE LA LITERATURA CUBANA. Instituto de Literatura y Lingüística de la Academia de Ciencias de Cuba. Editorial Letras Cubanas, La Habana, 1980. Tomo 1 y 2.
- FERRÁN TOIRAC, HÉCTOR: Los colegios privados cubanos del siglo pasado y su contribución a la formación de la conciencia nacional. Boletín Magister. Facultad de Pedagogía ISP "Enrique José Varona", Jul-Dic., 1986.

FORNET, AMBROSIO: El libro en Cuba. Editorial Letras Cubanas, La Habana, 2002.

GARCÍA GALLÓ, G. J.: Bosquejo histórico de la educación en Cuba. Editorial de Libros para la Educación, Ciudad de La Habana, 1978.

GUERRA, RAMIRO: Manual de Historia de Cuba. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1971.

IBARRA, JORGE: Historia de Cuba. Dirección Política de las FAR, La Habana, 1967.

LE RIVEREND, JULIO: Historia Económica de Cuba. 2a. ed., Editora Nacional de Cuba, La Habana, 1965.

LUZ y CABALLERO, JOSÉ DE LA: Escritos Sociales y Científicos. Universidad de La Habana, La Habana, 1955.

MITJANS, AURELIO: Nuestras instituciones sociales y científicas. La Habana, 1937.

MORENO FRAGINALS, MANUEL: El Ingenio. 3a. ed. tt. 1 y 2, Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1977.

ORTIZ, FERNANDO: Recopilación para la historia de la Sociedad Económica. Imprenta y Librería El Universo S.A., La Habana, 1930.

PÉREZ TÉLLEZ, ENMA: Historia de la Pedagogía en Cuba desde sus orígenes hasta la independencia. Cultural, S. A., La Habana, 1945.

PICHARDO VIÑALS, HORTENSIA: La actitud estudiantil en Cuba durante el siglo XIX. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1982.

PORTUONDO, FERNANDO: Historia de Cuba 1492-1898. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1975.

_____ : Estudios de Historia de Cuba. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1973.

SACO, JOSÉ ANTONIO: Papeles sobre Cuba. tt. 1 y II, Editorial Nacional de Cuba, La Habana, 1962.

SIMPSON, RENATE: La educación superior en Cuba bajo el colonialismo español. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1984.

TORRES-CUEVAS, EDUARDO y ARTURO SORHEGUI: "José Antonio Saco", en José Antonio Saco, acerca de la esclavitud y su historia. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1982.

TRELLES, A.: Bibliografía Cubana de los siglos XVIII y XIX. La Habana, 1903.

VARONA, ENRIQUE JOSÉ: Trabajos sobre educación y enseñanza. Prólogo de Elías Entralgo. Comisión Nacional Cubana de la UNESCO, La Habana, 1961.

VITIER, MEDARDO: Las ideas en Cuba. T. 1, Editorial Trópico, La Habana, 1938.

ZAMBRANA, RAMÓN: "La Palma", en Revista de La Habana. Tomo 1. 1853.

El Papel periódico, La Habana, jueves 26 de Julio de 1806. Biblioteca Nacional "José Martí". Legajo 3. Exp. 159. Instrucción Pública. Archivo Nacional.

Memoria. Anuario. Curso 1973-1974. Universidad de La Habana.

Memorias y Actas. Sociedad Económica de Amigos del País. T. I al XIV. Oficina del Gobierno y Capitanía General, La Habana, 1842.

Revista Bimestre Cubana, Año 1831, p. 45. Biblioteca Nacional "José Martí."

*La educación, la escuela y la pedagogía
en Cuba desde la Guerra de los Diez Años
hasta el cese del dominio peninsular
en Cuba, en 1898*

Tercer período: desde 1868 hasta 1878, final de la Guerra de los Diez Años

3.1 Recuento histórico del inicio y desarrollo de la Guerra de los Diez Años

El 10 de octubre de 1868, en el batey del ingenio La Demajagua estalló la insurrección. La campana sonó por primera vez con aire de libertad, llamando a los esclavos. Carlos Manuel de Céspedes les anunció la libertad y después de hacer jurar la bandera que era símbolo del movimiento liberador dio lectura al Manifiesto que constituye la Declaración de Independencia de Cuba.

En este Manifiesto se explican las causas, los principios, los objetivos y el plan para el logro de la independencia. En cuanto a las causas, Céspedes analiza a grandes rasgos las condiciones políticas, económicas y sociales de la opresión en que vive la Isla.

“(…) España gobierna la Isla de Cuba con un brazo de hierro ensangrentado (...) privada de toda libertad política, civil y religiosa (...) privada del derecho de reunión, (...) no puede pedir el remedio a sus males sin que se le trate como rebelde, y no se le concede otro recurso que callar y obedecer.”⁵⁴

Mientras ‘una plaga infinita de empleados hambrientos que de España nos inunda, nos devora el producto de nuestros bienes y nuestro trabajo’. Los cubanos son privados del acceso a los cargos públicos y no se les concede la menor oportunidad de elevar su cultura porque el sistema restrictivo de enseñanza hace a los cubanos tan ignorantes que “(...) no conozcamos nuestros sagrados derechos y que si los conocemos no podemos reclamar su observancia en ningún terreno.”⁵⁵

Después de este análisis de la situación del país, plantea los principios en que se sustenta el movimiento independentista:

“(...)nosotros creemos que todos los hombres somos iguales, amamos la tolerancia, el orden y la justicia en todas las materias; respetamos la vidas y propiedades de todos los ciudadanos pacíficos aunque sean los mismos españoles (...) admiramos el sufragio universal que asegura la soberanía del pueblo; deseamos la emancipación gradual y bajo indemnización, de la esclavitud, el libre camino con las naciones amigas que usen de reciprocidad, la representación nacional para decretar las leyes e impuestos.”⁵⁶

⁵⁴ Carlos Manuel de Céspedes: “Manifiesto de la Junta Revolucionaria de la Isla de Cuba” dirigido a sus compatriotas y a todas las naciones, en *Documentos para la Historia de Cuba*, t. I, de Hortensia Pichardo Vina, p. 358.

⁵⁵ Hortensia Pichardo: Ob. cit., p. 360.

⁵⁶ *Ibídem*, p. 361.

En cuanto a los objetivos, señala el de constituirnos “en nación independiente”. “Cuba aspira a ser una nación grande y civilizada, para tender un brazo amigo y un corazón fraternal a todos los demás pueblos.”⁵⁷

Después del alzamiento en La Demajagua, Céspedes y sus compañeros atacaron el pequeño poblado de Yara, pero la entrada en la población de una columna española provoca una fuerte lucha, lo que se traduce en un primer fracaso. Para levantar la moral y darle realce y fuerza al movimiento, atacaron el 17 de octubre de 1868 la ciudad de Bayamo. La victoria coronó los esfuerzos de los cubanos. Durante tres meses los insurrectos ocuparon Bayamo.

El 4 de noviembre de 1868 los camagüeyanos se reunieron en el Paso de las Clavellinas, a poca distancia de Puerto Príncipe, e iniciaron la lucha. Las condiciones económicas de Camagüey determinaron un mayor radicalismo en su ideología. Dedicado fundamentalmente a la ganadería, desprovisto de ingenios y de grandes dotaciones de esclavos, Camagüey se vio libre del influjo de los hacendados propietarios de ingenio, de aquí que decretasen la abolición inmediata de la esclavitud, bajo indemnización.

En Occidente donde radicaban los más ricos hacendados, se intentaban gestiones conciliatorias sobre la base de un gobierno autónomo, mientras secretamente se alentaban los propósitos revolucionarios. En el Centro, los villareños se incorporan a la revolución en febrero de 1869. Su alzamiento fue uno de los más nutridos en hombres, pero carecía de un elemento básico, las armas.

El movimiento revolucionario, disperso en tres regiones de la Isla, carecía de unidad. Era necesario presentar un frente común al enemigo y consolidar la ideología revolucionaria. Se convoca a la Asamblea Constituyente (abril de 1869) la que tiene lugar en Guáimaro. Allí, después de los debates queda redactada la Constitución que habría de organizar el gobierno de la República en Armas. En ella se establecía la Cámara de Representantes como poder Supremo del Estado, con la facultad de nombrar y destituir libremente al Presidente de la República y al General en Jefe del Ejército. La Isla quedaba dividida en cuatro estados: Occidente, Las Villas, Camagüey y Oriente cada uno de los cuales estaría representado en la Cámara.

El problema de la esclavitud se quedaba resuelto al proclamarse que “todos los habitantes de la República son enteramente libres”. En Guáimaro los representantes de las regiones en pugna habían depuesto muchos de sus criterios en aras de la unidad fundamental para el éxito de la lucha. Carlos M. de Céspedes fue designado Presidente de la República.

Al iniciarse la guerra la Isla estaba gobernada por Francisco Lersundi, quien con su política despótica no hizo más que acrecentar el número de insurrectos. En 1869, Domingo Dulce sustituyó a Lersundi en el cargo y dictó medidas liberales encaminadas a pacificar el país. Sin embargo su política conciliadora no pudo mantenerse por mucho tiempo, cuando Las Villas se incorporó a la Revolución, el gobernante dio un viraje completo, de la pacificación pasó a la reacción, tomando medidas extremas: Todo cabecilla, toda persona que con medios naturales e influencias morales contribuyese al fomento y sostén de la insurrección y “todo médico, abogado o maestro de escuela” que se aprehendiese con los insurrectos será fusilado en el acto.

El Conde de Valmaseda, Jefe del ejército de operaciones, dictó una proclama de guerra a muerte: Todo el que se encontrase fuera de su finca sin motivo justificado, será pasado por la armas. Todo caserío donde no ondee la bandera blanca, será reducido a cenizas.

La contraofensiva española, encabezada por Valmaseda, dejó honda huella en la lucha. Las Villas fueron prácticamente pacificadas. El número de insurrectos disminuyó notablemente. Pero los mambises no cejaron en la lucha. Ignacio Agramonte en Camagüey, Calixto García en la zona de Holguín, Vicente García en Tunas, Antonio Maceo en el Sur de Oriente, mantenían ardiendo el fuego de la insurrección.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 361.

En 1873, cae abatido en Jimaguayú, (Camagüey), Ignacio Agramonte. Ese mismo año, la situación planteada, desde Guáimaro, entre la Cámara de Representantes y Céspedes, hace crisis. La Cámara, reunida en Jiguaní, acordó destituir al Presidente Carlos M. de Céspedes, acusándolo de extralimitarse en sus funciones. Céspedes aceptó los hechos consumados. Marchó a la Sierra Maestra, a su hacienda San Lorenzo, mientras esperaba el pasaporte para marchar al extranjero. Allí, dedicado a enseñar a leer y escribir a los campesinos, lo sorprendieron fuerzas españolas. El Padre de la Patria se defendió bravamente, hasta que herido de muerte se precipitó en un barranco.

A pesar de estos hechos, la revolución se fortalecía. Máximo Gómez inició una activa campaña en la zona camagüeyana apoderándose de Nuevitas y Santa Cruz del Sur y combatiendo en La Sacra y Palo Seco. En enero de 1875, Gómez cruza la Trocha de Júcaro a Morón y penetra en Las Villas incorporando a sus huestes a miles de villareños, destruyendo con la tea revolucionaria 83 ingenios y teniendo en jaque a 22 batallones enemigos.

Una serie de acontecimientos entre las filas de los insurrectos dan al traste con estas victorias. El jefe oriental Vicente García encabeza primero un movimiento de sedición en Lagunas de Varona negándose a cumplir las órdenes del gobierno; luego en Santa Rita encabeza otro movimiento similar negándose a cumplir las órdenes del nuevo presidente de la República.

La moral del ejército se resintió pronto: los camagüeyanos no quieren combatir mandados por jefes orientales y los villareños se niegan a pelear bajo las órdenes de los jefes camagüeyanos, llegando a pedir la dimisión del propio Máximo Gómez. Un grave mal, el regionalismo, penetra con fuerza en el movimiento independentista y lo va minando.

Esta situación de crisis del campo insurrecto coincide con la llegada a Cuba de un nuevo Capitán General: Arsenio Martínez Campos, quién viene precedido de una aureola de gloria. Su plan consistió en dar la apariencia de humanizar todo lo posible las condiciones de guerra, no obstante procede a reforzar el ejército español que llegó a sobrepasar la cifra de 25 000 hombres. Su política conciliatoria va penetrando entre los insurrectos. El 8 de febrero de 1878, se decidió la capitulación y el 10 fue firmado el Pacto del Zanjón. El texto del Pacto concedía la libertad a los esclavos y colonos asiáticos que se encontraban en las filas insurrectas, se concedía a Cuba las mismas condiciones políticas y administrativas de que disfrutaba la isla de Puerto Rico y se hacía olvido de los delitos políticos desde 1868 hasta la fecha.

De hecho, Cuba llegaba a la paz sin haber alcanzado ninguno de los objetivos planteados al inicio. La carencia de unidad, la indisciplina de algunos oficiales, el regionalismo, el fracaso de las tentativas de invasión a Occidente, la falta de recursos del exterior, las divisiones entre los emigrados, contribuyeron al fracaso de la Guerra de los Diez Años.

Mientras en Camagüey se negociaba la paz, en Oriente Antonio Maceo obtenía una de sus más brillantes victorias: la batalla de San Ulpiano, donde destruiría al famoso batallón de San Quintín, considerado el más aguerrido del Ejército Español. Concedor Maceo de la capitulación de sus compatriotas, no quiso aceptarla y solicitó de Martínez Campos una entrevista, la que tuvo lugar en los Mangos de Baraguá, el 15 de marzo de 1878. Maceo sólo pretendía con la entrevista reafirmar y dar a conocer al mundo entero de que él no aceptaba el Pacto y seguiría luchando.

Sin embargo, pese a los intentos de Maceo de proseguir la lucha, las circunstancias son más fuertes que su voluntad de no claudicar. Las tropas insurrectas no pueden ya combatir, los españoles no contestan el fuego y tienen toda clase de consideraciones con los que se presentan: Maceo marcha a Jamaica en busca de recursos y el resultado es desolador: sólo 7 hombres se inscriben y la cantidad de dinero que se recauda es irrisoria. En mayo de 1878, los grupos que aún quedan en pie de guerra se presentan. Había terminado la Guerra de los Diez Años.

3.2 *La represión gubernamental española contra las instituciones docentes, maestros y estudiantes cubanos*

A finales de la década del 60, en vísperas de la Revolución, las autoridades españolas miraban con sospecha cada vez menos disimulada la actitud de los profesores y estudiantes cubanos. En la apertura del curso escolar 1866—1867, el reaccionario Capitán General, Francisco Lersundi, interrumpió el propio acto que él presidía, reunió a los profesores y los amonestó porque en el discurso inaugural no se había hecho mención de la madre patria ni de su soberana la reina. Lersundi tenía la convicción de que la enseñanza en el país, desde la Universidad hasta la última escuela de aldea, estaba convertida en una vía de conspiración constante contra la integridad nacional.

Tal vez exageraba el gobernante en sus apreciaciones. La influencia que podían ejercer las escuelas primarias, sostenidas por el Estado, debió ser limitada por ser muy limitado el número de tales escuelas a lo largo del país y porque ciertamente la clase social de donde saldría la vanguardia revolucionaria en esta etapa no se formaba en las escuelas públicas sino en las privadas, donde sí no cabe dudas que los mejores maestros cubanos sembraban en la mente de sus estudiantes ideales separatistas que los incitaban a la subversión.

En la vanguardia de los hombres del 68 figuraron muchos jóvenes salidos de estas escuelas y más de un profesor que laboró en ellas también formó parte de este grupo. De las aulas del Colegio del Salvador, de don José de la Luz y Caballero, uno de los más famosos, salieron patriotas de la talla de Ignacio Agramonte, Luis Ayestarán, Manuel Sanguily y el maestro de José Martí, Rafael María de Mendive, que si no participó activamente en la insurrección la alentó en un momento decisivo; también Honorato del Castillo, quien fue estudiante y profesor de este colegio.

En esta pléyade de profesionales de la enseñanza está el bayamés José María Izaguirre, director de un colegio en Manzanillo; el licenciado Manuel Ramón Fernández, director del Colegio de Santiago, y el pinareño Rafael Morales y González (Moralitos) que fue profesor en La Habana en el colegio denominado “Santo Tomás”. Al desencadenarse la guerra aquellos discípulos se incorporaron de inmediato a la lucha y muchos de ellos se inmolaron en aras de la libertad y de la independencia nacional.

La reacción política y militar del régimen colonial no se hizo esperar. Tanto Francisco Lersundi, quien gobernaba el país al inicio de la guerra del 68, como el General Domingo Dulce y el Conde de Valmaseda, quienes le siguieron en el mando, adoptaron fuertes medidas en el orden escolar encaminadas a impedir el alzamiento de más cubanos y a castigar a los que ya se habían incorporado a la lucha armada, fundamentalmente a los profesionales de la enseñanza.

El presidente de la República en Armas, Carlos Manuel de Céspedes, tuvo que denunciar al mundo mediante una carta pública al senador norteamericano Summer la política seguida por el Capitán General Domingo Dulce en relación con los profesionales incorporados a la guerra. El Capitán General había hecho circular una instrucción secreta a los jefes de operaciones para que fusilaran de inmediato a cuantos aparecieran culpables de “traición a la Madre Patria” y en particular “a los que tuviesen una carrera literaria”. Fueron ejecutados, entre otros, el estudiante Luis de Ayestarán, el médico Antonio Luaces, Perucho Figueredo, autor del Himno de Bayamo, el escritor Ignacio Mora.

Los institutos de segunda enseñanza fueron considerados peligrosos y demasiados liberales. En 1868 se clausuró el instituto de Pinar del Río y desde 1871 el resto de los institutos fueron cerrados, con excepción del de La Habana. En este último año también se cerraron los colegios privados y la enseñanza doméstica. Por supuesto que esta prohibición no alcanzaba a los catedráticos nombrados por el Gobierno o con su autorización.

Pero el Capitán General, el Conde de Valmaseda, fue más lejos aún, atacó a la Revolución donde creyó que estaba la causa de la misma. El 15 de septiembre de 1871 promulgó una reforma de la instrucción pública para la Isla, que históricamente es conocida como la Reforma de Valmaseda. Esta Reforma fue elaborada a propuesta del Secretario del Gobierno Superior, Don Ramón María de Araúztegui, quien estaba convencido que la causa de la insurrección se debía en gran parte a

“la perversión de las ideas y (...) la desmoralización de los sentimientos que de tiempo atrás se vienen preparando a la sombra de una mala educación” e indicaba que la reforma debía corregir los defectos que había tenido la instrucción pública en la Isla para que a partir de ahora sirviera para moralizar y españolizar en cuanto fuera posible a las generaciones venideras asegurando la dominación de España en las Antillas⁵⁸.

Se planteaba que los institutos de segunda enseñanza que habían sido clausurados fueran suplidos por los colegios de Jesuitas y de Escolapios. En lo sucesivo el clero se ocuparía de la enseñanza moral. A partir de este momento el espíritu reaccionario en la enseñanza se acentuó. Cualquier frase de tipo instructivo que en Cuba fuera oficialmente pronunciada tenía que estar estrictamente sometida “a los sagrados intereses de la Religión y el Estado”.

En su condición de vicerreal patrono de la Universidad, Valmaseda decretó también una reforma al plan de estudios universitario por el cual se suprimía la prerrogativa que tenía este centro de otorgar grados de doctor, además, limitó los estudios de las facultades de reciente creación (la de filosofía y letras, y la de ciencias) hasta solo el grado de bachiller. El objetivo de esta llamada reforma no era otro que ahogar la enseñanza en la Universidad a la que se consideraba como un foco de laborantismo e insurrección.

El propio Valmaseda, en carta escrita al Sr. Ayala, Ministro de Ultramar, nos revela su pensamiento:

La enseñanza primaria y elemental estaban tan abandonadas que sin temor a que haya dudas, ella ha sido durante años la semilla revolucionaria que luego ha fructificado para causarnos tantos males; apenas si los niños y adultos tenían noticias de cuál era su patria o su gobierno; rara era la escuela o el instituto donde había un mapa de España; en cambio aprendían las teorías separatistas y la geografía de las repúblicas vecinas y parece que exprofeso se estaba preparando el aborto que dio de sí la Revolución: A remediar estos males tienden las disposiciones que he dictado, pues sin haber en esta libertad de enseñanza, se enseñaba con más libertad y adquirían títulos académicos con la misma o más facilidad que en los Estados Unidos.⁵⁹

Ese año de 1871, llamado el año terrible de la insurrección cubana, terminó con un crimen espantoso: el fusilamiento de ocho jóvenes estudiantes de medicina acusados falsamente de haber profanado la tumba de un periodista español. Esta fue una medida extrema de las autoridades españolas, que dejó hondas huellas en la conciencia patriótica de la juventud estudiantil y del pueblo cubano, pero no fue una excepción, en el territorio donde se llevaban a cabo los combates era usual la aplicación de pena de fusilamiento por sospecha de simpatías con la Revolución y también la confiscación de bienes de maestros y profesores sospechosos de infidencia.

Estas fuertes medidas dictadas por las autoridades españolas, unido al estado desastroso de la economía en los años que corresponde a la Guerra, eran condiciones que no favorecían el normal desenvolvimiento de las actividades docentes y escolares. El cierre y abandono de numerosas escuelas, tanto públicas como privadas; la preterición de los maestros cubanos y la ocupación con maestros peninsulares de las vacantes dejadas por los que se habían incorporado a la guerra; el odio desatado contra los intelectuales criollos proclives a las ideas independentistas, trajeron como consecuencia el éxodo hacia el extranjero de muchos jóvenes de la clase adinerada y la esclerosis pedagógica de la enseñanza oficial.

⁵⁸ Emma Pérez Téllez: *Historia de la Pedagogía en Cuba*, La Habana, 1945, p. 272.

⁵⁹ Emma Pérez Téllez: *Ob.*, cit. p. 272.

3.3 Función educativa de la prensa

Con el inicio de la Guerra de los Diez Años apareció la prensa mambisa. En este concepto incluimos a todos los periódicos, revistas y demás publicaciones de un claro espíritu separatista. La prensa de nuevo tipo, en todo el período de la guerra, va a desempeñar un papel de inestimable valor en dos sentidos: 1. Como instrumento de fuerza educativa que a través de la vanguardia revolucionaria llega a la masa combatiente; 2. Como factor que refleja el proceso de integración nacional a través de todo el período bélico.

Los principales jefes revolucionarios del siglo XIX siempre tuvieron en alta estima el papel de la prensa como elemento organizador, educador y agitador. Carlos Manuel de Céspedes, al tomar la ciudad de Bayamo en octubre de 1868, fundó el periódico *El Cubano Libre*, que como hacía constar en su primer número se reconocía como el primer periódico independentista que se publicó en Cuba. A fin de cuentas *La Voz del Pueblo Cubano*, editado por Eduardo Facciolo en 1852 no respondía a los intereses del movimiento independentista sino a la corriente proanexionista.

El objetivo del periódico *El Cubano Libre* fue mantener informada a la masa combatiente y al pueblo sobre la marcha de la guerra e informar en el exterior los acontecimientos que tenían lugar en Cuba. Sus artículos fueron armas de combate que educaban en los principios de la ética revolucionaria.

El Cubano Libre presentó batalla ideológica a todos los sectores y grupos pro-colonialistas. En este sentido se enfrentó al órgano clásico de la reacción española, *El Diario de la Marina*, denunciando las mentiras que publicaban y situándolo en su papel reaccionario. Pero, además supo criticar a aquellos periodistas cubanos que daban la espalda a la patria en guerra y se ponían al lado de España, por miedo y falta de espíritu nacional. Al mismo tiempo que critica llama al periodismo cubano a ponerse al lado de la liberación y de las ideas justas.

Durante la Guerra de los Diez Años aparecieron otros periódicos, además del órgano oficial, pues la constitución de Guáimaro permitía la libertad de imprenta sin cortapisas. Entre estos periódicos tenemos *La Estrella Solitaria*, *El Tíñima* y *El Mambí*. *La Estrella Solitaria* fue fundado en la manigua por Rafael Morales y González (Moralitos), maestro que llenó toda una página hermosa en su lucha por una educación democrática. Comenzó su publicación en Camagüey, el 1º de diciembre de 1869. *La Estrella Solitaria* ofrece sus columnas a todo ciudadano que con justicia quisiera expresar ideas contra la Cámara, el Presidente de la República, el General en Jefe, etc. Este, tal vez, fue un uso excesivo de la libertad de prensa que atentaba contra la necesaria unidad que debía prevalecer en las filas de un ejército lanzado a una lucha contra una poderosa metrópoli colonialista.

Los periódicos mambises además de insertar disposiciones oficiales y partes militares recogieron en sus páginas la literatura de combate con su carga de patriotismo. Muestra de este género peculiar es el *Catecismo Mambí* publicado en *La Estrella Solitaria* en 1876 y que por vía oral y escrita llegaba a todos los combatientes.

Existió en la manigua una poesía que estaba llena de gracia y de utilidad, sobre todo por su hondo contenido educativo. Sobre el valor de esta poesía para el desarrollo de las convicciones y sentimientos patrióticos, escribió José Martí un libro que tituló *Los poetas de la Guerra*. También Martí escribió en la revista "Universal", en México, el 22 de mayo de 1875, algunos comentarios sobre la prensa mambisa que circulaba en la manigua cubana.

Desde la emigración, la prosa de José Martí combatió también al lado de la prensa mambisa, que desde la manigua o el exilio, fue vehículo de educación patriótica y factor importante en la consolidación de la conciencia nacional.

3.4 La política educacional de la República de Cuba en Armas durante la Guerra de los Diez Años

Después del alzamiento de Carlos Manuel de Céspedes, el 10 de octubre de 1868, en La Demajagua, las filas insurrectas se habían ido nutriendo con nuevos contingentes, y el 17 de octubre de aprestaron a tomar la ciudad de Bayamo. Tras un vigoroso combate con las fuerzas españolas, la victoria coronó los esfuerzos de los cubanos. La entrada de los insurrectos en la ciudad estuvo plena de entusiasmo y de fervor patriótico. Perucho Figueredo, en la montura de su caballo escribió las inmortales estrofas del himno nacional, cuya música ya conocía Bayamo. La revolución contaba desde ese momento con un canto de lucha “morir por la patria es vivir”. Bayamo se convertía en el primer Territorio de Cuba Libre.

Carlos M. de Céspedes asumió el cargo de Capitán General del Ejército Libertador y comenzó a reorganizar la ciudad. Dio entrada en el Ayuntamiento a dos españoles y a dos ciudadanos negros, organizó la policía y dictó medidas en pro de la enseñanza. El primer Ayuntamiento de Cuba Libre adoptó el siguiente acuerdo:

Declarar que la instrucción será desde ahora popular y libre, pudiendo por tanto cualquier ciudadano que tenga aptitud para ello, y quiera hacerlo, abrir establecimientos particulares de educación; sobre los cuales únicamente ejercerá el Ayuntamiento o Junta respectiva, la inspección necesaria para cuidar de que se observe en ellos el buen orden y moralidad que es consiguiente; todo sin perjuicio de establecer más adelante, cuando varíen las actuales circunstancias, las escuelas que se consideren necesarias costeadas con fondos del Municipio⁶⁰.

Este acuerdo promulgado en una fecha tan temprana como el 8 noviembre de 1868, bajo el Gobierno Provisional de Carlos Manuel de Céspedes, mostraba las ideas de que estaban imbuidos los hombres del 68 en relación con la instrucción. Declaraban la instrucción “popular y libre”, estimulaban la apertura de escuelas privadas; pero sin renunciar a ejercer, aunque sea leve, inspección sobre las mismas y a expresar el propósito de crear, cuando se modificasen las circunstancias, las escuelas sufragadas con fondos municipales.

El 10 de abril de 1869, quedó redactada la Constitución de Guáimaro que marcó el obligado y necesario proceso de institucionalización del país. A pesar de lo breve y concisa de la Constitución adoptada, en el artículo 28 de la misma se enuncia que: “La Cámara no podrá atacar las libertades de culto, imprenta, reunión pacífica, enseñanza y petición, ni derecho alguno inalienable del Pueblo.”⁶¹ Artículo que evidencia que en el pensamiento y la acción de los revolucionarios estuvo siempre presente el elemento educacional, la preocupación por la instrucción del pueblo, además de otros derechos del ciudadano.

Los constituyentistas, entre los que figuraban varios maestros, como José M Izaguirre, Miguel Gerónimo Gutiérrez y Eduardo Machado, consagraban, entre otras libertades burguesas, la libertad de enseñanza. En este propio artículo se garantiza la libertad de culto. Cinco meses después de aprobada la Constitución de Guáimaro, el 31 de agosto de 1869, la Cámara de Representantes discutió y aprobó, a propuesta del maestro de enseñanza primaria, Rafael Morales y González (Moralitos), la Ley de Instrucción Pública de la República, legislación medular de la política educacional del Estado Revolucionario. La parte dispositiva de esta Ley reza así:

⁶⁰ Héctor Ferrán Toirac: *La política educacional de la República de Cuba en Armas durante la Guerra de los Diez Años y las bases de una pedagogía de la liberación surgida en la lucha armada*, p. 11

⁶¹ Hortensia Pichardo: *Documentos para la Historia de Cuba*, t. I, p. 379

Artículo 1º La República proporcionará gratuitamente la instrucción primaria a todos los ciudadanos de ella, varones o hembras, niños o adultos.

Artículo 2º La primera enseñanza se reduce a las clases de lectura, escritura, aritmética y deberes y derechos del hombre. Pueden además extenderse a la gramática, geografía e historia de Cuba.

Artículo 3º Los gobernadores de cada Estado establecerán, oyendo los prefectos, los profesores ambulantes y escuelas que fuera posible.

Artículo 4º Habrá escuelas anexas a los talleres del Estado.

Artículo 5º Los profesores a que se contrae la presente ley serán nombrados por el gobernador, a propuesta del prefecto respectivo.

Artículo 6º En caso de absoluta incomunicación entre el gobernador y sus tenientes pasarán a éstos las facultades que la actual ley concede a aquellos.⁶²

A un año escaso de haberse iniciado la Guerra de Independencia, en condiciones de una lucha armada del pueblo frente a la metrópoli española, la Revolución mambisa sentaba las bases conceptuales y jurídicas de su política educacional. Esta Ley de Instrucción se caracterizaba por su flexibilidad, en dependencia de un país en guerra, pero también por el alcance y profundidad de su contenido democrático al establecer la gratuidad y universalidad de la enseñanza, junto al carácter estatal de la misma, y la previsión, presente en el Artículo segundo, de extender las materias de enseñanza a la geografía e historia de Cuba. No es menos importante destacar el establecimiento de escuelas anexas en los numerosos talleres que el Estado sostenía en la retaguardia profunda para la confección de uniformes, calzado, sillas de montar, reparación de armas, fabricación de municiones e incluso impresión de periódicos.

La Ley de Instrucción pública cubana era una respuesta revolucionaria a la negación del régimen colonial a la instrucción del pueblo; con su promulgación quedaban claramente definidas

(...) dos políticas bien diferenciadas respecto a la educación popular e implícita en ambas, dos concepciones pedagógicas antagónicas. De una parte la política escolar oficial, feudal-clerical, del régimen absolutista español, (...) reaccionaria y que se tornaba más opresiva y represiva ante el auge del movimiento de liberación nacional, con su secuela de opresión del pensamiento del criollo, del cubano (...) y destructora de los elementos que engendraban la identidad nacional, la manera de ser y proyectarse del criollo, de su psicología.⁶³ Y frente a ésta, una política educacional nacida de la confrontación bélica e ideológica, consustancial al proceso de liberación nacional e imbuida de las concepciones avanzadas, filosóficas, políticas y sociales que los fundadores de la patria heredaron de la ideología revolucionaria francesa.⁶⁴

Esta política educacional, en el plano pedagógico, era el reflejo bajo las condiciones de lucha armada, de la "pedagogía orientada a la educación para el patriotismo" representada por educadores como Varela, Saco, Sagarra, Luz y Caballero, los hermanos Guiteras, y en su ala extrema radical, el pinareño Rafael Morales (Moralitos).

⁶² Fernando Portuondo: "La cultura dentro de la guerra de 1868", en *Sobre la guerra de los 10 años 1868-1878*, p. 358.

⁶³ Héctor Ferrán Toirac: *La política educacional de la República de Cuba en Armas...*, p. 7.

⁶⁴ Héctor Ferrán Toirac: Ob. cit., p. 12.

“(…) es admirable aquel empeño, aquel esfuerzo por construir una república en plena manigua, aquel esfuerzo por dotar a la república en plena guerra de sus instituciones y de sus leyes”, expresó el Comandante en jefe Fidel Castro en el discurso pronunciado el 11 de mayo de 1973 en Camagüey.

3.5 *La educación y la instrucción en la retaguardia mambisa*

Uno de los grandes problemas de la educación cubana a través de sus diferentes períodos históricos ha sido el alto índice de analfabetismo. La ineficiente instrucción pública ofrecida por la Colonia no pudo darle solución a este problema, ni siquiera dejó establecida las vías para su solución. Los insurrectos cubanos desde el momento en que iniciaron su lucha se preocuparon por alfabetizar a los combatientes.

Vencidas las dificultades organizativas, políticas y militares de la etapa inicial de la lucha armada y alcanzada, en la Asamblea de Guáimaro, la unidad entre las diferentes tendencias, en el campo insurrecto se adoptaron las medidas para darle instrucción a las tropas mambisas. Estas medidas iban encaminadas a prepararlos de manera consecuente para que pudieran participar como ciudadanos de la República en Armas, desarrollar su conciencia política y sentar las bases para la unidad de todos los cubanos. Las orientaciones y realizaciones que se llevaron a cabo indican, en definitiva, la política escolar adoptada por la naciente revolución.

Dicha política no quedó solamente en el marco de lo legislativo, sino que se puso en práctica en las condiciones y los momentos en que eran propicios. Se fundaron “escuelitas” en los campamentos militares y en las profundidades de la retaguardia mambisa, en caseríos y rancherías. La iniciativa se debió a jóvenes, intelectuales fundamentalmente, procedentes de la capital del país, presentes en el campo insurrecto. Muchos de estos jóvenes tenían valiosas experiencias en la enseñanza, ya fuera como alumnos o como maestros de los colegios privados cubanos establecidos y acreditados de La Habana, Matanzas, Santiago de Cuba y Puerto Príncipe.

Estas “escuelitas”, por supuesto, estaban sometidas a todas las vicisitudes de la guerra; contaban como maestros no solo con los hombres sino que también eran atendidos por sus familiares y por muchachas criollas que, ante la represión y el genocidio colonial en las ciudades, se trasladaron a la manigua.

El camagüeyano Esteban Barrero Echevarría, fundador de una de estas escuelitas, se incorporó a la guerra del 68, con casi todos sus discípulos y estableció dos escuelas en la manigua: una en el Ecuador de Najasa y otra en las Guásimas de Luis Díaz, las cuales se vieron colmadas siempre. De una de estas escuelas fue directora su madre quien lo había acompañado al territorio insurgente.

Como Ana María de Echevarría, madre de Esteban Barrero, otras mujeres participaron en la enseñanza de niños y adultos en estas escuelitas: las hermanas Cancino y en particular Manuela, patriotas bayamesas que establecieron una escuela en el pueblito mambí de Rancho Malo, en zona serrana que ofrecía cierta protección del enemigo. Allí brindaban instrucción a niños de la zona, así como a los hijos de los combatientes y sus familiares que buscaban refugio en las montañas.

Entre los jóvenes habaneros y villareños que fueron maestros en estas escuelitas están Francisco La Rúa, Eduardo Machado, los hermanos Luis Victoriano y Federico Betancourt, José Andrés Pérez, Miguel Gerónimo Gutiérrez y el camagüeyano Eduardo Agramonte Piña. Entre todos, el que dejó una obra de mayor significación escolar y pedagógica fue Rafael Morales González “Moralitos”. Todos ellos merecen ser reconocidos como pioneros del magisterio revolucionario cubano. Rafael Morales no sólo es el autor de la Ley de Instrucción Pública, fundador de una escuelita en la Brigada del Este, sino el creador de una Cartilla para el aprendizaje de la lectura basado en el método silábico, que no era usual en

Cuba todavía. El autor garantizaba que se aprendía a leer en dos meses, habiendo él enseñado en quince días a un asiático.

De esta Cartilla sólo se conservan la introducción, en que están presentes los propósitos que lo animaron, la estructura de las lecciones, el aprendizaje de los dígitos, etc. Independiente de su valor pedagógico, esta Cartilla es la primera de su tipo elaborada en Cuba para enseñar a leer y contar a nuestros conciudadanos, educarlos políticamente y elevar el nivel de instrucción de los mismos.

La Cartilla fue un verdadero medio de enseñanza y aprendizaje. Circuló por el territorio mambí desde abril de 1872. Su reproducción se hacía a mano, utilizando a veces los propios recursos con los que se disponía en la manigua, ante la escasez de papel. Para los soldados y campesinos que se alfabetizaban con esta Cartilla constituía el más preciado tesoro.

La utilización de la Cartilla de Moralitos para enseñar a leer a las tropas y pueblo en general, en las condiciones de la guerra, significó un verdadero aporte en la lucha contra el analfabetismo en nuestro país y evidenció el surgimiento de una pedagogía revolucionaria, la pedagogía mambisa.

Esta pedagogía se manifiesta en la estrecha vinculación del aprendizaje con el sentimiento patriótico e independentista que existía entre los combatientes; la igualdad y hermandad entre aquellos hombres, el capitán y el cabo, el general y el asistente, el ciudadano y el liberto, se enseñaban a leer unos a otros.

Las condiciones de aquella guerra, que se tornó desigual en fuerzas y aprovisionamiento para los cubanos, impidieron que funcionara en forma regular el sistema de instrucción pública creado por el gobierno revolucionario, pero en sentido general tuvo aplicaciones aisladas y por lo mismo ejemplarizantes. Ramón Roa, secretario del Mayor, Ignacio Agramonte, ofrece un testimonio de la Academia que el héroe de Jimaguayú estableció en su campamento; "Alrededor de las diez u once de la mañana varios toques del silbato que los jefes usaban eran la señal para formar distintos grupos separados a ciertas distancias, quedando transformado nuestro campamento, con el singular contraste, en campamento docente... Cada grupo tenía su profesor, y allí se enseñaba: Lectura (Cartilla de Moralitos, generalmente). Escritura (hasta en papel de yagua). Gramática, Aritmética, Inglés y pasando a estudios mayores: Anatomía, Patología Externa y Cirugía "(...) En aquellos momentos de aprendizaje y enseñanza todos hacían abstracción completa de la guerra y sus azares (...)"⁶⁵

La política educacional que engendró, en las condiciones de lucha de liberación nacional, una pedagogía creadora, revolucionaria, una pedagogía para la conquista de la independencia, constituyó un salto cualitativo notable en la evolución de las ideas y concepciones escolares y pedagógicas prevalecientes en la época.

Estas concepciones escolares y pedagógicas "para la liberación" contribuyeron decisivamente a la fusión, en el proceso de lucha, de los heterogéneos elementos étnicos, culturales y psicológicos de un pueblo que en lo adelante sería capaz, tras breve receso, de reanudar la lucha, esta vez conducido por un partido integrado por hombres de franca raíz popular y con sentimientos antimperialistas y latinoamericanistas.

Cuarto período: desde 1878 hasta 1898, cese de la dominación española en Cuba

3.6 Los veinte años finales del pseudosistema escolar colonial (1878-1898)

Al terminar la Guerra de los Diez Años el estado de la escuela en la Isla continuó siendo deplorable. La guerra había influido desfavorablemente en la situación escolar. Al desbarajuste administrativo que siempre caracterizó la Colonia se unía ahora el estado desastroso de la economía. El número de escuelas de instrucción primaria se había

⁶⁵ Héctor Ferrán Toirac: *La política educacional de la República de Cuba en Armas...*, p. 13.

reducido y la asistencia mostraba índices muy bajos. En las zonas alejadas de los pueblos llegó hasta aconsejarse llevar la enseñanza a domicilio, recomendación que estaba muy alejada de poder cumplirse.

En La Habana prácticamente desaparecieron los Colegios Privados de espíritu patriótico. Sólo eran autorizados a funcionar aquellos cuyos directores gozaban de la confianza del gobierno de la Colonia, por su probada ideología o los que eran considerados inofensivos.

En 1880 se promulgó un nuevo Plan de Instrucción Pública. En el preámbulo se reconocía que la Reforma dictada por Valmaseda en 1871-haciendo uso de prerrogativas que solo corresponden al Gobierno Superior- había traído mayor confusión al estado de la enseñanza en Cuba. Este nuevo Plan dejaba sin efectos el de Valmaseda, pero al amparo de este algunas de sus disposiciones establecieron determinados derechos que fueron respetados.

Este plan comprendía para la primera enseñanza elemental y la primera enseñanza superior prácticamente las mismas materias; se mantenía, por supuesto, la diferencia en relación con el sexo, para las niñas en la primera enseñanza superior se suprimían asignaturas tales como principios de geometría, de dibujo lineal, etc., sustituyéndose por Labores propias del sexo, elementos de dibujo aplicadas a esas labores y nociones de higiene doméstica. Se establecía la obligatoriedad de la enseñanza elemental, 6 a 9 años, multándose hasta con 20 reales a los padres que no enviaran a los menores a la escuela. Los curas párrocos ofrecerían, una vez por semana, la doctrina cristiana y también la Moral Cristiana. Aunque las escuelas eran consideradas como públicas, se admitirían alumnos que pagaran.

Se establecía una escuela pública elemental por cada 500 vecinos, debía existir una para niños y otra para niñas, y la creación de una escuela pública superior en poblaciones de 10 000 habitantes. Los niños negros disponían de muy pocas escuelas. La primera enseñanza estaba dirigida esencialmente a la parte moral y religiosa. Este nuevo plan no solo mantenía la separación de las estudiantes por sexo y raza sino que limitaba la instrucción de los niños negros.

Los maestros de escuelas públicas tenían que ser españoles, tener buena conducta moral y religiosa, y no padecer enfermedad o defecto que lo incapacitase para la enseñanza. Los maestros eran nombrados por el Gobierno o por sus delegados; ninguno podía desempeñar otro cargo público y retribuido, ni ser maestro de escuela privada o en casas particulares salvo los que disponían de licencia otorgada por el Gobernador.

Para ejercer en las escuelas públicas era necesario poseer un título de maestro normalista. Las Escuelas Normales, que se crearon en 1890, incluían en su plan de estudio un curso completo de Pedagogía en lo relativo a la primera enseñanza, con aplicación también a los sordomudos y ciegos, más derecho administrativo. El ingreso era: a los 14 años, los varones, y a los 13 las hembras, y mediante examen. La ley planteaba establecer una Escuela Normal en cada provincia.

Estas Escuelas Normales pusieron término a la habilitación de maestros en la forma en que venía haciéndose desde que la Sociedad Económica de Amigos del País se hizo cargo de la instrucción pública. Lo cierto es que la preparación pedagógica respondía al abuso de la memorización y poca importancia a la práctica. Los profesores de estas Escuelas fueron cubiertos por españoles y los directores, tanto los de hembras como los de varones fueron traídos expresamente de España para cubrir esta función. Esta política era una expresión de los sentimientos de odio y mala voluntad hacia los cubanos.

En 1881 fueron reabiertos los institutos de segunda enseñanza clausurados y se autorizó a cada provincia a establecer uno con fondos provinciales o municipales. Algunos contaron con aparatos de Física, Química y gabinetes de Historia natural. En 1895 existían 6 institutos con 64 profesores y 1 186 alumnos. Los ayuntamientos mantenían adeudados en el salario de los profesores.

En la Universidad de La Habana en 1880 se puso en vigor este nuevo plan y en años posteriores se plantearon diversos decretos gubernamentales y reales órdenes. Por

ejemplo, 1883 se creó el Distrito Universitario para el régimen de la enseñanza pública, que comprendía las seis provincias. El Rector por tanto era el jefe de todos los establecimientos de enseñanza pública que existían. En 1887, se estableció el procedimiento para que los alumnos de centros privados se sometieran a las mismas exigencias que los alumnos oficiales. En 1888, se reguló lo relacionado con los textos que habían de regir en Cuba. Esto era para ejercer una estrecha vigilancia sobre las ideas que se difundían por los profesores y por último en 1892, se suprimió el doctorado en todas las facultades de la universidad, originándose una firme protesta del claustro y los estudiantes.

Este plan de 1880 fue realmente desastroso, llegaba a Cuba con atraso de siglos. Establecía una pretendida centralización y control, pero como el Gobierno no atendió al sostenimiento de las escuelas gratuitas, quedando como una obligación de los ayuntamientos, tal centralización se le escapaba. España quiso a través de planes de estudio retrógrados frenar el espíritu patriótico y de rebeldía de los cubanos, pero el resultado fue todo lo contrario, a finales de siglo brotó con más fuerza una nueva guerra por la independencia, ahora con más raíces populares afincadas en la conciencia del pueblo.

3.7 Análisis de Enrique José Varona relacionado con el pseudosistema escolar imperante en Cuba⁶⁶

En el trabajo de Enrique José Varona “La Instrucción Pública en Cuba: Su pasado. Su presente”, publicado en 1901, se analiza el pseudosistema escolar imperante en Cuba. Varona considera que después del Pacto del Zanjón el nivel intelectual de Cuba, al finalizar el siglo XIX, era relativamente más bajo que el nivel de la época de Domingo del Monte y José Antonio Saco. Si no era más bajo se debió a las ideas y procedimientos nuevos que nos traían los jóvenes que salían a completar su educación fuera del país.

Para él la instrucción superior era deficiente. Aunque asistían unos mil estudiantes por esta época, “(...) tenían el mismo círculo de actividades que al finalizar el siglo XVIII: estudiar teóricamente derecho, medicina y farmacia. La enseñanza práctica y experimental era virtualmente desconocida en sus aulas”.

“La instrucción secundaria había descendido aún más”. Los programas abarcaban los contenidos que se consideran como preparatorios para los estudios profesionales, pero no obedecían a un verdadero sistema. No tendían a favorecer la enseñanza clásica, ni la científica, ni eran un compromiso siquiera entre ambas. Pero el mal mayor estaba en la falta de preparación y dedicación de los profesores, “en la forma de enseñanza, puramente verbal y teórica”, en la pésima calidad de los libros y en el sistema de exámenes, que exigía responder varias preguntas sacadas a la suerte de un cuestionario que se le había estado explicando durante todo el año.

Este sistema -afirma Varona-, atrofiaba las actividades mentales de niños casi párvulos que iban a los colegios e institutos “a pasar los años reglamentarios y a obtener el diploma final que le abrían las puertas de la universidad”. Para demostrar la desproporción entre el número de niños matriculados y el de graduados, toma una muestra del curso 1889 a 1890. En La Habana, así en el instituto como en los 28 colegios incorporados, se matricularon 1774 alumnos y se graduaron, 209; en Santa Clara, 329 y se graduaron 29; en Puerto Príncipe, 143 y 27; en Santiago, 225 y 11; en Pinar del Río, 145 y 12, etcétera.

Al referirse a la preparación profesional de los maestros, señala que la Isla solo contaba con la Escuela Normal de Guanabacoa dirigida por los Padres Escolapios, que subsistió hasta el inicio de la guerra del 68. En 1890 el gobierno abrió dos Escuelas Normales, en La Habana: una para varones y otra para señoritas, después de largo tiempo sin contar con ninguna. Estas dos últimas Escuelas estaban pobremente instaladas e insuficientemente dotadas, en cuanto a la pericia de sus profesores.

⁶⁶ Todas las citas han sido tomadas del trabajo de Enrique José Varona: “La instrucción pública en Cuba. Su pasado, Su presente”, en *Trabajos sobre educación y enseñanza*, pp. 143-158.

Al finalizar la dominación española en Cuba, la enseñanza primaria presentaba un cuadro sombrío. Varona compara a Cuba con Costa Rica, un país vecino pequeño y pobre, que no obstante poseía “un sistema completo de instrucción popular, con casas escuelas y mobiliario modernos y personal idóneo debidamente preparado”. Mientras Cuba no contaba con un solo edificio para la educación del pueblo, los maestros de escuelas públicas estaban en la miseria y los organismos de educación desatendían por completo sus deberes; un gran número de “niños y adolescentes vivía en completa ignorancia”. Pero algo más aleccionador, mientras Costa Rica costeaba la educación de un niño por cada 13 habitantes, Cuba pagaba la de uno por cada 48 habitantes. En Cuba, el número de niños que asistían a escuelas privadas era elevado, lo que demostraba la ineficacia de la instrucción gratuita dispensada por el gobierno.

3.8 Función educativa de la prensa

Terminada la Guerra de los Diez Años comienza el período de 1878-1895 al que José Martí le da el nombre de “Tregua Fecunda”. En este período se abre una etapa de cierta tolerancia política que le permitió a la prensa alcanzar un apreciable desarrollo sobre todo en La Habana y contribuyó a difundir el ideal de liberación nacional.

Varias revistas recogieron las principales manifestaciones del pensamiento cubano en este momento histórico, entre ellas Revista de Cuba, dirigida por José Antonio Cortina, y Revista Cubana, de Enrique José Varona. En esta última, Varona expresó valiosos juicios sobre la educación y la instrucción en la colonia. Enjuició críticamente la enseñanza escolástica que se impartía en los distintos niveles de enseñanza.

“La verdad es que nuestra enseñanza está tocada de esterilidad, menos materias mejor enseñanzas, eso sí será una reforma (...) Pero desde el punto de vista escolar todo está por hacer.”⁶⁷

Expresó también su juicio acerca de la labor educativa que debe desarrollar el maestro a través de la enseñanza. Las páginas de esta revista sirvieron a Varona para llevar a cabo su labor de educación laica:

Naturalmente, el estado sin religión no quiere decir los individuos sin religión.

Significa sólo que el estado guardador de la libertad de toda conciencia, no paga ningún culto, ni coloca en situación privilegiada al clero.⁶⁸

En esta época aparecieron varios libros de carácter político e histórico, que contribuyeron a educar a la nueva generación en sus gloriosas tradiciones y en el conocimiento de las hazañas de sus héroes. Entre estos se destacan: Episodios de la Revolución Cubana, de Manuel de la Cruz; Desde Yara hasta el Zanjón, de Enrique Collazo, oficial del Ejército Libertador, y la obra El 29 de noviembre de 1871, de Fermín Valdés Domínguez, el entrañable amigo de José Martí.

Episodios de la Revolución Cubana se enmarca en la denominada literatura de campaña. Esta obra propicia el análisis de una época y la comprensión y profundización de las personalidades históricas que participaron en la Guerra. Episodios... sirvió para mantener vivas las esperanzas de una pronta reanudación de la lucha contra la metrópoli española.

Esta obra se publicó en 1890, momentos en que José Martí y los patriotas dentro y fuera del país preparaban la guerra necesaria. El momento no pudo ser mejor, pues la obra ordena al combate, enseña virtudes y exalta el patriotismo; José Martí apreció todo el valor de este libro y en una carta dirigida a su autor Manuel de la Cruz, con fecha 3 de junio de

⁶⁷ Enrique José Varona: *Revista Cubana*, p. 30

⁶⁸ Enrique José Varona: *Trabajos sobre educación y enseñanza*, p. 96.

1890 desde New York expresa: "(...) Es historia lo que usted ha escrito; y con pocos cortes, así para que perdurase y valiese, para que inspirase y fortaleciese, se debía escribir la historia(...)"⁶⁹

La obra de Enrique Collazo, *Desde Yara hasta el Zanjón* se publicó en 1893. Apareció, de igual modo, en un momento muy oportuno, pues el movimiento independentista estaba dando pasos cada vez más certeros para reanudar la guerra. Se trata de un libro analítico, que revela la grandeza de la Guerra de los Diez Años, que pretendía dejar muy claro para todos las causas que llevaron al Pacto del Zanjón. En la obra su autor sustenta la tesis de que la guerra necesitaba una organización militar adecuada y un gobierno civil que no fuera un obstáculo para la actividad militar. Es una obra de enseñanza y exaltación que prepara el camino para la lucha que se avecinaba.

La Revista Literaria, merece destacarse por el papel de educador político que desempeñó. En un artículo del 31 de mayo de 1894 desenmascaró la actitud anexionista de Narciso López. A la par de estas publicaciones, en esta etapa está presente también la prensa obrera en Cuba: *El Obrero*, de Cienfuegos; *El Artesano* y *El Productor*, de La Habana. De todos estos se destacó *El Productor* que fue fundado por el líder obrero Enrique Roig San Martín el 12 de junio de 1887.

Enrique Roig San Martín fue un verdadero precursor del movimiento obrero contemporáneo y uno de los iniciadores de la prensa obrera en nuestro país. Utilizó la prensa para educar a la clase obrera, aclarar caminos y definir ideas. Otro periódico que reflejó el espíritu separatista y la lucha por la justicia social lo constituyó *La Fraternidad* fundado en 1879, por Juan Gualberto Gómez, brillante periodista, que supo escoger esta vía como medio de despertar conciencias, de unir, de educar, El 24 de septiembre de 1890 publicó en el periódico un artículo titulado "Por qué somos separatistas", motivo por el cual fue procesado por las autoridades coloniales y deportado a Madrid. El periodismo militante y revolucionario tuvo su clímax, a través de la pluma brillante de José Martí, nuestro Héroe Nacional. Fue precisamente en los años de "reposo turbulento" donde se mostró el enorme caudal educativo del periodismo martiano.

Desde temprana edad comenzó José Martí su labor periodística. El 19 de enero de 1869, junto a Fermín Valdés Domínguez, publica el primero y único número de *El Diablo Cojuelo*. Cuatro días después, Martí dirige el periódico *La Patria Libre*, del que solo apareció un número. Ambos fueron prohibidos por el gobierno español.

Obligado a vivir fuera de su tierra natal la mayor parte de su vida, Martí recurre a dos profesiones a las que honra y enaltece: maestro y periodista. Fundó y colaboró en numerosos periódicos y revistas del continente, tanto de habla inglesa como española. En 1875 dirige *La Revista Universal*, en México. En 1881, en Venezuela, funda y dirige *La América*. Martí fue, además, corresponsal durante varios años del periódico *La Nación*, de Buenos Aires; *La República*, de Honduras; *La Opinión Nacional*, de Caracas, Venezuela. Sus artículos aparecieron en infinidad de publicaciones: *El Federalista* de México; *El Economista Americano* y *The Sun*, de New York; *La Opinión Pública*, de Uruguay; *El Porvenir*, revista de La Habana, *La Soberanía Nacional*, de Cádiz, España; *La Pluma*, de Bogotá, Colombia, y otros muchos.

Culminación de la actividad periodística de José Martí lo constituyó sin lugar a dudas la fundación del periódico *Patria*. En su primer número del 14 de marzo de 1892, escribió: "(...) la prensa es otra cuando se tiene en frente el enemigo. Entonces en voz baja, se pasa la señal. Lo que el enemigo ha de oír, no es más que la voz de ataque. Eso es "Patria" en la prensa. Es un soldado (...)"⁷⁰ La idea es clara, la prensa como elemento de lucha, como soldado. *Patria* cumplió la misión señalada por V.I. Lenin a los periódicos, la cual no se debía limitar a difundir ideas, educar políticamente y a atraer aliados políticos, sino también ser propagandista colectivo, agitador y organizador colectivo. Las ideas de José Martí acerca del papel educativo de la prensa, ya fue posible apreciarla en sus opiniones acerca de la obra *Episodios de la Revolución Cubana*. Durante los años de la Tregua Fecunda supo

⁶⁹ Manuel de la Cruz: *Episodios de la Revolución Cubana*, pp. 25-26.

⁷⁰ José Martí: *Obras Completas*, t. 1, p. 35.

educar en la actitud antiautonomista y antianexionista. El 19 de marzo de 1892 publicó en Patria un artículo memorable, "La agitación autonomista":

(...) De represa ha venido sirviendo el partido autonomista a la revolución, y la revolución se saldrá de madre en cuanto la fuerza de las aguas, rompa la represa. Cada cual sabrá si sigue con el torrente, o le da la cara, o se le pone de lado (...)⁷¹

Entre los artículos antianexionistas merece destacarse "El Remedio Anexionista", donde Martí combate los espíritus débiles que buscan la solución al problema cubano en la anexión y deja bien claro que la idea anexionista no puede prosperar en Cuba porque la nación la rechaza. También, "Contra la anexión", "Y aún habrá anexionistas?" y otros. Pero su famoso "Vindicación de Cuba," aparecido el 25 de marzo de 1889 en el periódico The Evening Post, como respuesta al más ultrajante insulto hecho al pueblo de Cuba por los yanquis, constituye un artículo que traspasó las fronteras del tiempo y se insertó como documento que hoy todavía tiene mucho que decir y que enseñar. Entre muchos artículos donde se manifiesta su lucha por la unidad nacional, se destaca el publicado en Patria el 16 de abril de 1893, bajo el título "Mi Raza":

En Cuba no hay temor alguno a la guerra de razas. Hombre es más que blanco, más que mulato, más que negro. En los campos de batalla, muriendo por Cuba, han subido junto por los aires las almas de los blancos y de los negros.⁷²

Para los niños de América escribió José Martí la revista La Edad de Oro, en New York en el año 1889. Esta revista tiene un marcado sentido educativo. En sus páginas, generaciones de niños cubanos, se han educado en el amor a la patria, a los héroes de nuestra América, en el amor al trabajo, en la honestidad ciudadana. La revista La Edad de Oro fue un legado educativo martiano de carácter universal y la teoría de la educación cubana tiene en esta revista una fuente inagotable de reflexiones valiosas.

La prensa fue para Martí vía de expresión de sus ideas acerca de la educación y la instrucción de su época. En innumerables páginas de revistas y periódicos, se encuentra su ideal pedagógico. En hermosos artículos exaltó la figura de nuestros más grandes educadores: José de la Luz y Caballero, Rafael María de Mendive, Rafael Morales y González, Eusebio Guiteras y otros.

Martí critica la educación de su época tanto la que tiene lugar en Estados Unidos como la de América Latina. Con su pensamiento penetra la esencia del sistema de educación norteamericano que tiene por base el descarnado capitalismo, deformador de conciencia. Sus artículos constituyen hoy una muestra de análisis y crítica objetiva. Martí está convencido de que de este sistema de educación prevaleciente en la nación del Norte no puede resultar una educación e instrucción, que contribuya al desarrollo del espíritu creador, de la inteligencia del niño, de cualidades de amor y pasión. Por todo esto es necesario volcar este sistema de raíz. Pero ¿qué poner en su lugar? El remedio está en la enseñanza científica, vinculada a la naturaleza, experimental, capaz de producir hombres activos y creadores.

La idea de la enseñanza científica desde la primaria hasta la universidad es una bandera que no deja caer y la prensa será la vía que utiliza para llevar a todos los confines su concepción sobre este tipo de enseñanza: "Alzamos esta bandera y no la dejamos caer. La enseñanza primaria tiene que ser científica. El mundo nuevo requiere la escuela nueva. Es necesario sustituir al espíritu literario de la educación, el espíritu científico."⁷³

De igual modo propagó sus ideas acerca de una escuela nueva al servicio de la nacionalidad, de la educación, en correspondencia con la época en que se vive. José Martí valoró altamente el papel educativo de la prensa. Convencido de esto la utilizó

⁷¹ José Martí: *Pensamiento Revolucionario cubano*, pp. 123-124.

⁷² José Martí: Ob. cit., pp. 155-157.

⁷³ José Martí: *Ideario Pedagógico*, p. 52

como vehículo de educación de la vanguardia y las masas, y además, por medio de la prensa libró una gran batalla para mejorar la educación y la instrucción pública de nuestro continente y ponerla en correspondencia con la época.

La Tregua Fecunda termina con el estallido de la Guerra de 1895, organizada y dirigida por José Martí, con un programa para la Revolución. La dirección de la nueva guerra será ejercida ahora por representantes de los sectores radicales de las capas medias de la sociedad cubana, cuyos ideales patrióticos e intereses reflejan los intereses generales de la nación y de las clases y capas trabajadoras del pueblo. Martí, Gómez y Maceo serán los más altos representantes de una nación en pie de lucha.

En cuanto comienza la guerra, la prensa mambisa continuó su labor organizativa, unitaria y educativa. De 1895 al 1898 sus más fieles exponentes los fueron El Cubano Libre, en la manigua y Patria, en el exilio. Otra vez las páginas de El Cubano Libre serán material indispensable para la orientación y educación de las masas combatientes. Se educa a las masas de combatientes en la más alta expresión de la ética revolucionaria: continuar la lucha hasta alcanzar la independencia nacional. Sus páginas recogieron los momentos alegres de las victorias y los tristes de la caída de queridos jefes

Otros periódicos que se fundaron en la guerra de 1895 fueron Las Villas, La Sanidad, Independencia y el Boletín de la Guerra. Ellos reflejaron en sus páginas todo lo que se había ganado en el desarrollo del espíritu nacional.

3.10 La alfabetización y la instrucción de los combatientes mambises en la guerra de 1895

La Guerra del 95 fue breve comparada con la Guerra de los Diez Años. La intervención norteamericana en 1898 cortó bruscamente el desarrollo de la contienda. En tres años de constante bregar, la gran movilidad de los campamentos, el desarrollo de la invasión de Oriente a Occidente, no permitió a los insurrectos mucho sosiego. Pero la vocación civilista y democrática de los cubanos no impidió la organización de la vida civil en los territorios de Cuba Libre. Se prestó atención a los servicios de comunicación, de hacienda pública, gobierno y administración, sanidad militar, funcionamiento de la justicia, etcétera.

De igual modo que en la guerra grande, se editó la prensa, boletines de guerra y el periódico El Cubano Libre, como órgano oficial de la República de Cuba, en su segunda etapa, dirigido por Daniel Fajardo Ortiz; también se hizo un esforzado intento por mantener escuelitas para alfabetizar y darle instrucción a los combatientes mambises, en las difíciles condiciones de una guerra muy dinámica.

En 1896 se tiene noticias de que Joaquín Varona González, enseñaba a leer y escribir en el monte a los campesinos en plena Guerra de Independencia. Otro patriota insigne, Daniel Fajardo Ortiz, maestro, preocupado por la ilustración de los cubanos tanto como por sus libertades, redactó una Cartilla para aprender a leer en las escuelas de Cuba Libre. El periódico El Cubano Libre publicó la cartilla. El Manual para alfabetizar en las escuelas de los territorios liberados decía en la parte superior de la portada: Patria, debajo se leía, Libertad. Era un manual de pocas páginas, con el tipo de impresión usual en la época, bien concebido pedagógicamente, en el que se combinaba armónicamente el aprendizaje de la lectura y el amor a la Patria. Aquí estaba expresada de manera muy elemental, pero gráfica, la unidad de la instrucción y la educación.

Veamos a continuación, como ejemplo, una de las lecciones del Manual, en el que se utiliza el método silábico.

Cu – ba	pa - ra
Con – tra	a – mo
li – ber – tad	e – jér – ci – to

Mi pa – pá es – tá en las fi – las del
E – jér – ci – to Li – ber - ta – dor
El pe – le - a con – tra Es – pa – ña pa – ra ver
a Cu – ba Li – bre. Yo a – mo la li – ber – tad.

Esta Cartilla es una expresión del amor a la enseñanza y del interés por ofrecer educación y cultura a los hijos del pueblo en plena manigua.

Preguntas de control del autoestudio

1. ¿Por qué las autoridades españolas incrementaron la represión de estudiantes y maestros cubanos?
2. ¿Cuáles objetivos político-pedagógicos perseguía la Reforma de Valmaseda?
3. Haga una caracterización de la prensa mambisa.
4. ¿Qué importancia, desde el punto de vista pedagógico, le concede Ud. al acuerdo tomado por el primer ayuntamiento de Cuba Libre en relación con la educación y la escuela?
5. ¿En qué consiste el alcance pedagógico de la Ley de Instrucción Pública de la República de Cuba en Armas cuyo autor había sido Rafael Morales y González (Moralitos)?.
6. ¿Puede realmente hablarse de una política escolar adoptada por la naciente revolución? Explique su respuesta.
7. Haga una valoración del Plan de Instrucción Pública de 1880, tomando en consideración: (a) intención político-pedagógica; (b) relación con los planes anteriores.
8. En una población con altos índices de analfabetismo, ¿qué función educativa podía ejercer la prensa?
9. Haga una síntesis de las preocupaciones cardinales de la pedagogía martiana que más urgentemente necesita la República que él pensaba fundar.
10. ¿Qué importancia política y pedagógica le concede Ud. al interés de la Revolución en alfabetizar a los combatientes mambises y sus familiares?

Bibliografía

AGUIRRE, SERGIO: Eco de Caminos. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1976.
CRUZ, MANUEL DE LA: Episodios de/a Revolución Cubana. Editorial Letras Cubanas. Ciudad de La Habana, 1981.

FERRÁN TOIRAC, HÉCTOR: La política educacional de la República de Cuba en Armas durante la Guerra de los Diez Años y las bases de una pedagogía de la liberación surgida en la lucha armada (material mimeografiado). Fac. Pedagogía, ISP "E. J. Varona", Ciudad de La Habana, 1986.

IBARRA, JORGE: Historia de Cuba. Dirección Política de las FAR, La Habana, 1967.

MARTÍ, JOSÉ: Obras Completas. T. 1, Editorial Nacional de Cuba, La Habana, 1967.

_____ : Ideario Pedagógico, MINED, La Habana, 1961.

_____ : Pensamiento Revolucionario Cubano. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1971.

PÉREZ TÉLLEZ, EMMA: Historia de la Pedagogía en Cuba. Cultural S. A., La Habana, 1945.

PICHARDO, HORTENSIA: Documentos para la Historia de Cuba. T. 1, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1971.

PORTUONDO, FERNANDO: Historia de Cuba. Editorial Nacional de Cuba, La Habana, 1965.

_____ : "La cultura dentro de la guerra de 1868", en Sobre la Guerra de los 10 años 1868-1878. Instituto Cubano del Libro, La Habana, 1973.

_____ : Estudios de Historia de Cuba. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1973.

SIMPSON, RENATE: La Educación Superior en Cuba bajo el colonialismo español. Editorial de Ciencias Sociales. Ciudad de La Habana, 1984.

VARONA PERA, ENRIQUE JOSÉ: Trabajos sobre educación y enseñanza. Comisión Nacional Cubana de la UNESCO, La Habana, 1961.

Labor de los principales educadores cubanos

del siglo XIX

4.1 José Agustín Caballero, iniciador de la reforma filosófica y pedagógica en Cuba (1762-1835)

Esbozo biográfico

José Agustín Caballero y Rodríguez nació en la ciudad de La Habana el 28 de agosto de 1762. Procedía de una familia de criollos que gozaba de excelente reputación en la sociedad de aquellos tiempos. Su padre era un alto oficial del ejército español y su madre una criolla acomodada. De su figura corporal no se conserva ningún documento que acredite cómo era; no se ha podido encontrar, hasta ahora, ni pintura, ni dibujo que refleje su imagen, no obstante haber ya en esa época, en La Habana, artistas del lienzo que dejaron obras de otros personajes conocidos.

Sólo un poeta de su tiempo, que fue alumno suyo, Gabriel de Castro Palomino, en una elegía compuesta a la hora de su muerte, nos describe quizás con cierto subjetivismo a su maestro: “como de un rostro grave y digno de respeto” de su continente “tan dulce, tan amable como la blanda y la serena brisa”, de como “no desdeñaba la modesta risa ante el chiste discreto”. También su sobrino nieto, José de la Luz y Caballero, nos habla “de la amenidad y buen humor que sabía sembrar en el trato humano”.

A los doce años entró a estudiar filosofía en el Real Colegio Seminario de “San Carlos y San Ambrosio” donde recibió el grado menor de Bachiller en Artes el 22 de agosto de 1781. En 1785 vacó la cátedra de filosofía del Seminario de San Carlos, la cual ocupó durante nueve meses, hasta que la obtuvo por oposición, a los 23 años de edad. En 1788 alcanzó los grados mayores de Licenciado y Doctor en Sagrada Teología, en la Real y Pontificia Universidad de La Habana. Aquí actuó como juez en oposiciones a cátedras universitarias y desempeñó el decanato de la Facultad de Teología. A los 29 años decidió tomar los hábitos clericales.

En 1793 pasó a formar parte de la Sociedad Económica de Amigos del País, siendo nombrado sucesivamente: miembro de la diputación de la Casa de Educandos y de la Clase de Ciencias y Artes; miembro de la diputación encargado de la recolección del Papel Periódico; miembro de la Comisión encargada de redactar la memoria u ordenamiento sobre escuelas públicas de primeras letras, como censor.

En 1794 es designado director del Seminario de “San Carlos”. Desde 1804 hasta el final de su vida desempeñó en el Seminario la cátedra de Sagrada Escritura y Teología Moral. En 1811 redactó un proyecto de Gobierno Autónomo para Cuba dirigido a las Cortes nacionales, en España, por intermedio del diputado Andrés Jáuregui. En su larga carrera como profesor tuvo como discípulo a Félix Varela, José A. Saco y su sobrino José de la Luz y Caballero. Colaboró asiduamente en *el Papel Periódico de La Habana*, *el Diario de La Habana*, *El Lince*, *El Observador Habanero*. Además, tradujo del latín *Historia del Nuevo Mundo y en especial de México*, de Sepúlveda. Por acuerdo de la Sección de Educación de la Sociedad Económica de Amigos del País, hizo la traducción del francés de *Lecciones Preliminares al Curso de Estudio*, de Condillac, obra que reflejaba una nueva metodología y filosofía pedagógica. José Agustín Caballero murió en La Habana el 6 de abril de 1835.

Concepciones sociopolíticas y filosóficas

José Agustín Caballero fue un representante del iluminismo en Cuba y un agudo crítico de los males sociales de su época. Fue el portavoz de una nueva clase social en desarrollo, la burguesía, que exigía las reformas indispensables en los campos de la economía, la política, la filosofía y la educación. Era el reformador tesonero, de actividad continuada que mientras le quedaba un resto de fuerza no se daba por vencido. Llevó a cabo su misión criolla sin prisa, pero sin pausa, atacando con vigor y constancia cuanto sinceramente le parecía injusto.

De él decía Félix Varela “que era tal su dignidad, tal la idea que todos se formaban de su alma grande, que sus golpes, lejos de desviar, atraían a los heridos.” Dentro de aquella sociedad de injusticia, fue un hombre sensible ante el dolor de los demás. Gastó todos sus recursos en socorrer a los necesitados y cuando se lo recordaban solía decir: “todo lo mío lo llevo conmigo”. De él se recuerda que cuando el pueblo español peleaba contra la invasión napoleónica donó la única casa que le quedaba y que había heredado de su familia para ayudar al pueblo español a vencer al invasor francés. Por todo eso, José Martí lo llamó “padre de los pobres”.

José Agustín Caballero fue el fundador de la filosofía cubana y de la ciencia de los tiempos modernos. Sus ideas filosóficas reflejaban un acercamiento a lo más avanzado del pensamiento científico de la época. Para él, la filosofía es una ciencia verdadera e independiente, poseedora de su propio objeto de investigación, distinto al de la teología, aunque Caballero no opone la filosofía a la religión. Fue el primero que abordó teóricamente los fundamentos de la interrelación entre filosofía y ciencias concretas, preparando así el terreno para el establecimiento de una firme alianza entre ambas en Cuba.⁷⁴

En su obra *Filosofía Electiva*, que inicia en Cuba la serie de grandes obras filosóficas, Caballero expone su posición frente al alcance de determinados conceptos y problemas filosóficos. Para él la lógica es la disciplina de la razón que prepara el espíritu para alcanzar la verdad, es un instrumento de conocimiento en todas las ciencias.⁷⁵

Al referirse al método de conocimiento denomina como tal al modo de proceder ordenadamente en el conocimiento de la verdad y subraya la importancia del método analítico sin el cual la ciencia experimental no puede avanzar. Sobre la naturaleza del conocimiento y los tipos de ideas, Caballero acepta la teoría de las ideas innatas como fundamentación a la idea de Dios y de sus atributos; acepta también la división que hace Locke de las ideas; niega la existencia real de los universales y considera que la experiencia sensorial es la fuente de todas las ideas adquiridas. Un mérito grande de Caballero consiste en haber sido el primero en divulgar las ideas del sensualismo y el empirismo, “(...) el filósofo cubano no duda siquiera un instante en la cognoscibilidad del mundo, cree en la fuerza de la razón y de las sensaciones del hombre.”⁷⁶

José Agustín Caballero fue sacerdote hasta su muerte. Trató de conciliar su conciencia religiosa con la del filósofo verdadero. Sus inconsecuencias teológicas no pueden variar, en su conjunto, la valoración de su actividad dirigida a derrocar la escolástica y divulgar en la Isla las ideas avanzadas de la Ilustración, de la nueva filosofía y de la ciencia. Su sobrino nieto, José de la Luz y Caballero, que tenía motivos suficientes para saber lo que enseñaba el Padre José Agustín Caballero, nos refiere: “Caballero fue entre nosotros el que descargó los primeros golpes al coloso del escolasticismo “(...) el primero que hizo resonar en nuestras aulas las doctrinas de los Locke y de los Condillac, de los Verulamios y los Newtones; Caballero fue el primero que habló a sus alumnos sobre experimentos y física experimental.”⁷⁷

⁷⁴ O. C. Ternevoi: *La filosofía en Cuba 1790-1878*, pp. 89-90

⁷⁵ O. C. Ternevoi: Ob., cit., p. 100

⁷⁶ O. C. Ternevoi: Ob., cit., 103

⁷⁷ Roberto Agramonte: *José Agustín Caballero y los orígenes de la ciencia cubana*, p. 173

A José Agustín Caballero le tocó vivir un período en que Cuba se vio influida por corrientes liberales europeas. En el año 1811, Cuba es invitada a participar en las Cortes de España, eligiendo como diputados, para que la representaran, a Andrés Jáuregui y Juan Bernardo O'Gavan. José Agustín Caballero elaboró una exposición formada por cuarenta y cinco consideraciones para que fuera presentada a las Cortes mediante los Diputados citados. En esta exposición demuestra gran conocimiento de los problemas de América y aconseja se conceda a Cuba un gobierno autónomo. El proyecto no llegó a discutirse y aunque era reformista reflejaba, junto a otros movimientos antiesclavistas y algunos gérmenes de independentismo de esos años, la existencia de una conciencia nacional que comenzaba a nacer.

Concepciones y actividad pedagógicas

A José Agustín Caballero, como maestro de filosofía, le cupo la gloria de iniciar la reforma de esta enseñanza y de escribir el primer texto de esta ciencia entre nosotros y probablemente en toda la América hispana. Con este texto dio inicio al curso que abrió el 17 de septiembre de 1797 en el Seminario de "San Carlos". Pudo redactar dicho texto que llamó *Filosofía Electiva*, por permitirse los Estatutos del Colegio Seminario de "San Carlos" hechos por el Obispo Criollo Santiago José de Hechavarría y Yelguezúa, los cuales propiciaban que la enseñanza se llevara a cabo al mejor entender de los profesores, en concordancia con las nuevas luces que se adquirían en el estudio de la naturaleza y en los experimentos que se hacían cada día. Este hecho fue el que favoreció el desarrollo de la reforma de la enseñanza de la filosofía. El mérito de la reforma se debe al Padre Caballero porque sin él, los estudios filosóficos se habrían retardado hasta la llegada del Padre Félix Varela.

En el *Papel Periódico* aparece un artículo de Caballero titulado "La necesidad de la experiencia en Física", en el que plantea que la Física de los modernos en comparación con la de los antiguos todavía se halla oscurecida por algunas nieblas de imperfección que únicamente puede disipar la experiencia. No se limita el innovador criollo al aspecto teórico o puro de la física y a su necesidad del estudio experimental, sino que también habla de la Química y de la Matemática. En su cátedra y en sus escritos en el *Papel Periódico*, abogó por la experimentación y sus aplicaciones.

Caballero quiere que haya algo que pueda llamarse nuestra Física, nuestra Química, nuestra Matemática experimentales, disciplinas éstas que califica de útiles e interesantes al género humano. Observar y analizar la naturaleza para arrancarle los secretos de su comportamiento. Explicaba la necesidad de ir en pos de la naturaleza físico-química, de las fuentes inexplorables de riquezas, del mundo orgánico e inorgánico. Es un mérito suyo, que frente a la indiferencia reinante en su época, se afane porque personalidades con autoridad y fuerza promuevan y fomenten estas ciencias. Es más, pide que haya instrumentos para las clases, para que la enseñanza no sea libresca. Además, a través de las memorias de la Sociedad Económica de Amigos del País, cuyos primeros tomos estuvieron bajo su cuidado, propició el conocimiento teórico de máquinas diversas, utilizadas en países desarrollados, que operaban con un mínimo de esfuerzo. Estas actividades llevadas a cabo por Caballero lo sitúan a la altura de un innovador de la enseñanza.

En tiempos de José Agustín Caballero la enseñanza del latín era el único instrumento idiomático vigente en los centros escolares. Hasta principios del siglo XIX no se enseñó en Cuba la Gramática Castellana. El primer paso para la unificación efectiva de la cultura y la formación de la nacionalidad, consistiría en exigir que las asignaturas que se impartían en los centros formadores de los futuros dirigentes de la sociedad, se transmitieran en español y no en latín, esto es que las ideas de progreso, de ciencia, de cultura, se expresasen en el mismo idioma hablado por la mayoría de la gente.

En la Real Sociedad Patriótica de La Habana, Caballero calorizó la moción de que los preceptores fuesen comunicando poco a poco a sus alumnos algunos rudimentos de lengua española. La Universidad y el Seminario de “San Carlos”, siguiendo las orientaciones del Obispo Trespalacios, que consideraba superfluo el estudio de la lengua materna, se oponían a la introducción de los estudios de Gramática Castellana. Sólo en el Colegio-Convento de “San Agustín” se enseñaba idioma español una vez por semana, Caballero llamaba a esta innovación, “la feliz y deseada revolución”.

José Agustín Caballero era de la opinión que el estudio en la propia lengua enseñaba a todos a pensar, a discurrir, a escribir, a hablar precisamente sobre la base de un instrumento que tiene en sí los signos con que más comúnmente representamos nuestras ideas, ya que el idioma es un instrumento de comunicación entre los hombres y desempeña una misión socializadora, nacionalizadora. Es vergonzoso que un español o un hispanoamericano no hablen su propio idioma con propiedad y pureza. Para lograr este fin abrió una campaña contra el uso en las clases de la Gramática Latina de Antonio de Nebrija, por considerar que no era la más adecuada para la enseñanza de la lengua y elevó al trono una exposición a nombre de la Sociedad Económica de Amigos del País (de la cual era uno de sus miembros más destacados), el 14 de septiembre de 1796, pidiendo la creación de una clase de Gramática Castellana en la Universidad y en todos los Colegios. Como muestra de la elegancia y elocuencia de expresarse Caballero presentamos un breve párrafo del citado documento;

(...) A imitación de los antiguos griegos y romanos, que no contentos del uso aspiran a perfeccionar su idioma por medio del arte, aspira también la Sociedad a que la juventud americana, instruida metódicamente en los fundamentos de su lengua llegue algún día a hablarla con dignidad y elocuencia (...)⁷⁸

Además de su labor en el Seminario y en el *papel Periódico* acerca de la necesidad de cambiar la enseñanza, José Agustín Caballero también intentó incluir dichos estudios en la Universidad. En su discurso del 6 de octubre ante la Sociedad Económica de Amigos del País planteaba sus puntos de vista: que la enseñanza pública lo que hacía era frenar el progreso de las ciencias y las artes; que esa enseñanza no favorecía los esfuerzos de los hombres de su *clase*; que los estatutos de la Universidad eran un reflejo del estado en que se hallan las artes y las ciencias.

La reforma de la enseñanza debía comenzar por la Universidad porque al ser este el centro superior de enseñanza de la Isla los cambios que en ella se implantaban se aplicarían en los demás Colegios y Conventos donde en esos momentos se realizaban estudios. En el discurso de 1795, vemos cómo llega a situarse en una posición anti dogmática en su afán de rebasar la enseñanza escolástica, a pesar de ser un religioso. En este discurso revela Caballero cuánta era su preocupación por los problemas de la enseñanza en la Isla y lo avanzado de sus ideas, así como su cultura, inteligencia y espíritu progresista. Luego de este discurso quedó bien claro que Caballero era un filósofo anti escolástico, pues se dejan señaladas las reformas que debían hacerse en la enseñanza partiendo de la Universidad.

Desde su cargo de Director de la Sección de Ciencias y Artes de la Sociedad Económica de Amigos del País luchó por hacer realidad los llamados “establecimientos del pueblo” o como se llamaban en la época “escuelas patrióticas” que en realidad fueron las primeras escuelas de carácter elemental creadas para el pueblo.

Su condición de maestro lo llevó a sensibilizarse por los problemas de la enseñanza y la pedagogía, no solamente desde su Cátedra en el Seminario de “San Carlos”, o desde su cargo en la Sociedad Económica de Amigos del País, sino también en artículos en el *Papel Periódico* en el cual de una forma sencilla educaba al pueblo y lo preparaba para las tareas

⁷⁸ F. González del Valle: Dos orientadores de la enseñanza: el Padre José A. Caballero y José de la Luz y Caballero, pp. 17-18

de la educación y la enseñanza. En el artículo publicado el día 20 de marzo de 1791 titulado, "La educación de los hijos", expone el educador criollo sus razones para que se implante la educación de tipo empírico siguiendo la experiencia del filósofo inglés John Locke. En dicho artículo expone "...El alma es una tabla rasa dispuesta a recibir los colores y será culpa del pintor a quien se encomienda no poner en ellas las imágenes de que es capaz..."

En los planes de estudio propugnados por la Sociedad Económica de Amigos del País de 1808 se ve la influencia del Padre Caballero y es por eso que en los mismos se ven reflejadas las ideas de Locke, Condillac y Pestalozzi. Esto se debió a la necesidad de introducir métodos de enseñanza más desarrollados ya que la Sociedad estimaba que en la Isla no se conocían. El sistema filosófico propuesto por Condillac (*Lecciones Preliminares al Curso de Estudio*) es tomado por el Padre Caballero al elaborar su *Filosofía Electiva*. Este sistema filosófico planteaba que era un grave defecto en la enseñanza exponer los conocimientos en un orden distinto a aquel en que los debemos adquirir, esto es, debemos ir de lo conocido a lo desconocido. Como podemos apreciar estas eran unas ideas progresistas en el momento histórico en que son introducidas en Cuba, ya que la filosofía imperante en la enseñanza era la escolástica con sus principios del innatismo.

La función del maestro la concreta José Agustín Caballero en un artículo aparecido en el *Papel Periódico* titulado, "Discurso sobre la infancia", de fecha 16 de septiembre de 1802, donde plantea el sentido de la misión magisterial:

(...) el arte de inspirar las ideas en la cabeza de otro, de disponerlas según su capacidad, de dirigir las bien, es un arte más raro de lo que se piensa: los que son tontos, lo son porque tienen ideas falsas; la tontería no excluye el número de ideas, pero como están mal unidas, dañan en lugar de servir. Hay muchos hombres inconsecuentes porque hay muchos maestros tontos.

Un hecho significativo para la época son las ideas de José Agustín Caballero en cuanto a la educación de la mujer, a la que considera igual que el hombre, con los mismos derechos civiles que este. En diversos artículos periodísticos plantea la necesidad de que la mujer aprenda al igual que el hombre, a las que considera en mejores condiciones que este para educarse. En escritos a un amigo en 1794 señala:

"(...) La mujer no sólo sabrá coser, aprender a cantar con gracia, danzar con garbo, vestirse a la moda, hablar con pulcritud. El sexo débil ha de acometer estudios más serios. Si su sexo es débil, conviene fortificarlo. ¿Sus almas son de otras especies que la de los hombres?(...)"⁷⁹

Importancia de su teoría y práctica pedagógicas

José Agustín Caballero fue el primer notable maestro cubano que elaboró determinadas ideas que sirvieron de base para transformar nuestra educación y nuestros métodos pedagógicos. Con él comenzó la lucha contra el escolasticismo, en la filosofía y en la enseñanza en nuestro país. Su preocupación por los problemas pedagógicos y sociales lo llevó a abogar y a escribir sobre los males de la esclavitud en Cuba, sobre la formación de los maestros con la calidad necesaria, por la educación rural o campesina, sobre la enseñanza de la historia, etc. Fue la semilla que fructificó en los educadores y pensadores cubanos que le sucedieron: Varela, Luz, Mendive, Martí, entre otros.

Con Caballero se da por primera vez en nuestra historia la coincidencia de lo universal con lo cubano; en su trabajo no se dejó arrastrar por la fuerza de la costumbre y fue un reformador. Fue tal su lucha contra los males sociales engendrados por el colonialismo español y su conducta personal inmaculada, que comenzó a llamársele por el pueblo "guardián de las costumbres". Proyectó su trabajo hacia los humildes del pueblo y dedicó

⁷⁹ José A. Caballero: *Papel Periódico*, 9 de enero de 1794.

más tiempo a edificar que a hablar o escribir; a cada discurso le acompañó la acción siendo un forjador de nuestra nacionalidad, desde su modesta y prestigiosa labor de maestro, desde su cargo en la Sociedad Económica, desde su Cátedra o desde su útil trabajo periodístico. La importancia de sus ideas y de su trabajo pedagógico reside principalmente en el hecho de ser Caballero un hombre de ideas avanzadas y renovadoras, de clara visión de futuro. Lo más relevante de su personalidad no fue su saber sino su amor a la tierra que lo vio nacer.

Preguntas de control del autoestudio

1. ¿Por qué se considera a José Agustín Caballero un representante del iluminismo en Cuba?
2. ¿Por qué José Agustín Caballero llegó a ser conocido como “el padre de los pobres”?
3. ¿Por qué se le considera el fundador de la filosofía cubana?
4. ¿En qué consiste el carácter novedoso de la pedagogía del Padre Caballero?
5. ¿Podemos considerar a J. A. Caballero un reformador de la enseñanza? Explique su respuesta.

Bibliografía

AGRAMONTE, R.: *José A. Caballero y los orígenes de la conciencia cubana*. Ucar y García La Habana, 1952.

_____ : *José A. Caballero, filósofo del criollismo*, La Habana, s/a.

CABALLERO, JOSÉ A.: *Obras completas*. Biblioteca de autores cubanos. Editora de la Universidad de La Habana, La Habana, 1956.

GARCÍA GALLÓ, GASPAR JORGE: *Bosquejo histórico de la educación en Cuba*, MINED, Ciudad de La Habana, 1980.

GONZÁLEZ DEL VALLE, FRANCISCO: *Dos orientadores de la enseñanza: el Padre José A. Caballero y José de la Luz y Caballero*. Editorial Molina, La Habana, 1935.

MÉNDEZ CANEL, MANUEL ISIDRO: *Notas para el estudio de las ideas éticas en Cuba (Siglo XIX: José A. Caballero, F. Varela y J. de la Luz y Caballero.)*, Editorial Lex, 1947.

PÉREZ TÉLLEZ, EMMA: *Historia de la Pedagogía en Cuba*, Cultural S.A., La Habana, 1945.

SIMPSON, RENATE: *La educación superior en Cuba bajo el colonialismo español*. Editorial de Ciencias Sociales. Ciudad de La Habana, 1984.

TERNEVOI, O.C.: *La filosofía en Cuba 1790-1878*. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1981.

Diccionario de Literatura Cubana. Editorial Letras Cubanas, Ciudad de La Habana, 1981.

Homenaje al ilustre habanero Presbítero José A. Caballero Rodríguez en el Centenario de su muerte. Cuadernos del Municipio de La Habana. La Habana, 1935.

4.2 Félix Varela Morales, primer combatiente del sector de la educación (1788-1853)

Esbozo biográfico

Félix Francisco José María de la Concepción Varela y Morales, nació en La Habana, en la calle del Obispo, entre las de Villegas y Aguacate, el 20 de noviembre de 1777, hijo de Don Francisco Varela, español, quien abrazado a la carrera de armas, había sido señalado a servir en la Isla de Cuba, y de Josefa Morales y Morales, natural de Santiago de Cuba, hija del teniente coronel Don Bartolomé Morales. Contra estas influencias familiares dadas por su descendencia de hombres de armas tendría que luchar Varela para no ingresar como cadete en el ejército.

Los tres primeros años de vida los pasó en un ambiente sosegado junto a sus padres y hermanas, cuando un hecho imponderable, el fallecimiento de su madre, interrumpió la estabilidad familiar. El padre, Don Francisco, se casó nuevamente, teniendo otro descendiente llamado Manuel. Cuando contaba seis años, otro hecho significativo cambió el rumbo de su vida: el padre es trasladado a prestar servicios a la Florida. Allí pasó a residir el pequeño con el resto de la familia y en esta ciudad cursa su primera enseñanza.

En 1801 regresó Varela de la Florida a La Habana e ingresó como alumno externo en el Real y Conciliar Colegio-Seminario de "San Carlos" y "San Ambrosio". En poco tiempo se destaca como un buen estudiante, aprobando con éxito las asignaturas para su Bachillerato en Artes, bajo los auspicios de dos excelentes maestros: Juan Bernardo O'Gavan y Guerra, y José Agustín Caballero y Rodríguez. Varela se distingue no solo por sus estudios sino por el manejo del violín, del cual fue un fino ejecutante, dedicándole sus ratos de ocio.

En 1806 recibe el grado de Bachiller en Artes y en 1808 el grado de Bachiller en Teología. Con posterioridad presenta los documentos necesarios para hacer la oposición a la Cátedra de Santo Tomás y Melchor Cano del Colegio-Seminario de "San Carlos". Según sus propias declaraciones pedía autorización sólo con el objetivo de conseguir méritos en ella, para esto debía enfrentarse con viejos maestros de la Universidad. Varela aprobó los ejercicios, aunque no la cátedra.

En 1811 tras brillante y reñidos ejercicios obtuvo la cátedra de Latinidad y Retórica, y la de Filosofía del Colegio-Seminario de "San Carlos". Para desempeñar esta última fue necesario que el Obispo Espada le hiciera una dispensa de edad. Tenía 23 años. Desde que comenzó a trabajar en la Cátedra de Filosofía del Seminario de "San Carlos" impartió sus clases en castellano, aunque Varela tenía buen dominio del latín y la enseñanza en este idioma era obligatoria.

En el año 1812 publicó en latín los dos primeros tomos de su obra *Instituciones de filosofía ecléctica para uso de la juventud*; sin embargo, en 1813 y 1814 publicó los tomos tercero y cuarto respectivamente, pero esta vez en español, advirtiendo que no lo hacía por espíritu de innovación, sino con el fin de evitar gastos superfluos a sus alumnos pues sabía que el gobierno autorizaría la impresión de la obra castellana. De esta forma se adelantó a sus contemporáneos y a las leyes de su país.

Su notable discurso "La influencia de la ideología en la sociedad y medios de rectificar este ramo", lo pronunció al ser admitido en 1817 como socio de número en la Sociedad Económica de Amigos del País. Posteriormente en ese mismo año le fue concedido por unanimidad el honroso título de "Socio de Mérito" por el trabajo crítico realizado sobre la *Gramática del Padre La Guardia* y la redacción de las *Máximas morales y sociales para uso de las escuelas*.

El 12 de diciembre de 1818, en la sesión general de la Sociedad Económica de Amigos del País, Félix Varela dio lectura al *Elogio de Fernando VII*, para el cual había sido seleccionado por la propia Sociedad. Este trabajo fue publicado en 1810, en las memorias de la institución. En el Elogio además de describir la naturaleza expresó menudamente los beneficios que debía Cuba al Rey para quien nunca fueron desoídas sus necesidades. En el

año de 1818, también publicó sus *Lecciones de Filosofía*. Un año después, en 1819 fue escogido para pronunciar la Oración Fúnebre de Carlos IV, tarea que cumplió con elocuencia extraordinaria.

Al acordar la Sociedad Económica de Amigos del País crear la cátedra de Constitución que se incorporó al Seminario de San Carlos, F. Varela se presentó a oposición y la obtuvo. Las clases abrieron el 18 de enero de 1821. Pronto se generalizó la magnífica calidad de las clases y explicaciones del destacado profesor, lo que produjo tanto entusiasmo en el público que el amplio local del Aula Magna del Colegio, donde se impartían las mismas, resultaba estrecho para la gran cantidad de asistentes, además de los alumnos que acudían. Varela escribió para estas clases un tratado titulado "Observaciones sobre la constitución de la monarquía española", que puede considerarse como el primer ensayo de instrucción cívica en Cuba.

Esta cátedra de Constitución sólo la desempeñó durante tres meses por haber sido elegido diputado a Cortes en la legislatura de 1821. Varela aceptó por ser una petición del Obispo Espada, porque a él no le agradaba en modo alguno la política. Embarcó poco después para España, presentando en las Cortes una proposición pidiendo un cambio económico y político para las provincias de ultramar, tratando de propiciar la paz entre España y sus colonias. En este país desarrolló un trabajo donde primaba su más viril protesta contra la injusticia, defendiendo lo razonable, legítimo y justo. Para Cuba solicitó un gobierno autónomo donde desaparecieran las extralimitaciones de la metrópoli.

En 1823 se trasladaron las Cortes y el Rey a Sevilla y después a Cádiz, para lo cual tuvo que votarse momentáneamente la incapacidad del rey, este se negaba a trasladar las Cortes a Cádiz en vista de la situación militar existente en el país.

Restablecido el rey nuevamente en su trono, los diputados que habían votado por la Regencia tuvieron que huir. Sobre ellos recayó la sentencia de muerte. Félix Varela, por haber votado contra el absolutismo sangriento de Fernando VII y pedido una Constitución autónoma para Cuba, por ser un defensor de la libertad y la justicia, tuvo que huir a Estados Unidos, convirtiéndose desde entonces en el desdeñado que no podía volver a su patria y vivió en este país hasta su muerte, ocurrida en 1853.

Allí publicó el periódico *El Habanero*. Este periódico político y literario se introducía en Cuba secretamente y se distribuía en forma clandestina. A través de él comenzó a divulgar las ideas de independencia nacional, dando inicio a la prensa revolucionaria cubana. Esta publicación logró editar siete números aunque sólo han aparecido seis ediciones; de la séptima se conserva el título de los artículos, no así la edición del mismo hasta 1826 y ha quedado en la historia de Cuba como una muestra del amor a la patria, el ansia de su libertad e independencia de Félix Varela, dejando sentado, además, los postulados para una revolución inexorable.

A partir de esta última fecha Varela decidió no ocuparse más de política y se dedicó de lleno a tareas científicas, literarias y actividades relacionadas con su sacerdocio. En 1835 publicó el primer tomo de las *Cartas a Elpidio* de tema ético y patriótico; el segundo tomo trata sobre la superstición, publicado en 1838; el tercer tomo que concibió no lo llegó a escribir. Esta obra de Varela mereció elogios de Don José de la Luz y Caballero.

En 1840 escribió una carta con motivo de la polémica filosófica suscitada entre sus discípulos Luz Caballero y Manuel González del Valle acerca de la preeminencia de la Física y la Lógica sobre el principio de utilidad y el sistema de Cousin. Este fue el último de sus trabajos de esta clase, después de lo cual, la propagación de la fe atrajo su atención durante los últimos años de su vida.

Desde 1846 comenzó Varela a resentirse de su salud teniendo necesidad de dar tres viajes a la Florida en busca de un clima más benigno. Falleció en San Agustín de la Florida a las 8:30 de la noche del día 25 de febrero de 1853. Con posterioridad, durante la República Mediatizada, en el año 1911, fueron trasladados los restos del sabio maestro para Cuba, los cuales descansan en el Aula Magna de la Universidad de La Habana, después de recibir los honores de todo el pueblo cubano.

Concepciones sociopolíticas y filosóficas

Félix Valera representó en Cuba a las aspiraciones de la “burguesía cubana” de la primera mitad del siglo XIX. Por eso no es extraño, que a pesar de su influencia familiar de arraigo militar español, demuestre los intereses de una clase que buscaba su propio desarrollo económico, político y social.

Cuando en 1812 se abrieron las cortes en España y fue adoptada la primera constitución, promulgada en 1810, sus colonias de América habían comenzado la guerra por su independencia. Estos hechos contribuyeron a debilitar el régimen colonial en Cuba y se creó la posibilidad de penetración del iluminismo. En este período, la Isla logró algunas concesiones económicas y como en muchos lugares del mundo se llevó a cabo una revolución en la filosofía.

Esta revolución en la filosofía cubana tuvo sus especificidades, las cuales se pueden demostrar a través de las concepciones de diferentes pensadores criollos, entre ellos Félix Varela y Morales, quien luchó por liberar definitivamente a la filosofía cubana de la escolástica y aunque fue un católico ortodoxo, al comienzo de su actividad pedagógica y política devino continuador consecuente de sus maestros, José A. Caballero y O’Gavan. Estos prepararon el camino para que F. Varela pudiera llevar a cabo las transformaciones en la filosofía cubana, cuyo objetivo sería expulsar la escolástica y la metafísica, y profundizar en la filosofía y en las ciencias naturales de los nuevos tiempos.

En el período de su actividad teórica y práctica que abarca de 1811 a 1821 están relacionadas sus actividades reformadoras en el campo de la enseñanza de la filosofía y de la educación en general. Fue en el Seminario de San Carlos donde encabezó la cátedra de Filosofía después de terminar sus estudios en 1811. Aquí avanzó hacia el sensualismo de Locke y Condillac. Varela al acercarse a la línea materialista y antimetafísica de Newton, Condillac y otros, actuaba imbuido del espíritu renovador de su época. Pero como escribían Marx y Engels: “(...) la metafísica aparecía todavía mezclada con un contenido positivo profano (...)”⁸⁰, Varela no rompe del todo con esto; en su filosofía se conserva como parte integrante la metafísica, unida a su doctrina acerca del alma.

Para realizar su objetivo, Varela eliminó el método escolástico absolutizador de la deducción y el silogismo, derrocó el dogma de la superioridad de la fe sobre la razón y como consecuencia de esto el deslinde definitivo entre la filosofía y la teología. Introdujo la práctica pedagógica de la enseñanza de la Filosofía europea de vanguardia de Locke y Condillac, y la asimilación profunda de las nuevas ciencias naturales.

Varela escribió una serie de importantes trabajos filosóficos y tres tomos de *Lecciones de Filosofía* considerados como uno de los mejores manuales en español. Gracias a él Cuba alcanzó las últimas conquistas de las ciencias naturales las que permitieron reforzar la doctrina de la nueva filosofía y difundir la concepción antiescolástica del mundo. Son palabras de Varela: “Empecé a barrer, dispuesto a no dejar el más mínimo polvo de escolasticismo ni inutilismo como yo pudiera percibirlo”⁸¹.

La teoría del Contrato Social, de Rousseau, serviría a Varela para defender la idea de la aplicación de un gobierno autónomo para Cuba, desde las mismas páginas que le servían para explicar la Constitución política de la monarquía española. En el proyecto de gobierno autónomo expone los argumentos para demostrar que por más que el Gobierno español se afane, las leyes dictadas por España para la colonia no se aplicaban. La solución posible, en opinión de Varela, era crear diputaciones provinciales con autoridad suficiente para poner en práctica las medidas que solucionen los problemas americanos, sin que cada uno tenga que depender del gobierno central.

⁸⁰ Carlos Marx y F. Engels: *La sagrada familia*, pp. 206-209

⁸¹ F. Varela: *Lecciones de filosofía*, pp. 22-23

Estas posibilidades fueron descartadas y ante el fracaso de las Cortes, su lenguaje cambió y descubrió las verdaderas relaciones entre España y Cuba. La dependencia colonial de Cuba a España estuvo justificada por Varela en la etapa del Despotismo Ilustrado porque ofrecía a los cubanos leyes, que los beneficiaban desde el punto de vista económico, pero si estos beneficios no se extendían a los derechos políticos, España desde el otro lado del océano no brindaba seguridad a la Isla. No quedaba para Cuba otro camino que la lucha por la independencia, aunque en estos momentos existía un obstáculo, la esclavitud.

Este juicio significaba que Cuba en el plano económico social debía llevar a cabo la transformación de la industria azucarera sobre la base de la industrialización y la abolición de la esclavitud, es decir, establecer las relaciones de producción capitalistas, y después a través de la lucha armada conquistar el poder político.

Sin duda, correspondió también a Varela dar las primeras lecciones de política. Su actividad, como diputado a las Cortes españolas y como combatiente por las ideas independentistas en Cuba lo ejemplifica. Fue precisamente su posición hacia el radicalismo filosófico combinado con su experiencia política lo que llevó a Varela a una posición radical, a tal extremo, que deja tempranamente la enseñanza de la Filosofía para organizar los estudios de la cátedra especial de Derecho Político llamada de Constitución. Al evaluar la misma, Varela la llama de “la libertad de los derechos del hombre”, determinada a convertirse en “fuente de las virtudes cívicas y de la felicidad humana sobre la base de conciliar las leyes con la Filosofía”. En 1823, en España, ante las Cortes, presentó tres importantes proyectos de ley:

1. Reconocimiento de la independencia de las repúblicas latinoamericanas que eran colonias de España.
2. Gradual eliminación de la esclavitud en Cuba.
3. Concesión de la autonomía a Cuba.

Ninguno de estos proyectos fue oído. Cuando fueron disueltas las Cortes por Fernando VII, Varela logra huir hacia Estados Unidos. En España obtuvo grandes enseñanzas políticas, de las cuales extrajo acertadas conclusiones:

- se convenció de la insuficiencia y lo infructuoso del autonomismo liberal en cuyo marco actuaba, y de que España no era capaz de instrumentar las reformas exigidas por Cuba;
- tomó conciencia de que la libertad y el derecho no se mendigan, sino que se adquieren por la fuerza de la lucha;
- comprendió que de los opresores no se podía esperar la libertad.

Al comenzar a editar el periódico *El Habanero*, que se imprimió primero en Filadelfia y después en New York (1824-1826), Varela profundiza en estas ideas: el logro de la independencia nacional debía alcanzarse a través del propio pueblo cubano, aunque reconocía que Cuba no estaba en condiciones para liberarse por sí sola de las manos de España, pero preveía el peligro de ganar la independencia con la ayuda extranjera; analizó y criticó el egoísmo, la indiferencia y la apatía de los españoles, así como las diversas tretas revolucionarias de los grupos de conspiradores y propagandistas de la emancipación; la indiferencia de muchos cubanos ante la lucha política, etcétera.

A través de *El Habanero*, Varela brindó formidables lecciones revolucionarias. Se enfrentó de igual modo a los españoles y a los falsos patriotas cubanos. Es muy elocuente esta opinión suya. “Es preciso no perder de vista que en la Isla de Cuba no hay opinión política y no hay otra opinión que la mercantil”⁸². En un breve período Félix Varela ha transitado del reformismo al independentismo. Sus ideas engrandecieron los cimientos del separatismo criollo, las más radicales de aquellos tiempos.

⁸² Félix Varela: *Escritos políticos*, p. 116.

Félix Varela tiene un amplio concepto de la patria. Para él, como más tarde para Martí, Cuba era tierra de libertades y de democracia abierta a las actividades fecundas de todos los hombres de buena voluntad sin distinción de razas ni de nacionalidades. Y pensaba que en la Isla sólo debían distinguirse dos clases de hombres: los amigos, los que pensaban en la prosperidad del país, y los egoístas, que sólo les interesaban sus negocios aunque se arruine la Isla. Solo exigía que viviesen y trabajasen con una conducta honrada. Llama compatriotas no sólo a los naturales de Cuba sino a los que la han elegido como patria.

Varela, como digno representante de su clase, adoptó la concepción burguesa del Estado, considerando como derecho de todo el pueblo aquello que en la práctica puede ser ejercido íntimamente por la clase social que tiene el poder económico, situando a esta por encima de toda la sociedad. Para él los derechos imprescindibles del hombre como: propiedad individual, libertad personal e intereses domésticos quedan fuera de la acción del Estado, siempre que el ejercicio de los mismos no atenten contra el orden social. Atacar estos principios es, para Varela, ejercer la tiranía.

Los resortes para que esta se cumpla son las leyes de obligatorio cumplimiento para todos los ciudadanos, siempre y cuando no transgredan los principios fundamentales defendidos por la burguesía: libertad, igualdad y derecho de propiedad.

No por esto debemos considerar a Félix Varela un burgués pleno. Como plantea Moreno Friginals, en su obra *El Ingenio*, con respecto a la clase social a que pertenecía tenemos que decir que la contradicción de vender mercancía al mercado mundial y al mismo tiempo tener esclavos se reflejaba en su mundo ideológico. Tenían un pie puesto en el futuro y otro en el lejano pasado esclavista: esto los llevó a plantear demandas no hechas con anterioridad. Mientras que Gustavo Serpa, en su obra *Apuntes sobre la filosofía de F. Varela*, lo valora así: "La vida de este pensador independiente es un vivo ejemplo de sacrificio, de amor a la patria y de la ciencia al servicio del movimiento revolucionario de su época"⁸³.

Concepciones y actividad pedagógicas

Las ideas pedagógicas de F. Varela se hallan inmersas en casi todas sus obras y muy relacionadas con sus ideas filosóficas y políticas, más que expresadas en acabadas definiciones acerca de la educación y la enseñanza. Para Varela la educación consistía en seguir el orden de enlace de las ideas, en el mismo orden en que estas aparecen en la mente, aplicándoles una dirección educativa; pensaba que la educación debía seguir el curso de la naturaleza, pero no en el sentido en que había sido planteado con anterioridad por Rousseau y Pestalozzi.

Para él la educación era más bien una fuerza directriz y no un poder creador, por eso, cuando se expresa acerca de la moral señala que esta dirige los sentimientos del hombre, así como la lógica dirige sus conocimientos. Se apoya para esta valoración en su creencia de que las potencias que existen en el hombre lo conducen indefectiblemente por los caminos del bien y del saber cuando son dirigidos correctamente por la educación.

F. Varela hace una certera valoración del significado de la educación para la formación y el desarrollo del hombre y aunque es cauto al eliminar toda idea de posible sobrevaloración de la misma, piensa que el hombre casi siempre obra mal por ignorancia y que la instrucción es el medio idóneo para refrenar sus pasiones, haciéndole reconocer con claridad el verdadero camino de la virtud.

Expresó que la educación no es sólo deber del gobierno sino también del pueblo y valoraba en forma positiva la necesidad de dar a conocer al mismo por lo menos la lectura, escritura, idóneas para no hablarlo mal, elementos acerca del mundo y en particular de su

⁸³ Gustavo serpa: *Apuntes sobre la filosofía de Félix Varela*, p. 47.

país, así como aspectos indispensables de la aritmética para que se pudiera emprender el camino de las ciencias, refiriéndose también a la necesidad del estudio de la gramática.

En relación con la lectura, recomendaba que tenía que hacerse con cierto grado de moderación, pues devorar libros no era estudiar, había que analizar, comprender y meditar. Recomendaba que se estudiara de modo tal que no se pasara adelante sin haber comprendido lo anterior. Criticó aquellos libros de texto que no servían para una buena instrucción porque eran difíciles de entender lo que querían expresar.

Uno de los aspectos brillantes de la pedagogía de Félix Varela es la que se refiere a la libertad de aplicar los métodos de enseñanza. Tiene el mérito indiscutible de introducir y aplicar el método explicativo en sus clases. Su método se basaba en exponer el asunto de forma clara y precisa, de tal modo que podía solicitarle a un alumno que lo considerara su discípulo y le enseñara la lección que él acababa de explicar. Con este método facilitó el aprendizaje de sus educandos, además de asestarle un duro golpe a la enseñanza memorística y escolástica propia de su época. Este método fue perfeccionado, posteriormente por otra gloria de la educación cubana: José de la Luz y Caballero, que lo aplicó en la enseñanza elemental, ya que Varela lo había aplicado en la enseñanza media y superior.

Además del método explicativo, utilizó en su enseñanza otros métodos como la observación y la experimentación para el conocimiento de la naturaleza y aunque no utilizó el término intuición su enseñanza está basada en este método. Recomendaba la utilización en la enseñanza de la inducción, la deducción, el análisis y la síntesis aunque de manera limitada.

Otro aspecto de la obra de Varela en la enseñanza fue la iniciación de sus alumnos en los estudios de las ciencias naturales, la física, la química, la botánica, la geografía, la astronomía, etc. Hizo traer aparatos de laboratorios para sus clases y en otros casos los construyó él mismo, llegando a darle a su enseñanza un carácter diferente al utilizarlo en su época. Con estas profundas y radicales transformaciones, en el orden de los estudios, rompió con la rutina y le dio una nueva orientación al pensamiento de la investigación científica, colocando a sus alumnos en condiciones de poder pensar por sí mismos brindándoles los medios de llegar al conocimiento de la verdad.

Varela criticó fuertemente la enseñanza memorística, la que según su criterio, traía como consecuencia que los jóvenes aprendieran sus lecciones sin razonar; entendía, que aprender de memoria era como caminar con pies ajenos, advirtiendo que las ideas se fijan mejor por medio de la atención, los que aprenden repitiendo las palabras atienden sólo a éstas y no a las ideas.

En su crítica al sistema educacional de la época se preocupó por elevar la calidad de la enseñanza. El maestro debía explicar con las menos palabras posibles, pero utilizando las necesarias, para ser bien entendido por sus alumnos, y que hiciera variada su enseñanza e interesante para que los niños no se sintieran aburridos oyendo siempre lo mismo, dándose cuenta del papel fundamental del maestro en el proceso docente educativo.

Papel del maestro

Félix Varela comprendió la importancia y el lugar que debía ocupar el maestro en la sociedad, por ser el que se relaciona directamente con los alumnos, que son los representantes de las nuevas generaciones. Por eso se pronunció contra la imposición del gobierno que limitaba su libertad de acción: "(...) el hombre a quien lo obligan a enseñar de un modo contrario a sus ideas, no puede menos de estar en perpetua lucha consigo mismo (...)"⁸⁴

La labor del maestro consiste en desarrollar la independencia cognoscitiva de los niños, en acercarlos a la naturaleza para que descubran sus secretos y en fomentar en ellos el

⁸⁴ Félix Varela: Apuntes filosóficos sobre la dirección del género humano", en *Memorias de la Sociedad Económica de Amigos del País*, t. V, p. 12.

amor a las ciencias, a la justicia, a la patria. Estaba convencido que para lograr esta finalidad el maestro debía tener presente que el gran arte de la enseñanza consistía en saber fingir que no se enseñaba.

En el ideario de Varela encontramos un aporte en cuanto a la concepción del magisterio: el maestro es un compañero del que aprende. La gloria de un maestro es hablar por boca de sus discípulos, y para lograrlo debe tener un profundo conocimiento de la maestría, saber comunicarla con claridad y tratar a sus alumnos con respeto, consideración y dignidad.

Exigencias al maestro

Félix Varela comprendió el lugar que debía ocupar el maestro en la enseñanza:

- relacionarse directamente con los alumnos, para servir con su actuación de modelo para los jóvenes estudiantes
- incentivar al alumno para que estudie, no solo para que se apropien de los conocimientos: el estudio sistemático es una vía que garantiza la verdadera apropiación del conocimiento
- condiciones del maestro: profundo dominio de su materia, saber comunicarla con claridad, respeto y consideración de sus alumnos.

Por eso se pronunció contra la intolerancia de las autoridades gubernamentales que limitaban al maestro su libertad de acción.

Importancia de su teoría y práctica pedagógicas

Félix Varela prestó atención al aspecto educativo como uno de los medios de la formación de la personalidad del individuo. Para su tiempo fue un luchador incansable contra los males que frenaban el desarrollo de la educación cubana. Tuvo la valentía, en su momento, de romper con los esquemas de enseñanza preestablecidos por la escolástica e iniciar una nueva etapa de introducción de métodos que propiciaban una enseñanza activa.

Para él, existe una moral social que se ocupa de la conducta del hombre en la tierra y que está regida por leyes naturales, además de preocuparse por el aspecto físico e ideológico de los alumnos. Su pensamiento filosófico iba encaminado a desarrollar la capacidad y voluntad del hombre de analizar la naturaleza y obtener de ella los conocimientos que necesitaba, que era el camino de la ciencia.

En su discurso, con motivo de su ingreso en la Sociedad Económica de Amigos del País, el 20 de febrero de 1817, dice: "El amor que tiene todo hombre al país en que ha nacido y el interés que toma en su prosperidad le llamamos patriotismo". En esta definición se manifiesta como considera él la relación del hombre con la tierra que lo vio nacer: el sentimiento filial, amor a esa tierra y el interés por su prosperidad. La propia vida de Varela fue un ejemplo de esas cualidades, cuanto hizo fue en beneficio de la tierra en que nació, no solo planteando la necesidad de independencia sino educando a cuantos le escucharon cómo se alcanzaba esa libertad. Su vida y su obra se convirtieron en un ejemplo para la nueva generaciones de intelectuales que posteriormente habrían de desempeñar un papel activo en la vida política del país.

Aunque Varela no escribió un manual de educación patriótica, sus ideas al respecto encierran toda una educación que llegaba al pueblo a través de su periódico político literario *El Habanero*, y de *Cartas a Elpidio*. Todas estas ideas lo sitúan a la altura de los pedagogos modernos, condición que se agiganta al valorar su combate contra el escolasticismo con elementos sólidamente recogidos en su primera obra de lucha contra esta filosofía *Instituciones de Filosofía Ecléctica para el uso de la juventud estudiosa* y la utilización de la lengua materna en lugar del latín, una de las iniciativas más importantes de Varela, ya que el idioma es uno de los elementos que contribuye a la formación de la conciencia nacional.

Especial importancia tienen las ideas pedagógicas de Félix Varela sobre la educación de la mujer. Trató de destruir los prejuicios existentes y se proyectó porque ellas recibieran educación intelectual, física, artística, así como idiomas para enriquecer su cultura.

Félix Varela, en su ideología en ascenso, buscó una nueva educación que se correspondiese con la formación de un hombre nuevo acorde con los tiempos en que se vivía, un hombre preparado para cambiar el orden social implantado por la metrópoli.

Su trabajo pedagógico, estaba permeado por las ideas más avanzadas de Locke y Condillac contra la pedagogía feudal. Por su base filosófica naturalista sensualista y racionalista lógica, Varela estaba en condiciones de enseñar de modo distinto a como se venía haciendo. Entiende que la instrucción y los métodos utilizados hasta el momento eran un freno para el desarrollo de las ciencias y de la forma de concebir y pensar del propio hombre. Había que cambiar la enseñanza y lo hizo a través de sus propias clases, en sus prácticas de laboratorio, con la utilización de métodos de conocimiento y exposición, con la publicación de tratados de divulgación científica, con su obra sobre física que fue un paso de progreso, entre otros ejemplos.

Félix Varela hizo todo lo posible porque Cuba marchara al compás de los tiempos, su labor pedagógica contribuyó al desarrollo de la pedagogía en Cuba, no sólo en el siglo XIX, sino en la actualidad educacional donde están presentes muchas de sus ideas.

Preguntas de control del autoestudio

1. ¿Por qué podemos afirmar que Félix Varela fue un estudiante brillante?
2. ¿Por qué consideramos a Félix Varela continuador de la obra de su maestro José Agustín Caballero?
3. ¿Fue Varela un filósofo? Explique su respuesta.
4. Señale tres aportes de Félix Varela a la pedagogía cubana. Explique la importancia de uno de esos aportes.
5. ¿Por qué afirmamos que Félix Varela nos enseñó primero en pensar

Bibliografía

- GONZÁLEZ GUTIÉRREZ, DIEGO: *Varela Pedagogo*. Cuadernos de historia habanera, No. 26, Municipio de La Habana, La Habana, 1944.
- _____: *El Padre Varela, su vida y su obra*. La Propagandista, La Habana, 1927.
- HERNÁNDEZ TRAVIESO, ANTONIO: Félix Varela. Biografía del forjador de la conciencia nacional. Jesús Montero Editor, La Habana, 1949.
- _____: *Varela y la reforma filosófica en Cuba*. Jesús Montero Editor, La Habana, 1942.
- MIRANDA, OLIVIA: *Félix Varela. Su pensamiento político y su época*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1984.
- PÉREZ TÉLLEZ, EMMA: *Historia de la pedagogía en Cuba*. Cultural, S.A., La Habana, 1945.
- RODRÍGUEZ, JOSÉ IGNACIO: *Vida del presbítero don Félix Varela*. Avellano y Cía, Editores. 2da. edición, La Habana, 1944.
- RODRÍGUEZ LENDIÁN, EVELIO: *Elogio del presbítero Félix Varela*. Imprenta El Siglo xx, La Habana 1912.
- SERPA, GUSTAVO: *Apuntes sobre la filosofía de Félix Varela*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1983.
- TERNEVOI, O.C.: *La filosofía en Cuba 1790-1878*. Editorial de Ciencias Sociales,

- La Habana, 1981.
- VARELA Y MORALES, FÉLIX: Cartas a Elpidio sobre la impiedad, la superstición y el fanatismo en sus relaciones con la sociedad. Editorial de la Universidad de La Habana, La Habana, 1944-1945.
- _____ : *Educación y patriotismo*. Secretaría de Educación. Dirección de Cultura, La Habana, 1935.
- _____ : *Escritos políticos*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1977.
- _____ : *El Habanero*. Editorial de la Universidad de La Habana, La Habana, 1942.
- _____ : *Lecciones de filosofía*. Editorial de la Universidad de La Habana, La Habana, 1961.
- _____ : *Miscelánea filosófica*. Editorial de la Universidad de La Habana, La Habana, 1944.

4.3 José Antonio Saco y López-Cisneros (1797-1879)

Esbozo biográfico

José Antonio Saco y López-Cisneros nació en Bayamo el 7 de mayo de 1797. Se le reconoce como sociólogo, historiador y economista y poco se ha profundizado en su labor pedagógica.

Muy niño aún, tuvo que enfrentar la vida al fallecer tempranamente sus padres. Obtuvo los primeros conocimientos en una pequeña escuelita contigua a su casa; después pasó al plantel sostenido por el presbítero bayamés don Mariano Acosta. En septiembre de 1814 comenzó a estudiar filosofía y derecho en el Seminario de San Basilio el Magno, en Santiago de Cuba. Hacia 1816 Saco viajó hacia la Capital de la Isla donde inició estudios de filosofía en el Real y Conciliar Colegio Seminario de San Carlos y San Ambrosio con el padre Félix Varela, los cuales concluyó en 1819, con el título de bachiller en Derecho Civil.

Ese mismo año matriculó en la Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana, donde obtuvo el grado de bachiller en Filosofía, en 1822. Antes de graduarse como profesor de esta especialidad y de Ciencias Naturales, en el mencionado Colegio, comenzó a ejercer como docente en sustitución de Félix Varela cuando este tuvo que viajar a España en 1821 en su condición de Diputado electo a las Cortes.

Desde su llegada a la capital, Saco se vinculó a la juventud ilustrada habanera, que había hecho del Seminario de San Carlos su centro intelectual y cauce de las inquietudes. Coincidió con aquellos jóvenes, provenientes de la pequeña burguesía urbana, en las ansiedades intelectuales y en la necesidad de cambios sociales y culturales. Desde que comenzó a asistir a las clases de filosofía del padre Varela y mientras vivió, lo reconoció como maestro, amigo y máximo exponente del pensamiento cubano, el hombre más virtuoso que había conocido.

Realizó estudios en los Estados Unidos entre 1824 y 1826. En 1828, en este país, fundó junto a Félix Varela *El Mensajero Semanal* dedicado a temas económicos y político en Cuba e Hispanoamérica. En 1829 la Real Sociedad Económica de Amigos del País le otorgó premio a su trabajo *Memoria sobre caminos de la isla de Cuba* que tuvo gran repercusión en la proyección de las obras viales en Cuba. Tres años más tarde la misma institución le otorgó a Saco un premio a su valiosa obra *Memoria sobre la vagancia en la isla de Cuba*.

En 1832 ya de nuevo en territorio cubano fundó y asumió la dirección de la *Revista Bimestre Cubana*, órgano de la intelectualidad, que habría de tener gran repercusión en la cultura cubana, además en esta misma época fue uno de los fundadores de la Academia

Cubana de Literatura. A la altura de los años 1836 y 1837 fue electo y reelecto Diputado a Cortes por el Departamento Oriental de Cuba, pero por diferentes razones no pudo asumir el cargo, lo que evidentemente demostraba el rechazo de los españoles a la corriente liberal que promovía Saco.

Entre 1837 y 1845 vivió en Europa: Alemania, Italia, Austria y Francia donde fustigó con insistencia el tráfico de esclavos en Cuba y la necesidad de incrementar la población blanca por el temor a que en la Isla sucediera lo que había acontecido en Haití. Desde 1848 hasta 1854 las obras de Saco se caracterizan por una denuncia contra las ideas y conspiraciones encaminadas a anexionar a Cuba a los Estados Unidos. Regresa nuevamente a Cuba en 1860 y en esta década participa infructuosamente, como Comisionado por Santiago de Cuba, en las reuniones de la Junta de Información, órgano que debía proponer las bases sobre las cuales se presentarían las leyes que serían presentadas en las Cortes españolas para su posterior aplicación en la Isla de Cuba. Todas estas gestiones resultaron en un fracaso porque España no estaba realmente interesada en introducir cambios que rompiera con el status colonial de Cuba y su subordinación a los intereses de la metrópoli.

José Antonio Saco no solo fue un sistemático colaborador de las más importantes publicaciones tanto en Cuba como en el extranjero sino que dio a la luz otras obras valiosas que en su momento tuvieron repercusión internacional e integran lo más valioso de la historiografía cubana, como la *Historia de la esclavitud desde los tiempos más remotos hasta nuestros días*, cuyo dos primeros tomos fueron publicados en París en 1875, y dos años más tarde el tomo tercero apareció en Barcelona. En 1879 publicó el primer tomo de la *Historia de la esclavitud de la raza africana en el Nuevo Mundo y en especial en los países americano-hispanos*, editado igualmente en Barcelona.

Saco vivió en Barcelona desde 1877 y fue allí donde murió y fue sepultado en 1879. Sus restos fueron trasladados a Cuba y reposan en el Cementerio de Colón y por indicaciones expresas suyas en su tumba aparece el siguiente epitafio: "Aquí yace José Antonio Saco, que no fue anexionista, porque fue más cubano que todos los anexionistas"

Su labor como profesor en el Seminario de San Carlos

En 1821, sustituye al Padre Varela, a petición de éste, en la Cátedra de Filosofía del Seminario de San Carlos, a pesar de que aún no estaba graduado; y tanto éxito cosechó que el historiador español Jacobo de la Pezuela reconoció públicamente sus aptitudes para el magisterio, la profundidad de sus conocimientos y la atracción de su palabra. No defraudó a su profesor. Enriqueció creadoramente las experiencias del Padre Varela en las clases de física y de química en el laboratorio. Documentalmente ha sido constatado el nivel de actualización que Saco poseyó con respecto a los más recientes descubrimientos científicos de su época. Desarrolló con sus alumnos experimentos para el estudio del oxígeno, del hidrógeno y del cloro, por ejemplo, prácticamente similares a los que se encuentran en los libros de química cubanos para octavo y noveno grado, en los programas para el perfeccionamiento de la enseñanza que en la actualidad rigen en el país.

Expresó (y llevó a la práctica) la necesidad y conveniencia de establecer la relación intermaterias al explicar las clases de física y de química. Como maestro, insistía en sus clases en la necesidad de establecer la relación causa–efecto, y que se indujera la necesidad de que los alumnos se preguntaran el porqué de los fenómenos de la naturaleza. Se esforzó para que sus colegas concientizaran la trascendencia de despertar en los alumnos el interés por la química, ciencia que consideraba vital para el desarrollo industrial y agrícola del país.

Fue un miembro muy destacado de la Sociedad Económica de Amigos del País. Como resultado de su labor fue nombrado en dos ocasiones Socio de Mérito de esta organización, recibiendo medalla de oro. Fungió como inspector de escuelas, y fue en sus informes, memorias y otros trabajos que dejó plasmada sus concepciones acerca de la educación y la escuela cubana; prevaleciendo sus ideas al respecto en el seno de la Sección de Educación

(1824 – 1829). El 15 de septiembre del 1832, Saco accedió a la petición de la SEAP: asumió la dirección del Colegio de Buenavista, propiedad de don Mariano Cubí Soler, pero a los pocos meses renunció debido a diferencias de criterios con el dueño del plantel.

Concepciones sociopolíticas y filosóficas

El ideal educativo de José Antonio Saco está en la dirección filosófico-sociológica, con la significativa peculiaridad de que analiza los problemas educacionales con un enfoque sociológico de tal integridad que, tanto por sus métodos como por el contenido que aborda, abarca problemas latentes en la realidad educacional de su tiempo, que aún continúan siendo objeto de reflexiones sociológicas en la educación contemporánea, tales son los casos de: la vagancia, el delito social, la educación moral, la educación laboral, la educación cívica, el papel de la familia y de las instituciones sociales en la educación, la educación popular, las políticas educativas de los gobiernos y la función social de la educación.

Este enfoque sociológico de la educación, evidentemente humanista, le confiere a la educación y a la instrucción un valor primario como principio y fin de todo lo humano.

“La instrucción pública es la base más firme sobre la que descansa la felicidad de los pueblos”⁸⁵. La profundidad con que Saco analizó la realidad educacional individual y social de su tiempo justifica el hecho de que abordara el fenómeno de la educación en estrecha relación con las diferentes esferas sociales: política-educación, economía-educación, democracia-educación, moral-educación, patria-educación y educación-progreso social, con la peculiaridad de concebir la educación como un medio para resolver los problemas del atraso social y obtener el bienestar social general.

Concepciones y actividad pedagógicas

José Antonio Saco defendió el criterio de que el ingreso de un niño a la escuela no estuviera determinado por la posición socioeconómica de sus padres: todos los niños tenían el derecho natural de recibir educación.

Defendió con pasión una tesis: los males que afligían a Cuba – la vagancia, entre ellas – tenían su génesis en el largo reinado de la ignorancia, porque establecía una relación directa entre la educación y la formación de virtudes morales.

Exigió *escuelas para todos* porque la enseñanza era un instrumento eficaz para mejorar el país en todos los órdenes. En “Memoria sobre la vagancia en la isla de Cuba” –la cual tiene un tono marcadamente enérgico y hasta agresivo–, clamó por la enseñanza gratuita para el pueblo. Tenía conciencia de que era imposible acometer el desarrollo de un país sin propagar la instrucción popular.

Demostró la crítica situación de la educación del pueblo, y la imposibilidad de que los cubanos estudiaran carreras que les permitieran lograr ocupaciones lucrativas. Más no se limitó a señalar las deficiencias, propuso medidas para mejorar la educación en Cuba: disminución de los gastos de la administración pública para las escuelas; promover la educación primaria en toda la Isla; que las Sociedades Económicas dedicaran a la educación casi todos sus fondos, aún con preferencia a las ramas científicas, y como sabía que esos recursos no eran suficientes para lograr tan significativo propósito, consideró forzoso recurrir a otros arbitrios tales como: herencias, generosidad pública, lotería, conciertos, funciones teatrales. Insistió en que los familiares ricos debían contribuir a la educación popular, y aclaró que esto no constituía un favor que dispensaban a los pobres sino un deber que la patria, la religión y el interés individual imponían a los miembros de la sociedad.

⁸⁵ José A. Saco: *Memoria sobre la vagancia en Cuba*, p. 60

Entre sus múltiples gestiones, pidió al Estado que fiscalizara la educación privada, pero no para convertirla en un instrumento de su política sino para cuidar de que los maestros cumplieran con todos los requisitos inherentes a tan noble profesión. ¿Cuáles eran, a su juicio, esos requisitos?...El maestro debía tener un carácter suavemente firme, excelentes modales, presencia pulcra, cualidades morales dignas de imitar, amplios conocimientos, sólida cultura y *saber enseñar*. Consideró una desgracia que la mayor parte de los profesores –según su experiencia como inspector de escuelas– redujeron sus deberes a proporcionar instrucción ya que sostenían que la educación moral estaba fuera de su contenido de trabajo por ser una responsabilidad de los padres. Mientras para Saco un objetivo priorizado de la escuela, sobre todo en los primeros grados, era la formación moral de los niños; por eso reiteraba una recomendación: instruir y educar al unísono.

En el ideario pedagógico de Saco se observa una tesis que es el hilo conductor de su pensamiento: moralizar y adaptar la enseñanza a las necesidades inmediatas y mediatas del país, es decir, que el saber resultara útil. Quería dignificar, según sus palabras, el trabajo intelectual; en vez de derecho civil, filosofía y teología, debía proporcionarse a la juventud la posibilidad de estudiar matemática, química y otras ciencias enlazadas con el futuro desarrollo económico de la patria, “ramas” estas que debían enseñarse a partir de su aplicación en la industria y el comercio, vinculadas con la práctica.

Siguiendo la línea de sus antecesores, se pronunció a favor de la educación de la mujer desechando la discriminación por el sexo.

El pensador bayamés sugirió crear un periódico que publicara todo lo necesario para el progreso de aquellas “ramas” que contribuyeran a la prosperidad del país. Esta publicación debía ver la luz semanalmente y distribuirse de manera que llegara a los agricultores inclusive; y explicó que para que fuese bien recibido por todos los lectores, los artículos debían ser breves y el lenguaje periodístico asequible. Debían incluirse temáticas pedagógicas presentadas de forma amena, para sensibilizar a los padres con respecto a la trascendencia de la educación y la escuela.

Mirando hacia el futuro, insistió Saco en la necesidad de establecer cátedra de lenguas vivas –como la inglesa y la francesa–, de modo que la formación de la juventud tuviera un horizonte más amplio. Abogó por favorecer de algún modo la educación de los padres para que éstos pudieran influir positivamente en sus descendientes. Los adultos –tanto en el hogar como en la calle– debían mantener normas de conducta correctas, cuestión esta que debía ser una preocupación de la sociedad debido a la incidencia que tiene en la formación de los niños y jóvenes. La historia, señaló, los juzgaría en su momento.

Los directores y los maestros debían priorizar una preocupación: la calidad de la enseñanza: “La calidad más que la cantidad –escribió Saco– debe ser la norma de todos ellos. Si ambas pueden reunirse, hágase en hora buena...”⁸⁶ Este problema está vinculado con la organización escolar: “Si nuestros colegios han de ser el plantel donde se forme la juventud, es menester organizarlo conforme a nuestras necesidades... Bastante tiempo han perdido los hombres. Largo ha sido el divorcio entre las ideas y los hechos, entre la teoría y la práctica”⁸⁷

Importancia de sus ideas y prácticas pedagógicas

El estudio de la personalidad de José A. Saco y el recorrido de su vida propicia entender las contradicciones presentes en la gestación de la nación cubana. “Nuestra cultura no puede entenderse en sus esencias más profundas sin estudiar su pensamiento”⁸⁸

⁸⁶ José A. Saco: *Colección de Papeles Científicos, Históricos, Político y de otras ramas sobre la I. de Cuba*. T. II, p.

2

⁸⁷ *Ibidem*, T. II, p. 3.

⁸⁸ Armando Hart: *José A. Saco (1797-1879) El Ilustre Patriota Bayamés*, en *Perfiles, Pueblo y Educación*, La Habana, 2008, p. 13-24.

Al enfrentar en la práctica el problema educacional de la Isla de Cuba, bajo el régimen colonial español, hizo esfuerzos denodados para darle un vuelco a la enseñanza prevaleciente, la organización escolar, el papel del maestro y las perspectivas de desarrollo científico del país. Quiso convertir en realidad sus ideas pedagógicas, y se vinculó a la práctica escolar, pero no encontró apoyo en las autoridades representantes del gobierno colonial para promover la transformación del sistema que anhelaba; pero es incuestionable la objetividad que demostró al expresar los problemas vitales de la educación de su época y el talento que desplegó en la lucha por darles las soluciones adecuadas dentro de las posibilidades al alcance de los criollos. Es meritorio su esfuerzo por fomentar una amplia cultura científica en la juventud cubana. Se patentiza en toda su obra el anhelo de robustecer la naciente nacionalidad cubana. La escuela, para él, era algo vital, primordial, cuya suerte estaba estrechamente interrelacionada al destino futuro de Cuba. Estaba consciente del papel que debían desempeñar los maestros, la familia y la sociedad en la educación de las nuevas generaciones y en temprana fecha se percató de que la educación era un instrumento para la reforma social, para difundir los valores de la nacionalidad cubana.

“José A. Saco tiene nuestro reconocimiento porque es una de las piedras angulares de la cultura nacional”⁸⁹

Preguntas de control del autoestudio

- 1 Mencione tres obras escritas por José Antonio Saco que lo identifican como autor.
2. ¿Qué importancia ha tenido la labor de José A. Saco en la enseñanza de las ciencias?
3. Resuma los esfuerzos realizados por Saco en la Sociedad Económica de Amigos del País relacionados con la educación y la escuela.
4. ¿Cuáles son las exigencias que Saco le plantea a la labor del maestro?
5. ¿En qué consiste el enfoque sociológico de la educación de Saco?

Bibliografía

- DICCIONARIO DE LA LITERATURA CUBANA: *José Antonio Saco y López-Cisneros*. Instituto de Literatura y Lingüística de la Academia de Ciencias de Cuba. Editorial Letras Cubanas, La Habana, 1984
- GARCIA BLANCO, ROLANDO, Coordinador-editor: *Cien Figuras de la Ciencia en Cuba*, Editorial Científico Técnica, La Habana, 2002.
- GUERRA SÁNCHEZ, RAMIRO: “José Antonio Saco y la educación nacional”, en *Cuba Contemporánea*, La Habana, 9, 3 (1): 39-71, sep., 1915.
- LÓPEZ HURTADO, JOSEFINA Y OTROS: *Fundamentos de la Educación*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 2000.
- PÉREZ TÉLLEZ, ENMA: *Historia de la Pedagogía en Cuba desde los orígenes hasta la guerra de independencia*. Cultural S. A., La Habana, 1945.
- SACO, JOSÉ ANTONIO: *Colección de Papeles Científicos, Históricos, políticos y de otras ramas sobre la Isla de Cuba*. Editorial Nacional de Cuba, La Habana, t. III.
- SACO, JOSÉ ANTONIO: “*Vida de José Antonio Saco. Escrita por él mismo en los primeros meses del año 1788*”, en revista *Cubana*, t. XX, 1894, p. 318.
- SACO, JOSÉ ANTONIO: *Memorias sobre la vagancia en Cuba*, La Habana, 1946.
- SACO, JOSÉ ANTONIO: *Papeles de Cuba*. Consejo Nacional de Cultura. La Habana, 1963.

⁸⁹ Armando Hart Davalo: Ob. cit, p 24.

4.4 José de la Luz y Caballero, formador de hombres (1800-1862)

Esbozo biográfico

José de la Luz y Caballero nació el 11 de julio de 1800, en la ciudad de La Habana, en el seno de una familia criolla cuyos antecesores integraron la aristocracia de la colonia. Don Antonio, su bisabuelo por línea paterna, hizo el muelle que lleva su apellido y dio nombre a la calle de Luz. Pero José Cipriano, su abuelo, quien ocupó el cargo de Regidor, no fue un eficiente administrador de los bienes que poseyó y por eso, a su muerte, la familia tuvo serias dificultades monetarias. Dejó por bienes el ingenio Guanabo de arriba y la casa natal, pero las deudas eran tan cuantiosas que los herederos confrontaron problemas para pagarlas. Así, Antonio José María, padre de José de la Luz, procedía ya de una familia “venida a menos”, Fue Regidor perpetuo del Ayuntamiento de la Habana. Teniente Coronel y Capitán del Regimiento fijo de la capital. En 1789 contrajo matrimonio con Manuela Teresa de Jesús, procedente de una familia aburguesada. De esta unión nacieron nueve hijos, de los cuales seis eran hembras y tres varones.

La familia Luz Caballero contó, durante algún tiempo, con una buena posición socioeconómica debido, primordialmente, a la actividad laboral y a los negocios en que se mezcló el jefe de familia. Pero después de su muerte la familia sufrió graves contratiempos en su economía. Manuela, al quedar viuda, tomó las riendas del hogar, ocupándose directamente tanto de la problemática económica como de la formación de sus hijos, ayudada en esta última tarea por su tío José Agustín Caballero. Luz, a los doce años, ya estudiaba latín y filosofía en el convento de San Francisco. Posteriormente, ingresó en la Real y Pontificia Universidad de San Jerónimo de La Habana, donde obtuvo, en 1817, el grado de bachiller en Filosofía, tras de obtener notables éxitos como estudiante.

La influencia del medio familiar, sus estudios de teología y filosofía y las limitadas posibilidades de la época, le hicieron acceder, inicialmente, al deseo de la madre y de su tío: decidió ser sacerdote. Para cumplir este propósito ingresó en el Seminario de San Carlos, centro donde se graduó a claustro pleno de bachiller en Leyes. Llegó a poseer una amplia erudición y, por vía autodidacta, logró dominar varios idiomas (inglés, francés, italiano, alemán) y leía en ruso. Luz desistió, en 1821, de continuar los estudios religiosos por razones filosóficas, fundamentalmente. A partir de ese momento comenzó a alejarse de la Iglesia Católica, aunque mantuvo durante toda su vida la fe religiosa.

Luz se inició en el magisterio en 1824, sustituyendo a José Antonio Saco en la cátedra de Filosofía del Seminario de San Carlos. Por esa época estudiaba, además, Medicina. Los problemas de salud que confrontó, como consecuencia de la intensa actividad intelectual que tuvo, no le permitieron desempeñar el tercer curso como profesor de filosofía. Por recomendación facultativa, realizó un largo viaje (1828—1831) por Estados Unidos y Europa (Inglaterra, Escocia, Francia, Alemania, Italia, Suiza, Hungría) que resultó muy fructífero en su formación filosófica y pedagógica. Su amplia cultura y conocimientos científicos fueron reconocidos por hombres célebres, en el ámbito internacional como fueron, por ejemplo, Gay Lussac, Alejandro de Humboldt y Goethe. Tenía poco más de treinta años cuando obtuvo el título de Licenciado en Leyes, aunque desistió de ejercer esta profesión.

Luz desempeñó con éxito diferentes responsabilidades en la Sociedad Económica de Amigos del País de la Habana. Sostuvo, a través de la prensa, polémicas en las esferas pedagógicas y filosóficas. Ejerció como maestro en el colegio de “San Cristóbal”, como profesor en el Convento de “San Francisco” y, por último, fue maestro y director en el colegio que creó en 1848: el Colegio del “Salvador” (situado en la Calzada del Cerro,

aunque por algún tiempo estuvo en la Habana Vieja). Allí murió, rodeado de sus discípulos predilectos, de maestros y trabajadores del centro, el 22 de junio de 1862. Manuel Sanguily y Enrique Piñeyro, entre otros, testimoniaron que Don Pepe rechazó firmemente los auxilios religiosos. Algún tiempo antes de morir, encomendó la Patria a sus alumnos puesto que no había visto realizada sus aspiraciones con respecto a esta.

Concepciones sociopolíticas y filosóficas

El Colegio Seminario de “San Carlos” ejerció una fuerte influencia en las concepciones filosóficas y sociopolíticas de Luz. Cuando Luz empezó a actuar en la vida cubana (1824) ya existían algunas experiencias negativas de la lucha abierta contra España. Félix Varela, cuyo ejemplo podía servir de acicate a hombres como Luz, seguía erguido contra España; pero el escepticismo en cuanto a las posibilidades cercanas de lograr la independencia corroía ya su espíritu, transmitiéndole a sus discípulos a través de un reiterado consejo: cautela. Fue surgiendo así en algunas de las mejores figuras de la época, la idea de que era imprescindible todavía un largo y lento período de preparación.

Luz fue uno de esos hombres. Llegó a creer que ni Napoleón revolucionaría la isla de Cuba en circunstancias ordinarias ni extraordinarias, excepto si sus hijos eran lesionados en sus propiedades. Arribó a la convicción de que hasta tanto los cubanos no adquieran la preparación necesaria para la vida ciudadana no debían precipitarse los acontecimientos. Era necesario impacientarse, escribió, y no impacientarse; lo primero para madurar la pera y lo segundo porque maduraría. Pero la espera suponía que cada cual, a modo de abeja, cooperara según sus fuerzas a la madurez y la confección del “panal”.

El pensamiento político de Luz puede enmarcarse dentro de un reformismo evolutivo de

(...) un matiz completamente diferente al de Arango y Parreño. Mientras éste pedía reformas con vistas al mantenimiento del coloniaje español, Luz y los mejores representantes de su tendencia luchan por las reformas con vistas a la plena independencia.

Tan falso sería presentar a Luz como tribuno del abolicionismo como considerarlo un esclavista sostenedor de la esclavitud. Expresó públicamente su repulsión por la institución esclavista y dio muestras inequívocas de ello. Para él, en la cuestión de los negros lo menos negro era, precisamente, la conciencia de los victimarios blancos. El castigo corporal de los esclavos le arrancó sentencias implacables contra sus amos. La actitud que asumió cuando se produjo la expulsión de Cuba del cónsul inglés David Turnbull (enemigo del comercio de esclavos porque ello perjudicaba a los intereses de Inglaterra en aquellos momentos) constituyó una condenación indirecta del régimen esclavista; mereció que Jerónimo Valdés, Capitán General y Presidente de la Sociedad Económica de Amigos del País de La Habana en aquellos momentos, lo juzgara un individuo peligroso para España.⁹⁰

Pero aunque Luz fue militante contra la trata, no combatió la esclavitud de forma sistemática y fuerte en el terreno de los hechos, sino en el de la teoría. Luz definió, en muchos de sus aforismos, su posición de clase al fustigar fuertemente a los grandes propietarios; para él los ricos eran como los metales, difíciles de derretir; comprendió que la sociedad de su tiempo abrigaba en su seno fuerzas latentes cuyas manifestaciones dejarían atrás el siglo de vapor, de la electricidad y del sufragio universal. Y señaló que bien venturados eran los que conocían las señales de los tiempos y las seguían. No se ubicó a sí mismo como burgués y se declaró un hombre en desarmonía con su tiempo; sujeto a la inflexible ley del deber. Es cierto que Luz se sintió solidario del pobre, del desposeído y del

⁹⁰ Carlos R. Rodríguez: “José de la Luz y Caballero”, en Revista *Fundamentos*, p. 17.

esclavo; pero no fue un hombre de acción revolucionaria en el sentido que suele darse a este término. Su labor revolucionaria la desarrolló en el quehacer filosófico, educacional y en la polémica pública.

Luz continuó la labor iluminista de Félix Varela, profundizándola significativamente. Por sus profundos conocimientos de la filosofía de su época, alcanzó un notable prestigio entre los cubanos de entonces.

Para Luz, la ciencia de la naturaleza era la verdadera ciencia y la física experimental su parte más importante. Afirmó que los sentidos nos entregan un mundo material; pero reconoce que las sensaciones no son completas y que pueden engañar al hombre, por lo que deben ser rectificadas. Independientemente de su validez, son el único punto de partida del conocimiento. Luz tomó de Descartes el descubrimiento de un mundo nuevo y de horizontes sin límites para el pensamiento humano: pero no fue racionalista en el sentido idealista y consideró ese racionalismo como un fruto ocioso de la filosofía. Alcanzó una visión dialéctica del proceso del conocimiento, que se pone de manifiesto en lo que consideró ley invariable de la razón humana:

“(…) empezar por lo concreto para elevarse a lo abstracto; la práctica antes que la teoría para después con el progreso de la ciencia ser fecundado de nuevo por la teoría. Este es el eterno círculo de los conocimientos del hombre (...)”⁹¹

En el período comprendido desde 1838 a 1840, por primera vez en la historia de la filosofía cubana, se produce una polémica filosófica. Luz intervino públicamente contra otros filósofos cubanos que intentaban enraizar la filosofía ecléctica de V. Cousin, filósofo y pedagogo francés. Polemizó porque considera un deber luchar resueltamente contra toda doctrina filosófica encaminada a justificar el status no colonial de la Isla y enfrentar todo acto que aspiraba a sustituir el cubanismo por el integrista, es decir, por las ideas de conservar la “unidad nacional” de Cuba por España. No le fue difícil percibir el sentido político reaccionario de la doctrina cousiniana, dirigida a justificar la subordinación de Cuba a la Metrópoli. Por ello, se pronunció de manera inflexible contra todo intento por revisar la línea filosófica de Caballero-Varela. Este es uno de los acontecimientos más significativos en la historia del pensamiento latinoamericano.⁹²

La confianza de Luz en el progreso de las ciencias y su enfrentamiento al eclecticismo sintetizaba su crítica al idealismo de todos los tiempos; el hecho de que se haya apoyado en Bacon y Locke y haya defendido hasta sus últimas consecuencias el método experimental no solo tenía una extraordinaria importancia filosófica, sino que constituía la base para que la ciencia moderna hiciera su entrada en aquella atrasada Isla y el progreso científico-técnico demandase cada vez más la emancipación nacional y social de la cual Caballero, Varela y Luz eran sus precursores filosóficos.

José de la Luz fue un ideólogo del sector más progresista del movimiento burgués en Cuba, en la época en que éste iba en ascenso.

Concepciones y actividad pedagógicas

En la época en que surge y se desarrolla el pensamiento pedagógico de Luz, la Pedagogía se encontraba en franco proceso de desarrollo como ciencia independiente y continuaba la diferenciación interna en su seno. Luz tuvo la oportunidad de conocer y analizar las corrientes pedagógicas más avanzadas en los países que visitó, arribando a sus propias concepciones. Y al referirse a la Pedagogía en 1832-1833, la denominó “ciencia de la educación” lo que constituía una tesis novísima en aquellos tiempos.

⁹¹ José de la Luz y Caballero: *La polémica filosófica*, t. I., p. 45.

⁹² Pablo Guadarrama: *Valoraciones sobre el pensamiento filosófico cubano y latinoamericano*, p. 20

Cuando Luz regresó a Cuba, después de estar más de tres años viajando, criticó objetivamente la enseñanza que se desarrollaba en Cuba (1831). Censuró la tendencia de las familias con recursos económicos a enviar a sus hijos a estudiar al extranjero. Los niños, afirmó, no deben educarse fuera del país donde han de vivir de hombres. Para él la educación del niño lejos de la Patria causaba pérdidas irreparables y valoró como las más importantes: la pérdida del idioma nativo, el detrimento del amor a la Patria y el debilitamiento de los vínculos familiares. No condenó el sistema de hacer viajar a los jóvenes pues en esa etapa del desarrollo, permitiría acrecentar sus conocimientos para ser más útiles a la Patria.

Luz analizó el plan de estudio de los mejores colegios privados y advirtió que incluían demasiados “ramos”. Era partidario de ofrecer variedad de materias a los niños pues ello contribuía a mantener la atención y despertar los intereses cognoscitivos de éstos hacia la Naturaleza, la literatura, etc.; pero advirtió que el contenido de enseñanza debía dosificarse en correspondencia con las posibilidades de los niños. Las escuelas debían ser para los niños, escribió, a la manera de un jardín provisto de frutales de todas la especies, cuyas frutas podrían obtener no verdes ni a un tiempo (que eso los indigestaría), sino una tras otra, según la estación las fuese madurando hacia los estudios que realizaban y destacó la necesidad de hacer comprender a los jóvenes la importancia social de la carrera que estudiaban e hizo énfasis en despertar en ellos el entusiasmo, llama que, según Luz, ha inflamado siempre a los grandes hombres.

Luz criticó a los maestros-charlatanes de la enseñanza que, tanto en las escuelas privadas como en las creadas por la Sociedad Económica, se oponían por obstinación o indolencia a la introducción de métodos de enseñanza que suponían esfuerzo por parte de ellos; la enseñanza en las escuelas se basaba en la memoria mecánica y estaba cuajada de formalismo, de dogmatismo. Los niños, afirmó, eran maquinitas repetidoras. Todos estos males se acrecentaban en las escasas escuelas que existían en los campos. La formación de un magisterio idóneo en Escuelas Normales, afirmó Luz, era una necesidad urgente del país. Luz exhortó a los científicos e intelectuales cubanos a preocuparse por la educación nacional, destacando la importancia de examinar críticamente los problemas de las escuelas para arribar a soluciones. Pero no se limitó a señalar las deficiencias educacionales; planteó, además, las siguientes vías de solución: adecuar el contenido de la enseñanza a las necesidades del país; proporcionar a la enseñanza un carácter práctico; vincular la teoría con la práctica; elevar la calidad de los maestros. Pero para lograr todo esto era necesaria la reforma de la enseñanza, tarea que acometió en el colegio de San Cristóbal (más conocido por Carraguao), cuando asumió función de dirección.

El objetivo de la educación, para Luz, era formar hombres y no farsantes. Hombres cultos, sinceros, patriotas y laboriosos. Este ideal exigía remover los cimientos de la educación a partir de la enseñanza primaria, utilizar métodos de enseñanza que propiciaran la actividad consciente de los alumnos; que los enseñara a observar, a analizar, a buscar por sí mismos la verdad. Por eso, luchó por la implantación del sistema explicativo y los métodos experimentales, recomendando la utilización de demostraciones en las clases de física y química, así como el desarrollo de actividades docentes en los laboratorios. En el modo de entretener a los niños, explicó, estriba el secreto de instruirlos. Don Pepe utilizó creadoramente estos métodos en su práctica como maestro. Ramón de Palma observó una clase de Gramática General dada por Luz en Carraguao y dejó testimonio de la sorpresa que le causó ver a niños de once años

(...) probar que la síntesis que enseñan los gramáticos como natural, es la más opuesta a la naturaleza, buscar la etimología del genitivo y descubrir que no es tal engendrador, manifestar que los verbos activos no son más que otros tantos adjetivos, que no existen verbos pasivos, que con una sola palabra se puede formar una oración, que más valen las ideas que las reglas, que más vale marchar de la

práctica a los principios, que las cosas inanimadas no tienen género (...) qué cosas.⁹³

De este testimonio se deriva que aquellos alumnos, pensaban, razonaban.

La implantación del sistema explicativo proporcionaría las siguientes ventajas: desterraba de la escuela la enseñanza mecánica y rutinaria, cuyo exclusivo predominio rebajaba la condición mental del niño; erradicaba el uso exagerado de la memoria, subordinándola al análisis; cultivaba y fortalecía el lenguaje de los niños; desarrollaba el pensamiento independiente y despertaba el interés de los niños por conocer los objetos y fenómenos que se encontraban a su alrededor; la necesidad de enseñar a los alumnos obligaba a los maestros a autosuperarse.

Para Luz "(...) educar no es dar carrera para vivir, sino templar el alma para la vida (...) "⁹⁴, por eso una tarea fundamental de la escuela era desarrollar la educación moral de los niños. Don Pepe pensó, como J. E. Pestalozzi, que en el hogar se formaban las bases de la conducta moral del niño y se preparaba el camino para el trabajo posterior del maestro. Consideró la educación moral el principio vital de la escuela primaria e hizo énfasis en que para el cumplimiento de esta "misión" era necesario no sólo proporcionar instrucción, sino también educar las ideas y sentimientos morales.

Atendamos de preferencia este semillero de plantas tiernas y delicadas que más reclama nuestro cultivo -escribió Luz- si queremos ver algún día árboles robustos y frondosos bajo cuya sombra pueda tranquila redimirse la patria⁹⁵.

La historia, la geografía y la literatura eran, según su criterio, vías valiosas para instruir y educar al niño. Por eso él utilizaba, en las clases de gramática, el Quijote y novelas de Walter Scott, pero también versos de poetas cubanos y otras obras nacionales, advirtiéndose la aspiración de desarrollar en los alumnos el amor a lo cubano, a las obras que cantaban las bellezas de la Patria y los valores morales de sus hombres. Su divisa era hacerlo conocer nuestras cosas y nuestros hombres sobre todo aquellos a quienes más deben y debe el país. Insistía en la práctica sistemática de los ejercicios físicos y los deportes. La salud de los sentimientos, explicaba, estaba muy relacionada con la salud del cuerpo. Valoró que la educación musical era provechosa para la formación de sentimientos nobles y elevados, pero recomendaba a los padres que no obligaran a sus hijos a estudiar determinados instrumentos musicales, excepto si ellos deseaban, ya que, de no ser así, sólo lograrían el rechazo hacia la música. Su concepción del papel del trabajo en la educación lo condujo a expresar a los niños que el trabajo no era una penitencia que se les imponía, sino el regalo más preciado que podían recibir.

El análisis de sus conocimientos pedagógicos en la esfera de la educación moral, permite comprender la contradicción que existía en su pensamiento entre concepciones materialistas e idealistas, expresadas las últimas -constituye una limitación de su pensamiento- en su criterio de que era importante dar una educación religiosa desde los primeros años de vida.

Luz consideró que era necesario preparar a los maestros en la teoría y práctica de los métodos educativos. El elogio, discretamente utilizado, proporcionado justamente y en el momento oportuno, constituía la mejor de todas las armas para conquistar la juventud. Más vale una palabra de aplausos para los alumnos, afirmó, que todo el oro del Perú. Calificó a la emulación de resorte poderoso, pero alertó acerca de la necesidad de establecer la diferencia entre la baja envidia y la noble emulación. Los medios correctivos constituían vías valiosas en la educación, pero sólo si eran utilizadas de acuerdo con los requerimientos psicológicos y pedagógicos. Calificó de espinoso arte tanto las sanciones como las recompensas. Rechazó los castigos corporales e insistió en que en ningún caso debía adoptarse. Sancionaba moralmente a los maestros que lejos de conservar aumentaron el sentido del honor en los niños, lo vulneraban y extinguían, familiarizándolos con la

⁹³ Alfonso E. Páez: "José de la Luz y Caballero y sus críticos", en *Revista Educación*, pp. 15-16.

⁹⁴ José de la Luz y Caballero: *Aforismos*, p. 359.

⁹⁵ José de la Luz y Caballero: *Escritos Educativos*, p. 209.

vergüenza y con la infamia. Hombres y no muñecos, insistía, era lo que pedía la Patria. Valoró el método del ejemplo como el primero y más eficaz maestro de las costumbres.

En las escuelas dirigidas por Luz se aplicaron los métodos educativos tradicionales: la persuasión, la conversación, el estímulo, la penitencia, el ejemplo y la emulación. Pero el mayor logro en la utilización de los métodos de educación estuvo, quizás, en las charlas éticas que desarrolló en el Colegio “Salvador” y que identificó con el nombre de “charlas sabatinas”. Esta actividad constituía, según M. Sanguily y E. Piñeyro, su verdadera cátedra. Era siempre una sencilla y vigorosa lección de moral práctica, escribió Piñeyro, era como la voz de la Patria. A esta actividad asistían tanto alumnos como profesores pero, además, los trabajadores de la escuela y muchos vecinos del barrio donde estaba enclavada ésta, extendiéndose así su labor educativa a la comunidad.

José de la Luz, a través del contenido de las clases de estas charlas y de los otros métodos señalados, enseñó a los alumnos a preferir incondicionalmente la justicia antes que el éxito y la fortuna, que eran valores clasistas de su época, y educó en ello un ardiente amor a la Patria.

Papel del maestro y exigencias al mismo

Cuando José de la Luz propuso la creación de un Instituto Cubano⁹⁶ para formar los técnicos que Cuba necesitaba, no sólo precisó las enseñanzas preferentes para el futuro plantel sino que también formuló el proyecto de un centro formador de maestros, cuyas necesidades y proyecciones fundamentó sólidamente. Según Luz, el fin de la Escuela Normal era formar maestros capaces de dar respuesta a las grandes necesidades de la Patria en cuanto a la formación de sus hijos. Para Luz era tan necesario formar técnicos como maestros. Tengamos al magisterio, afirmó y Cuba será nuestra.

Luz no quería transmitir a los futuros educadores reglas mecánicas para enseñar como aún se hacía en algunos países; quería instruirlos en los principios y práctica de su profesión e inculcarles por el precepto y el ejemplo la dignidad y conciencia con que debían ejercer lo que él calificó de sagrado magisterio. “Háganse respetables los maestros –escribió- y serán respetados”⁹⁷. Con estos planteamientos Luz se proyectó hacia la formación de un maestro de nuevo tipo. Quería lograr, según sus palabras, maestros hábiles y teóricos profundos, antes que eruditos indigestos y prácticos superficiales. Era necesario contar con un cuerpo de maestros que además de saber, supiera enseñar. Las vías más importantes para lograr esa meta eran profundizar en la Didáctica, autosuperarse, investigar.

Los maestros tenían que ser, según Luz, hombres destacados por su acervo cultural, por su carácter afable: hombres apasionados por la difusión de los conocimientos científicos e insaciables en la búsqueda de los mismos. Pero ni la más amplia erudición ni los talentos más sobresalientes podían jamás llegar por sí solos a suplir la falta de práctica y la de entusiasmo. El entusiasmo era una condición básica, según Luz, para que el maestro encontrara las vías necesarias para enriquecer la actividad conjunta de enseñar y aprender; le hacía soslayar las dificultades y vencer en los propósitos, manteniendo vivo el honor profesional. Don Pepe reclamó para maestros, hombres que primero supieran sacrificar su salud y entregar su existencia en el cumplimiento de sus obligaciones. Para Luz, era muy importante la conducta moral, ejemplarizante, de los maestros. Al seleccionar a los educadores era necesario tener en cuenta la idoneidad para enseñar, no para lucir o deslumbrar. La clase, afirmó Luz, era el único criterio para probar a un profesor.

El maestro debía amar y respetar profundamente a los niños y jóvenes, a su profesión, y sentir que su misión era educar. Pero educar no sólo para enseñar las distintas ramas, insistió educar era fortalecer el alma, sacar del tierno niño el hombre fuerte, el patriota entero.

José de la Luz dejó a los maestros una rica tradición de normas generales y

⁹⁶ Este proyecto puede encontrarse en el *Informe sobre la Escuela Náutica*

⁹⁷ José de la Luz y Caballero: *Aforismos*, p. 368.

profesionales. Insistió en que el maestro tenía que ser el más moral de todos los ciudadanos porque él era el alma del sistema de educación, y los alertó sobre la importancia del cumplimiento de sus deberes para arribar al florecimiento de la Patria. Y volcó sus sentimientos, en esta dirección, al expresar: “Qué no daría yo porque retumbara esa palabra en el corazón de los cubanos.”⁹⁸

Importancia de su teoría y práctica pedagógica

Las concepciones pedagógicas de José de la Luz sorprenden, en su tiempo, por su modernidad. Muchas de sus ideas lo acercaron a nuestra época y revelan la presencia de un maestro creador. Por eso, otro destacado pedagogo cubano:

Manuel Valdés Rodríguez, valoró que Luz fue el fundador de la Pedagogía científica en Cuba. La historiografía burguesa atribuyó a su labor sociopolítica y, en particular, pedagógica, el desencadenamiento de la Guerra de los Diez Años. Esta afirmación carece de fundamento. El estallido de una revolución es un proceso sujeto a leyes. Para que ésta se produzca es necesario que existan condiciones objetivas y subjetivas concretas. Un maestro no puede crearlas; pero sí puede contribuir a fomentar las condiciones subjetivas. José de la Luz, con su decoro y patriotismo, contribuyó modestamente a crear las condiciones subjetivas en un momento histórico.

Devino, además, en un símbolo para los cubanos, incluso para los sectores proletarios. Esto se puso de manifiesto en ocasión de su entierro, que se convirtió en una verdadera demostración de duelo popular; y también en los humildes trabajadores cubanos, que en Tampa y Cayo Hueso conoció posteriormente José Martí. Los emigrados de la Guerra de los Diez Años llevaban en el sentimiento la imagen del maestro cubano a modo de vínculo patrio. Aquella devoción impresionó profundamente a Martí, que visitó los humildes hogares de sus compatriotas. Por eso, al regresar de su primer viaje de prédica revolucionaria por la Florida, declaró en Nueva York ante la emigración cubana y puertorriqueña, el 17 de febrero de 1892:

Se derramaban las almas, y en los corazones de los cubanos presidía, como preside su efigie la escuela y el hogar, aquel que supo echar semilla antes que ponerse a cortar hojas (...) aquel maestro de ojos hondos que redujo a las formas de su tiempo, con sacrificio insigne y no bien entendido aún la soberana alma criolla que le ponía la mano a temblar a cada injuria patria, y le inundaba de fuego mal sujeto la pupila húmeda de ternura. Yo no vi casa ni tribuna, en el Cayo ni en Tampa, sin el retrato de José de la Luz y Caballero... Otros amen la ira y la tiranía. El cubano es capaz del amor, que hace perdurable la libertad.⁹⁹

Años atrás, había escrito en *El Economista Americano* (Nueva York, 1888):

(...) Pudo ser abogado, con respetuosa y rica clientela, y su patria fue su único cliente
(...) Pudo escribir en obras -para su patria al menos- inmortales, lo que (...) aprendió en los libros y en la naturaleza (...) y no escribió en los libros, que recompensan, sino en las almas, que suelen olvidar. Supo cuanto se sabía en su época; pero no para enseñar que lo sabía, sino para transmitirlo. Sembró hombres.¹⁰⁰

⁹⁸ José de la Luz y Caballero: Ob., cit., p. 355.

⁹⁹ José Martí: “Oración de Tampa y Cayo Hueso”, en *Ese sol del mundo moral*, de Cintio Vitier, pp. 37-38

¹⁰⁰ José Martí: Ob., cit., p. 38

Preguntas de control del autoestudio

1. ¿Por qué José de la Luz y Caballero consideró un deber participar en la polémica pública acerca de la filosofía de V. Cousin?
2. ¿Qué ventajas trajeron para la enseñanza en Cuba la implantación del sistema explicativo?
3. ¿Por qué las llamadas “charlas sabatinas” de José de la Luz constituyeron logros en la educación?
4. Analice cómo se manifiesta en la teoría y la práctica de José de la Luz la lucha contra la enseñanza escolástica.
5. Valore la contribución de José de la Luz a la educación patriótica de las nuevas generaciones.

Bibliografía

- BACHILLER y MORALES, ANTONIO: *Apuntes para la historia de las letras y de la instrucción pública de la Isla de Cuba*. Imprenta de P. Massona, La Habana, 1859.
- CARTAYA COTTA, PERLA A.: *José de la Luz y Caballero y la Pedagogía de su época* (en proceso de impresión por la Editorial de Ciencias Sociales. Colección Palabra de Cuba).
- ENTRALGO, ELÍAS: “La paradoja histórica de Luz y Caballero”, en *Obras de José de la Luz y Caballero*. Editorial de la universidad de La Habana, La Habana, 1945.
- ESTENGER, RAFAEL: “Don Pepe”, *retrato de un maestro de escuela*; Editorial Alfa, La Habana, 1940.
- FIGAROLA CANEDA, DOMINGO: *Bibliografía de Luz y Caballero*. Imprenta El siglo xx, 3era. edición, La Habana, 1975.
- GONZÁLEZ DEL VALLE, FRANCISCO: *José de la Luz y Caballero como educador*. Colección de libros cubanos, V. 27, Cultural S.A., La Habana, 1931.
- _____ : *José de la Luz y la Biblioteca de la Sociedad Económica*. Publicaciones de la Biblioteca Municipal de La Habana, La Habana, 1936.
- GUADARRAMA, PABLO: *Valoraciones sobre el pensamiento filosófico cubano y latinoamericano*. Editora Política, Ciudad de La Habana, 1985.
- GUERRA, RAMIRO: La instrucción primaria en Cuba, en *Revista Cuba Pedagógica*, La Habana, 15 nov. 1912.
- HERNÁNDEZ DE LA BARCA, ALICIA: “La S.E.A.P.: uno de los grandes educadores del siglo XIX”, en *Boletín La educación por el Mundo*, mayo, 1979.
- _____ : Dictamen sobre el Opúsculo Propensiones, en “Consejos dirigidos a los maestros de primeras letras” de Juan Rubio, La Habana, 1932.
- LUZ y CABALLERO, JOSÉ DE LA: “El método explicativo”, en *Revista de Cuba*, tomo V, 1879.
- _____ : Dictamen sobre el Opúsculo Propensiones, en “Consejos dirigidos a los maestros de primeras letras” de Juan Rubio, La Habana, 1932.
- LUZ y CABALLERO, JOSÉ DE LA: “El método explicativo”, en *Revista de Cuba*, tomo V, 1879.
- _____ : *Aforismos*. Editorial de la Universidad de La Habana, La Habana, 1945.
- _____ : *Escritos literarios*. Editorial de la Universidad de La

- Habana, La Habana, 1946.
- _____: *Elencos y Discursos académicos*. Editorial de la Universidad de La Habana, La Habana, 1950.
- LUZ y CABALLERO, JOSÉ DE LA: *Escritos educativos*. T. 1 y II, Editorial de la Universidad de La Habana, La Habana, 1952.
- _____: *Escritos sociales y científicos*, Editorial de la Universidad de La Habana, La Habana, 1955.
- MARTÍ PÉREZ, JOSÉ: Oración de Tampa y Cayo Hueso”, en *Ese Sol de! mundo moral* de Cintio Vitier. Siglo XXI Editores S.A., México, 1975.
- _____: *Escritos sobre educación*. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1976.
- MITJANS, AURELIO: *Estudio sobre el movimiento científico y literario de Cuba*. Editorial del Consejo Nacional de Cultura, La Habana, 1963.
- MORALES Y DEL CAMPO, OFELIA: La evolución de las ideas pedagógicas en Cuba hasta 1842, en la *Recopilación para la Historia de la Sociedad Económica Habanera*, T. II, La Habana, 1929.
- PÁEZ, ALFONSO E.: “José de la Luz y Caballero y sus críticos”, en *Revista Educación*. Año II, Nos. 1—2, La Habana, enero—febrero, 1938, pp. 15—16.
- PÉREZ TÉLLEZ, ENMA: *Historia de la Pedagogía en Cuba desde los orígenes hasta la guerra de independencia*. Cultural S.A. La Habana, 1945.
- PICHARDO, HORTENSIA: “El colegio de Carraguao”, en *Revista Educación*, La Habana, sept., oct., 1924.
- PIÑEYRO, ENRIQUE: “Biografía de José de la Luz y Caballero”, en *Hombres y glorias de América*. Garnier, París, 1903.
- RODRÍGUEZ, CARLOS RAFAEL: “José de la Luz y Caballero”, en *Revista Fundamentos*. La Habana, 1947.
- _____: *José de la Luz y Caballero*, Dirección de Publicaciones de la Universidad de La Habana, La Habana, 1965.
- RODRÍGUEZ, JOSÉ IGNACIO: *Vida de Don José de la Luz y Caballero*. Imprenta y Librería de N. Ponce de León, New York, 1879.
- R0IG DE LEUCHSENRING, EMILIO: “El patriotismo cubano de José de la Luz y Caballero”, en *Revista Carteles*, julio, 1947.
- _____: José de la Luz y Caballero, fundador de la nación cubana”, en *Revista Carteles*, julio, 1954.
- TERNEVOI, O.C.: *La filosofía en Cuba 1798-1878*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1982.
- VITIER, MEDARDO: *José de la Luz y Caballero como educador*, Universidad Central de Las Villas, Santa Clara, 1956.

4.5 Rafael María Mendive, el maestro de José Martí (1821-1886)

Rafael María Mendive nació el 24 de octubre de 1821 en la Ciudad de La Habana. Hijo de Mariano Mendive, comerciante vizcaíno y de Dolores Daumy, natural de La Habana. Pocos años después de su nacimiento mueren sus padres. Tras haber perdido su fortuna por un pleito de familia, se hizo cargo de su educación un hermano suyo, hijo del primer matrimonio de su madre, quien le enseñó literatura española, inglés y francés.

En 1834 ingresó en el Seminario de “San Carlos” donde estudió derecho y filosofía, con Miguel Govantes y Francisco Ruiz, respectivamente, y latinidad con Joaquín Palma. En 1838 inició estudios en la Real y Pontificia Universidad de La Habana. Se graduó de Bachiller con notas de sobresaliente.

En 1844 terminó el sexto año de la carrera de Derecho, cuyo ejercicio de grado no realizó hasta 1867. En 1844 viajó por Europa con la ayuda de su tía Mercedes. A su paso por New York conoció a Félix Varela. Pasó a Francia donde hizo amistad con José A. Saco y Domingo del Monte. En Madrid conoció destacadas personalidades políticas y literarias en casa de Del Monte. Allí publicó sus poesías con gran éxito.

Después viajó por las principales ciudades italianas. Regresó a Cuba en 1852 y en 1856 ingresó en la Sociedad Económica de Amigos del País. En 1864 fue nombrado director de la Escuela de Instrucción Primaria Superior Municipal de Varones de la Capital. Había obtenido esta plaza por oposición. Su nombramiento fue mal visto por los españoles reaccionarios quienes consideraron que un poeta no podía ser director de un colegio. El Conde Pozos Dulces, desde el periódico *El Siglo* salió en su defensa. Más tarde la Junta Superior de Instrucción Pública premiaría con un diploma y medalla de honor su labor como maestro.

En segundas nupcias se casó en 1865 y tuvo cuatro hijos, uno de los cuales cayó combatiendo en la Guerra de Independencia junto a Maceo. En 1867 se le autorizó a establecer un colegio privado: "San Pablo", en la Calle Prado. Mendive tuvo que dedicarse al magisterio privado porque el Ayuntamiento no le pagaba a los maestros. En su colegio, su casa, se producían reuniones literarias y era un centro de fervor patriótico.

El 22 de enero de 1869, Mendive y su familia se ven envueltos en los sucesos del Teatro Villanueva. En su casa encontraron una escarapela, regalo del poeta Francisco Orgaz, y es puesto preso en el Castillo del Príncipe. Allí recibió la visita de su esposa y de sus discípulos José Martí y Fermín Valdés Domínguez. Tras cuatro meses de encarcelamiento es condenado por el Consejo de Guerra a cuatro años de destierro "por habersele ocupado papeles sospechosos". En Madrid, como desterrado estará poco tiempo. Pasa a New York. En 1873 se incorpora a la Sociedad Amigos de Cuba, cuyo objetivo fundamental es la libertad de Cuba. Ofreció dinero de la edición de sus poesías para la compra de armas para los patriotas que luchaban. En el propio año de 1873 su hijo Alfredo se enroló en la expedición del *Virginius* y salvó milagrosamente la vida porque sus amigos lo obligaron a regresar ante el grave estado de salud de Mendive.

Después del Pacto del Zanjón se afilió al Partido Liberal y escribió artículos reformistas en los que veladamente hacía mención a la independencia. En 1886 una asociación de padres, que había establecido en Cárdenas el Colegio de Segunda Enseñanza "San Luis Gonzaga", le propuso la dirección del plantel. Mendive aceptó, mas no pudo desempeñar el cargo por mucho tiempo. Una afección del corazón lo obligó a venir a la Habana, donde murió el 24 de noviembre de 1886. Mendive no pertenecía a la alta burguesía terrateniente, sostenedora de ese movimiento, sino a una pequeña burguesía, que pudiendo sustentar ideas políticas mucho más avanzadas, se veía obligada a secundar a la clase que, en ese momento, confundiendo sus intereses particulares con los de la nación, se presentaba como encarnación de esta.¹⁰¹

Rafael María Mendive acumuló una amplia cultura. Dominó los idiomas inglés, francés e italiano. Fue traductor de autores europeos y a su vez poemas suyos fueron traducidos al francés, inglés e italiano. Escribió también para el teatro y hasta una ópera. Colaboró en las principales revistas literarias de la Isla. Publicó fragmentos de una novela.

Mendive pertenece a la segunda generación de poetas románticos que se expresan mediante una poesía llena de humildad, de intimismo y suavidad. Algunos literarios consideran que su poesía se evade de las difíciles circunstancias sociales de la época: el despotismo español y el conformismo de la burguesía criolla. Esa evasión representa, al mismo tiempo, una afirmación de cubanía, una reacción contra el medio social que reprime cualquier otro tipo de protesta¹⁰².

En marzo de 1865, José Martí ingresó en la Escuela de Instrucción Primaria Superior Municipal de Varones, que dirige Mendive. Este lo acogió como a un hijo. En agosto, Mendive decidió costear sus estudios hasta el grado de bachiller inclusive, para premiar de

¹⁰¹ Rafael María Mendive: *Poesías completas*, p.

¹⁰² Rafael María Mendive: *Ob., cit.*, p. 21.

alguna manera su notable aplicación y buena conducta. Martí ingresó en el Instituto de 2da. Enseñanza. En septiembre de 1867 matriculó el 2do. Año de bachillerato. Lo cursa en el colegio San Pablo que había fundado Mendive y estaba incorporado al Instituto. En 1869, cuando Mendive fue encarcelado Martí lo visitaba diariamente en prisión.

Esta síntesis refleja la estrecha relación de Mendive, maestro, con José Martí, discípulo. El maestro ha advertido la capacidad del alumno, el ansia de conocer y la sensibilidad aguda. Martí realizó progresos rápidos en sus estudios.

Martí sale formado de las manos de Mendive. Los conceptos fundamentales en que descansa la prédica martiana: amor a la libertad, decoro, dignidad, prestigio, justicia, preocupación por los humildes, pureza de pensamiento, eran virtudes atesoradas por Mendive¹⁰³.

Pero es el propio José Martí quien nos ofrece rasgos de la personalidad de su maestro Rafael María Mendive:

Y, ¿cómo quiere que en algunas líneas diga todo lo bueno y nuevo que pudiera yo decir de aquel enamorado de la belleza, que la quería en las letras como en las cosas de la vida, y no escribió jamás sino sobre verdades de su corazón o sobre penas de la patria? De su vida de hombre yo no he de hablar porque sabe poco de Cuba quién no sabe cómo peleó él por ella desde su juventud, con sus sonetos clandestinos y sus sátiras; cómo dio en España el ejemplo, mas necesario hoy que nunca, de adquirir fama en Madrid sin sacrificar la fe patriótica; cómo empleó su riqueza más de una vez, en hermosear a su alrededor la vida, de modo que cuanto le rodeaba fuese obra de arte, y hallaran a toda hora cubierto en su mesa los cubanos fieles y los españoles generosos: cómo juntó, con el cariño que emanaba de su persona, a cuantos desagradecidos o sinceros para él, amaban como él la patria, y como él escribían de ella¹⁰⁴.

Preguntas de control del autoestudio

1. Mendive fue un ejemplo para José Martí. ¿En qué consiste esa obra de ejemplo?
2. Compare, por medio de ejemplos, tres virtudes de Martí que forman parte de la personalidad de Mendive.
3. Compare la relación de José Martí con su padre, con la relación de Martí con Mendive.

Bibliografía

- BUENO, SALVADOR: *Figuras Cubanas*. Comisión Nacional Cubana de la UNESCO, La Habana, 1964.
- MENDIVE, RAFAEL MARÍA: *Poesías escogidas*. Prólogo de Rafael del Valle. Editorial Arte y Literatura, Ciudad de La Habana, 1977.
- Diccionario de la Literatura Cubana*, tomo II, Editorial de Letras Cubanas, Ciudad de La Habana, 1984.
- GARCÍA GALLÓ, GASPAR JORGE: *Bosquejo histórico de la educación en Cuba*.

¹⁰³ *Maestros*, p. 447.

¹⁰⁴ José Martí: "Carta a Enrique Trujillo", en *Ideario Pedagógico*, p. 35.

Editorial de Libros para la Educación, Ciudad de La Habana, 1980.

_____ *Maestros*. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, 1972.

4.6 *Rafael Morales y González (Moralitos) (1845-1872)*

Rafael Simón Morales y González nació el 28 de octubre de 1845, en San Juan y Martínez, región pinareña, que se caracterizaba por producir tabaco reconocido desde entonces como el mejor del mundo. Sus padres: Rafael Morales y Ponce de León, y doña Rafaela González de la Cruz Camero. Sus hermanos: doña Rosalía, Ana de Jesús y doña María Regla. Al morir su padre, Moralitos quedó huérfano siendo aún un niño. A pesar de haber dejado su padre recursos suficientes para vivir sin dificultades, la familia se vio despojada de sus bienes. La viuda y los hijos desamparados, no contaban con medios suficientes para subsistir en San Juan y Martínez, razón por la que partieron para La Habana, donde tenían familiares y amigos.

Rafael Morales halló en La Habana a hombres que le brindaron ayuda. Realizó sus primeros estudios gratuitamente en la Escuela de “José Fors”, situada en la Calzada de San Lázaro. Por su gran inteligencia, interés y voluntad, así como por su aprovechamiento, le valió que su maestro lo recomendara muy especialmente al profesor Ramón Ituarte, quien dirigía el colegio “Santo Tomás”. Aquí realizó sus estudios secundarios.

El colegio le sirvió a “Moralitos” como centro de estudio y de trabajo, porque a la vez que estudiaba, daba clases. Siendo aún un adolescente se hizo cargo del cuidado de sus condiscípulos y de enseñarles lo que él prontamente aprendía; fue maestro de Psicología y Ética de los alumnos de siete a diez años. Pronto se convirtió en una guía de los alumnos de la escuela. Todos lo querían y lo respetaban, hasta los maestros más experimentados. Se convirtió en ídolo de los alumnos. Por su tamaño y complexión, y por el efecto que generaba le llamaban cariñosamente “Moralitos”. Esta actividad de maestro a Rafael Morales le sirvió para ir modelando cada vez más su recia y firme personalidad, su talla de educador.

Moralitos ingresó en la Universidad de La Habana cuando aún no rebasaba los quince años, a la par que continuó dando clases en el Colegio “Santo Tomás”. En la Facultad de Filosofía donde estudió, así como en la de Derecho, obtuvo altas calificaciones y premios a pesar de sus dificultades económicas, que le impedían a veces adquirir los textos. Para sostenerse y sostener a los suyos fue agente en un bufete de un abogado muy solvente y dio clases particulares en casas acomodadas.

Fue un brillante estudiante universitario, siempre se destacó por sus posibilidades expresivas, por su verbo encendido. Sus compañeros lo denominaban “Pico de Oro”. Era un estudiante rebelde que no aceptaba criterios dogmáticos. En más de una ocasión, apoyándose en su posición excelente como alumno y en su genial originalidad, rebatió conceptos y principios expuestos por los profesores. Hizo un severo análisis crítico sobre la nomenclatura del texto de Casares utilizado para la enseñanza de la Química. En la clase de Economía Política modificó la clasificación de las industrias expuestas en el libro de Carballo. De igual modo amplió con nuevos conceptos la teoría de la visión formulada por el físico inglés Thomas Young, célebre descubridor de la interferencia de la luz. Nada menos que Felipe Poey, el sabio cubano, lo felicitó por este aporte y le sugirió que enviara ese trabajo al Instituto de Francia.

Así era Moralitos estudiante. Gustaba de la Filosofía y de las ciencias; en ambas disciplinas se distinguió extraordinariamente. A pesar que tuvo que costearse sus estudios y no recibió apoyo, sólo por su talento pudo codearse con lo mejor de la intelectualidad criolla. En las clases de filosofía del profesor José Manuel Mestre lució sus magníficas cualidades de orador. En más de una oportunidad Moralitos sometió a duras críticas los planteamientos de Jaime Balmes, autor del texto oficial *Elementos de Filosofía*. Aquella aula era un hervidero de nuevas ideas de redención. La burguesía cubana buscaba en los textos respuestas a sus inquietudes y necesidades como clase social. En la discusión se liberaba la energía que las autoridades, con sus leyes y represión, impedían manifestar a los cubanos.

En esa aula de filosofía mostraron sus dotes e inteligencia personalidades tales como Alvaro Reinoso, Ricardo del Monte, Rafael María Mendive, Juan Clemente Zenea, Anselmo Suárez y Romero, José Ignacio Rodríguez. Entre ellos, Moralitos descolló por su elocuencia y su profundo matiz dialéctico que desarmaba a sus interlocutores.

A los veintitrés años, obtuvo el grado de Bachiller en Derecho Civil, con notas de sobresaliente desde la primera a la última nota, para lo cual tuvo que someterse a un examen riguroso, en el Aula Magna de la Universidad de La Habana, en el mes de junio de 1868.

Mientras en el recinto universitario las clases privilegiadas podían ilustrarse, el gobierno español prestaba escasa atención a la enseñanza del pueblo. Moralitos, motivado por su vocación hacia la educación, se convirtió en entusiasta promotor de la instrucción entre los obreros. En el Colegio "El Progreso", en la calle Lagunas, casi esquina a Galiano, y con una matrícula de ochenta alumnos, instaló una escuela nocturna gratuita para darles clases de lectura, escritura y aritmética a cuantos artesanos y jornaleros las necesitaban. Este proyecto de Moralitos murió al nacer. La presión de las autoridades españolas obligó a cerrar la escuela.

Otro intento similar de Moralitos no llegó siquiera a cuajar. Para evitar ser desautorizado, se dirigió al gobierno Superior Político, a través de José Silverio Jorrín, inspector de escuela y vocal de la Junta de Instrucción Pública. Igualmente se le negó la posibilidad de enseñar a los artesanos y jornaleros. La negativa decía que "atenta contra la paz y el bienestar del país". La prensa reaccionaria fue más precisa aun descubriendo su sentimiento antipopular. "El tabaquero, el sastre y sucesivamente los demás artesanos, no deben saber otra cosa que lo que puramente le roza con sus respectivos oficios."¹⁰⁵

Pero Rafael Morales y González, Moralitos, no desistió de su empeño. Aprovechando su prestigio intelectual y su amistad con otros destacados profesionales se dio a la tarea de lograr su propósito en un lugar alejado de los trajines oficiales de la capital. Se fue a Santiago de las Vegas e intentó transformar (1866) la Sociedad Filarmónica de ese término municipal en un Liceo Científico Artístico y Recreativo. Su verdadero propósito era crear una institución que aglutinara a los cubanos en la lucha por su propia cultura y le permitiera vincularse con las clases laboriosas. Proyectaba fundar una biblioteca pública, ofrecer clases gratuitas con materiales que propendieran al progreso del municipio, editar un periódico portavoz de todos los adelantos que se conocieran, y otras iniciativas.

Apoyándose en sus amigos Zambrana, Valentín Suárez, Benito Bermúdez, Antonio José Tagle y otros, Moralitos promueve un acto público para dar a conocer el proyecto. Al mismo asisten las autoridades españolas. Luis Victoriano Betancourt dedica a la juventud de Santiago de las Vegas una poesía cuyos versos finales dicen: "que si sabes luchar con esperanza el laurel obtendrás de la victoria". Moralitos pronunció un discurso que tituló: "La influencia poderosa que tiene la asociación en el destino de las naciones y el adelanto de los hombres", donde se mencionaban elogiosamente los nombres de John Brown y Abraham Lincoln.

Los versos de encendido fragor revolucionario y los antecedentes que se tenían de Moralitos alertaron a las autoridades, las que descubrieron que detrás de aquel movimiento

¹⁰⁵ *Maestros*, p. 456.

cultural se escondía un proselitismo patriótico. Se ordenó terminar la fiesta y se condenó la iniciativa de Moralitos de modo que bajo ningún pretexto se atreviera a poner los pies en Santiago de las Vegas, pues ante todo el orden, el amor a las leyes y el respeto a la autoridad.

Sus esfuerzos han resultado vanos. Se propuso ilustrar al pueblo mediante la educación y prepararlo para la lucha que se avecina. Los abusos y desmanes cometidos por los gobernantes españoles le hicieron comprender que la única vía de resolver la tragedia cubana era por medio de la lucha por la independencia. No obstante, hasta que llegó ese momento mostró su incansable posición ante los problemas sociales. Junto a otros jóvenes cubanos progresistas fundó la asociación de Vientres Libres. Se dio a la tarea de buscar quienes entregaran veinticinco pesos en oro al propietario de cada esclava embarazada para que su hijo naciera libre. En este propósito se revela su sentimiento cargado de humanismo, pero todavía con una concepción utópica de resolver los problemas sociales, los cuales logró superar mediante su incorporación viva a la lucha por la independencia de Cuba.

Cuando el 10 de octubre de 1868, Carlos Manuel de Céspedes dio el grito de independencia convocando a los cubanos a la guerra por la libertad, muchos habaneros se sintieron movidos por fuerzas heroicas. Rafael Morales fue de los primeros que en La Habana se aprestaron a incorporarse a la lucha. Con solamente veintitrés años, Moralitos y un puñado de jóvenes revolucionarios salieron de La Habana, en el mes de diciembre, en el vapor El Morro Castle, desembarcaron en Nassau y abordaron el barco Galvanic, en el cual venía una expedición con armas y aprovisionamiento para las tropas, al frente de la misma venía Gonzalo de Quesada.

Desembarcaron en la costa norte de las tierras camagüeyanas y de inmediato entraron en combate contra los soldados colonialistas. A Rafael Morales no le faltaron ocasiones para demostrar su coraje y valentía. Tanto en Camagüey como en las tierras orientales luchó con las armas en las manos. Como un soldado mambí, combatió bajo las órdenes de Máximo Gómez, Modesto Díaz y Luis Magín Díaz.

En la manigua puso al servicio de la República en Armas su inteligencia y su pensamiento. Formó parte de la Corte Marcial constituida en el territorio de Cuba libre desde principios de 1869. También formó parte de la Asamblea de Guáimaro. Fue elegido representante de la Cámara como diputado por Occidente. En la Cámara asumió una de las secretarías del Cuerpo. Morales trabajó incesante, intensa y útilmente, hasta que fue promovido a Secretario del Interior, como parte del gobierno de Carlos M. de Céspedes, el 28 de febrero de 1870. Como diputado redactó la Ley de Instrucción Pública, en la que quedó recogido el interés de Moralitos por la instrucción del pueblo cubano, aspiración suprema por la cual había luchado desde su adolescencia.

En el campo insurrecto, Moralitos también se destacó como periodista. Fundó el periódico *La Estrella Solitaria*, en 1869, en el cual insistió acerca del alcance que debía darse en el seno de la insurrección a la libertad y a la igualdad. Para él, libertad e igualdad eran derechos inalienables de toda persona sin los cuales sería imposible alcanzar los fines fundamentales del ser humano.

Rafael Morales fundó escuelas en la manigua para que aprendieran a leer y escribir los soldados y campesinos, y creó una cuartilla revolucionaria. El mismo, además de maestro, fue un destacado educador revolucionario. Participaba en los actos de afirmación patriótica, en las festividades cívicas y en momentos difíciles de la vida insurrecta. Su elocuencia fue motor de entusiasmo en los campos de Cuba libre.

En su actividad como soldado mambí, fue herido en combate en el potrero Sevastopol, en Najasa, Camagüey, el 26 de noviembre de 1871. Con el rostro desfigurado, hundida la barba, desprovisto de dientes y muelas, imposibilitado de ingerir alimentos sólidos y de emitir algunos sonidos, sufrió así casi un año. Se hicieron intentos para trasladarlo al extranjero. Con tal motivo se dirigió hacia la Sierra Maestra con la esperanza de salir para Jamaica, pero en la noche del 15 de septiembre de 1872 entró en los estertores de la agonía, muriendo poco tiempo después. Estaba cerca de él, en esos momentos, un patriota de prestigio Manuel Sanguily, también enfermo y extenuado, pero haciendo un gran

esfuerzo le dio sepultura al cadáver del heroico y joven mambí. Sus ansias de libertad nunca tuvieron límites.

Concepciones sociopolíticas y filosóficas

Rafael Morales y González fue contrario a cualquier forma de opresión que lesionara la dignidad humana. Para él la sociedad debía estar formada por hombres libres, preparados para obtener la libertad y vivir en ella. Fustigó la esclavitud e hizo esfuerzos por terminar con ese mal. Creía en el derecho de la libertad e igualdad entre los hombres y el deber de todo ciudadano a exigir y ejercitar tales derechos. El verdadero fundamento de la igualdad estaba en la libertad, que era idéntica para todos los hombres, independientemente de su raza y su sexo.

El carácter democrático de sus ideas se expresa en el marcado interés por acercarse a las masas trabajadoras para ayudarlas a elevar su nivel de instrucción con el propósito de prepararlas mejor para la lucha. Se asoció con hombres cultos, representantes de los sectores más avanzados de la sociedad. Compartió con ellos las aspiraciones más justas. Por ese camino se integró al movimiento independentista, dando señales, antes de la Demajagua, de ser un promotor activo de la causa separatista. Su concepción filosófica la podemos situar dentro de la línea del sensualismo. La demuestra su utilización del método de Pestalozzi, cuya base fundamental de la enseñanza está en la intuición, el conocimiento del mundo real sobre la base de la percepción directa. Por medio de este método se desarrolla la cabal comprensión de la naturaleza y de la sociedad.

En su época de estudiante, Moralitos demostró poseer un pensamiento científico, opuesto a la rutina y el dogmatismo. Ante las conferencias que le dictaban sus profesores, siempre tomaba posición hurgando en documentos, ampliando la bibliografía. En varias ocasiones se reveló contra concepciones caducas expresadas en los textos que se utilizaban, contra los cuales estableció su propia fundamentación.

Concepciones y actividad pedagógicas

En la clausura del curso escolar de 1865, Rafael Morales y González se dio a conocer como un maestro talentoso. Como era usual en la época, los alumnos rendían exámenes públicos ante las autoridades de Instrucción Pública. Los alumnos de Moralitos demostraron dominio de la expresión y la habilidad para relacionar conceptos, así como una desusada iniciativa para responder las preguntas que les hacían los examinadores.

Fue tal el éxito que alcanzaron sus alumnos que mereció la felicitación de Ramón Zambrana, vocal de la Junta Superior de Instrucción Pública, quien presidía los exámenes. El periódico *El Siglo* le dedicó dos artículos: "Moralitos ha sabido comprender perfectamente el método de Pestalozzi", pero aclara, "la idea era de Pestalozzi, pero la forma de Moralitos". Los niños que estudiaban con él no se aprendían las definiciones de memoria, como era usual en la época, sino que con sus propias palabras, con su propio estilo, exponían los ejemplos históricos. Para la década de los años sesenta, en nuestra Isla, esto era una verdadera revolución en materia de educación. Y concluye el periódico *El Siglo*: "Moralitos tenía como único objeto en el mundo buscar la verdad hasta encontrarla para ponerla a la vista de los demás hombres".

Moralitos fue el primero que experimentó en Cuba con las llamadas clases de objetos, en el Colegio de "Santo Tomás". Tomó como modelo la obra de C. Mayo, *Lecciones sobre objetos*, publicada en 1849. Este joven maestro no se limitó a repetir lo que planteaba el texto de C. Mayo, sino que hizo innovaciones en sus explicaciones.

El método de enseñanza empleado por él, lograba de sus alumnos un aprendizaje que se alejaba de la rutina y el empirismo propios de la época. Sus discípulos daban muestra de su alta preparación, capacidad de análisis y comprensión de los conocimientos científicos. Eran

capaces de entender y analizar los fenómenos del espíritu, la distinción entre el derecho y el deber, el bien y el mal, la virtud y el vicio. Llevaba a cabo este trabajo a través de ejemplos para los niños. De igual modo aprendían las diferentes cualidades de los cuerpos con sencillez. Ascendían de lo fácil a lo difícil, de lo simple a lo complejo, de lo relativo a lo absoluto.

Podemos considerar a Rafael Morales y González como uno de los iniciadores de la “nueva pedagogía”, de una pedagogía de base democrático-revolucionaria, la que se avenía a las necesidades del momento histórico. Su labor más importante estuvo, en primera instancia dirigida a preparar al pueblo, a las masas trabajadoras, tabaqueros, artesanos, jornaleros, para que estuvieran en condiciones de afrontar la lucha revolucionaria que se avecinaba.

Cuando la guerra llegó, fundó en el campo insurrecto las escuelitas de retaguardia, donde asistían campesinos y soldados para aprender a leer y escribir. Él mismo creó una cartilla cubana por cuyo método se aprendía a leer en dos meses a lo sumo. Enseñó a un asiático en quince días. Esta cartilla tiene una gran significación para la pedagogía cubana; en ella explica Moralitos cómo debe emplearse el método silábico y cómo puede educarse para el patriotismo a través de esta enseñanza. El estudio de esta cartilla revela que Moralitos dominaba los métodos de lectura de la época, el gráfico y el de Fröebel.

En su ley de Instrucción Pública, promulgada por la Cámara de la República en Armas, queda bien claro su interés y convicción de la necesidad de educar a las masas populares, de una enseñanza gratis y laica. “Que no se olvide por un solo momento que la educación popular es la garantía misma de las garantías sociales si se quiere que no sean estériles las lágrimas derramadas”, planteaba al respecto de su Ley. Para Moralitos, el fin y objetivo de la educación era la formación de un individuo preparado para vivir en una nueva época histórica. La moral del patriotismo, era su mayor desvelo. Sólo la educación sería capaz de coadyuvar a ello.

Importancia de su teoría y práctica pedagógicas

La vida y la obra de Rafael Morales y González, Moralitos, sientan las bases de una nueva pedagogía, que por concretarse en el campo insurrecto, denominamos “pedagogía mambisa”.

La “pedagogía mambisa” está reflejada en los cuatro preceptos de la Ley de Instrucción Pública, -promulgada por la Cámara de la República de Cuba en Armas-, la cartilla cubana y su forma de educar el patriotismo, las escuelitas de retaguardia, la introducción de nuevos métodos de enseñanza dirigidos a asumir la realidad, pero sobre todo por el nuevo papel del maestro: innovador y combatiente por la libertad e independencia de su patria.

Todo el trabajo realizado por Moralitos en el campo de la educación y la enseñanza se corresponde en orden ascendente con la línea iniciada por José Agustín Caballero, robustecida por F. Varela y Luz y Caballero, y que se proyecta a través de muchos educadores hasta la figura cimera de José Martí. Todos ellos han contribuido a la formación de la conciencia nacional cubana, la conciencia patriótica revolucionaria.

Preguntas de control del autoestudio

1. ¿Por qué se llamaba a Moralitos, “Pico de Oro”?
2. ¿Puede considerarse a Moralitos un educador de los trabajadores? Argumente su respuesta.
3. ¿Por qué Moralitos es considerado un innovador pedagógico?

4. Haga una valoración de la Ley de Instrucción Pública, redactada por Morality, a la luz del momento histórico en que fue promulgada.

Bibliografía

- GARCÍA GALLÓ, GASPAR JORGE: *Bosquejo histórico de la educación en Cuba*, MINED, Ciudad de La Habana, 1980.
- MARTÍ PÉREZ, JOSÉ: "Carta a Enrique Trujillo", *El Porvenir*, Nueva York, 1º de julio de 1891, en *Ideario Pedagógico*.
- MAYO, C.: *Lecciones sobre objetos*. Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos, Madrid, 1849.
- MESTRE FERNÁNDEZ, A.: "Moralitos", en *Revista Bohemia*, Nos. 41-44, octubre, 1969.
- MORALES, VIDAL: *Hombres del 68. Rafael Morales y González*. Imprenta de Rambla y Bouza, La Habana, 1904.
- PORTUONDO DEL PRADO, FERNANDO: *Historia de Cuba*. Editorial Nacional de Cuba, La Habana, 1965,
- SANTOVENIA, EMETERIO S.: *Vida y Pasión de Rafael Morales*. Editorial Trópico, La Habana, 1945.
- La Educación en los 100 años de lucha*. Ministerio de Educación, s/a. *Maestros*. Editorial Pueblo y Educación, 1971.

4.7 José Martí Pérez, Héroe Nacional de Cuba (1853—1895)

Esbozo biográfico

José Julián Martí y Pérez, Héroe Nacional de Cuba, nació el 28 de enero de 1853, en la Calle Paula No. 41, hoy Leonor Pérez No. 314, Ciudad de La Habana, próximo a la puerta de la Tenaza, Sólo viviría en esta casa sus tres primeros años aproximadamente. Sus padres fueron Doña Leonor Pérez Cabrera, nacida en Islas Canarias en 1820 y Don Mariano Martí Navarro, de origen valenciano, nacido en 1816. Se habían casado en la Habana, en febrero de 1852. La madre, dedicada a los quehaceres de la casa; el padre, sargento primero del Real Cuerpo de Artillería.

Por causas de salud de Don Mariano, embarca la familia para España en 1857 y regresan a los dos años, en tanto gobierna la Isla, Don Francisco Serrano, que seguía una política más liberal con los criollos. El padre comienza a trabajar como celador en el barrio de Santa Clara. José Julián estudia en una escuela de barrio, donde aprende las primeras letras tiene, 6 años.

En el hogar, la familia va aumentando con el nacimiento de varias niñas: Leonor, Ana Matilde, Carmen y Pilar, a las que se suman posteriormente, Amelia, Antonia y Dolores, por lo que vendrá a resultar José Julián el primogénito de los ocho hermanos. Comienzan las dificultades económicas de la familia por la carencia de salud del padre que le ocasiona trastornos en el trabajo, unido a ello el incremento de la familia. Pepe, que así le llaman, continúa sus estudios en la escuelita, pero un amigo de Don Mariano, Francisco Arazosa, le ayuda para que ingrese en el colegio San Anacleto, que dirige el prestigioso maestro Rafael Sixto Casado. En esta escuela conocería a Fermín Valdés Domínguez. La influencia que ejerció Rafael Sixto Casado en la formación de los

primeros años de la vida de José Martí, se pone de relieve en la calidad de la caligrafía, ortografía y redacción mostrada en la carta que enviara a la madre desde Hanábana, a donde había ido con el padre para que le ayudara en su trabajo. En este lugar, entró en contacto con la realidad rural de Cuba, tanto desde el punto de vista de la naturaleza, como de los horrores de la esclavitud, que presencié de muy cerca, y ello resultó especialmente significativo en su vida futura. Lo declaró posteriormente en sus versos sencillos.

En 1865, con el gobierno de Domingo Dulce, aparece el periódico *El Siglo* y el Partido Reformista, bajo cuya campaña se logra la convocatoria a elecciones para la Junta de Información. José Julián tiene 13 años. En este mismo año, se abre la Escuela de Instrucción Primaria Superior Municipal de Varones, en la calle Prado No, 88 y que dirige el ilustre patricio, poeta y maestro, Rafael María de Mendive. El adolescente Martí ingresa en el plantel en el mes de marzo. Allí habría de conformar sus principios revolucionarios, bajo el ejemplo del maestro, como expresara él mismo, año más tarde, en ocasión de su primer destierro a España, en 1871:

(...) Mucho he sufrido, pero tengo la convicción de que he sabido sufrir y si he tenido fuerzas para tanto y si me siento con fuerza para ser verdaderamente hombre, solo a usted lo debo y solo de usted es cuanto de bueno y cariñoso tengo.¹⁰⁶

Innegablemente que es en el hogar y colegio de Rafael María de Mendive, donde aquel adolescente encontraría un ambiente fértil y propicio para que se desarrollaran todas sus aspiraciones e inquietudes, tanto intelectuales como patriótico-revolucionarias. Participa en reuniones en las que los protagonistas son intelectuales, revolucionarios de la talla del ingeniero Roberto Escobar; el abogado Valdéz Fauli, el hacendado Cristóbal Madan; los hermanos Sellén y otros.

En esta escuela, coincide nuevamente con Fermín Valdés Domínguez y con él continúa en el Instituto de Segunda Enseñanza de La Habana, situado entonces en la calle Obispo, entre Mercaderes y San Ignacio, en el que matricula en 1866 mediante la ayuda económica de su maestro Mendive, previa autorización de Don Mariano. La situación económica de su casa se veía agravada por la falta de empleo del padre, quien para solventar un tanto la misma, se desempeñó como sastre eventual en la propia casa.

José Julián venció con éxito los exámenes de ingreso al Instituto, así como las primeras materias, en algunas de las cuales recibió premios por su alta calificación. El segundo año lo matriculó por enseñanza incorporada en el colegio San Pablo del propio Mendive, en 1867.

Mientras, en las Cortes de Madrid, fracasa la Junta de Información y el gobierno de la Metrópoli responde con medidas extremas de represión tanto económicas como políticas ante el clamor de los criollos. La situación política continúa agravándose y el 10 de octubre de 1868 estalla en La Demajagua el grito de independencia o muerte dado por Carlos Manuel de Céspedes. En la Habana hay agitación, incertidumbre ante los acontecimientos producidos en el oriente del país, pero la masa estudiantil, como siempre, se coloca a la vanguardia y en el Instituto, comienzan los enfrentamientos entre criollos y españoles, y Martí junto con Fermín y otros participan de ellos.

Aprovechando la libertad de prensa concedida por el gobernador Domingo Dulce, publica Fermín su periódico *El Diablo Cojuelo*, en el que Martí colabora con el artículo de fondo; más tarde, el 23 de enero de 1869, saldría el único número de su periódico *La Patria Libre*, donde apareció publicado su drama poético revolucionario *Abdala*.

La intranquilidad crece y ocurren los disturbios del Teatro Villanueva por los que su maestro Mendive es encarcelado y como consecuencia, cerrado el colegio "San Pablo". Se

¹⁰⁶ José Martí: *Cartas Familiares*, p. 53.

niega Martí a asistir al de “San Francisco de Asís”, para el que había sido trasladada su matrícula y quedan interrumpidos sus estudios de bachillerato. Comienza a trabajar en el escritorio de Cristóbal Madan. En mayo de 1869 embarca Mendive, deportado a España. Martí y los hermanos Valdés Domínguez, se ven involucrados en los sucesos de la casa de sus amigos, al ser registrada ésta y haberse encontrado una carta firmada por Martí y Fermín, en la que acusaban de apóstata a un condiscípulo, por haberse alistado como oficial español. Sometidos ajuicio, Fermín es condenado a seis meses de arresto y Martí, por la fogosidad y el ardor revolucionario que puso en su defensa, a seis años de presidio político. En octubre de 1870, por gestiones del padre, y después de haber sufrido los horrores del grillo y el trabajo en las canteras de San Lázaro, es trasladado -en espera de su deportación- a la finca El Abra, en Isla de Pinos, donde reside con la familia del catalán Don José María Sardá y Gironella.

El 15 de enero de 1870, sale deportado para España por primera vez. En la metrópoli matricula en la Facultad de Derecho de la Universidad de Madrid. No se dedica solamente a estudiar, trabaja como maestro en clases particulares y participa en tertulias de intelectuales y periodistas españoles. En 1871 publica *El presidio político en Cuba*, donde relata los horrores vividos por él y cometidos por el gobierno español. En septiembre de este año contesta desde las páginas de *El Jurado Federal* un artículo anticubano aparecido en el diario integrista madrileño *La Prensa*. En febrero de 1873 publica su alegato denuncia *La República Española ante la Revolución Cubana*. Traslada su matrícula para la Universidad de Zaragoza, donde encuentra mejores condiciones para el estudio. En febrero de 1874 escribe la primera versión de su drama *Adúltera*. Entre junio y octubre de este año obtiene los grados de Licenciado en Derecho Civil y Canónico, y Licenciado en Filosofía y Letras.

Una vez concluidos sus estudios, embarca para América y llega al puerto de Veracruz, México, el 8 de febrero de 1875. Aquí están sus padres y hermanas, excepto Ana que recién ha fallecido en patria mexicana. Conoce, presentado por Don Mariano, a quien habría de ser su entrañable amigo y hermano mexicano, Don Manuel Mercado, de quien eran vecinos.

La situación familiar no es cómoda, la madre y las hijas se dedican a las labores de sastrería para el ejército. Se impone de inmediato obtener trabajo y lo encuentra en la *Revista Universal* en la que con el seudónimo de Orestes, publicaría sus famosos Boletines. Participa en las actividades de los Círculos y Sociedades de la intelectualidad mexicana; escribe para el teatro su obra *Amor con amor se paga*, traduce del francés *Mes Fils* (Mis hijos), de Víctor Hugo. Conoce a quien será después su esposa, Carmen Zayas Bazán, camagüeyana, hija del abogado cubano Francisco Zayas Bazán y la fallecida Isabel Hidalgo.

Ante la situación política producida en México, al ser derrocado el presidente Lerdo de Tejada e impuesta la dictadura de Porfirio Díaz, marcha hacia Guatemala en busca de trabajo, no sin antes pasar por la Habana (6 de enero a 24 de febrero de 1877) con el nombre de Julián Pérez. De aquí, regresa a México para seguir rumbo a Guatemala, a donde llega con cartas de presentación para Justo Rufino Barrios, el General Presidente.

En Guatemala, comienza a trabajar en la Escuela Normal y conoce a María García Granados, hija del ex-presidente Miguel García Granados, líder de la revolución liberal de 1871. Desarrolla, además, una intensa vida intelectual, a la que se une su actividad docente en la Universidad. Solicita un mes de licencia para regresar a México y casarse con Carmen. Una vez desposado con su amada novia, regresa a Guatemala con ella. No encuentra el mismo ambiente que había dejado; comienza a ver hostilidad hasta en algunos que se habían mostrado colaboradores suyos; este elemento que tiene relación con la posición cada vez más arbitraria del Presidente, se agrava ante la muerte de María García Granados.

Ante la cesantía del Director de la Escuela Normal, su compatriota y amigo, José María Izaguirre, Martí renuncia a su trabajo y decide regresar. Carmen insiste en que sea a Cuba y muy a su pesar, la complace y llega a La Habana, el 2 de septiembre de 1878. Se ha firmado el Pacto del Zanjón.

Comienza a trabajar en el bufete del Dr. Azcárate primero y en el de Miguel Viondi después. Al mismo tiempo conspira y conoce a Juan Gualberto Gómez que se encuentra en

los planes preparatorios de lo que habría de ser la Guerra Chiquita. Es descubierto por una denuncia y detenido en su casa. Ya para entonces le había nacido su único hijo, su "Ismaelillo", y sus actividades políticas, revolucionarias e intelectuales, se habían hecho sentir ante las autoridades españolas de La Habana. Es condenado de nuevo a la deportación y el 25 de septiembre de 1879, sale rumbo a España, donde no permanecería mucho tiempo, pues en diciembre sale para Francia y de aquí a Nueva York, a donde llega el 3 de enero de 1880.

Inmediatamente se pronuncia a favor del movimiento revolucionario que prepara el nuevo alzamiento y pronuncia el día 24 de enero, en Steck Hall, ante los emigrados cubanos, su lectura patriótica que conmueve a los que le escuchan y revitaliza el movimiento. El propio Calixto García le abraza conmovido bajo cerrados aplausos. Se inicia su marcha revolucionaria activa, que no habría de cerrarse hasta el 19 de mayo de 1895. Le nombran Presidente interino del Comité Revolucionario Cubano de Nueva York.

Reside en la casa de huéspedes de Manuel Mantilla y Carmen Miyares, en la calle 29 Este, No. 51, donde encuentra refugio y calor amigo; los tres hijos del matrimonio: Manuel, Carmita y Ernesto y después María, contribuirían a mitigar el dolor del hijo ausente. Colabora en la Revista *The Hour* y en el periódico *The Sun*, con críticas de arte y literatura. Carmen Zayas Bazán regresa a Nueva York con el hijo, pero su incompreensión acerca de las actividades revolucionarias del esposo, se agravan y surge de nuevo la separación. Entre tanto, la guerra fracasa y Martí marcha a Venezuela en enero de 1881.

En esta nación suramericana se encuentra gobernando otro dictador, Antonio Guzmán Blanco; no obstante, halla trabajo como profesor, escribe en el periódico *La Opinión Nacional* de Caracas; publica su primer número de la Revista Venezolana y en el segundo aparece su célebre artículo elogiando a Cecilio Acosta, que tanto molestó al dictador y que ocasionó que ordenara su salida del país. En julio de 1881 embarca para Nueva York y su estancia en los Estados Unidos de América se prolongaría por los catorce años restantes.

Esto le proporcionó conocer al poderoso país del Norte, en sus verdaderas entrañas. En medio de su intensa lucha revolucionaria, fue denunciando en crónicas y artículos el sistema de vida de una sociedad capitalista que engendraba ya en su seno, el imperialismo.

Escribe para periódicos y revistas, publica su libro *Ismaelillo*, dedicado a su hijo; escribe sus *Versos Libres* y publica sus *Versos Sencillos*; publica los cuatro únicos números de la Revista dedicada a los niños de América, *La Edad de Oro*. Comparte estas actividades literarias con tareas diplomáticas como las de Cónsul de la Argentina y Paraguay en Nueva York y representante del Uruguay en la Comisión Monetaria Internacional Americana, en Washington.

Pero el centro de todo esto, el núcleo, lo constituye su labor revolucionaria y de preparación de la guerra necesaria, para lo cual pronuncia numerosos discursos que van enardeciendo el amor patrio; recorre ciudades y países para allegar fondos; se reúne con los más connotados representantes de la anterior guerra: Maceo y Gómez, entre otros; al fin, organiza y funda el Partido Revolucionario Cubano y logra unir en un solo pensamiento a todos los cubanos que ansiaban la independencia absoluta del yugo español. Para ello fue necesario combatir sin tregua ni reposo a los autonomistas y anexionistas de dentro y de fuera de la Isla.

Renuncia a todas las representaciones diplomáticas y emprende el camino definitivo hacia la inmortalidad. Después de tres años de un constante peregrinar aunando fuerzas y voluntades, y de haber fracasado el Plan de Fernandina y rehechas de nuevo las fuerzas, sale el 30 de enero de 1895 de Nueva York rumbo a Santo Domingo y el 25 de marzo redacta y firma junto a Máximo Gómez, el Manifiesto de Montecristi donde se expone el programa de la Revolución, la misma que se iniciara en Yara y que entra en un nuevo periodo de guerra. En esta proclama se explicita el pensamiento revolucionario de nuestro Héroe Nacional.

El 1º de abril de 1895, salen para Cuba, Martí, Gómez, Francisco Borrero, Ángel Guerra, César Salas y el dominicano Marcos del Rosario, en la goleta *Brothers*, que en

español, significa, Hermanos. Llegan a las costas de Cuba el día 11 de abril, desembarcando por Playitas (al pie de Cajobabo) a las 10p.m. Comenzaba su trayectoria última en la patria que ansiaba tener después de haberla conquistado. La guerra había estallado en Cuba desde el 24 de febrero, de acuerdo con la orden que él le enviara a Juan Gualberto Gómez.

El 5 de mayo se entrevistan Martí, Maceo y Gómez en La Mejorana, para organizar la marcha de la contienda. Se despiden hacia rumbos distintos. El 19, estando acampados en Boca de Dos Ríos, llegan noticias de la proximidad del enemigo y Gómez da órdenes de combatir, no sin antes pedir a Martí que se retire, pero Martí ensilla su caballo y sale al combate. No podía perder la oportunidad que se le presentaba de suscribir con actos, lo que con palabras había predicado; de acallar para siempre las voces que malignamente le acusaban de civilista cobarde; de asegurar para siempre la perdurabilidad de su obra.

Una bala le destroza la mandíbula; otra le desgarró el pecho y la tercera el muslo derecho. Es suficiente para caer mortalmente herido desde su cabalgadura blanca, de cara al sol, como lo había deseado. Pero como él mismo dijera en una ocasión, "la muerte no es más que una forma oculta de la vida" y ha continuado y continuará viviendo en cada obra, en cada acto de nuestra Revolución, de la que él fue su Autor Intelectual.

Concepciones sociopolíticas y filosóficas

Para estudiar su ideario pedagógico se impone ubicarnos en su pensamiento filosófico y sociopolítico, pensamiento que tanto en un campo como en el otro, fue en franco desarrollo a través de su breve aunque fructífera existencia. En cuanto a su pensamiento filosófico es posible considerar dos etapas fundamentales: primera, de 1869 a 1881, y la segunda, de 1882 a 1895.

En la primera, la esencia de su pensamiento se encuentra en el idealismo marcado por el espiritualismo aunque no en el sentido clásico del término, toda vez que se reduce fundamentalmente a su concepción sobre el separatismo del alma y a esos efectos escribe en su *Cuadernos de apuntes número uno*: "El alma post-existe y si post-existe y no nacemos iguales, pre-existe, ha pasado por distintas formas. -Aquí ó allá?- Es inútil preguntarlo, pero ha pasado."¹⁰⁷

Reconoce la inmortalidad del alma y la existencia limitada del cuerpo en el tiempo y el espacio; a diferencia del espiritualismo, opina que el alma o espíritu humano es parte de la naturaleza, es decir, lo considera sobrehumano pero no sobrenatural. A partir de 1882, sin que esto represente una escisión tajante en el pensamiento filosófico de Martí, se irán acentuando rasgos que lo van distanciando del espiritualismo puro, por cuanto hace una altísima valoración de la sabiduría científica, fundamentalmente a partir de la teoría evolucionista de Darwin, sin que esto signifique una adhesión incondicional a ella. Reconoce el papel positivo de la labor investigativa y del descubrimiento de las causas y leyes que rigen los fenómenos naturales y espirituales.

Se aprecia un proceso de madurez filosófica, en el que se produce un reajuste dialéctico entre lo teórico y la interpretación de los fenómenos naturales y los acontecimientos histórico-sociales que pretende transformar, por medio de su actividad práctica. Contrariamente a lo que plantea el espiritualismo clásico, no está de acuerdo con el conservadurismo político ni con la resignación espiritual ante el castigo terrenal como expresión de la voluntad divina; se muestra anticlerical, aún cuando conserva rasgos de religiosidad que se manifiestan como principios éticos de moral, humanismo, amor, justicia. Se produce progresivamente, una tendencia a la comprensión materialista de diversos fenómenos de la naturaleza y la sociedad, sin que haya ruptura total con el idealismo

¹⁰⁷ José Martí: *Obras Completas*, t. 21, p. 43

filosófico. Se aprecia esto en el análisis que hace de la realidad colonial cubana así como de los problemas sociales de la América sajona y de la América Latina.

Ha de tenerse presente un hecho significativo en esta etapa y es la influencia que recibe del positivismo, del que toma el concepto de la «razón práctica», es decir, de la verificación o comprobación de la verdad por la comparación, por la experiencia, la observación y el experimento como métodos universales del conocimiento, y su demostración. En uno de sus apuntes dejó:

Yo no afirmaré que debo existir superiormente a como existo yo, si no tuviera en mí razones prácticas para comprobarlo. Razón práctica no quiere decir razón material, sino razón experimental. Yo no afirmaré la relación constante y armónica del espíritu y el cuerpo, si yo mismo no fuese su confirmación.¹⁰⁸

No asimiló las concepciones más anticientíficas del positivismo, es por ello que Martí acepta la existencia de la realidad objetiva y el principio de la cognoscibilidad del mundo; reconoce la posibilidad del sujeto para conocer el objeto. El mismo nos dice:

“No hay nada más útil que desear conocer la formación de nuestro mundo, y sus cambios y épocas, y las relaciones de los objetos que lo pueblan, y la transformación de unos y otros, que es tan ordenada y maravillosa (...)”¹⁰⁹

y en otra oportunidad apuntó: “Conocer las causas posibles, y usar los medios libres y correctos para investigar las no conocidas, es ser filósofo.”¹¹⁰

Otro elemento importante a tener en cuenta en el pensamiento filosófico de Martí es la existencia del panteísmo, que se manifiesta en el hecho de que para nuestro Héroe Nacional, la naturaleza no la concibe creada por el espíritu universal ni sujeta a la acción divina de un dios. Según él, naturaleza es lo tangible y lo intangible. En esto se nota la influencia que indiscutiblemente ejerció en esta etapa de madurez filosófica, su asimilación crítica de los logros de las ciencias naturales.

Para estudiar el pensamiento sociopolítico de José Martí, y siguiendo la metodología planteada por la doctora Isabel Monal, dividiremos dicho análisis en dos etapas o períodos claramente definidos:

1er. período: caracterizado por el ideario del liberalismo y que pudiera subdividirse en dos etapas: una, de los años setenta aproximadamente a hasta 1880 y la otra, desde 1880 hasta 1886.

2do. período: proyección como demócrata antimperialista de tono populista.

El 1er. período, que pudiera comprender los años juveniles de Martí se caracteriza por la experiencia española y latinoamericana por lo que el espectro de los problemas que le preocupan en estos momentos es limitado; sus juicios están cargados de emoción; aún no ha descubierto la existencia de las clases antagónicas; ello se evidencia en los escritos sobre México y Guatemala, fundamentalmente.

En la segunda etapa, de este primer período, se concreta primordialmente a sus primeros seis años de estadía en los Estados Unidos de Norteamérica. Aunque comienza a percatarse de algunos elementos nocivos que tiene el sistema económico social, continúa creyendo que es el sistema ideal de sociedad. Sus juicios críticos todavía no llegan a la esencia del fenómeno. Sus crónicas sobre los Estados Unidos de los primeros años del ochenta muestran un carácter más sobrio y aunque se ha percatado de los conflictos sociales entre las distintas clases, no llega a aceptar el socialismo y esto se evidencia con

¹⁰⁸ José Martí: *Obras Completas*, t. 19, p. 362.

¹⁰⁹ José Martí: *Ob.*, cit. t. 23, p. 262

¹¹⁰ *Ibíd.*, t. 19, p. 362.

claridad meridiana en su primera crónica sobre los sucesos de Chicago, el 1º de mayo de 1886.

A la muerte de Carlos Marx, le dedica un comentario elogioso sin dejar de señalar su opinión contra el atizamiento de las luchas de clases y mostrarse a favor de la evolución natural del proceso social. Sin embargo, a mediados de 1886, se ha de producir un viraje significativo en sus concepciones políticas y sociales. Sirven de punto referencial para esta afirmación, tres importantes crónicas suyas: *Nueva York en junio* en la que se identifica con las ideas de Henry George, que consideraba la propiedad de la tierra como la fuente de toda propiedad y la acumulación de ellas, como la causa que origina las grandes acumulaciones de capital que ocasionan las miserias del obrero. Comienza a producirse un tinte populista en su ideología. Otra de las crónicas fue: *El cisma del los católicos en Nueva York* en la que compara a Henry George en las ciencias sociales con Darwin en las ciencias naturales, y, además, la defensa que hace del padre Mc Glynn, que se ve hostigado por la jerarquía eclesiástica, por el hecho de promover la candidatura electoral de George a la alcaldía, lo que significaba estar al lado de los pobres. Esto, para Martí, no era solo un derecho del sacerdote, sino también un deber, por lo que no es posible analizar este documento solamente por la manifestación anticlerical que muestra y su sincera religiosidad.

A partir de este trabajo, Martí dejó de juzgar al proletario norteamericano de la forma en que venía haciéndolo y comienza a ver como lo más acertado, el democratismo y la interpretación de tipo populista que preconizaba Henry George.

El tercer trabajo fue: *Un drama terrible*, en el que se afianza su democratismo y abandona su actitud antisocialista y muestra simpatía hacia las luchas del proletariado, e incluso ve la necesidad de la existencia de un partido que los represente. Esto no significa que se identificara con el ideario y la causa socialista. Se distancia de la ideología de George, pues en Martí la evolución de su pensamiento es mucho más profunda y su democratismo de sesgo populista, unido a su antimperialismo que se desarrollará más profundamente a partir de 1889, definirá en lo adelante su posición política y social.

Aspectos fundamentales de su pensamiento sociopolítico a partir de 1889:

- Ve la cuestión de la tierra como clave de la problemática social; solución del problema agrario como punto de partida para la solución de los males sociales.
- Protesta contra el capitalismo sin abandonar las relaciones capitalistas de producción (carácter pequeño burgués avanzado).
- Su democratismo lo llevó a su solidaridad con las luchas obreras, por lo que no es populista en absoluto.

Este proceso de maduración ideológica de Martí tuvo varias causas:

- El panorama latinoamericano: incapacidad de las jóvenes repúblicas para crear formas republicanas de gobierno acorde con sus necesidades; ausencia de las masas populares en los problemas de gobierno.
- Su experiencia norteamericana: período de transformación de las estructuras capitalistas pre-monopolistas al capitalismo monopolista; crisis económicas, políticas sociales.

Ideario pedagógico martiano presente en sus escritos periodísticos

El ideario pedagógico de José Martí no es posible encontrarlo en una obra orgánicamente estructurada, pues el mismo se encuentra disperso en crónicas periodísticas, en cartas y en la Revista *La Edad de Oro*.

Al llegar a México en 1875, procedente de su primer destierro a España por los sucesos de 1869, comienza a escribir en la Revista *Universal* con el seudónimo de *Orestes*, sobre distintos aspectos pedagógicos y en la que permanece durante ese año.

A partir de 1882, en que comienza su estancia definitiva en los EE.UU., su colaboración en periódicos y revistas, tanto de esa nación como de naciones latinoamericanas se hace más intensa. Prevalecen en este sentido, los trabajos aparecidos en el periódico *La Nación*, de Buenos Aires, entre 1883 y 1890 y en la publicación newyorkina *La América* (1883-1884).

Existen, además, importantes crónicas que recogen criterios pedagógicos en *La Opinión Nacional*, de Caracas, 1882-1883; *El Partido Liberal*, de México, 1890-1891; *La Opinión Pública* de Uruguay, 1889; *El Economista Americano* de New York, 1888; *El Porvenir*, de New York 1891 y en *Patria*, 1892-1894 (ver anexo 1).

Aunque en estas publicaciones se encuentra esencialmente recogido el pensamiento pedagógico de Martí, no es posible dejar de mencionar las valiosas recomendaciones didácticas que se encuentran en cartas enviadas a su amada niña, María Mantilla y en especial la que le escribiera desde Cabo Haitiano, el 9 de abril de 1895 con “la vida a un lado de la mesa y la muerte a otro, y mi pueblo a las espaldas”, como él mismo le dijera, para añadir: “(...) y ve cuántas páginas te escribo.”¹¹¹

Son 29 páginas manuscritas donde se puede observar la variedad de letras demostrativo de las interrupciones que hubo de hacer dadas las condiciones y el lugar en que lo hacía. Ello refleja por tanto, la preocupación que tenía por dejar plasmadas sus consideraciones acerca de la educación que quería quedara conformada en María; cuestión que parece logró, por el testimonio de ella, que afirma que toda la instrucción y educación que poseía se la debió a él.

Dice María Mantilla:

Me daba las clases con gran paciencia y cariño, y cada vez que tenía que hacer un viaje, me dejaba preparado el itinerario de estudios que había de hacer en cada día, durante su ausencia. El francés me lo enseñó de manera sencilla y fácil de comprender; pero su mayor afin eran mis estudios de piano.¹¹²

En cartas a su hermana Amelia, podemos apreciar también conceptos valiosos sobre educación y en especial sobre la educación de la mujer.

En la Revista *La Edad de Oro*, dedicada a los niños de América, se encuentran valores éticos y estéticos que devienen en valor educativo, no sólo para Cuba sino que también tienen vigencia continental. El análisis de estos trabajos nos ofrece el pensamiento pedagógico martiano en el más amplio sentido del concepto por cuanto trata los distintos aspectos de la Pedagogía y aún cuando está disperso el material, ello no le resta unidad ni sencillez a su estructura.

Se evidencia, que Martí recogió una valiosa herencia pedagógica de avanzada representada en el magisterio por Félix Varela, José de la Luz y Caballero, Francisco Sagarra, Rafael María de Mendive, Rafael Morales (Moralitos), Eusebio y Antonio Guiteras, y otros destacados maestros a los que incluso dedicó algunas de sus crónicas.

Además, pudo comprobar en la práctica, la realidad de distintos sistemas educativos en diversos niveles de enseñanza, tanto en países de América Latina: México, Guatemala, Venezuela, como en los Estados Unidos de Norteamérica. Esto le permitió conformar una serie de criterios acerca del hacer pedagógico de su época que constituyen hoy un excelente material, para ser estudiado, analizado y valorado a la luz del materialismo dialéctico e histórico.

Su actividad docente en la emigración

José Martí no fue un pedagogo en el sentido estricto del término, pues su profesión fue la de abogado, además de ser Licenciado en Filosofía y Letras; sin embargo, ejerció más tiempo como maestro, que como jurista. Tal vez porque como él mismo dijera en una

¹¹¹ José Martí: Obras Completas, t. 20, p. 218.

¹¹² Gonzalo de Quesada: *Así vieron a Martí*, p. 146.

ocasión, al hacerlo se sentía creador; porque enseñar, según sus propias palabras “es lo más bello y honroso del mundo”¹¹³

Durante su primer destierro en España, se dedicó a dar clases particulares a los hijos de la criolla Barbarita Echevarría, viuda del General español Ravenet y a los de Leonardo Alvarez Torrijo, con cuyas pesetas podía pagar el modesto cuarto y la frugal comida.

En Guatemala, se presenta ante José María Izaguirre, Director de la Escuela Normal Central, para solicitarle plaza en dicho centro docente. Según testimonio de Izaguirre, cuando Martí se le presentó observó:

Su porte era decente, su exterior simpático, y su manera de expresarse fácil y agradable. Me cayó bien. Le pregunté quién era y cuáles eran sus aptitudes para el magisterio, a lo cual me respondió:

—Soy cubano, vengo de México y me llamó José Martí. Mis aptitudes para el magisterio (...) ¹¹⁴

En este punto, Izaguirre lo interrumpe, pues reconoce de inmediato al autor de *El Presidio Político en Cuba*, y ello le fue suficiente para aceptarlo. Esto impidió que pudiéramos conocer lo que hubiera dicho Martí acerca de sus aptitudes para el magisterio. Pudiera deducirse del siguiente fragmento de una carta que enviara al Ministro de Relaciones Exteriores de Guatemala, Joaquín Macal, donde le dice:

“(...) Vengo a comunicar lo poco que sé, y a aprender mucho que no sé todavía (...)” ¹¹⁵

Se demuestra aquí la sencillez y modestia que le caracterizaban, pues trae como avales sus títulos de Licenciado en Derecho Civil y Canónico, y en Filosofía y Letras. En Guatemala se desempeñó como profesor de Literatura e interinamente asumió los Ejercicios de Composición, al estar vacante por renuncia del profesor que la desempeñaba. Según testimonio de Izaguirre: “(...) desde la primera lección se granjeó la benevolencia de sus alumnos, benevolencia que después se convirtió en cariño para dar paso más tarde a la admiración y al entusiasmo.”¹¹⁶ Al cabo de un año, las lecciones de Martí habían sido cada día más interesantes y provechosas. De acuerdo con testimonios de ex-alumnos de Martí, de la Escuela Normal, el maestro no se limitaba al cumplimiento del programa, sino que rebasaba su contenido, por su propio interés por las cuestiones planteadas y su manifiesto fervor y amor por la enseñanza.

El gobierno de Justo Rufino Barrios, empeñado en reformas educativas, lleva éstas a la Universidad Nacional y se reforman algunas facultades y se crean otras, como la de Filosofía y Letras, en la que se nombra a Martí como Catedrático de Literatura francesa, inglesa, italiana y alemana y de Historia de la Filosofía, con la dotación de sesenta pesos mensuales.

En notas sueltas escritas por Martí, que aparecen con la denominación de Juicios, Filosofía, hay uno que parece corresponderse con la época en que se desempeñó como catedrático de Historia de la Filosofía y que pone de relieve sus ideas acerca del método que habría de emplear para explicarla. Dice Martí:

(...) Historia de la Filosofía no querrá decir exposición de los diversos sistemas filosóficos, porque eso, dicho de ésta, lleva exposición y no es historia. Quiere decir estudio de los orígenes, desarrollo, estado actual, porque el probable venidero no me compete (...) Historia de la Filosofía es pues el examen crítico del origen, estados

¹¹³ José Martí: *Obras Completas*, t. 4, pp. 480-482.

¹¹⁴ Gonzalo Quesada: *Así vieron a Martí*, p. 135.

¹¹⁵ José Martí: *Obras Completas*, t. 7, p. 97.

¹¹⁶ Gonzalo Quesada: *Ibidem*.

distintos y estados transitorios que ha tenido, por qué ha llegado la Filosofía a su estado actual.¹¹⁷

Con anterioridad había dicho en esta misma anotación: “Antes se narraba; ahora se traba, se funde, se engranan los sucesos y explican”.

Al ser nombrado Martí en esta Cátedra, el periódico *El Progreso* de Guatemala, hizo el comentario al respecto y el elogio del profesor, señalándole como

(...) joven de distinguidas cualidades y poco común ilustración (...) además de su idoneidad en la profesión del foro, es tan notable literato como escritor, y conoce perfectamente el movimiento filosófico de nuestra época¹¹⁸.

De acuerdo con palabras del propio Martí, por “(...) celos inexplicables del Rector de la Universidad (...) me he quedado siendo catedrático platónico de Historia de la Filosofía, con alumnos a quienes no se permite la entrada en clases; y sin sueldo.”¹¹⁹

Quedó sin trabajo en la Universidad, pero según informa a Mercado, está dando una clase gratuita de Filosofía y que el mejor sueldo es la gratitud de sus alumnos. Los estudiantes universitarios solidarizándose con su profesor, anunciaron que saldrían en masas del colegio, e incluso, el día de su santo le habían regalado una bonita leontina.

La situación se agrava cuando por similares razones, la nueva actitud de Justo Rufino Barrios y algunos de sus colaboradores que antes le habían ayudado, alcanza a Izaguirre que es destituido de la dirección de la Escuela Normal de forma cobarde e injusta. Ante esto, Martí decide renunciar a su cátedra, sin reparar en su significación económica, pues “el pan no vale que se le amase con la propia vergüenza”¹²⁰. Se pregunta, no obstante:

-¿Que mal les he hecho? Explicar Filosofía con sentido, a par que nuevo, medurado; explicar literatura; dar conferencias sobre el estado actual de las Ciencias Naturales (...)¹²¹

Se nota por estas reflexiones cómo se siente de herido ante el viraje que dieron los acontecimientos y piensa que la verdadera causa parece ser su voz, su entereza, sus principios, su convicción, “(...) de que puede vivirse en un país, enseñando y pensando, sin viciar el alma y pervertir el carácter, en la innoble corte hecha a un hombre torpe y brusco,”¹²² Se refiere a Barrios, el General Presidente, que finge ser liberal y que a pesar de trazar el país por la senda del progreso, es en el fondo, un dictador.

Durante su estancia en Guatemala, impartió clases de Composición en la Academia de niñas de Centro América, que era conocida por el colegio de “Las Maticas” y que dirigía, Margarita Izaguirre, hermana del director de la Escuela Normal.

En su folleto *Guatemala*, publicado en 1878, Martí deja constancia de gratitud por esta tierra que le acogió con hospitalidad y cariño: (...) el pueblo aquel, sincero y generoso ha dado abrigo al peregrino humilde. *Lo hizo maestro, que es hacerlo creador*.¹²³

¹¹⁷ José Martí: *Obras Completas*, t. 19, p. 365.

¹¹⁸ David Vela: *Martí en Guatemala*, p. 25

¹¹⁹ José Martí: *Obras Completas*, t. 20, p. 46.

¹²⁰ José Martí: Ob. cit., p. 51.

¹²¹ José Martí: *Obras Completas*, t. 20, p. 47

¹²² José Martí: *Obras Completas*, t. 7, p. 111.

¹²³ José Martí: Ob., cit., t. 20, p. 48.

Sale de Guatemala rumbo a Cuba, y pasa a trabajar al bufete de Miguel Viondi, situado en Tacón y Empedrado, hoy Empedrado No. 2. Aquí trabaja y conspira. Para aumentar los ingresos, solicita permiso para ejercer nuevamente como maestro y lo logra. En abril, acepta trabajar en el colegio “Casa de Educación”, de lo que existe constancia por carta del día 26 de abril dirigida al director del colegio, José Fernández Mederos en la que le expresa su reconocimiento por la espontánea y generosa oferta, Trata al destinatario como “(...) digno educador.”¹²⁴ Trabajó también como maestro en el colegio “Plasencia”. En carta a Nicolás Azcárate, le dice:

Pero ahora vienen a impedirme que la cumpla los exámenes que por todo el día tengo en el Instituto, mañana Viernes y el Sábado, de las clases que doy en el Colegio de Plasencia. Hoy por la noche barnizo una clase, mañana por la noche otra; ¿a qué hora leo?¹²⁵

A pesar de esta declaración, el maestro embargaba la atención del auditorio durante hora y media por su fácil y rica erudición. Sus actividades conspirativas contra España fueron descubiertas y es nuevamente desterrado; después de una breve estancia en la Metrópoli llega a Nueva York el 3 de enero de 1880. Ante la necesidad de encontrar empleo, marcha al poco tiempo para Venezuela. Ha sufrido el fracaso de la Guerra Chiquita. Llega a Venezuela en enero de 1881; como armas para el combate escoge el periodismo y la enseñanza.

Impartió clases de francés y literatura en el Colegio “Santa María” que dirigía Agustín Aveledo y en el colegio del doctor Guillermo Tell dio clases de francés y además a ruegos de la juventud universitaria, le daba clases de oratoria por las noches, de 8 a 10 y donde según testimonio de Juvenal Anzola, “(...) vibró poderosa la voz elocuentísima de aquel peregrino de la libertad(...) que anhelaba dejar en el alma de la juventud venezolana(...) los ensueños de su inagotable fantasía, todas las grandezas de un porvenir apenas concebible”¹²⁶

Su labor pedagógica estrechamente unida a su tarea americanista de progreso, tuvo sus frutos. Que esa juventud activa, entusiasta, receptiva, la que más tarde se caracterizaría por oposición al dictador Guzmán Blanco.

Martí no tuvo reparos para combatir los males tradicionales de los países de nuestra América y de hecho atacaba indirectamente a las clases sociales que detentaban el poder. El clímax de estos representados en el dictador, llegó en los momentos en que Martí estaba en Venezuela. Su situación se hizo crítica a la muerte de Cecilio Acosta, al hacer la exaltación de la honradez de su pluma y su rebeldía al mal; lo llamó “un justo”. Esto fue suficiente para que Guzmán Blanco lo conminara a que saliera de Venezuela, Martí sale hacia Nueva York, el 28 de julio de 1881.

En la ciudad norteamericana comienza su período más intenso de actividad periodística y revolucionaria. El 22 de enero de 1890, en el barrio oeste de la parte baja de Nueva York, funda, junto a un grupo de colaboradores fieles, “La Liga”, Sociedad Protectora de Instrucción, consagrada al auxilio de trabajadores cubanos y portorriqueños negros. Era Martí su Presidente honorario e Inspector-Maestro; trabajaban junto a él como maestros, Gonzalo de Quesada y Aróstegui, Manuel Barranco, Benjamín Guerra, Enrique Trujillo y Buenaventura Portuondo. No importaba el cansancio del día, para llegar siempre en las noches de clases, a ofrecer su palabra sencilla y reposada, para responder pacientemente cuanta pregunta se le hacía. Es aquí donde aquellos humildes hombres comenzaron a llamarle por el respetuoso y cariñoso apelativo de *Maestro*.

Según testimonio de Manuel de Jesús González, socio fundador, tesorero y también profesor de La Liga, una peculiaridad del Maestro era la forma afectuosa y sincera con que trataba a sus alumnos, dirigiéndoles siempre la frase de cariño, después del saludo cordial: “Vamos a principiar nuestra tarea, pues la hora se pasa y ustedes tienen que trabajar

¹²⁴ José Martí Obras Completas, t. 20, p. 265

¹²⁵ Ibidem, p. 265

¹²⁶ Salvador Morales: Propósito y frustración de Martí en la Venezuela de Guzmán Blanco, en *Martí en Venezuela, Bolívar en Martí*, pp. 25 y 27.

mañana...”

Los trabajadores-alumnos escribían en hojas de papel sus preguntas y se evitaba el bochorno que pudieran sentir por demostrar su ignorancia. Martí los ordenaba y leía después en alta voz tal cual está escrito para corregir las faltas gramaticales si existían; hacía ver cuáles eran y alababa el estilo y la forma si era necesario. Hacía esto de forma tan suave y delicada, que daban deseos de cometer la falta para oírse la corregir. Después disertaba sobre lo escrito y su extensión dependía de la hora o del asunto. Organizaba la clase de manera que las sillas de los alumnos quedaran en semicírculo y la de él, con la mesa en el centro.

La clase de Martí, según Trujillo, era enciclopédica, pues a veces una palabra era suficiente para dar una conferencia, bien de física, de historia natural, de política, arte o economía política, pero siempre con un hablar sencillo y llano, a diferencia de la elocuencia de sus discursos públicos.

Sus clases giraban siempre alrededor de un centro que era la patria esclavizada, sin que quedaran en un segundo plano sus ideas sobre nuestra América. Delante de los alumnos de La Liga, pasaron todos los grandes hombres del continente americano con su trabajo creador: Bolívar, Sucre, San Martín, Hidalgo, O'Higgins, Páez, Morazán.

En este hacer docente de Martí se reflejan aspectos importantes de la pedagogía: su conocimiento de la psicología de la edad juvenil y adulta; la forma de organizar el proceso docente educativo de acuerdo con las características de su alumnado; el uso del método explicativo y a veces el de elaboración conjunta, además la conferencia; la aplicación de la unidad dialéctica instrucción educación y la educación integral, pues los lunes se dedicaban a actividades de tipo cultural y artístico, en las que participaba como pianista su amada niña María Mantilla. En la labor docente de Martí se manifiesta una característica importante: el dominio del contenido, que le permitía exponerlo con gran elocuencia y erudición. Esto es fundamental en la preparación de un maestro.

Además de su trabajo como maestro en La Liga, fue Instructor de Español en la clase nocturna de la Escuela Central de Nueva York, 63 East No. 74, con notable éxito didáctico. Según su alumno Víctor H. Plasits mostraba especial empeño en interesar al alumno en el idioma y en enseñar la gramática sin parecer que lo hacía.

Un año después, en 1891, en medio de la propaganda revolucionaria, de una intensa actividad organizativa en la emigración cubana, funda en la casa del negro humilde Cornelio Brito, en Tampa, La Liga de Instrucción, parecida a la de Nueva York, aunque en ésta no trabajó como maestro. Toda esta actividad docente contribuyó a robustecer sus concepciones teóricas en el campo pedagógico, así como la evolución que se fue produciendo en su pensamiento filosófico y sociopolítico.

Críticas a la educación burguesa y al sistema educacional de su época

Su estancia en los Estados Unidos de Norteamérica le enfrentaron a la realidad educacional de este país, especialmente a la de la ciudad de Nueva York, y dado el concepto en que tenía la función social de la escuela era de suponer que se interesara por el análisis de ella. Como punto de partida servirá la crónica del 28 de septiembre de 1886 remitida por Martí al periódico *La Nación* de Buenos Aires y que se publicara el 14 de noviembre del propio año. Es una de sus crónicas más extensas, cuyo contenido casi exclusivamente es de carácter educativo, en ella Martí hace un análisis interesante de los problemas educacionales que observa en Nueva York.

En primera instancia plantea que los males provienen fundamentalmente del sistema social imperante, donde la “(...) idea mezquina de la vida (era allí) la carcoma nacional.”¹²⁷

¹²⁷ José Martí: Obras Completas, t. 11, pp. 82-83

Denuncia cómo se están formando individuos egoístas, incapaces de razonar, crear, actuar con independencia, lo que considera lógico, ya que se trata de una sociedad donde prevalece la filosofía individualista y pragmatista: "(...) Los hombres no se detienen a consolarse y ayudarse. Nadie espera en nadie."¹²⁸

- Analiza el desequilibrio existente entre las numerosas escuelas con suntuosos edificios y otras condiciones precarias, pero lo más importante, cómo a pesar de esto, quedan cada año, miles de niños sin tener acceso a ellas.
- Critica los métodos memorísticos empleados que lastran el desarrollo de las capacidades intelectuales del educando, así como la instrucción meramente verbal y representativa, desvinculada totalmente de los valores reales de la vida.
- La desvinculación entre la teoría y la práctica, ante la ausencia de métodos experimentales, es objeto de crítica también.
- Se muestra contrario a la educación manual o industrial de manera exclusiva, puesto que va en detrimento de la educación integral.
- Señala como un mal grave en la educación neoyorkina, la "falta de un espíritu amoroso en el cuerpo de maestros", puesto que "La enseñanza, ¿quién no lo sabe?, es ante todo una obra de infinito amor."¹²⁹
- Condena el empleo del castigo corporal.

Rasgos esenciales que debían caracterizar la educación del hombre de Nuestra América

Martí no criticó solamente el sistema educacional de su época, en la sociedad norteamericana, ya que hizo certeras observaciones sobre algunos males de que adolecía la educación en la América Latina. Objetó el hecho de que en nuestra América la educación que se daba tenía un carácter exclusivo para la vida urbana, cuando eran naciones que vivían casi por completo de los productos del campo. En la crónica de mayo de 1884 aparecida en *La América*, este análisis se presenta de manera clara y precisa.

Critica la enseñanza pseudoliteraria y plantea que sea sustituida por la enseñanza de la agricultura, pero en escuelas teórico-prácticas, es decir en "(...) estaciones de cultivo; donde no se describan las partes del arado sino delante de él y manejándolo; y no se explique en fórmula sobre la pizarra la composición de los terrenos, sino en las capas mismas de la tierra(...)"¹³⁰

Para Martí era un grave mal, la educación latinoamericana que seguía patrones o modelos de los sistemas europeos o norteamericanos, desvinculados de las realidades económicas y sociales en las que se aplicaban. Lo mismo ocurría con la tendencia a dar una educación universitaria cuando las necesidades y urgencias de estas naciones eran muy distintas de las naciones desarrolladas de las cuales tomaban modelo.

Critica duramente el envío de niños latinoamericanos a estudiar a otras tierras, con lo que se corre el riesgo de que pierdan su identidad. Estas consideraciones martianas no pueden

¹²⁸ José Martí: Obras Completas, t. 11, pp. 82-83.

¹²⁹ José Martí: Obras completas, t. 11, p. 82.

¹³⁰ José Martí: Ob., cit., p. 15.

tomarse como un latinoamericanismo infecundo, puesto que para él “patria es humanidad”. Sólo pretende evitar la pérdida de la autoctonía hispanoamericana como elemento esencial, no total; sabe que hay un peligro serio por parte del “norte revuelto y brutal que nos desprecia” y alerta contra él. No es en balde que dejó sentado:

La historia de América, de los incas acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia. Nuestra Grecia es preferible a la Grecia que no es nuestra. Injértese en nuestras repúblicas el mundo; pero el tronco ha de ser el de nuestras repúblicas.¹³¹

De acuerdo con los señalamientos que hace Martí a la educación que tenía lugar en la América de lengua española, es posible caracterizar la educación que él concebía para el hombre americano.

Pretendía que se enseñara la naturaleza, la composición de la tierra y sus cultivos, así como su aplicación industrial; una vinculación estrecha entre la teoría y la práctica; aprendizaje de los instrumentos nuevos en contacto directo con la tierra; una enseñanza científica desde la primaria hasta concluir en una Universidad, útil, acorde con los tiempos, estado y aspiraciones de los países en que se enseña; sustitución de la enseñanza verbalista y retórica por la experimental; enseñanza de los elementos peculiares de los pueblos de América; que se eduque al indio en conformidad con sus necesidades y posibilidades, de manera práctica y directa para que aprenda a ser ciudadano.

Función social de la escuela y el maestro

Le concedía Martí a la escuela, toda la importancia que su función tiene, y en particular a la escuela primaria. En artículo publicado en 1875 (10 de agosto) en la Revista “Universal” de México, en ocasión de reseñar la inauguración de una escuela primaria por el Presidente, Lerdo de Tejada, decía Martí:

Encomió el Presidente las ventajas de la instrucción primaria: dijo, con razón, que propagar ésta es deber esencial en los gobiernos; observó que la enseñanza secundaria pudiera no deber ser tan atendida como aquella, pero que sin la primaria, base de hombres, no puede aspirar el país a enorgullecerse y honrarse con sus hijos.¹³²

En esta identificación con lo dicho por Lerdo de Tejada, queda explícito el criterio martiano: la importancia de la función social de la escuela primaria está dada por ser ella base de hombres.

En otra ocasión nos dice: “Saber leer es saber andar. Saber escribir es saber ascender”¹³³ y continúa: “Una escuela es una fragua de espíritus; ¡ay de los pueblos sin escuela! ¡ay de los espíritus sin temple!”¹³⁴. Y para enfatizar en que es la escuela la que formará al hombre del futuro, por las raíces que hecha en ellos, sentencia: “Hombres recogerá quien siembra escuela”¹³⁵

Llega aún más distante en su concepción cuando al comentar en una crónica, la creación de Kindergartens para los pobres, por la hermana del presidente Cleveland, dice:

¹³¹ José Martí: Obras Completas, t. 6, p. 18

¹³² José Martí: Ob., cit., p. 303

¹³³ José Martí: Obras Completas, t. 7, p. 154.

¹³⁴ José Martí: Ibidem.

¹³⁵ José Martí: Ibidem.

“(…) una ciudad es culpable, mientras no es toda ella una escuela; la calle que no lo es, es una mancha en la frente de la ciudad”¹³⁶ La saca del marco estrecho de un edificio para llevarla al ámbito de la comunidad, de la sociedad.

Al enjuiciar el sistema educacional norteamericano de su época, dejó sentado que aquella escuela objeto de su crítica respondía al régimen social en que se insertaba; comprendía que aquella era reflejo de ésta, es decir, que la función social que cumplía no era otra que la de perpetuar el régimen económico social impuesto por la clase dominante. Al combatir el sistema educacional, combatía el sistema, sólo que el cambio no podía producirse comenzando por la superestructura; esto respondía en ese momento a su concepción filosófica.

Por ello ahoga por una escuela que elimine la enseñanza memorística y formal; para él no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí. Para Martí la educación que ofreciera la escuela, tenía que estar necesariamente acorde con los tiempos en que la misma se desarrolla, lo contrario significa que la formación del futuro hombre quedará mutilada, inadaptada para la vida.

Aunque diferenció la instrucción de la educación, señaló la interrelación dialéctica entre ambas categorías pedagógicas cuando planteó que no había una buena educación sin instrucción. Había que instruir, orientar, dirigir el pensamiento, pero al mismo tiempo, era imprescindible orientar y dirigir los sentimientos. Esa era función fundamental de la escuela. En este sentido es que ve la importancia y el papel que juega el maestro en la formación de los educandos, tanto en la dirección de su pensamiento, como en la de sus sentimientos.

El concepto que nuestro héroe nacional tuvo del maestro quedó evidenciado cuando dio gracias a Guatemala por haberlo hecho maestro, que era hacerlo creador; pero además lo consideraba “(…) el empleo más venerable y grato (...) ya que es un empleo en que se sirve mejor a los hombres y se padece menos de ellos.”¹³⁷

Quiso que su amada niña María Mantilla fuera maestra, por considerarla, además, como una profesión adecuada para la mujer. A varios maestros dedicó páginas enaltecidas, como a Rafael María de Mendive, que tan importante influencia ejerció en su formación; a Luz y Caballero, Eusebio Guiteras, Manuel Barranco y otros.

En la siguiente cita es posible resumir su pensamiento:

(..) se han de reclutar soldados para el ejército y maestros para los pobres: debe ser obligatorio el servicio de maestros, como el de soldados ... preparar un pueblo para defenderse, y para vivir con honor, es el mejor modo de defenderlo.¹³⁸

Sus ideas sobre la enseñanza científica

Consecuente con las críticas hechas a la educación burguesa de su época, aboga, al igual que sus predecesores Varela y Luz por la enseñanza científica en lugar de la escolástica; por la sustitución del espíritu literario por el espíritu científico. Tiene cuidado de enfatizar que esto no implique el descuido de los elementos espirituales, para evitar el intelectualismo. En 1883, sentencia: “Alzamos esta bandera y no la dejamos caer. La enseñanza primaria tiene que ser científica.”¹³⁹

Insiste en la conveniencia de que esta enseñanza científica constituye un sistema, que partiendo de la primaria, se desarrolle hasta la Universidad. Tanta importancia concede a la enseñanza científica en la escuela primaria que considera “(…) no habrá por pueblo alguno crecimiento verdadero, ni felicidad para los hombres hasta que esta enseñanza elemental no sea científica.”¹⁴⁰

¹³⁶ José Martí: Ob., cit., t. 12, p. 414

¹³⁷ José Martí: Obras Completas, t. 11, p. 207.

¹³⁸ José Martí: Obras Completas, t. 12, p. 207.

¹³⁹ José Martí: Obras Completas, t. 8, pp. 298-299

¹⁴⁰ José Martí: Ob. cit., t. 9, pp. 445-446.

Consecuente con estas ideas, se manifiesta partidario de que las escuelas sean “(...) casas de razón donde con guía juiciosa se enseñase al niño a desenvolver su propio pensamiento.”¹⁴¹

La educación de los trabajadores

No faltó al ojo avizor de Martí, la importancia de la educación de los trabajadores, con los que quiso su suerte echar, pues son ellos en definitiva, “los pobres de la tierra” de quienes nos hablara en sus versos sencillos. En el exilio, se vinculó a los tabaqueros exiliados; ellos constituyeron no solo una base económica para los preparativos de la guerra necesaria, sino que posibilitaron la sustentación de la unidad revolucionaria con tinte distinto al que había tenido la anterior lucha revolucionaria.

Sabía que era importante la educación de aquellos hombres y mujeres que tenían “la mesa de trabajar junto a la mesa de pensar”; esa mesa de pensar que era la tribuna del lector de la tabaquería a través del cual se nutrían de las distintas esferas del conocimiento, ya fuera política, artística, cultural o literaria.

Su trabajo en La Liga de Nueva York, no fue casual, como no lo fue tampoco la que creó en Tampa en 1891. Para él eran casas de educación y cariño y sus objetivos estaban claramente definidos: educar para el patriotismo, sin descuidar la amplitud del horizonte de aquellos humildes trabajadores, a los que hacía llegar momentos gratos de recreación y arte.

Martí decía:

El mejor modo de defender nuestros derechos, es conocerlos bien, así se tiene fe y fuerza: toda nación será infeliz en tanto que no eduque a todos sus hijos. Un pueblo de hombres educados será siempre un pueblo de hombres libres.¹⁴²

La educación de la mujer

En el ideario pedagógico martiano no falta su concepción sobre la educación de la mujer en su época. Aún cuando sus planteamientos tienen rasgos de avanzada para el momento en que los hizo, es conveniente situarse en la segunda mitad del siglo XIX y verla posición que ocupaba la mujer y en especial la latinoamericana en aquella sociedad. Entendía que la mujer tenía el derecho a recibir la misma educación que recibía el hombre, pues no existen diferencias entre uno y otro desde el punto de vista mental, para que así no sea.

Tanta importancia le concedía a ello que en una ocasión dijo: “Si la educación en los hombres es la forma futura de los pueblos, la educación de la mujer garantiza y anuncia los hombres que de ella han de surgir.”¹⁴³ La ve como el núcleo de la familia que formará en su seno a los hijos, y esta tarea la desempeñará mejor, en la misma medida que su educación se lo permita. Esto lo reitera en *La Edad de Oro*, cuando dice: “El niño nace para caballero y la niña nace para madre”.

Pensaba, además, que una mujer educada estará en mejores condiciones de escoger pareja sin la prisa a que pueda llevarle la necesidad económica, y una vez formado el hogar, tendría mayores posibilidades de compartir con el esposo, sin que se sienta un objeto de lujo. Ganará el respeto y la consideración de él, sentirá reconocida su dignidad humana. Son interesantes los consejos que da en este sentido, tanto a su hermana Amelia, como a María Mantilla.

No obstante, siente preocupación porque la mujer una vez instruida puede perder su feminidad, aspecto éste que observa en la mujer norteamericana, cuya independencia la

¹⁴¹ José Martí: Ob., cit., t. 11, p. 81.

¹⁴² José Martí: Ob., cit., t. 19, pp. 375-376

¹⁴³ José Martí: Obras Completas, t. 6, p. 201.

lleva al extremo de pensar solo en el dinero y de tomar incluso aspecto varonil.

Decía él que la mujer instruida será mejor pura, pero es remiso a que pueda desempeñar todo tipo de profesión u oficio, al igual que el hombre, no por faltarle capacidad, sino porque ella tiene reservadas otras funciones más altas dentro de la sociedad. Por esto pensaba que las profesiones propias para la mujer eran: magisterio, escritora, abogada.

En una oportunidad le pidieron escribiera acerca de la educación de la mujer y empezó a hacerlo, pero por motivos de salud, se vio impedido a concluirlo.

Vinculación del estudio con el trabajo

En cuanto a sus ideas acerca de la vinculación del estudio con el trabajo, podemos afirmar que se adelantó a su época y de ello dejó amplia constancia. Por el hecho mismo de defender la educación o enseñanza científica contra la escolástica; de defender la vinculación de la teoría con la práctica y mucho más, con la vida, tenía que ser partidario del establecimiento de la vinculación del estudio con el trabajo.

Le concedía al trabajo toda la importancia que el mismo tiene y por ello dijo: “El hombre crece con el trabajo que sale de sus manos.”¹⁴⁴ Consideraba que en la escuela debía aprenderse el manejo de las fuerzas con las que habría que luchar después en la vida y por eso sentencia: “Escuela no debería decirse, sino talleres. Y la pluma debía manejarse por la tarde en las escuelas; pero por la mañana la azada.”¹⁴⁵ Está seguro de las ventajas tanto físicas como morales que esta vinculación tiene.

Concibe el trabajo como la fuente de las riquezas de una nación y es por ello que cada hombre debe aprender a hacer algo de lo que necesitan los demás. Pero no se refiere solo al trabajo agrícola, también hizo atinadas observaciones sobre la importancia del trabajo manual en las escuelas; llegó a plantearse que en las escuelas debía aprenderse a cocer el pan de que se ha de vivir luego.

Tiene Martí una alta valoración social e individual del trabajo, además, como factor de formación de la personalidad del educando, de aquí que al referirse al trabajo dijo que es“(…) el generador y el salvador, el que nos reconstruye y vigoriza nuestro siglo libre”¹⁴⁶ .

Cuando se refiere a la educación mecánica, se muestra también partidario de que los estudiantes pasen por la práctica de los talleres en los que aprenderán a vencer las rudezas de la tarea y con ello ganarán una sólida educación mecánica. Define al trabajador como al individuo que crea y transforma fuerzas, además de emplear las propias, lo que le da un aspecto alegre, seguro, inspirando ternura y respeto; es así como se irán formando los que trabajan estudiando.

“Del trabajo continuo y numeroso nace la única dicha, porque es la sal de las demás venturas, sin la que todas las demás cansan o no lo parecen: ni tiene la libertad de todos más que una raíz, y es el trabajo de todos”¹⁴⁷, expresó en su artículo “La universidad de los pobres” publicado en *La Nación*.

Ideas de Martí sobre el desarrollo multilateral del hombre

El ideario pedagógico martiano que se ha ido analizando puede concretarse en una serie de elementos fundamentales como son: educación intelectual sólida con un carácter científico; educación moral, sobre los principios éticos del patriotismo, el latinoamericanismo, la honradez, la sinceridad, la modestia, la ayuda mutua, la igualdad de derechos -

¹⁴⁴ José Martí: Obras Completas, t. 8, p. 285.

¹⁴⁵ José Martí: Ob., cit., t. 13, p. 53

¹⁴⁶ José Martí: Obras completas, t. 6, pp. 351-353.

¹⁴⁷ José Martí: Ob., cit., t. 12, pp. 433-438.

independientemente de la raza o el sexo-, la gentileza, la caballerosidad; la educación estética, dirigida al desarrollo en los educandos de la capacidad de expresar y percibir, sentir y disfrutar la belleza, tanto en la naturaleza como en una obra artística.

Esto se manifiesta claramente en la carta que enviara a María Mantilla, el 9 de abril de 1895. La educación vinculada al trabajo, para que el educando se adiestre en el manejo de los instrumentos de trabajo lo que le proporcionará el desarrollo de habilidades tanto físicas como mentales y morales; la educación física, que considera de gran importancia, así como la higiene en la educación de los niños; la educación acorde con los progresos de la ciencia y la técnica, por cuanto la educación ha de preparar al hombre para la vida y si no se marcha al mismo ritmo de ella, se corre el riesgo de formar inadaptados.

Se pone de manifiesto que concebía la educación con carácter integral, aunque los componentes de esa integralidad están dados por el momento que él la concibe.

Importancia de su teoría y práctica pedagógicas

En 1883, a más de un siglo de distancia, sentenció José Martí: “En nuestros países ha de hacerse una revolución radical en la educación.”¹⁴⁸

Este mandato estuvo inconcluso hasta que se produjo el proceso revolucionario del que él fuera su autor intelectual. Con el triunfo de la Revolución Cubana en 1959 se comenzó a realizar la revolución radical en la educación que demandaba el Maestro. Cada gesto, cada hecho, cada ley que se promulgaba llevaba el espíritu del pensamiento martiano. El legado pedagógico de Martí entró a formar parte de la realidad educacional cubana.

Saber leer es saber andar, saber escribir es saber ascender ¹⁴⁹
Un pueblo instruido será siempre fuerte y libre ¹⁵⁰
Ser culto es el único modo de ser libre ¹⁵¹
(...) la educación de los hombres es la forma futura de los pueblos ¹⁵²

Una rápida y vigorosa campaña de alfabetización hizo posible en el año 1961 reducir el índice de analfabetismo de 23,6 % a 3,9 %: el más bajo índice de América Latina. Para lograrlo se puso en marcha un postulado del Maestro y se formó “(...) un cuerpo de maestros viajeros que vayan por los campos enseñando a los labriegos y aldeanos las cosas del alma, gobierno y tierra que necesitan saber”¹⁵³.

Este cuerpo de maestros estuvo constituido por 121 000 alfabetizadores populares; cien mil Brigadistas “Conrado Benítez” (estudiantes); 15 000 obreros brigadistas “Patria o Muerte” y los 35 000 maestros y profesores brigadistas que actuaron como técnicos y orientadores fundamentalmente, que con fervor y entusiasmo revolucionario se fueron a las zonas más apartadas y desposeídas del país a llevar la luz de la enseñanza. Esta campaña propició a las masas de analfabetos y sub-escolarizados, que encontró la Revolución en 1959, no sólo la oportunidad de aprender sino de conocer el papel preponderante de los obreros y los campesinos en el desarrollo del país; enseñó a los jóvenes alfabetizadores un mundo desconocido que les permitió identificarse con los problemas y la vida campesina; hizo

¹⁴⁸ José Martí: Obras Completas, t. 8, p. 15.

¹⁴⁹ José Martí: Obras Completas, t. 7, pp. 154-157.

¹⁵⁰ José Martí: Ob., cit., t. 19, p. 375.

¹⁵¹ José Martí: Ob., cit., t. 8, pp. 288-292.

¹⁵² José Martí: Ob., cit., t. 6, p. 202.

¹⁵³ José Martí: Ob

posible que los maestros vieran dónde estaban las mayores necesidades y se interesaran por resolverlas; se sentaron las bases para:

- la identificación entre el campo y la ciudad;
- la necesidad de llevar al campo la ciencia y la técnica;
- el fomento de la alianza obrero-campesina;
- el rompimiento de las barreras entre el trabajo manual y el intelectual.

Una vez concluida la campaña se inició el período de “Seguimiento” y de “Educación Obrero-Campesina”, cuyo objetivo fue continuar la elevación del nivel cultural de los recién alfabetizados. Al analizar la situación educacional de 1953, existen dos tipos de escuelas: las llamadas “públicas” y las “privadas”, con todo el carácter discriminatorio tanto racial como social que las diferenciaban. Tomando como punto de referencia dos ideas martianas que dicen:

(...) A los del dogma católico han sustituido la enseñanza de la razón.
La enseñanza obligatoria es un artículo de fe del nuevo dogma¹⁵⁴
No hay odio de razas, porque no hay razas (...) ¹⁵⁵

La Revolución toma las medidas pertinente y en 1961 se dicta la Ley de Nacionalización de la Enseñanza, mediante la cual quedó establecido que la educación es un servicio que brinda el Estado, y que éste no puede transferir ni delegar, porque es el Estado, quien mediante la enseñanza gratuita garantiza a todos los ciudadanos las posibilidades docentes, para lo cual integró de manera unitaria los distintos niveles de enseñanza en un Sistema Nacional de Educación.

A principios del mismo año 1961 comenzó el plan de educación “Ana Betancourt” que constituyó una vía para superar culturalmente a la mujer campesina, discriminada por mujer y por campesina.

Más de 150 mil jóvenes procedentes de las montañas, se incorporaron a la transformación de nuestros campos y a otras tareas de la Revolución. A los avances cualitativos se añade el plan de becas que se inició el mismo día 22 de diciembre de 1961, cuando Fidel Castro en la Plaza de la Revolución, le ofreció a los miles de jóvenes alfabetizadores que habían culminado exitosamente la campaña, 40 000 becas para cursar estudios de diversas especialidades. En relación con el maestro, Martí había dicho:

(...) se han de reclutar soldados para el ejército y maestros para los pobres: debe ser obligatorio el servicio de maestros, como el de soldados (...) ¹⁵⁶

(...) Abrir escuelas normales de maestros prácticos para regarlos por valles, montes y rincones ¹⁵⁷

(...) Y lo hizo maestro, que es hacerlo creador ¹⁵⁸

¹⁵⁴ José Martí: Obras Completas, t. 6, p. 351-352.

¹⁵⁵ José Martí: Obras Completas, t. 6, p. 22.

¹⁵⁶ José Martí: Ob., cit., t. 12, pp. 414-415

¹⁵⁷ José Martí: Ob., cit., t. 8, p. 288-292.

¹⁵⁸ José Martí: Ob., cit., t. 7, p. 154-157.

(...) Al venir a la tierra, todo hombre tiene derecho a que se le eduque y después, en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás¹⁵⁹

A partir del triunfo de la Revolución, comienzan a producirse cambios radicales en la educación. En primer lugar, la extensión de los servicios educacionales hasta la más apartada zona rural, creándose 10 000 aulas de una vez, en diciembre de 1959 y la conversión de cuarteles en escuelas, impuso la necesidad de habilitar maestros para enfrentar esta nueva situación. La solución tenía que ser revolucionaria y surgen los tres mil maestros voluntarios que marcharon a las montañas y que más tarde se organizaron en la Brigada de Maestros de Vanguardia "Frank País". Se organizan planes emergentes de formación de maestros, tanto primarios como para el nivel de secundaria y se crean centros docentes con carácter permanente, como fueron el Instituto Pedagógico Makarenko; los Institutos Pedagógicos, dentro de la estructura universitaria, los cuales en 1977 se convirtieron en los actuales Institutos Superiores Pedagógicos; la Escuela Superior de Educación Física, la Escuela Nacional de Artes, las Escuelas Pedagógicas. La creación del Destacamento Pedagógico "Manuel Ascunce Domenech" dio solución a un serio problema, como fue la asimilación de la matrícula de secundaria básica en el campo.

Se han graduado en el último quinquenio, 67 000 maestros primarios, 25 500 profesores de secundaria básica en cursos por encuentros, 23 800 profesores para la educación media en los Institutos Superiores Pedagógicos; 2 473 profesores de educación física.

En relación con la necesidad de vincular el trabajo con el estudio, de enfatizar en la enseñanza científica y técnica, José Martí dijo:

Que cada hombre aprenda a hacer algo de lo que necesiten los demás¹⁶⁰

En la escuela se ha de aprender el manejo de las fuerzas con que en la vida se ha de luchar. Escuelas no debería decirse, sino talleres. Y la pluma debía manejarse por la tarde en las escuelas; pero por la mañana, la azada¹⁶¹

El hombre crece con el trabajo que sale de sus manos¹⁶²

Ventajas físicas, mentales y morales vienen del trabajo manual¹⁶³

Que la enseñanza científica vaya, como la savia en los árboles, de la raíz al tope de la educación pública.

Que la enseñanza elemental sea ya elementalmente científica¹⁶⁴

El mundo nuevo requiere la escuela nueva¹⁶⁵

El remedio está en cambiar brevemente la instrucción primaria de verbal en experimental, de retórica en científica¹⁶⁶

Baste decir que en 1959 había apenas treinta centros oficiales de enseñanza técnica profesional, con una matrícula de 15 000 alumnos; en 1953 era mucho menor el número de centros y solo había 2 058 alumnos. Desde el triunfo de la Revolución se han graduado 258 mil técnicos y obreros calificados; solo en el último quinquenio han egresado 165 500 obreros calificados y técnicos medios. El salto cualitativo ha sido inmenso, ya que prácticamente se partió de cero. Solo así ha sido posible enfrentarse a las complejidades de

¹⁵⁹ José Martí: Ob., cit., t. 19, p. 375.

¹⁶⁰ José Martí: Obras Completas, t. 8, pp. 284-285

¹⁶¹ José Martí: Ob., cit., t. 13, pp. 48-54

¹⁶² José Martí: Ob., cit., t. 8, pp. 285-288.

¹⁶³ *Ibíd.*,

¹⁶⁴ José Martí: Obras Completas, t. 8, pp. 277-278.

¹⁶⁵ José Martí: Ob., cit., t. 8, pp. 298-299.

¹⁶⁶ José Martí: Ob., cit., t. 11, pp. 80-86.

una Revolución Científico Técnica, que permitirá el desarrollo del país. La obra educacional de la Revolución Cubana ha sido una forma concreta de reconocer la importancia de la teoría y práctica pedagógica de José Martí.

Preguntas de control del autoestudio

1. ¿Fue José Martí realmente maestro de escuela? Argumente su respuesta.
2. ¿En qué consisten las principales críticas de José Martí a la educación burguesa y al sistema educacional de su época?
3. ¿Cuál es para Martí la función social de la escuela y del maestro?
4. Exprese la significación que para nuestra sociedad tiene este pensamiento de Martí “El hombre crece con el trabajo que sale de sus manos”.¹⁶⁷
5. ¿Puede reconocerse la importancia de la teoría y la práctica pedagógicas de José Martí a través de la obra educacional de la Revolución? Explique su respuesta.

Bibliografía

- CASTRO, FIDEL: *La Historia me absolverá*. Editorial de Ciencias Sociales. La Habana, 1983.
- MARTÍ, JOSÉ: *Obras Completas*. Tomos: 4, 5,6,7,8,9, 10, 11, 12, 13, 19,20,21,23, 27, Editorial Nacional de Cuba, La Habana, 1963-1973.
- MARTÍ PÉREZ JOSÉ: *Cartas familiares*. Editorial Oriente, Santiago de Cuba, 1981.
- HERNÁNDEZ PARDO, HÉCTOR: “Raíz martiana de nuestra pedagogía”, en: *Anuario del Centro de Estudios Martianos*. No. 1, Ciudad de La Habana, 1978.
- MONAL, ISABEL: “José Martí: del liberalismo al democratismo antimperialista”, en *Revista Casa de las Américas*, No. 76, Año XIII, Enero-febrero, 1973.
- MORALES SALVADOR: *Martí en Venezuela, Bolívar en Martí*. Editora Política, Ciudad de La Habana, 1985.
- QUESADA Y MIRANDA, GONZALO: “Martí Hombre”, 3ra. ed., Seonae, Fernández y Cia, Ciudad de La Habana, 1960.
- _____ : *Martí, maestro de hombres*. Cátedra Martiana, Universidad de La Habana, VII Curso 1956, La Habana, 1961.
- _____ : *Así vieron a Martí*. Prólogo y Notas. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1971.
- RODRÍGUEZ, CARLOS RAFAEL: “José Martí, contemporáneo y compañero”, en *Siete enfoques marxistas sobre José Martí*. Centro de Estudios Martianos, Editora Política, Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del Partido Comunista de Cuba, La Habana, 1978.
- RONDA VARONA, ADALBERTO: “Rasgos característicos de la dialéctica en José Martí”, en *Revista Bohemia*, Año 75, No. 36, agosto 26, 1983.
- _____ : “La esencia filosófica del pensamiento democrático revolucionario de José Martí”, en *Anuario del Centro de Estudios Martianos*. No. 3, Ciudad de La Habana, 1980.
- SANTOS MORAY, MERCEDES: *Martí, amigo y compañero*. Editorial de Ciencias

¹⁶⁷ José Martí: *Obras Completas*, t. 8, pp. 285-288.

- Sociales, Ciudad de La Habana, 1983.
- TOLEDO SANDE, LUIS: "Anticlericalismo, idealismo, religiosidad y práctica en José Martí", en *Ideología y práctica en José Martí, seis aproximaciones*. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1982.
- VELA, DAVID: *Martí en Guatemala*. Publicaciones de la Comisión Organizadora de los actos y ediciones del Centenario y del Monumento de Martí, La Habana, 1953.
- Maestros*. Editorial Pueblo y Educación, 1971.
- Plataforma Programática. Tesis y Resoluciones del Partido Comunista de Cuba*. Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del Partido Comunista de Cuba, Ciudad de La Habana, 1976.
- Política Educativa. Tesis y Resoluciones del Partido Comunista de Cuba*. Departamento de Orientación Revolucionaria del Comité Central del Partido Comunista de Cuba, 1976.

*La educación, la escuela y la pedagogía en Cuba
durante la ocupación militar
norteamericana (1899-1902)*

5.1 Breve reseña de la época

La ocupación de la Isla de Cuba por las tropas de los Estados Unidos, de 1898 a 1902, fue la culminación de un proceso que se venía gestando por los intereses dominantes de esa nación que siempre habían ambicionado la posesión de Cuba. El capitalismo como sistema había alcanzado un gran desarrollo en Europa y en Norte América a finales del siglo XIX hasta que llegó a su fase superior el imperialismo. En este período se agudizaron las contradicciones entre las potencias imperialistas más fuertes, Inglaterra, Francia y Estados Unidos. Estas naciones luchaban entre sí por ocupar las posiciones más ventajosas a sus intereses en el mundo. El Caribe, por constituir una antesala del continente americano, era una de las regiones más codiciadas y en la cual se centraba la atención de estas potencias.

Los Estados Unidos delinearon una política general que les permitiera establecer y conquistar un poder hegemónico sobre el continente para frenar las aspiraciones de las potencias europeas. En la práctica esta política se conoce con el nombre de Doctrina Monroe, la cual declara que: "Cualquier intento de las potencias aliadas de extender sus sistemas a cualquier porción de este hemisferio se consideraría peligroso para la paz y la seguridad de los Estados Unidos".¹⁶⁸ Con respecto a Cuba, los gobernantes norteamericanos aplicaron específicamente la política de la "fruta madura" que significaba que cuando estuvieran dadas las condiciones Cuba no podía pasar de manos de España a otro dueño, ni siquiera a la de los propios cubanos, sino que debía caer en el regazo de los Estados Unidos. Esta posición del imperialismo yanqui en relación con Cuba formó parte de su política exterior durante mucho tiempo. El Informe Central al I Congreso del PCC señala con toda claridad:

La aspiración de anexarse a Cuba fue siempre, (...) un fuerte propósito de los dirigentes de Estados Unidos desde los inicios mismos de esa república, expresada en reiteradas ocasiones por distintos gobernantes y hombres públicos, como expresión lógica de los principios del "destino manifiesto", que Estados Unidos se consideraba llamado a jugar en este hemisferio. Esta tendencia se mantuvo aún mucho después de la abolición de la esclavitud en ese país y a todo lo largo de las relaciones entre Estados Unidos y Cuba. Pero la contienda civil de Estados Unidos y la consiguiente supresión de la esclavitud en los años de Lincoln, significaron un fuerte golpe al movimiento anexionista de los esclavistas cubanos¹⁶⁹

Para lograr este propósito los Estados Unidos mantuvieron durante todo este tiempo una política encaminada a posesionarse de Cuba. Intentaron en varias ocasiones aprovecharse de las contradicciones del propio régimen español y cuando lo consideraron oportuno llegaron a ejercer fuertes presiones sobre las autoridades ibéricas para que les vendieran la Isla a toda costa, amenazándolas inclusive con apoyar la insurrección de los cubanos en caso de que no accedieran.

¹⁶⁸ Historia de Cuba. Separata III, p. 95

¹⁶⁹ Fidel Castro: *Informe del CC del PCC del PCC al I Congreso del PCC*, p. 7.

Hacia finales del siglo XIX los intereses económicos de Estados Unidos en Cuba iban en aumento. En 1881, el cónsul norteamericano en Cuba ya había podido decir; “Comercialmente, Cuba se ha convertido en una dependencia de los Estados Unidos, aunque políticamente continúe dependiendo de España”¹⁷⁰ Y hacia 1884, Estados Unidos absorbía el 85 % de la producción total de Cuba, y el 94 % de su producción de azúcar y mieles.¹⁷¹

En la década de los años ochenta, los grandes monopolios norteamericanos aún no controlaban la producción de nuestra Isla, que se mantenía en lo fundamental en manos de la burguesía hispanocriolla exportadora, pero en la década de los años noventa, los nuevos centrales azucareros, altamente tecnificados, en manos del capital norteamericano absorben la producción cañera de regiones completas¹⁷²; en 1891-1892, y dentro de las nuevas vinculaciones con el capital norteamericano, comenzaría la organización de la empresa de la energía eléctrica y la del ferrocarril urbano¹⁷³. En 1897, la provincia de Oriente ya le ha suministrado a Estados Unidos 3 500 000 toneladas de hierro y le está haciendo frente a tres cuartas partes de la importación total de ese mineral de Estados Unidos.

De ese modo -y muy tempranamente, en el caso de Cuba- a los numerosos “viejos” motivos de la política colonial, el capital financiero añadió la lucha por las fuentes de materias primas, por la exportación de capital, por las esferas de influencia, es decir, las esferas de transacciones lucrativas, de concesiones, beneficios monopolistas, etc., y, finalmente por el territorio económico general.¹⁷⁴ Y para Cuba, ello significaba que

“(…) la economía creció deformada y con absoluta dependencia de los intereses norteamericanos. Nuestro país se convirtió en un suministrador de azúcar a bajos precios, una reserva para el abastecimiento seguro en caso de guerra y un mercado más para los excedentes financieros y la producción agrícola e industrial de los Estados Unidos.”¹⁷⁵

José Martí advirtió, casi diez años antes del inicio de la guerra del 1895, de dónde provenían los peligros, comprendió los intereses económicos que se movían en torno al problema de la independencia de Cuba, y vio también que “(…) jamás salvo en lo recóndito de algunas almas generosas, fue Cuba para los Estados Unidos más que posesión apetecible, sin más inconveniente que sus pobladores”.¹⁷⁶ Martí alertó a sus compatriotas sobre esta pretensión imperialista cuando expresó:

Sobre nuestra tierra, (...) hay otro plan más tenebroso que lo que hasta ahora conocemos y es el inicio de forzar a la Isla, de precipitarla a la guerra, para tener pretexto de intervenir en ella, y con el crédito de mediador y de garantizador, quedarse con ella. Cosa más cobarde no hay en los anales de los pueblos libres: ni maldad más fría¹⁷⁷.

La incesante labor política de José Martí para alcanzar la independencia de nuestro país, quien unió a los combatientes revolucionarios, creó el Partido Revolucionario Cubano y

¹⁷⁰ Ramón de Armas y otro: *Historia de la Universidad de La Habana*, p. 241.

¹⁷¹ *Ibíd.*, p. 241.

¹⁷² *Ibíd.*, p. 241.

¹⁷³ *Ibíd.*, p. 242.

¹⁷⁴ *Ibíd.*, p. 243.

¹⁷⁵ Fidel Castro: *Ob.*, cit., p. 13.

¹⁷⁶ Ramón de Armas y otros: *Ob.*, cit., p. 244.

¹⁷⁷ José Martí: *Obras Completas*, t. 6, p. 128

organizó la lucha, estaba presidida por un alto propósito: evitar que el imperialismo se apoderara de Cuba y se extendiera, apoyándose en ella, por las Antillas y los demás países de América. Fue este el momento que más cerca había estado nuestro pueblo de lograr su independencia. Pero es precisamente en estos años en que los imperialistas yanquis estaban en mejores condiciones de maniobrar para intervenir en la guerra que nuestro pueblo libraba contra España, pues su principal rival en el Caribe, los imperialistas ingleses, concentraban su atención en problemas más urgentes en otras regiones.

Estas circunstancias y la tozuda actitud de España de aferrarse al dominio de la Isla fueron aprovechadas por Estados Unidos para preparar la opinión pública e intervenir en la guerra con inusitada rapidez. El 15 de febrero de 1898 llevan a cabo la autoagresión del Maine, en la bahía de La Habana, para justificar la intervención de sus tropas en la lucha que libraban los cubanos. La intervención militar fue breve: España fue derrotada. Mediante el Tratado de París, concertado a espaldas de los combatientes cubanos, lograron que España les cediera a Cuba. Las batallas victoriosas de los combatientes mambises, que estaban a punto de derrotar al colonialismo español, no culminaron en la conquista de la verdadera independencia. La intromisión del imperialismo norteamericano y la ocupación de la Isla impidieron al pueblo cubano la instauración de una república democrática y progresista que había sido la aspiración de los revolucionarios y mártires.

La intervención y ocupación militar del imperialismo en la guerra de independencia de los cubanos contra España ha sido valorada por el Programa del Partido Comunista de Cuba:

La ocupación militar sirvió a los monopolios yanquis para realizar sus aspiraciones de dominación sobre la isla. Caídos durante la guerra sus dos líderes más radicales y consecuentes -Martí y Maceo-, disuelto el Partido Revolucionario Cubano, lograda mediante alevosa maniobra la desmovilización del Ejército Libertador, y no obstante las manifestaciones de resistencia de los sectores más avanzados de nuestro pueblo, la intervención imperialista logró imponerse y dejó expedita la vía para convertir a la antigua colonia de España en una neocolonia de Estados Unidos¹⁷⁸

Por consiguiente, durante casi cuatro años de ocupación militar, los Estados Unidos sentaron las bases para ejercer el control real de nuestra vida económica, política y cultural y penetrar en el terreno educacional.

5.2 La escuela primaria pública. Estado de atraso y abandono al terminar la dominación española

Cuatrocientos años de dominio colonial español sobre Cuba habían sumido al país en un gran atraso: en la práctica no existía un verdadero sistema educacional. El abandono en que se encontraba la enseñanza pública cubana a fines del siglo xix fue valorada y resumida por el gran pedagogo cubano Enrique José Varona (1849-1933), cuando expresó:

El siglo y la dominación española en Cuba estaban a punto de finalizar y el cuadro que presentaba la enseñanza primaria, en un país famoso por sus riquezas y que se había distinguido por la cultura de no pocos de sus hijos, no podía ser más sombrío...Cuba no tenía un solo edificio destinado a la educación del pueblo, los maestros públicos vegetaban en la miseria, las juntas de Educación desatendían por completo sus deberes y el inmenso número de sus niños y adolescentes vivían en completa ignorancia.¹⁷⁹

¹⁷⁸ Programa del Partido Comunista de Cuba, p. 4.

¹⁷⁹ Ramiro Guerra: *Fundación del Sistema de escuelas públicas de Cuba 1900-1902*, p. 13

Esta crítica situación se agudizaba en los últimos años de la guerra de independencia, comenzada en Cuba el 24 de febrero de 1895 porque durante esa época las pocas escuelas existentes fueron cerradas por las autoridades coloniales españolas por considerar que atentaban contra los intereses de España y que eran nidos formadores de mambises. Durante este período solamente recibían la instrucción correspondiente algunos niños que acudían a las pocas escuelas privadas existentes: “En el año 1887, el número de niños cubanos que asistían a las escuelas públicas, o recibían la enseñanza doméstica era de unos 25 338”¹⁸⁰.

Además de ser escasas las escuelas públicas elementales en el país, la enseñanza que en ellas se proporcionaba no cumplimentaba las necesidades de formación del pueblo cubano.

En la práctica se concretaba a enseñar a leer, escribir, contar y algo de aritmética y sobre todo Historia Sagrada o Doctrina Cristiana. En todas las materias de enseñanza estaba presente el dogmatismo, el formalismo y la utilización de los castigos corporales como correspondía a la enseñanza escolástica, pedagogía oficial del gobierno colonial español.

Durante la dominación española se frenó el desarrollo de la educación en Cuba porque los colonialistas consideraban que la extensión de la instrucción podía acelerar el surgimiento y consolidación de la nacionalidad y de la conciencia de las masas lo que pondría en peligro la autoridad de España en la Isla. Esta política se acentuó en los últimos años del régimen lo que trajo como consecuencia el aumento del analfabetismo en el país, sobre todo en las zonas rurales y entre los negros -la llamada población de color-, principalmente en la gran masa de esclavos recién liberados.

Al ocupar los norteamericanos a Cuba encontraron que en la Isla existía un estado de abandono y atraso general en todos los aspectos de la vida social y económica, y por tanto también en el campo de la educación. En 1899 los ocupantes norteamericanos realizaron un censo de población que arrojó los siguientes resultados: de una población que solamente rebasaba el millón y medio de habitantes, cerca de un millón de cubanos no sabían leer ni escribir, es decir, el 63,9 % de la población era analfabeta; casi no existían escuelas, la cantidad de escuelas primarias públicas en todo el país había descendido a 312 y las condiciones materiales de las aulas eran pésimas, los cursos de estudio eran insuficientes e ineficaces.

El pedagogo e historiador cubano, Ramiro Guerra Sánchez (1880-1970) al referirse a este problema planteó:

La enseñanza estaba penetrada de un espíritu de rigidez y sequedad que parecía imperar en las aulas (...) el candor y la ingenuidad, la alegría, la fe sencilla y el optimismo inocente de los niños desaparecían como por ensalmo, en el ambiente de las aulas donde no imperaba el amor, sino la palmeta y donde la palabra bondadosa y dulce del maestro (...) estaban suplantadas por las fórmulas secas e ininteligibles de anticuados textos que los niños debían aprender de memoria y recitar¹⁸¹.

Una enseñanza con tales características no contribuía a desarrollar plenamente las potencialidades humanas e intelectuales de los estudiantes, ni los preparaba para asimilar las nuevas exigencias que la ciencia y la técnica planteaban a la época, sino más bien atrofiaban las posibilidades mentales de los niños.

Organización de la escuela primaria según el patrón norteamericano

¹⁸⁰ *Ibíd*em, p. 14.

¹⁸¹ *Ibíd*em, p. 33.

En el pueblo cubano existía una conciencia nacional desarrollada y consolidada a través de treinta años de lucha liberadora. Al ocupar el país, los norteamericanos se percataron que no podían anexarse fácilmente la Isla. Para lograrlo tendrían que poner a funcionar sus mecanismos imperialistas. Las precarias condiciones en que había quedado el país al finalizar de la guerra favorecieron sus intenciones. La política de reconcentración dictada por las autoridades españolas había causado enormes estragos en la población, especialmente en las zonas rurales. Los norteamericanos aprovecharon esta situación para aplicar medidas que les aseguraran su hegemonía económica, política y cultural, les permitiera explotar de modo más productivo la riqueza material e intelectual y a la vez fomentar ciertos renglones de la economía, higienizar el país y reorganizar el sistema escolar, que les granjearan las simpatías de los cubanos. Algunas de estas medidas de beneficio social, aplicadas por los ocupantes, se correspondían con las necesidades de la población.

Desde el mismo momento de la ocupación las autoridades norteamericanas vieron la oportunidad que tenían de desarrollar en el pueblo cubano actitudes y valores compatibles con los objetivos que se proponían: *norteamericanizar* el país. Para lograr esto utilizaron un valioso instrumento de penetración en la conciencia nacional: la educación, la cual fue manejada para cumplimentar sus propósitos imperialistas. La educación funcionó como un componente cultural del vasto diseño anexionista.

El aula se transformó 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. En definitiva, como bien comprendieron los funcionarios norteamericanos, la anexión dependía por completo de que los cubanos desearan voluntariamente renunciar a su identidad nacional independiente y adoptar nuevos patrones culturales¹⁸²

Una de las primeras medidas aplicadas por los imperialistas yanquis fue la de establecer un nuevo sistema de escuelas públicas elementales. Este sistema superó con creces el número de escuelas y maestros, la matrícula, la asistencia y la promoción de la escuela colonial española.

Cuadro No. 1

Cuadro comparativo del desarrollo de la educación antes y después de la Ocupación Militar

	1894	1900
Población de la Isla de Cuba	1 675 771	1 572 797
Alumnos en escuelas públicas	34 579	172 273
Cantidad aproximada de maestros	800	3 613

* Datos tomados de: *La instrucción pública en Cuba. Su pasado. Su presente*, de Enrique José Varona.

No obstante, la organización escolar resultó mejor estructurada y más operativa que la de la colonia. La creación de la Superintendencia General de Escuelas, primero, y luego de las superintendencias provinciales, el papel desempeñado por las juntas de educación en

¹⁸² Louis A. Pérez, Jr.: *El diseño imperial: política y pedagogía en el período de la ocupación de Cuba, 1899-1902*, p. 110.

cada municipio, la designación y formación del personal docente, construcción de escuelas, la implantación de nuevas concepciones pedagógicas y la ampliación del contenido de la enseñanza, contribuyeron a forjar realmente un nuevo sistema de enseñanza en el nivel primario. En estos avances hay que reconocer la colaboración que lograron obtener de algunos educadores cubanos quienes contaban con experiencia en el campo de la educación.

Este sistema creado por los ocupantes norteamericanos en breve tiempo mostró su eficacia. El profesor J. Marinello, en su obra *La penetración imperialista en la enseñanza en Cuba*, plantea: "(...) Los interventores mostraron una organización docente sin dudas más evolucionada y de mejores técnicas que la retrasada escuela traída por España aunque distaba mucho de ser apetecible y ejemplar"¹⁸³

Creación de un aparato político administrativo. Promulgación de Órdenes Militares relacionadas con la enseñanza

Para poder organizar y controlar el aparato técnico y administrativo de escuelas primarias que se creaba y también para poder dar sustento legal a sus medidas, las autoridades norteamericanas se valieron de órdenes militares, enumeradas consecutivamente por año, las cuales usualmente venían firmadas por un oficial del Estado Mayor Militar adjunto al gobierno central militar, lo que las convertían en disposiciones de estricto cumplimiento en todo el territorio de la Isla. Algunas de estas órdenes contaban con amplio articulado, otras eran muy lacónicas; muchas de estas órdenes fueron elaboradas con premura lo que se evidencia por la gran cantidad de órdenes posteriores que son emitidas en más de una ocasión para modificar por completo o sólo en parte órdenes anteriores.

Entre las primeras órdenes militares promulgadas en el sector de la educación estuvieron la Orden Militar No. 141 de agosto de 1899, que determinaba el 15 de septiembre como inicio de las clases en las escuelas ese año. La OM No. 210 de noviembre de 1899 Superintendentes de Escuelas. La OM No. 251 de 30 de diciembre de ese propio año que dejó constituida la Secretaría de Instrucción Pública como organismo independiente, separándola de la Secretaría de Justicia.

Una de las principales órdenes militares promulgadas fue la No. 226 del 6 de diciembre de 1899, elaborada por el educador norteamericano Alexis Everett Frye bajo el título *De las escuelas primarias y superiores en la I. de Cuba* y firmada por el primer gobernador militar de la Isla, General John R. Brooke, quien ocupaba ese cargo desde el 1 de enero de 1899. Esta orden estableció una serie de mecanismos legales que facilitaron al gobierno de ocupación realizar el trabajo educacional de acuerdo con sus necesidades e intereses políticos. Aunque incompleta en algunos aspectos y elaborada por Frye con gran premura, sentó las bases para la creación de las escuelas que hacían falta y para la implantación de un moderno sistema de escuelas primarias. Fue el primer proyecto de ley escolar puesto en práctica por los norteamericanos en Cuba.

Los aspectos fundamentales de educación que normaba esta Orden Militar se refería a: las Juntas de Educación, las escuelas públicas, los locales destinados a la enseñanza, los maestros, los libros y el material de enseñanza, los conserjes, el año escolar y los períodos lectivos de los mismos, las Juntas de Superintendentes de Escuelas y lo relacionado con los gastos.

La Orden Militar No. 226 adoptó el municipio como unidad administrativa de las escuelas. En cada municipio del país se estableció una Junta de Educación presidida por el alcalde, autoridad que debía nombrar a los demás miembros de la Junta: en La Habana eran 8 miembros, en las capitales de provincia, Cárdenas y Cienfuegos eran 6 miembros y en los restantes municipios 4. Los miembros de la Junta eran honorarios, no tenían derecho a salario ni recompensa pecuniaria alguna. Al inicio de la ocupación, los alcaldes

¹⁸³ Juan Marinello: *La penetración imperialista en la enseñanza*, p. 26

municipales fueron designados directamente por el gobernador militar de la Isla y no por elecciones populares como sucedió después. La Orden dio a las Juntas la potestad de fundar cuantas escuelas, rurales y urbanas, considerase necesaria en toda población mayor de 500 habitantes, cuidando de que en cada escuela no asistieran más de 50 alumnos por aula; pero también se autorizaba a establecer un aula incompleta en toda población menor de 500 habitantes siempre que no hubiera menos de quince niños de edad escolar. Las Juntas quedaron autorizadas a alquilar casas para establecer escuelas a cargo del presupuesto del gobierno central. Las Juntas tenían entre sus funciones la de inspeccionar las escuelas, ayudar a los maestros, repartir los textos y materiales escolares, mejorar el sistema y métodos de instrucción en el municipio.

Las escuelas comenzaron a funcionar el 11 de diciembre de 1899, cinco días después de promulgada la Orden y se autorizaba a emplear provisionalmente como maestro a cualquier hombre o mujer a quien se considerase con suficiente cultura, educación y condiciones, por un período que no podía exceder del 31 de agosto de 1900. La OM No. 226 dictaminó que todos los niños de 6 a 14 años debían asistir obligatoriamente a la escuela. En la colonia la obligatoriedad era de 6 a 9 años, pero en la práctica no se cumplía. El gobierno de ocupación estableció un régimen de multas a los padres o tutores que no enviaban a sus hijos a la escuela. Esta legislación les permitía garantizar que las grandes masas de estudiantes estuviesen a su disposición para poder ejercer sobre ellas su influencia ideológica. Se prescribía textualmente que todos los alumnos inscriptos en las escuelas tenían derecho a ser atendidos y educados de igual manera. No obstante, se permitió la creación de escuelas sólo para niños y otras para niñas, pero también de ambos sexos. En las aulas de niñas se emplearían sólo maestras, aunque en la de varones o mixtas podían trabajar mujeres u hombres.

Las asignaturas que se impartirían en las escuelas públicas serían lectura, escritura, lengua: español e inglés, aritmética, geografía, historia, higiene, música, dibujo y estudio de ciencias naturales. La Junta de Superintendentes tenía la responsabilidad de redactar el programa de estas materias y los métodos para la enseñanza. Los libros de texto y los materiales de enseñanza serían suministrados a los alumnos sin costo alguno para ellos. Los maestros eran responsables de la custodia de libros y materiales.

Mediante la Orden No. 226 se creó el cargo de Superintendente General de Escuelas que tenían la responsabilidad de la dirección técnica de todo el sistema de escuelas públicas. El superintendente ejercía sus funciones a través de la Junta de Superintendentes integrada por dos superintendentes asociados. Alexis E. Frye fue designado Superintendente General de Escuelas, mientras que dos destacados educadores cubanos de la época, Esteban Borrero Echevarría y Lincoln de Zayas integraron la Junta como superintendentes asociados. Entre las funciones de la Junta y sus miembros estaba visitar los distintos distritos escolares de la Isla para controlar el estado de la instrucción pública en distintas regiones del país y el cumplimiento de la legislación escolar, las condiciones de las escuelas, la aptitud de los maestros, los métodos escolares que se empleaban, etc. Para cada provincia se nombró un inspector provincial, aunque La Habana contó con dos; bajo las órdenes de la Junta de Superintendentes, también se designaron inspectores municipales.

Al cabo de un breve tiempo la Orden Militar No. 226 resultó inadecuada para dirigir el sistema de escuelas creado y para satisfacer plenamente los intereses de los ocupantes norteamericanos. En diciembre de 1899 cuando la Orden fue promulgada sólo estaban funcionando 312 escuelas primarias y ya a mediados del año 1900 llegaron a 3 313 escuelas. Este aumento inusitado del número de escuelas, cantidad de maestros, aumento de la matrícula y de la asistencia a clases exigía una ley más completa para viabilizar los mecanismos que hicieron más eficaz su labor de control del sistema de escuelas y de la penetración cultural. Por tales razones fue promulgada la Orden Militar No. 368, con el nombre de Ley escolar oficial del Gobierno de Ocupación, publicada en la Gaceta Oficial el 1 de agosto de 1900, la cual fue elaborada por el Teniente del Ejército, Matthew E. Hanna y aprobada por el Gobernador Militar, el General Leonard Wood, quien había sustituido en el mando de la Isla al General John Brooke desde el 20 de diciembre de 1899.

A partir de su publicación esta Orden se convirtió en la base de toda la organización escolar en el país, se perfeccionó el aparato técnico administrativo creado por la Orden No. 226, se mantuvo el cargo de Superintendente General de Escuelas y se creó uno nuevo el de Comisionado de Escuelas, para el cual fue designado el propio Matthew E. Hanna. Ambos cargos se subordinaban nominalmente a la Secretaría de Instrucción Pública, que dirigía Enrique José Varona, y al Gobernador Militar, pero de hecho quedaron en manos de dos funcionarios norteamericanos, uno de los cuales Hanna, ayudante de campo del General L. Wood, gozaba de prerrogativas del poder ejecutivo; el otro norteamericano, Alexis E. Frye fue ratificado en el cargo de Superintendente General de Escuelas y presidente de la Junta de Superintendentes. Pero la Orden creó seis nuevas plazas de superintendentes provinciales que compondrían la Junta, uno por cada provincia, puesto en los cuales fueron designados destacados educadores cubanos. Estos superintendentes provinciales, estaban subordinados administrativamente al Comisionado de Escuelas, jefe administrativo del sistema, del cual eran considerados como auxiliares y agentes.

De tal modo Frye perdió la jefatura única que le otorgó la OM No. 226. Por tal motivo y sumado a otras razones, en diciembre de 1900 Frye solicita tres meses de licencia y posteriormente renuncia al cargo y se marcha del país. Tras esta renuncia se esconden profundas contradicciones entre las aspiraciones de Alexis E. Frye, como genuino educador y las verdaderas intenciones que, con respecto a Cuba, mantenía el General L. Wood, como máximo representante de la política de dominación imperial de los Estados Unidos. Los pasos posteriores a estos acontecimientos tanto de Frye como de las autoridades militares de ocupación de la Isla así lo demuestran.

Por la Orden Militar No. 368 se dividió el territorio nacional en distritos y subdistritos escotares. Los distritos se clasificaron en distritos urbanos de primera clase: la ciudad de La Habana; distritos urbanos de segunda clase: las capitales de provincia y algunas ciudades importantes; y distritos municipales que correspondían a todo municipio organizado con exclusión de cualquier parte de su territorio comprendido en un distrito urbano. En cada municipio se organizó una Junta de educación, la cual tenía la responsabilidad del manejo y dirección de las escuelas públicas de su demarcación. Cada Junta escolar comprendía el distrito correspondiente y un número determinado de subdistritos. Los subdistritos eran la unidad fundamental o célula de esta estructura. La Isla quedó dividida en 895 subdistritos, especificándose que ningún subdistrito contendrá menos de 60 alumnos residentes en el mismo. En cada subdistrito habrá por lo menos una escuela para niños de ambos sexos y a falta de esta escuela mixta, una para varones y otra para hembras, aunque en los subdistritos rurales será preferible el establecimiento de escuelas mixtas. Los subdirectores de cualquier distrito escolar, fuese urbano o municipal, serán designados así: subdistrito 1, subdistrito 2, subdistrito 3, etcétera.

La Junta de educación de los distritos urbanos de primera clase la compondrán: el consejo escolar y el director escolar. El director y el consejo escolar serán nombrados por esta vez por el Gobernador General de la Isla de entre los candidatos que presente el Secretario de Instrucción Pública y prestarán servicio hasta que sus sucesores hayan sido elegidos en las elecciones municipales de 1901. El consejo escolar los forman siete miembros elegidos por residentes en el distrito. El consejo constituye el poder legislativo de la Junta, se organiza anualmente, eligiendo de entre sus miembros al presidente de la Junta y nombrando un secretario que no será miembro de la Junta sino un empleado de ella el cual dispondrá de un sueldo que fijará el consejo. El consejo acordará todo lo que fuese necesario respecto al nombramiento de los maestros y empleados, les indicará sus obligaciones y fijará sus sueldos. El consejo también designará un superintendente de instrucción que será el único que por su función técnica tendrá poder para nombrar y despedir, con aprobación del consejo, a maestros y ayudantes. El director escolar es el jefe administrativo del distrito, su función es aprobar o desaprobado todo acuerdo del consejo que implique gastos; no tendrá voto en las reuniones del consejo, excepto en caso de empate.

La Junta de educación de los distritos urbanos de segunda clase está constituida por el consejo escolar solamente, ya que no cuenta con director escolar. Los alcaldes de ciudades que dirigen distritos urbanos de esta naturaleza procederán a nombrar seis miembros de la

Junta de educación hasta que se verifiquen las elecciones municipales. Los miembros elegirán de su seno al presidente de la junta. Los maestros que corresponden a cada distrito urbano de segunda clase serán nombrados por la Junta de educación a propuesta del Superintendente de instrucción, únicamente.

La junta de educación de los distritos municipales se compondrá de un director elegido por cada subdistrito, por un período de tres años. El director de cada subdistrito es el representante de los habitantes del mismo, en materia de instrucción, en la Junta de educación.

Las Juntas de educación constituyen verdaderas corporaciones oficiales que pueden adquirir, conservar, poseer y disponer de bienes muebles o inmuebles, hacer contratos, demandas y ser demandadas, entre otras atribuciones. La Orden No. 368 establece bien claramente que toda persona a quien se nombre miembro de una Junta de educación o para un puesto de ese organismo jurará o afirmará, antes de desempeñar las funciones del cargo y ante el secretario o un miembro de la Junta, *apoyar el Gobierno Militar de la Isla de Cuba y cumplir fielmente sus obligaciones*; también plantea textualmente que cada Junta abrirá todas las escuelas que sean necesarias para que todos los jóvenes de su distrito se eduquen gratuitamente en los lugares donde puedan asistir el mayor número de alumnos. La Orden amplía hasta 18 años, para jóvenes solteros, la oportunidad de asistir a las escuelas primarias públicas y admite que los padres pueden solicitar de la Junta de educación que se establezcan escuelas nocturnas con no menos de 25 jóvenes, siempre que se fundamente por qué no pueden asistir de día. Estos preceptos reafirman el carácter, funciones y alcance de las Juntas de educación.

La Orden No. 368 creó condiciones organizativas para que el sistema de escuelas pudiera ser supervisado a diferentes instancias. El Superintendente general de escuelas, máxima autoridad técnica de la enseñanza, visitaba indistintamente las aulas así como el trabajo de los superintendentes provinciales, individualmente o a través de la Junta de Superintendentes. Los Superintendentes provinciales ejercían su función sobre todas las escuelas públicas de la provincia. Los Superintendentes de instrucción la ejercían en las escuelas de sus distritos urbanos respectivos, de primera y segunda clases. Los Inspectores Provinciales visitaban las escuelas de los distritos municipales (rurales) de su provincia. Se pusieron en práctica los inspectores de asistencia, quienes ejercían verdaderas funciones policíacas, indagando acerca del comportamiento de la obligación que tenían los padres de enviar sus hijos en edad escolar a las escuelas y también vigilando en talleres y otros centros de empleo la presencia de niños en edad escolar.

La Orden no hubiera tenido efectividad alguna si no hubiera estado respaldada por medidas prácticas que viabilizaran sus intenciones. Se distribuyeron gratuitamente miles de libros de texto y se dotó a las aulas de abundante material escolar, se adquirieron pupitres individuales modernos, se llevó a cabo el primer censo escolar, se inició la formación de un cuerpo de maestros y se pusieron en práctica nuevos cursos de estudio y nuevos métodos de enseñanza, se inició la construcción de edificios escolares.

La Orden No. 368 contaba con 104 artículos que dictaminaban sobre todos los aspectos que tenían que ver con las escuelas públicas. Por tal razón, Enrique J. Varona la denominó Reglamento para las escuelas públicas de la Isla de Cuba. En la práctica esta Orden perfeccionó y superó las medidas tomadas por Alexis E. Frye en la Orden 226. Posteriormente fue modificada por otras órdenes: la OM No. 127 de 1901, las OM Nos. 4, 19, 29 y 43 de 1902, pero su alcance fue de tal naturaleza que muchos de sus preceptos estuvieron vigentes en buena parte de la vida de las escuelas públicas en la República Mediatizada.

Análisis crítico de las bases organizativas establecidas por los norteamericanos en la escuela primaria

A partir del 1 de enero de 1899, fecha en que se produce de manera oficial el traspaso

de la autoridad colonial española al ejército de ocupación militar, los norteamericanos se dieron prisa por asumir todas las prerrogativas alcanzadas mediante el Tratado de París. Pronto comenzaron a dictar órdenes militares a través de las cuales se inicia la organización del país a partir de una nueva concepción de gobierno. La esfera de la educación y la escuela recibió atención casi inmediata. Las medidas de urgencia tomadas para darle solución a los problemas que la ineficaz administración colonial española había dejado deben ser analizadas a la luz de los objetivos de anexión que los norteamericanos inicialmente se plantearon, aunque luego las propias circunstancias hicieron cambiar el rumbo de sus propósitos.

La educación y la organización escolar en los Estados Unidos, nación que a fines de siglo había alcanzado altos niveles de desarrollo capitalista, mostraba avances que la administración colonial estaba muy lejos de poder ofrecer. En la Isla todo lo concerniente a la enseñanza presentaba un panorama de abandono y atraso que se agravaba por la situación que la guerra había ocasionado. El gobierno de ocupación militar promulgó leyes que tienen poco precedente en la historia de la educación y la escuela en Cuba. Estas leyes estaban dirigidas a establecer una organización que reflejase el esquema administrativo norteamericano, el cual servía de patrón a las autoridades de ocupación, y a garantizar que tal organización se ajustase a la estrategia general que la nación nortea se había trazado para el dominio de la Isla de Cuba.

En los Estados Unidos, país que contaba ya con muchos estados, no existía un organismo central que rigiese la política y actividades educativas a nivel de toda la nación. Sin embargo, una vez instalados en la Isla constituyó la Secretaría de Instrucción Pública con carácter de secretaría de despacho, así la instrucción comenzó a regirse por organismos propios y se le concedió la importancia que la gestión educativa demandaba. Pero fueron más lejos aún, se reservaron la dirección efectiva de todo lo concerniente a la escuela primaria. Tanto el superintendente general de escuelas como el comisionado de escuelas eran norteamericanos y estaban bajo la tutela de los dos únicos gobernadores militares que tuvo la Isla durante la ocupación: John Brooke y Leonard Wood.

Enrique José Varona, como Secretario de Instrucción Pública sancionó muchos decretos, resoluciones y circulares, pero la organización de la enseñanza primaria se hizo principalmente a través de órdenes militares las cuales venían firmadas, además, por un oficial del estado mayor adjunto al gobierno central. Hubo cubanos, además, de E.J. Varona, que por su preparación y experiencia en el trabajo docente, colaboraron en la constitución de la escuela primaria. Pero lo cierto es que el gobierno de ocupación se reservó la completa elaboración de los planes, dirección y administración de la escuela primaria pública. Los norteamericanos tenían clara conciencia de que a la escuela primaria tienen la oportunidad de asistir las grandes masas de alumnos de toda la población. Los niños en los primeros años constituyen una masa factible de ser moldeada en manos de la escuela y de buenos maestros, lo que implicaba para las autoridades de ocupación tener en sus manos la posibilidad de formar las nuevas generaciones de cubanos en el sentido deseado. "El sistema educacional brindaba un medio para divulgar los presupuestos ideológicos de la hegemonía de Norteamérica y promover la imitación de los patrones culturales norteamericanos".¹⁸⁴

Es necesario rechazar el calificativo de altruista y generosa que se ha querido atribuir a la política educacional seguida por los norteamericanos en Cuba. los pasos dados por el gobierno de ocupación respondían a sus objetivos de dominación de la Isla. Es cierto que el sistema garantizó la existencia de una escuela pública, con acceso para todos los alumnos, que excluyó la enseñanza religiosa, que se crearon numerosas aulas y escuelas, que se dotaron estas con abundante material escolar y textos y que el primer año los gastos de instrucción primaria ascendieron a tres millones de pesos, todo lo cual fue pagado con fondos del tesoro nacional. Pero esta posición merece un análisis. Al concluir las hostilidades por la intervención norteamericana, Cuba mostraba un estado de devastación

¹⁸⁴ Louis A. Pérez: *El diseño imperial...*, p. 11

y miseria terribles ocasionados por la guerra que los mambises llevaban a cabo desde 1895. El 66,6 % de las riquezas del país y el 12 % de la población habían sido barridos. La producción azucarera, principal recurso de la nación, se había reducido en más del 75 %: los ingresos del fisco habían mermado de 80 millones de pesos a 16 millones. Se calcula en cien mil niños las pérdidas de la población infantil.

Esta situación estaba demandando medidas urgentes para reactivar la vida económica del país. Los pasos que en tal sentido dieron los norteamericanos fueron dirigidos a facilitar un acelerado proceso de penetración del capital yanqui en la industria azucarera y en la minería, el trust azucarero aumentó sus cuantiosos intereses en Cuba, los aranceles se pusieron al servicio de la penetración económica y el gobierno de ocupación facilitó el control de la tierra por parte de las compañías azucareras. Por si esto fuera poco un ejército de negociantes comenzó a llegar al país ávidos de echarse como pirañas sobre la rica posesión acabada de ocupar militarmente. Los gastos realizados en la organización de las escuelas públicas hay que verlos, en el conjunto de la estrategia imperialista, como una inversión de los norteamericanos, a costa de los endeblés recursos económicos cubanos, para garantizar que una parte de la población estuviera en el futuro en mejores condiciones de servir a los intereses de la nación norteña.

La organización de las escuelas primarias estuvo acompañada de algunas dificultades sustanciales. La OM No. 368 planteaba que los miembros de las Juntas de Educación debían ser elegidos por votación de la población en los comicios municipales; se estableció todo un sistema escalonado para ir eligiendo a los miembros. Pero no se valoró justamente que en un país recién salido del colonialismo, con grandes masas de analfabetos, sin tradiciones de derechos democráticos, no estaba en condiciones de hacer adecuado uso del derecho del sufragio universal. Además, los requisitos que se impusieron al pueblo limitaron el número de los que podían ejercer el derecho al voto. En las elecciones municipales de 1900 sólo acudió a las urnas el 7 % de los habitantes. La población rural que excedía a la urbana, era la más empobrecida por los estragos de la guerra, no estaba en condiciones de asimilarse rápidamente a la nueva situación. Las elecciones en muchas poblaciones y comarcas resultaron un tanto formales. Al pueblo le aquejaban otros males para poder preocuparse, en esos momentos, de trajines electorales. En las áreas urbanas, las elecciones se acogieron con indiferencia o se convirtieron en un factor de discordia donde se evidenciaron las pugnas y luchas de intereses, aupadas por los norteamericanos que desde entonces se empeñaron en favorecer los elementos más reaccionarios.

Por tanto, a partir del análisis de estos elementos no es posible aceptar la afirmación de que la dirección y administración de las escuelas en todos sus aspectos estaba en manos del pueblo. Era evidente que el injerto del patrón educativo norteamericano en un país en tales condiciones no encajaba. No existía correspondencia entre la estructura económica y la situación social imperante, por un lado, y el modelo educativo norteamericano proveniente de un país capitalista desarrollado que daba sus primeros pasos por la senda del imperialismo.

5.3 El personal docente. Nombramientos y exámenes para habilitar maestros

El número de aulas y de escuelas que surgieron con la nueva organización escolar implantada por los norteamericanos trajo consigo la necesidad de muchos maestros para cubrir esas aulas. Las autoridades de ocupación se dieron a la tarea de contratar y preparar a las personas que consideraron con las condiciones para ser maestros.

Mediante la Orden Militar No. 368 de 1900 quedó reglamentada la preparación de los maestros. Se convocó públicamente para que se presentasen a exámenes para maestros a toda persona con conocimientos y que gozase de condiciones morales. Los primeros exámenes se realizaron en febrero de 1901 y recibieron el nombre de exámenes de certificados. Estos exámenes otorgaban un certificado de primero, segundo o tercer grado.

La calificación de cada aspirante dependía de los puntos que alcanzase: 50 puntos daba certificado de primer grado, 50 a 99 de segundo grado y 100 de tercer grado. La calificación daba derecho a ocupar la plaza por uno, dos o tres años, respectivamente.

Estos exámenes obligaban a los maestros a examinarse cada año para revalidar la plaza y poder continuar ejerciendo como tal. En cierta forma le exigía al maestro estudiar sistemáticamente, aunque de hecho el temario de los exámenes era sencillo. Las materias a examinar eran las siguientes: aritmética, composición, dibujo, geografía e historia de Cuba, elementos de ciencias, etcétera.

En la realización de los exámenes a los maestros se produjeron algunas anomalías que estuvieron en relación con el verdadero nivel de los calificadores, que era bajo y la sencillez de los temarios, además de que hubo maestros que fueron nombrados directamente por el superintendente general a propuestas de los superintendentes provinciales, dándose casos de favoritismo y amiguismo, lo que trajo como consecuencia que muchos ciudadanos se convirtieron en maestros sin tener la preparación requerida.

Pero también existía un gran número de individuos, cubanos y algunos extranjeros, quienes se habían consagrado durante años a la enseñanza y gozaban de prestigio profesional, a quienes los exámenes de maestros les abrieron las puertas de la enseñanza oficial, que la colonia les cerraba. Entre ellos Alfredo M. Aguayo, Arturo R. Díaz, Andrés Cobreiro, Arturo Montori, Santiago García Spring y otros.

En la preparación y superación de los maestros desempeñó un papel importante el *Manual para Maestros*, redactado por Alexis E. Frye, Superintendente General de Escuelas, con la colaboración de destacados educadores cubanos. Como prefacio presentaba reglas generales, registros escolares y notas generales, donde se explicitaban los objetivos que perseguía el texto. El *Manual* ejerció una enorme influencia en el trabajo de los maestros acerca de las cuestiones técnicas: les mostraban diferentes variantes de planes de lecciones con la aplicación concreta de cada uno de los pasos a cumplimentar para su desarrollo. Para un maestro que se iniciaba, que no tenía otras experiencias similares ni otros materiales a los cuales recurrir, el *Manual* se convirtió en fiel acompañante de su actividad docente.

En el *Manual para Maestros*, en lo que a didáctica se refiere, se observa un predominio casi absoluto de las concepciones filosófico-pedagógicas de J. F. Herbart. La presencia de los pasos formales en la dinámica de las diferentes asignaturas; la importancia dada a la experiencia anterior del individuo en el aprendizaje de nuevos contenidos y a la representación como medio supremo del conocimiento. Herbart habla de instrucción analítica, sintética y descriptiva, siendo Frye fiel seguidor de todos estos postulados, así lo demuestran sus ideas sobre la utilización de las láminas y la descripción de las mismas. Están presentes también en el *Manual*, la carga intelectualista, el sensualismo y el papel del interés en el aprendizaje. El *Manual* no sólo fue la vía idónea para proponer a los maestros los mejores métodos de enseñanza sino el instrumento donde se reflejan las influencias filosófico-pedagógicas asumidas por este educador norteamericano.

La preparación y el nombramiento de los maestros, según las exigencias planteadas por la Orden Militar No. 368 y el control ejercido por las autoridades de ocupación, creó condiciones propicias para darle cumplimiento a los objetivos trazados por los norteamericanos en Cuba: adoctrinar a los maestros, desarrollar sus concepciones, hábitos y habilidades profesionales y de conducta, en general, en la dirección en que a ellos les interesaba. Con estos fines utilizaron diferentes vías y medios para ejercer influencia en los maestros:

- Dar empleo a miles de hombres y mujeres, pagándoles un salario adecuado para aquel momento.
- Efectuar exámenes periódicos con extensión de certificados.
- Distribuir el *Manual para Maestros*, una verdadera cartilla para muchos maestros.

- Asistir obligatoriamente a las escuelas normales de verano.
- Ofrecer cursos de verano en escuelas de los Estados Unidos; viaje de los maestros a la Universidad de Harvard.
- Entregar gratuitamente a las escuelas libros de texto y materiales escolares.
- Controlar el contenido de la enseñanza.

Los maestros tenían que responder a los intereses del imperialismo como instrumentos que habrían de conformar las nuevas generaciones de cubanos. Por eso la preparación y superación de los maestros fue una tarea seguida de cerca por el gobierno de ocupación. Aunque de hecho tuvieron que enfrentar fuerte resistencia de aquellos sectores del magisterio cubano que tomaban conciencia de los verdaderos propósitos de las autoridades de ocupación.

Viaje de los maestros cubanos a la Universidad de Harvard

Como parte de la formación emergente de maestros, las autoridades de la Ocupación utilizaron varias vías: una de ellas consistió en enviar maestros cubanos a estudiar a centros docentes de los Estados Unidos. En septiembre de 1901, fueron escogidos 60 jóvenes para estudiar por dos años en la Escuela Normal Estatal de New York en New Paltz. El Comisionado de escuelas, Mr. Matthew Hanna, se preocupó de organizar el envío de otros maestros a las Escuelas Normales del Estado de Connecticut. Pero de todos estos viajes el que tuvo mayor significación por su dimensión y alcance fue el que realizaron 1 256 maestros a la Universidad de Harvard en 1900.

El primero que concibió la idea de realizar el viaje a Harvard, llevando un reducido grupo de maestros cubanos, fue Cameron Forbes, de la ciudad de Boston. Posteriormente, el norteamericano Ernest Lee Conant, residente en La Habana, consultó esta idea con algunas personas de Boston y Cambridge, quienes creyeron que el momento entonces era poco oportuno y el viaje fue aplazado para más tarde. Conant también se entrevistó con el señor Alexis E. Frye, a la sazón nombrado superintendente general de escuelas. En esa oportunidad la idea consistía en enviar a 20 o 30 maestros cubanos, a estudiar por uno o dos años a Harvard, quienes una vez terminada su preparación servirían de maestros a los demás de la Isla. - Pero Alexis Frye concibió la idea en otras proporciones y se propuso llevarla hasta el final. La idea original se agigantó en su mente y se planteó llevar nada menos que 1 450 maestros a Boston para que pasaran uno de los habituales cursos de verano en la universidad de Harvard, donde él mismo había estudiado.

Alexis E. Frye, aprovechando sus contactos, logró en relativo breve tiempo su propósito. Escribió al presidente de la universidad de Harvard, Charles W. Eliot en febrero de 1900 recabando su ayuda para tan magna idea. Logró el apoyo del gobernador militar de Cuba, Leonard Wood, quien envió a la universidad norteamericana un cablegrama respaldando la petición del superintendente Frye. En abril, el propio Frye pasó unos días en Boston e hizo gestiones al respecto. La respuesta no se hizo esperar, el claustro universitario decidió por unanimidad tomar en consideración la propuesta hecha por Frye: recibir a los maestros, ofrecerles el curso sin costo alguno para los cubanos y brindarles hospedaje en aquella ciudad. Las poblaciones de Boston, capital del Estado de Massachusetts, y de Cambridge, donde está ubicada la universidad, suscribieron, en breves días, la suma de setenta mil pesos para cubrir los gastos de estancia de los maestros en Harvard.

La noticia fue recibida con satisfacción por las autoridades de Ocupación en Cuba. En los Estados Unidos, nada menos que el secretario de guerra, Elihu Root, dirigió un mensaje al presidente de la universidad de Harvard, un fragmento del cual citamos a continuación por la importancia de su contenido como elemento esclarecedor de los objetivos que perseguían

los norteamericanos con el viaje de los maestros cubanos:

Quando estuve esta primavera en Cuba visité muchas escuelas y quedé muy impresionado por la brillantez de concepción y la inteligencia de los niños que acudían en tropel a instruirse bajo el nuevo régimen, y de los maestros cubanos que han sido ahora empleados. Son materia nueva y dispuesta para la educación, y nada hay tan evidente como nuestro deber de conducir el proceso de enseñanza por el camino correcto (...) Los cubanos se conducen admirablemente y yo tengo en ellos muy fundadas esperanzas. La gran dificultad con que hemos tropezado es la de que no han tenido más experiencia en el ramo de gobierno, que las costumbres y métodos españoles, que han prevalecido durante largos siglos, bajo un sistema contrario a la educación general y el gobierno por sí mismos. Para obtener el éxito en esta experimentación los cubanos deben necesariamente *adquirir nuevas ideas y nuevos métodos* (...) Lo mejor y más práctico que puede hacerse es ofrecerles oportunidad de ver y estudiar los nuevos métodos., que vean por sí mismos la universidad de Harvard y las instituciones docentes que forman la vida del Estado, *que luego ellos expondrían a sus conciudadanos lo que hayan visto y les haya sugerido su propia experiencia para la educación de sus propios conciudadanos. Yo creo que este cuerpo de profesores al regresar después de su permanencia aquí, llevará a cada municipalidad un cúmulo de conocimientos que facilitarán la paz y prosperidad de Cuba, en mayor escala que todo el poder del Gobierno pudiera hacer por otro camino.*¹⁸⁵

El entusiasmo y dinamismo desplegado por Frye, cualesquiera que hubieran sido sus objetivos personales, encajaba en la política del Gobierno y contribuía a allanar cualquier dificultad que se presentase al menos en este momento. Hay una coincidencia en todo el aparato administrativo que se refleja en los beneficios que esperan alcanzar con el viaje de los maestros. Nunca se ha visto tan clara la confianza de un gobernante en la gestión educativa como la expresada por el secretario de guerra de los Estados Unidos. En realidad espera más de la influencia que ejercerán los maestros a su regreso, en cada municipalidad, que del propio trabajo del Gobierno. Esto demuestra no sólo que tiene confianza en lo que los maestros harán, sino más aún, en la capaces de ejercer influencia que tienen las instituciones que forman el modo de vida norteamericano, expresada centralmente en las actividades en la universidad de Harvard y en otras instituciones.

Llama la atención también que Elihu Root, quien es miembro del gabinete del Gobierno de los Estados Unidos y que por lo tanto debe cuidarse mucho al expresar en un mensaje público sus criterios, hable de experimentación cuando se refiere a las nuevas ideas y nuevos métodos que necesariamente deben adquirir los cubanos. La historia demostró que Cuba constituyó terreno propicio para ensayar nuevas formas de relación entre un país poderoso e industrializado y una nación pequeña y atrasada.

Preparativos del viaje, llegada y desarrollo del curso en la universidad de Harvard

El 16 de mayo de 1900, el Gobierno Militar de Ocupación emitió la Orden Militar No. 199 dando a conocer el proyecto de la excursión científica y pedagógica a los Estados Unidos. Mediante diferentes circulares del superintendente general de escuelas Alexis E. Frye se determina el modo de seleccionar los maestros, el programa de estudios en la universidad, datos sobre el clima de Boston, abrigo, vestidos, detalles del embarque, etc. Todos los

¹⁸⁵ *La escuela de verano para los maestros cubanos*, p. 4

maestros viajeros recibieron su sueldo del mes de junio entre los días 21 al 23 con anterioridad a la fecha de salida, de manos de oficiales norteamericanos habilitados al efecto, en cada puerto de embarque: La Habana, Matanzas, Cárdenas, Sagua, Caibarién, Nuevitas, Gibara. La partida de Cuba se produjo entre el 22 y el 28 de junio de 1900. En total integrarían la excursión 1 256 educadores: 601 hombres y 655 mujeres.

La travesía de las costas de Cuba, hasta Boston, capital del Estado, se hizo en cinco días, en modernos transportes de la Marina de Guerra de los Estados Unidos. A bordo, se organizaron diversiones, tertulias, clases de inglés, de forma tal que el viaje resultara agradable; no faltaron las misas ni la asistencia de tres médicos. La llegada de las embarcaciones a Boston se produjo en días sucesivos, “entre pitazos de sirena y fuertes cañonazos”. El alcalde municipal de Cambridge hizo publicar una proclama de recepción donde indicaba las facilidades que se pondrían al servicio de los maestros. En opinión de los propios maestros cubanos todo había sido realizado con precisión, cordura y maestría.

La escuela de verano de la universidad de Harvard comenzó el 5 de julio a las ocho y cuarto de la mañana, El presidente de la universidad, Mr. Charles W. Eliot al dirigir las palabras a los maestros indicó que se trataba de un “experimento único en servicio de ambos”, pero a continuación agregó:

“El idioma escogido es el inglés, la oratoria y la literatura del pueblo más libre y progresista del mundo, la historia seleccionada de la historia de los pueblos ahora llamados Americanos y de las principales colonias de norte y sur América, las ciencias naturales, la geografía física y fisiografía (...)”¹⁸⁶

Las actividades comenzaban a las 6 con el de pie. Por la mañana: sesiones de clases, conferencias, lecturas, trabajo manual y *kindergarten* hasta las 12 que era el almuerzo. A la una comenzaban a salir las excursiones campestres. Comida a las 5:30 pm., a las 8 pm. *meetings*, reuniones, conciertos, bailes, etc. y regreso a la casa a las 10:30 p.m.

Las asignaturas eran las siguientes: inglés, dos clases diarias, geografía, escuelas americanas, psicología, historia americana, *kindergarten*: para maestras solamente, *sloyd* (trabajos manuales en madera): para maestros, biblioteca pública, y excursiones. Todas las tardes se realizaban excursiones geográficas e industriales, correspondiendo a cada maestro 2 o 3 excursiones por semana. Estas excursiones llevaban grupos hasta de 250 personas transportadas en carros eléctricos (tranvías), coches de ferrocarril y vapores de travesía, según el lugar a visitar.

En historia natural, geografía física y fisiografía se llevaron a cabo numerosas excursiones a 12 localidades distintas de los alrededores de Boston. En historia de América y Cuba se aplica el mismo procedimiento que al estudio de la naturaleza: lecturas, conferencias e ilustraciones de diversos lugares históricos, hechos y costumbres unido a las excursiones a pueblos y lugares históricos, industriales y comerciales del estado de Massachusetts. Tendríamos que hacer de inmediato una observación: innegablemente no podía explicarse la historia de Cuba visitando un condado americano y mucho menos podrían los educadores americanos hablar de la verdadera historia de nuestro país.

El curso de *kindergarten* o Jardín de la infancia se planteaba como objetivo preparar a las maestras cubanas para desarrollar las facultades del niño durante el período de tiempo que media entre la casa y la escuela, es decir, entre los primeros pasos del niño en el hogar y su entrada en la escuela. Este curso fue diseñado especialmente por la universidad de Harvard para las maestras cubanas, siendo el primero de una serie especial, costeados por las señoras de Boston y de Cambridge.

Sobre la asignatura organización de las escuelas americanas se ofrecieron tres conferencias y visitas a distintos tipos de escuelas, con exposiciones sobre la niñez y su

¹⁸⁶ La escuela de verano..., Ob., cit., p. 23

desarrollo, y sobre métodos y procedimientos de enseñanza. Los excursionistas conocieron el sistema de educación del estado a través de abundante información y de manera directa.

Si hacemos un análisis del plan de estudio seguido por los maestros cubanos en las seis semanas de estancia, se observa que las asignaturas de mayor peso son geografía e historia americanas con 18 conferencias cada una e inglés con dos clases diarias. Historia sigue el mismo procedimiento que geografía y esta se apoya en numerosas excursiones a distintas localidades. Si cada estudiante debe realizar un promedio de tres excursiones por semana, hemos de convenir en que los maestros tuvieron una sobrecarga de actividades de campo o prácticas, con agradables visitas a lugares pintorescos, más que un intensivo régimen de estudio.

En los últimos días, los maestros se dedicaron a los exámenes, certificados y revistas del curso. El 9 de agosto hubo una gran reunión en la que se hicieron varias exposiciones que giraron alrededor del tema general planteado: "la educación en Cuba". Todos los trabajos de la escuela de verano terminaron el 15 de agosto de 1900. Para el regreso a la Isla hubo un gran despliegue de la prensa, al igual que en la partida y durante su estancia en los Estados Unidos. El ayuntamiento de La Habana rindió homenaje a maestros, organizadores y promotores del viaje.

En 1901, otro grupo de 200 cubanos arribaron a Cambridge. La selección realizada mantuvo los mismos requisitos que habían sido establecidos por las autoridades de ocupación para el primer viaje: que la mayoría de los maestros fueran provenientes de las más altas clases sociales de la Isla, es decir, un personal que contara con la simpatía de los ocupantes. El propio gobernador militar, Leonard Wood, en su informe de julio de 1902, sostiene que "(...) se eliminaron los maestros indeseables e incompetentes y todos los esfuerzos se encaminaron hacia la selección del personal pedagógico de entre los mejores de la Isla".¹⁸⁷

El viaje de maestros cubanos a la exclusiva universidad de Harvard, una de las más prestigiosas entonces en los Estados Unidos, así como a otras ciudades de ese país, pudo realizarse porque contó con el apoyo de los gobernantes norteamericanos interesados en penetrar todas las esferas de la vida social, económica y política del país. A las autoridades de ocupación les interesaba conformar y controlar la gran masa de maestros de enseñanza elemental, la más numerosa del país, para poderlos utilizar como instrumentos de su ensayo neocolonial, para poder contar con un contingente de personas preparadas que en cada localidad fueran capaces de difundir las "ventajas" del sistema de vida norteamericano.

Ese maestro que conoció de cerca los adelantos de la sociedad norteamericana, muestra de un capitalismo pujante y arrollador, en contraste con la decadente sociedad colonial española, al regreso de su viaje, estaría en condiciones, por experiencia propia, de ofrecer una imagen agradable del sistema norteamericano. Los maestros debían convertirse en alabarderos del modo de vida de ese país.

A pesar de su esfuerzo por norteamericanizar al magisterio cubano, el imperialismo no pudo lograr todos sus objetivos. La propia realidad que los Estados Unidos fueron creando en Cuba contribuyó a despertar la conciencia de muchos maestros. En definitiva las "ventajas" quedaron allá, las miserias se propagaron aquí, a la vista de todos. Las injusticias que ellos sembraron y apoyaron se convirtieron en germen de rebeldía. En la República, el magisterio se fue nutriendo poco a poco de hombres y mujeres del pueblo más cercanos a los verdaderos intereses del país. De esta manera surgió la vanguardia del profesorado que supo defender y transmitir a las nuevas generaciones las tradiciones de lucha del pueblo cubano.

Las Escuelas Normales de verano

¹⁸⁷ La escuela de verano..., Ob., cit., p. 18.

Las Escuelas Normales de verano constituyeron una de las vías del gobierno Militar Norteamericano para la formación del maestro primario cubano durante el período de la Ocupación Norteamericana. Las mismas se establecieron a partir de 1900, por acuerdo de la Junta de Superintendentes, mediante la Orden No. 29 de 4 de febrero de 1902, en rectificación de la Orden No. 75 del Cuartel General del Departamento de Cuba, serie 1900. En ella se establece:

La Escuela de Verano funcionará anualmente en cada capital de provincia y aquellos lugares que designe el Superintendente Escolar, observando el Curso de Estudio que señale la Junta de Superintendentes (...)¹⁸⁸

Una vez tomadas algunas medidas con vistas a crear las condiciones necesarias para el logro de sus objetivos, como el incremento del número de escuelas, su equipamiento, el sistema de exámenes para los maestros, faltaba sólo garantizar la formación del magisterio acorde con sus objetivos. Los cursos de las Escuelas Normales de Verano venían a llenar esta necesidad.

El objetivo declarado de estos cursos era el de garantizar una mejor preparación de los maestros en ejercicios; los cursos eran obligatorios, aunque la Junta de Educación estaba facultada para eximir a cualquier maestro de asistir, previa aprobación del Superintendente Provincial.

La matrícula para asistir a estos cursos debía ser sufragada por cada maestro. En el acápite V de la Orden No. 29, se establece que cada maestro debe pagar \$6.00 si gana más de \$50.00 mensuales, y \$3.00 si gana menos: Se aclara también en este acápite que cualquier otra persona puede inscribirse como miembro de la Escuela Normal de verano y tendrá derecho a recibir certificación por asistencia, si abona una cuota de \$3.00. Estos fondos estaban destinados a cubrir los gastos de las Escuelas bajo la dirección del Superintendente Provincial. Estos podían pagar los salarios de los profesores y otros servicios; para otros gastos tienen que estar autorizados por la instancia administrativa superior.

El plan inicial aprobado para estos cursos fue reformado sucesivamente en 1901 y 1902. Una modificación importante fue la que determinaba que cada Superintendente Provincial podía conocer con la necesaria anticipación el plan de curso de la Escuela de Verano para que pudiera tomar las medidas organizativas necesarias en su provincia.

En estos cursos de verano también se desarrollaron conferencias por especialistas estadounidenses, quienes tenían como objetivo preparar a los maestros para la introducción en la enseñanza de la escuela pública de nuevas disciplinas. Para explicar Trabajo Manual y dirigir la enseñanza de esa asignatura en el país trajeron a L. L. Summers; con este fin se preocuparon por dotar a las escuelas de varones con talleres y las de hembras con condiciones para continuar desarrollando la enseñanza de corte y costura. La enseñanza del trabajo manual no pudo generalizarse, sólo fue posible su aplicación en los grandes centros urbanos en las cuales pudieron instalarse algunos talleres.

La prof. Marie Kiel fue responsabilizada con la introducción del *kindergarten*. Ella planteaba que este era necesario en la preparación de los niños para comenzar la escuela, que facilitaba el desarrollo de sus intereses y facultades, así como que era un poderoso auxiliar para el aprendizaje de un idioma extranjero; aprendiendo a esa edad y sin dificultades los sonidos y el acento propio de esos idiomas. Esta enseñanza fue bien acogida y difundida en el país. En 1902 se fundó una escuela normal para la formación de maestras de este nivel y con matrícula de toda la isla. Para introducirla enseñanza de la instrucción cívica, vino desde Estados Unidos, el profesor William L. Gil, quien había organizado la primera «Ciudad Escolar» en New York, en 1899.

¹⁸⁸ Lisandro Otero: *Código Escolar*, p. 34.

El método de enseñanza principal en las conferencias incluía 40 minutos de exposición para el profesor y 20 para realizar observaciones, resúmenes y discusiones de lo tratado. La conferencia se caracterizó por el verbalismo, lo que motivó cierto rechazo de los maestros hacia ella y la poca participación de los mismos en las actividades derivadas de los temas dados. Una de las medidas para incrementar el carácter práctico de estos cursos fue la decisión de que en cada escuela normal de verano funcionara un aula con alumnos de nivel primario para que los cursillistas realizaran observaciones en ellas.

La exigencia de la asistencia obligatoria a la superación y el hecho de incluir nuevas materias de enseñanza desconocidas en la isla era positivo —como fenómeno— si tenemos en cuenta el estado de atraso en que se encontraba la educación y la escuela primaria a fines del siglo XIX; pero en el fondo estaba la esencia verdadera de estas transformaciones y los intereses reales yanquis. Las escuelas normales de verano propiciaron el vínculo de las capas cultas de la población con los problemas de la enseñanza pública, ya que prestigiosas personalidades ofrecieron conferencias sobre diversos temas y escribieron libros de texto para ser usados en las escuelas primarias.

Los profesores que desarrollaban estos cursos podían ser maestros, catedráticos y otras personas de reconocida competencia, nombrados por el Superintendente de Escuelas de la Isla a propuesta del Superintendente Provincial respectivo. Los profesores que deseaban enseñar debían presentar sus instancias al Superintendente Provincial dentro del plazo establecido, especificando las asignaturas que cada solicitante se propone enseñar. El acápite IV de la mencionada orden militar determina que cada profesor recibirá \$5.00 como máximo por cada lección.

Los directores de los cursos de las Escuelas de verano eran nombrados por el Superintendente Provincial, y si era necesario podía él mismo presidirlas. El cargo de Director era honorario. La asistencia de los maestros a estos cursos estaba regulada por la Orden No. 368 de 1900; la cual determinaba el salario a recibir, teniendo en cuenta que se desarrollaban en vacaciones:

(...) Si la Junta de Superintendentes (...) así lo ordenare, deberán los maestros para percibir su sueldo durante las vacaciones emplear ese tiempo en enseñar en Escuelas Normales, en reuniones instructivas de profesores o en seguir otros cursos de instrucción aprobados por dicha Junta, pero si no hubiere tal orden, los maestros recibirán su sueldo sin trabajar durante las vacaciones.¹⁸⁹

La duración de las sesiones se determinaba por la Junta de Educación y la duración no podía ser inferior a cuatro semanas escolares. La Junta fijaba el número de lecciones diarias, su duración y procedimientos que en las mismas debían emplearse.

Los cursos se desarrollaban, generalmente, en 120 conferencias relacionadas con las siguientes asignaturas: Lectura, Gramática, Historia, Geografía de Cuba, Dibujo, Escritura, Higiene, Historia e Ideales de la Educación. Es significativa la inclusión de esta última temática.

Penetración imperialista en la enseñanza mediante planes, programas, textos y métodos de enseñanza

El primer acto de penetración norteamericana en Cuba se produce a finales del siglo XIX (1880-1890) cuando aparecen las primeras inversiones de tipo imperialista en la industria azucarera. Con la ocupación militar se garantizaban las vías más seguras para continuar y consolidar esa penetración que ahora tenía un cariz francamente imperialista. Mediante la consumación del tratado de París, desde el 1 de enero de 1899, la Isla tuvo

oficialmente un general norteamericano como gobernador general y en cada provincia oficiales americanos regían los destinos locales. El gobierno municipal, las instituciones judiciales y los nuevos códigos electorales se ajustaron a las prácticas norteamericanas. La policía y las fuerzas armadas fueron creadas siguiendo los procedimientos norteamericanos. De hecho, todos los aspectos de la vida social se amoldaron al modelo establecido por los norteamericanos.

En educación, la enseñanza primaria fundamentalmente fue organizada siguiendo la concepción norteamericana. Las Órdenes Militares, a través de las cuales se instrumentó el nuevo aparato político—administrativo en educación, eran un reflejo de legislaciones escolares norteamericanas. La presencia de dos educadores norteamericanos, dirigiendo y controlando la instauración del nuevo sistema era una garantía de que las cosas se harían según su conveniencia e intereses.

La estructura creada, la formación y el nombramiento de maestros y el *Manual para Maestros* fueron instrumentos de esa penetración que en breve tiempo le permitió alcanzar determinados resultados. No se trataba sólo de tener en sus manos los elementos más seguros de poder sino de hacerlo funcionar con la colaboración de los cubanos y hasta con cierta complacencia de los nacionales. El propósito era realmente la penetración ideológica que se manifiesta cuando logran trasplantarse de un país a otros determinados ideales, valores, actitudes, modos de actuación, concepciones y prácticas cotidianas.

Muy pronto las “nuevas ideas” y los “nuevos métodos” se abrieron paso hacia el sistema educacional que se estaba desarrollando. Tanto la estructura como el contenido de los planes de estudio se ajustaban a las prácticas norteamericanas.¹⁹⁰

Desde septiembre de 1899 varias escuelas públicas comenzaron a enseñar inglés e incluso vinieron algunos profesionales de esa lengua destinados a tal propósito. Se proclamaba públicamente, en cuanta oportunidad se daba, que era necesario que los cubanos se dedicasen al aprendizaje del idioma inglés como una vía de acercamiento a los Estados Unidos, como una oportunidad para mejorar el comercio y los negocios. Se asociaba el aprendizaje del idioma inglés con la prosperidad y la elevación del nivel de vida. El propio Alexis E. Frye hacía ver que el dominio de la lengua inglesa por parte de los cubanos constituía una vía para elevar el nivel técnico y científico de la Isla.

Estas declaraciones ciertamente se correspondían con la necesidad que tenía la antigua colonia española de dominar la lengua que favorecería una más rápida y eficiente comunicación con la nación que ya ocupaba un lugar preferente en los negocios con la Isla: el comercio y las inversiones. Pero como venían acompañadas de una evidente política de subordinación de la Isla a los intereses de la poderosa nación, la enseñanza del inglés despertó cierto rechazo de sectores del magisterio y de algunas personalidades públicas.

La penetración ideológica imperialista, abierta con la Ocupación, encontró cauce en la reafirmación de las relaciones cubano-norteamericanas promovidas con todo el poder de un gobierno militar y autoridades civiles que se extendían por toda la Isla y hubiera parecido que el país estaba condenado a mantener una situación de indefensión total si no hubiera sido por el obstáculo que significó para sus intenciones el fuerte desarrollo de la nacionalidad cubana que había tenido su crisol de fuego en las guerras de independencia, además, la conciencia nacional forjada en estas luchas contribuyó a debilitar las fuerzas empeñadas en mantener el coloniaje.

Fueron los sectores proclives a la explotación de sus conciudadanos los que facilitaron esa penetración, mientras las masas laboriosas y los sectores progresistas de la

¹⁹⁰ Louis A. Pérez, Jr.: El diseño imperial..., Ob., cit., p. 14.

intelectualidad denunciaron con fuerza todo intento de subversión de los valores nacionales, criticaron y levantaron sus voces contra toda tendencia que trabajaba para penetrar la sociedad cubana a través de la educación, la enseñanza, los libros de texto o el magisterio, lucha que caracterizó el período republicano y que impidió el logro total de los objetivos imperialistas.

5.4 Niveles medio y superior de enseñanza. Estado de la enseñanza secundaria al terminar la dominación española

Durante todo el período colonial la enseñanza secundaria estuvo casi íntegramente en manos de personas e instituciones particulares; solo la recibía una porción muy limitada de la población, la compuesta por las clases acomodadas, pudientes. De los colegios superiores más relevantes, como el Colegio-Seminario de "San Carlos", estaban radicalmente excluidos los negros y los mestizos. El Plan General de Estudios para la Isla de Cuba (1863) creó los primeros Institutos de Segunda Enseñanza provinciales.

E. J. Varona (1844-1933) y Manuel Valdés Rodríguez, (1848-1914), dos figuras de altísimo relieve histórico en el campo de la educación y la pedagogía, criticaron los planes de enseñanza secundaria, subrayando entre sus defectos la admisión de niños de nueve años a los Institutos. Sin ninguna preparación entraban los alumnos, en edad absolutamente inadecuada, a estudios que eran incapaces de comprender. Se vencía la dificultad, señaló Varona, no enseñándoles nada. El método de enseñanza era memorístico, dogmático; los exámenes sólo podían probar la mejor o peor memoria de los discípulos. Un alumno sobresaliente era aquél que podía recitar las lecciones que correspondían a las bolas del programa. «Los programas -enjuició Varona- estaban calcados en textos que son, por lo general, rapsodias mal zurcidas de obras que fueron aceptables hace veinte o más años (...)»¹⁹¹ y lamentó que en esa estéril gimnasia de la memoria perdían los niños cinco años. No habían profesores preparados para ejercer la docencia, en ese nivel de la enseñanza, en la cantidad y calidad necesaria (salvo algunas excepciones, como por ejemplo Antonio Bachiller y Morales).

Es cierto que a España no le interesaba proporcionar a los cubanos una educación mejor, pero tampoco podía hacerlo. La enseñanza secundaria que desarrollaban en su país adolecía de iguales defectos que en Cuba. Pero en nada se mostró España tan torpe como en pretender abolir las ideas separatistas de los cubanos con planes de enseñanza retrógrados y peninsulares totalmente. Por eso fueron los colegios privados los que continuaron la educación patriótica iniciada por J. A. Caballero y Félix Varela. Frente a la consigna presente en los tres planes de instrucción españoles (1842, 1863, 1881) -hacer almas y brazos dóciles-, la educación para el patriotismo exaltó el amor a la Patria, la libertad del pensamiento y el ideal independentista.

Sin embargo, los Institutos fueron considerados por España centros demasiado liberales, peligroso para sus intereses, por eso, tanto en la contienda del 68 como en la del 95, el gobierno decidió cerrar estos planteles, medida que también se extendió a los colegios privados, excepto aquellos que estaban identificados con la política colonial. Cuando los españoles evacuaron la Isla, al finalizar la guerra del 95; el 57 % de la población de diez años de edad en adelante no sabía leer; el grupo de personas dedicadas a actividades profesionales solamente era el 1,4 % de las que tenían alguna ocupación lucrativa, y estas últimas formaban nada más que la tercera parte de la población del país. La enseñanza secundaria, prácticamente, no existía.

Reforma de la enseñanza secundaria: Plan Varona

¹⁹¹ Enrique José Varona: "La reformas en la enseñanza superior", en *Trabajos sobre educación y enseñanza*, p.

E. J. Varona fue el hombre designado por el gobernador militar de Cuba, Leonardo Wood, para acometer la reforma de la enseñanza secundaria y universitaria

Llamado a dirigir la Instrucción Pública de mi país en estas circunstancias y sabiendo que era propósito firme del actual Gobernador General reformarla de modo que fuese más eficaz -expresó Varona-, entendí que era mi deber acometer la difícil empresa: para echar siquiera los cimientos de la obra (...) ¹⁹² y señaló que buscaba un cambio radical tanto en la manera de enseñar y de aprender como en las materias de estudio y enseñanza; no obstante, sabía “que no podía hacer más que indicar direcciones” ¹⁹³ He pensado que nuestra enseñanza -continuó Varona- debe cesar de ser verbal y retórica para convertirse en objetiva y científica. A Cuba le bastan dos o tres literatos, no puede pasarse sin algunos centenares de ingenieros. Aquí está el núcleo de mi reforma. ¹⁹⁴

Varona consideró que convenía a los escolares leer menos y “(...) observar más, comparar más, meditar más, experimentar más, e una palabra interrogar más a la naturaleza que oír al maestro” ¹⁹⁵ Pero no sólo pensó en los alumnos.

He pensado que nuestros profesores -escribió Varona- debían ser solamente profesores, serlo en el sentido moderno: hombres dedicados a enseñar cómo se aprende, cómo se consulta, cómo se investiga; hombres que provoquen y ayuden el trabajo del estudiante; no hombres que den recetas y fórmulas al que quiere aprender en el menor tiempo la menor cantidad de ciencia (...) Hoy un colegio, un instituto, una universidad, deben ser talleres donde se trabaja, no teatro donde se declara ¹⁹⁶

A obtener esa clase de estudiantes y esa clase de maestro, precisó Varona, iba encaminada toda la reforma. Para que los alumnos pudieran estudiar como él entendía que debían hacerlo en un Instituto, es decir, con estímulos permanentes para la personalidad. Varona consideró que era necesario que fuesen preparados por la enseñanza primaria completa de manera efectiva. Según su criterio, exigir la edad de catorce años y pruebas rigurosas de haber hecho los estudios previos, para atajar el mal en su fuente,

La Escuela Superior -argumentó Varona- tiene que nacer necesariamente para recibir los niños que dejan la primaria y no pueden ir al Instituto. Nuestros actuales colegios de Segunda Enseñanza, deficientes en todos sus aspectos como tales, se convertirán de un modo natural en escuelas superiores, y podrán ser tan útiles como hoy son nocivos ¹⁹⁷.

y si antes los adolescentes iban a los Institutos a ganar cursos y aprobar exámenes, a partir de la reforma irían.

(...) a aprender por lo menos cómo se aprende; y lo harán en el tiempo que fijan

¹⁹² Enrique José Varona: “Las reformas...”, Ob., cit., p. 130.

¹⁹³ Enrique José Varona: “Las reformas...”, Ob., cit., p. 131

¹⁹⁴ *Ibidem*, p. 131.

¹⁹⁵ *Ibidem*, p. 131.

¹⁹⁶ *Ibidem*, p. 131.

¹⁹⁷ *Ibidem*, p. 131.

sus aptitudes y su laboriosidad (...) ¹⁹⁸ la sociedad no interesan, concretó Varona, que un niño sea bachiller a los quince años; sino que “(...) un bachiller, cualquiera que sea su edad, tenga los conocimientos generales que lo conviertan en un hombre de cultura moderna, y lo preparen para las profesiones superiores, y que sea capaz de continuar trabajando con facilidad y provecho en su desarrollo intelectual” ¹⁹⁹

Afiliado a la escuela positivista, Varona elaboró, a partir de esta posición filosófica, un plan de reformas dirigido, según sus palabras, a recuperar el tiempo perdido, insistió en que no era malgastando el tiempo en estudios de mera erudición como se ponía a un pueblo al nivel de los que estaban transformando la tierra, y la sociedad, en torno suyo. Con tal punto de vista, Varona suprimió el latín en los estudios de bachillerato e intensificó los de las ciencias. El Plan Varona del Bachillerato fue puesto en vigor por la Orden Militar No. 267 del 30 de junio de 1900. En ese plan figuraban las siguientes asignaturas:

- Gramática y Literatura Castellanas, 3 cursos.
- Inglés y Francés, 2 cursos, respectivamente.
- Geografía e Historia Universal, 2 cursos.
- Matemática, 3 cursos.
- Física y Química, 3 cursos, dos de Física y uno de Química.
- Cosmología, Biología, Historia Natural, 3 cursos.
- Lógica, Sociología y Enseñanza Cívica, 2 cursos.

Aunque no aparece en la relación anterior la Educación Física como asignatura, en la propia Orden No. 267 se preceptuó la obligatoriedad para todos los alumnos de los ejercicios calisténicos y se dispuso que en cada Instituto hubiera un gimnasio y un profesor de gimnasia. Esta Orden Militar señalaba también el establecimiento, con carácter provisional, de un curso preparatorio de ingreso que se daría en cada Instituto hasta tanto se garantizaran los suficientes ingresos, por la vía de los graduados de enseñanza primaria superior. Determinaba también la plantilla de profesores de cada centro, el sueldo de éstos y disponía del sistema de oposiciones como vía para ingresar en la docencia. La extensión de los estudios de bachillerato era de cuatro años; se establecían como requisitos de ingreso: catorce años de edad, haber terminado la enseñanza primaria superior y aprobar un examen de ingreso dirigido a demostrar conocimientos.

En el plan Varona se observó una laguna que no está justificada por el propósito inspirador de Varona. Es la ausencia de asignaturas tan importantes para la formación de la juventud como la Geografía y la Historia de Cuba. Estas materias no sólo deberían completar la preparación utilitarista buscada por el reformador, sino que podía ejercer positiva influencia en la actitud política de los futuros ciudadanos. En la práctica, el plan Varona chocó con dificultades de diversa índole, entre ellos: la incomprensión del profesorado, su falta de preparación pedagógica y metodológica para la docencia. Los profesores eran profesionales que adicionalmente a una carrera lucrativa (por ejemplo, médicos, abogados) habían cursado la de Ciencias o la de Filosofía y Letras por si tenían oportunidad de obtener una cátedra. De ahí que no sólo se limitaron a conservar los conocimientos indispensables para recitar periódicamente sus lecciones, sino que carecieron en su gran mayoría —salvo excepciones notables—, de todo interés por los resultados de la enseñanza. Otra dificultad de consideración fue la falta de recursos materiales (edificios, laboratorios, instrumentos); la asignación anual que el Estado otorgaba no alcanzaba para cubrir las necesidades de materiales administrativos, de limpieza y de enseñanza (por ejemplo, en 1938 la asignación era de dos mil pesos anuales para cada Instituto; pero fluctuaba según el gobierno de turno).

¹⁹⁸ *Ibidem*, p. 132

¹⁹⁹ *Ibidem*, p. 132.

El plan Varona tuvo numerosos detractores; entre las críticas que le hicieron se encontraron los siguientes: exámenes rigurosos que exigían conocimientos profundos de la materia; prescindía de los estudios clásicos al suprimir el latín; suprimía el texto, según la interpretación de algunos. Varona refutó estos señalamientos con argumentos precisos:

No se ha de pedir a un alumno que clasifique como un profesor; pero sí que sepa clasificar objetos comunes, puesto que eso es lo que se ha de aprender en una ciencia de clasificación. No se le ha de pedir que realice experiencias, puesto que eso es lo que se ha de aprender en una ciencia de experimentación. No es el fin del plan -insistió Varona- que aprenda muchas cosas, sino que aprenda de verdad las que debe saber un adolescente, que se prepara para las profesiones superiores o que aspira solo a una cultura general.²⁰⁰

El latín en la Segunda Enseñanza, según Varona, era una carga inútil. Abrir caminos, canalizar ríos, alcantarillar poblaciones, limpiar puertos, encender faros, desmontar bosques, explorar minas, mejorar en todos los sentidos las condiciones de vida material, eran tareas básicas para poder ilustrar, según Varona, a la “(...) gran masa inerte de nuestra mísera población”²⁰¹. Esto, insistió, era una necesidad del país. Ni siquiera como disciplina del intelecto, refutó Varona, podía admitir que debieran preferir los cubanos el estudio de las humanidades al de las ciencias. La enseñanza clásica preferida a la enseñanza científica significaba, insistió, la imitación preferida a la observación directa.

Señaló, además, que su plan no suprimía ningún elemento adecuado de trabajo útil; y ninguno lo era más que un buen texto. Pedir que el alumno anotara cuanto despertara su interés, extraer lo que encontrara difuso, explicó Varona, y conservar lo que hubiera de nuevo en la explicación del profesor, no era disponer que se suprimieran los buenos textos. Frente al gran número de opositores a su plan, Varona argumentó que no era con la imaginación y con el buen gusto con los que podían abordarse victoriosamente los problemas, sino con el cálculo, la previsión, el manejo de los instrumentos, la aplicación de las máquinas y la consulta de las tablas estadísticas. Hacia ese objetivo, dijo, se encaminaba su reforma.

La escuela privada

La escuela privada no quedó al margen de la política educacional del imperialismo norteamericano durante los años de ocupación militar. Las autoridades movieron todos los mecanismos a su alcance para controlar este tipo de escuelas, sobre todo la primaria, cosa que se avenía a sus intereses y propósitos de largo alcance.

A través de la OM No. 4 de 1902 se inició la reglamentación de las escuelas privadas. La autorización se otorgaba, en lo que a las escuelas primarias se refería, teniendo en cuenta el informe que la Superintendencia provincial de escuelas públicas le remitía al Superintendente General de Escuelas, con los detalles sobre aptitudes y competencia pedagógica de los maestros que fueran a ejercer en una determinada escuela; se tenía en cuenta también las condiciones higiénicas, estado de la edificación, materiales escolares, etcétera.

Cualquier persona que fuera a establecer una escuela privada tenía que solicitar la autorización oportuna y recibir una inspección por agentes debidamente preparados al efecto, pudiendo ordenarse la clausura del plantel si sus condiciones no respondían a los fines para los cuales se había solicitado el permiso. En el caso de un maestro, cuando no

²⁰⁰ Enrique J. Varona: “Las reformas...”, Ob., cit. p. 134.

²⁰¹ *Ibidem*, p. 135.

hubiera sido favorecido por el informe del Superintendente provincial, tenía el derecho de solicitar examen con el objetivo de obtener el certificado que lo acreditara para la docencia en tal centro. La prueba sería realizada por un tribunal nombrado al efecto por el Secretario de Instrucción Pública.

La escuela privada que durante el siglo XIX fue campo de iniciativas y desarrollo para los maestros cubanos, en estos años de ocupación militar tuvo que realizar su labor, sobre todo en la enseñanza primaria, regulada por una legislación especial y supervisada en su funcionamiento docente. En lo que se refiera a la segunda enseñanza, los establecimientos que la impartían estaban subordinados a los institutos provinciales de 2da. enseñanza. Los alumnos tenían que pasar el examen de las materias del plan de estudio ante tribunales formados por los propios profesores de estas instituciones oficiales.

Situación de la enseñanza universitaria al terminar la dominación española

Las últimas tres décadas del régimen colonial español resultaron ser, en muchos sentidos, los más desoladores y restrictivos para la educación superior. España sólo continuó expoliando a Cuba y restringiendo la inversión de dinero en la educación de los cubanos, el temor de perder la única posesión que le quedaba en la América fue intensificado por el estallido de la Revolución. Esto condujo a los gobernantes españoles a tomar medidas represivas contra los que consideraban los principales centros de conspiración: la Universidad y los planteles de educación secundaria y superior en general. La “reforma” de octubre de 1871 fue uno de los mecanismos utilizados para tratar de sofocar la rebeldía de la juventud; redujo la amplitud de la enseñanza, y por primera vez desde la fundación de la Universidad, la privó también de lo que constituye un derecho histórico de toda universidad: la Concesión de grados del más alto nivel. El autor de la nueva ley fue el Secretario de Gobierno, Ramón María de Araúztegui. Todo candidato cubano a cátedras en la Universidad, tendría que trasladarse a Madrid para competir con peninsulares, el doctorado sólo era posible obtenerlo en Madrid, excepto el de Teología que sí podía conferirse en la Habana.

Nueve años después, España dictó un Real Decreto planteando un nuevo régimen de estudios, que incluyó la enseñanza universitaria. Para esto se dispuso la existencia de cinco Facultades: Filosofía y Letras, Ciencias Físico—Químicas y Naturales, Farmacia, Medicina y Derecho. No obstante, continuó la política de restricción económica. Los siguientes datos demuestran lo anterior: doscientos pesos anuales como asignación para los gastos de Secretaría de la Universidad, ciento cincuenta para la biblioteca y cien para el laboratorio de Farmacia.

El claustro de profesores también fue menguado por la política española; se había roto el mecanismo para reemplazar a los docentes, de tal modo que hacia 1878 sólo 15 de las 53 cátedras establecidas eran desempeñadas por profesionales calificados. Diez años después, la facultad de Filosofía y Letras impartía 15 asignaturas, pero realmente sólo contaba con los servicios de dos catedráticos numerarios activos; las restantes materias eran enseñadas por auxiliares, interinos o sustitutos personales de catedráticos ausentes por licencia. En la Facultad de Derecho, se suponía que 20 asignaturas eran cubiertas por 15 cátedras; sin embargo, 8 estaban vacantes. En la Facultad de Ciencias debían desarrollarse 21 asignaturas que serían cubiertas por 19 cátedras, pero de ellas 7 estaban vacantes. El cuadro era desolador e indicaba el deterioro de los niveles académicos.

La matrícula universitaria descendió en el año académico de 1894-1895, a menos de 700 (en la década precedente contó con 1 000 estudiantes), y en el otoño de 1893 sólo se matricularon 229 jóvenes. Durante todo este último año la Universidad no percibió dinero alguno para libros y otros materiales de enseñanza y, a partir del mes de julio, los profesores dejaron de percibir el salario. E. J. Varona, al enjuiciar la enseñanza superior en el período colonial, analizó que los estudiantes -a veces sin cumplir 15 años- entraban en la Universidad sin tener la preparación idónea para ello.

Allí seguían sometidos al mismo yugo del programa; su tarea había de ser devorar páginas y páginas para poder contestar después con algún despejo, al llegar la hora de la lotería de examen (...)²⁰²

En la Universidad, señaló Varona, todo era añejo e inservible; no habían aulas, ni laboratorios, ni bibliotecas; por una escalera desvencijada se subía a la buhardilla donde estaba lo que llamaban el laboratorio de química. El Jardín Botánico era un pedazo de tierra casi baldía. La disciplina escolar, continuó Varona, correspondía en todo al medio ambiente. Los alumnos se tomaban vacantes a su antojo; el año académico era de ocho meses, pero ellos lo reducían a siete, sin perjuicio de alargar a su guisa las vacaciones de Navidad y decretar otras fiestas. Había catedráticos numerarios que se hacían suplir todo el año por auxiliares, y permanecían en sus casas cobrando su sueldo íntegro. “Allí, sentenció Varona, repitiendo la frase popular, se vivía en familia. Nuestra Universidad era la ideal ábada de Telemo”²⁰³.

Reforma de la enseñanza superior: papel de Enrique José Varona

Al cesar la dominación española se imponía un cambio de orientación en la enseñanza para preparar a las nuevas generaciones, según las palabras de Varona, “(...) mejor que habíamos sido preparados nosotros.”²⁰⁴ La Universidad misma quiso responder a esa necesidad, y redactó un plan de reformas (que sirvió de base a las que implantó, a fines de 1899, González Lanuza). Pero aquel plan, según el criterio de Varona, era un plan de proliferación; aumentaba las cátedras y las subdividía, pero respetando las antiguas líneas y el método de enseñanza. Con él, enjuició Varona, se enseñaría mucho más en la Universidad, pero se enseñaría del mismo modo; no tenía en cuenta que al aumentar las cátedras faltarían, primero maestros y después discípulos. Sin embargo, abría el camino a nuevas carreras que demandaban el estado precario del país. González Lanuza sólo aceptó del proyecto la multiplicación de cátedras. La consecuencia fue el número desproporcionado de catedráticos en relación con el de alumnos, por ejemplo: en la Facultad de Letras había quince profesores nombrados, una cátedra vacante y siete alumnos matriculados. El total de profesores en la Universidad, sin contar las vacantes, era de 107 para 381 alumnos. Había muchas cátedras con un solo estudiante y no pocas sin ninguno. Este plan fracasó. Una administración escrupulosa no podía permanecer inactiva, señaló Varona, ante situación tan anómala, y que acarreaba verdadero despilfarro de las rentas públicas. Cada alumno universitario costaba al tesoro público muy cerca de setecientos pesos.

Desde que, en los asuntos de Cuba, el gobierno de Washington resolvió pasar de la intervención diplomática a la intervención material para poner fin a la soberanía de España sobre nuestra Isla, nuestra organización social ha entrado en crisis. De la vitalidad con que la resistamos y nos adaptemos a las nuevas circunstancias políticas, dependerá -argumentó Varona- que subsista en condiciones de progreso la población cubana. Tenemos que vivir de otro modo, si queremos vivir; y para ello necesitamos aprender de otro modo (...)²⁰⁵

Varona señaló que los profesores universitarios consideraban la cátedra como un accesorio de su profesión principal. Eran médicos o abogados, señaló, que dedicaban una

²⁰² Enrique José Varona: “Las reformas...”, Ob., cit., p. 128.

²⁰³ *Ibidem*, 130.

²⁰⁴ *Ibidem*, p. 128.

²⁰⁵ *Ibidem*, p. 130

hora diaria o una hora cada dos días a enseñar una asignatura; así era posible tener excelentes conferencistas sobre una materia; pero no verdaderos profesores. El remedio, según su opinión, era pagar al catedrático “(...) para que pueda ser solo catedrático”.²⁰⁶ Para no incurrir en gastos excesivos, podía confiarse a un solo profesor la enseñanza de grupos de materias similares. Era partidario de prescindir de la excesiva división del trabajo en cada cátedra para permitir algo que, para él, importaba mucho más: “(...) la división del trabajo de los estudiantes, que tuvieran abiertas más escuelas, y pudieran por tanto contribuir mejor, ya fuera de la Universidad, a la subdivisión del trabajo social(...)”²⁰⁷ e insistió en que sobraban médicos y abogados, pero faltaban “(...) agrónomos, ingenieros electricistas, los directores de la conquista de las fuerzas naturales”.²⁰⁸

Varona consideró que con los alumnos preparados para ser tales y con profesores dedicados por completo a la docencia, la reforma de la enseñanza superior podría realizarse en un corto número de años, si al mismo tiempo se dotaba a los Institutos y a la Universidad de equipos modernos de enseñanza.

Con ese fin he hecho necesario, para pasar el examen final, que la enseñanza, de las ciencias experimentales y de clasificación tenga que ser puramente objetiva y que la enseñanza de las ciencias obligadas al método histórico y las de pura erudición demande la consulta de las fuentes y el trabajo escrito. He marcado el número indispensable de gabinetes, laboratorios y talleres; y he exigido la asistencia de ellos. He elevado, para empezar, la consignación destinada al material científico de ocho mil novecientos pesos a diez y ocho mil.²⁰⁹

Varona procuró según sus palabras, renovar el espíritu que presidió, hasta esos momentos, la enseñanza superior cubana. No se cuidó tanto, expresó de redactar un plan simétrico en todas sus partes, sino de preparar los cuadros para que ese plan fuese la obra del tiempo y la experiencia.

Desde el próximo curso -escribió Varona en 1900- podrán comenzar a prepararse para la vida activa, en las aulas de nuestra Universidad profesores de Letras y profesores de Ciencias, pedagogos, ingenieros civiles, ingenieros electricistas; arquitectos, peritos agrónomos, cirujanos dentistas y publicistas, además de los tradicionales abogados, médicos y farmacéuticos.²¹⁰

Quiso que su plan fuese amplio y al mismo tiempo económico; que llevase nuevos principios a la enseñanza, y que tuviese tanta elasticidad que se pudiese reducir o ampliar sin necesidad de comprometer la organización total. e sembrado los gérmenes; el tiempo y la humana labor debe hacerlos crecer --y escribió Varona—. Las fuerzas con que cuento para producir ese resultado son: la autonomía que dejo a las Facultades; la libertad de que disfruta el estudiante para satisfacer sus aptitudes e inclinaciones; el estímulo que ha de producir la concurrencia de los profesores no oficiales, a quienes se franqueen las aulas universitarias.²¹¹

La reforma de la enseñanza universitaria, acometida por E. J. Varona, fue puesta en vigor por la Orden Militar No. 266 de 1900. Esta reforma se caracterizó por los siguientes elementos: reestructuración total de la organización de la Universidad de La Habana, agrupando los estudios a cursar en tres Facultades: Facultad de Letras y Ciencias, Facultad de Derecho y Facultad de Medicina; consolidación de la formación de los especialistas que el país demandaba en Escuelas y agrupación en Cátedras de las asignaturas;

²⁰⁶ Ibidem, p. 131.

²⁰⁷ Ibidem, p. 131

²⁰⁸ Ibídem, p. 133.

²⁰⁹ Ibidem, p. 133.

²¹⁰ Ibídem, p. 133.

²¹¹ Enrique José Varona: *Las reformas ...* Ob., cit., p. 133.

establecimiento de carreras que por primera vez se cursaban en Cuba: Pedagogía, Ingeniería Civil y Eléctrica, Cirugía Dental y Derecho Público, dejando abierto el camino, según sus palabras, para agrupar las de Agronomía y Medicina Veterinaria. Con la escuela de Pedagogía surgió, por primera vez en América Latina y en otros países de habla española, incluyendo la ex-metrópoli, la formación de especialistas en Pedagogía, en un centro universitario; dotó a las plazas de profesores con crédito suficiente para que quienes las ocuparan se dedicasen a la docencia a tiempo completo, erradicando así errores del pasado; dotó a la Universidad de recursos económicos suficientes para instalar laboratorios, gabinetes y talleres que hiciesen posible el carácter científico, práctico y eficiente del aprendizaje y la enseñanza.

Varona señaló que su plan fue bien acogido hasta que se hicieron públicos los nombramientos de los profesores que permanecían en la Universidad. Entre los señalamientos críticos formulados a la reforma varoniana se encuentran los siguientes: el sistema de grupos; se objetó que muchas de las materias agrupadas eran demasiado heterogéneas; las Escuelas de Letras y Ciencias, para algunos, resultaban deficientes; el plan resultaba más caro que el anterior, las carreras resultaban más costosas; la forma en que se habían efectuado los nombramientos de catedráticos suscitó el mayor número de críticas.

Varona refutó todos estos planteamientos; explicando que al agrupar las materias atendió, ante todo, a la similitud, pero teniendo en cuenta no formar cátedras con materias secundarias. En estos casos, las añadió a profesores poco recargados. “No es concebible que se sostenga que un profesor de geometría analítica, no pueda enseñar geometría descriptiva o viceversa (...)”²¹² Las Escuelas de Letras y Ciencias tenían un doble objetivo.

No se mantienen en ellas sino las materias de predominante importancia, para que sirvan de núcleo de cultura superior. Y si se exige en la de Ciencias que se cursen las Matemáticas, la Física, la Química y las Ciencias Naturales, es porque de allí han de salir los profesores de ciencias para la Segunda Enseñanza, y ese es el ciclo de conocimientos que necesitan (...)²¹³

Para los estudios de especialización se requería, también, mayor grado de especialización y era obra de los reglamentos de cada Escuela buscarla y promoverla. Varona demostró, en el aspecto económico de su plan, que la diferencia a favor del nuevo plan era de cuarenta y dos mil trescientos setenta dólares. Y sobre el salario de los catedráticos señaló que, anteriormente, por tres o seis horas de clase a la semana cobraban dos mil cuatrocientos pesos; de acuerdo con su plan, por doce y dieciocho horas cobrarían dos mil ochocientos pesos y tres mil doscientos pesos, respectivamente. El estudiante de medicina, por ejemplo, por el plan anterior tenía que estudiar en ocho años treinta y seis asignaturas, que le costaban trescientos cincuenta y dos pesos; por el nuevo plan tendría que estudiar cuatro años y pagaría por todo trescientos veinte pesos.

La Universidad, señaló Varona, no podría quedar desierta; era necesario contar con un grupo de profesores que pudiera preparar la nueva organización. Por eso aceptó que continuasen en sus cátedras los profesores que los hubiesen obtenido por oposición; este procedimiento le proporcionó dieciséis catedráticos y como era necesario ampliar el número, eligió diez profesores cuya reputación, le pareció al abrigo de toda crítica. Estaba convencido, confesó Varona, que prestaba así un servicio a la cultura de su país.

Por deficiente que sea el nuevo plan —tenía que serlo, según Varona— lo cuerdo y patriótico consiste en ver si puede mejorarse, hoy o mañana; pero no en tratar de demorarlo, para quedarnos estancados. No se puede vivir despacio, cuando los

²¹² Enrique José Varona: Ob., cit., p. 136

²¹³ Ibidem, p. 136.

otros viven de prisa. Hay quien aguija y avanza, mientras nosotros queremos empezar a discutir si debemos echar a andar. Estamos en medio de un mundo que se transforma (...) ¡Ay de los que se obstinan en no cambiar, o quieren cambiar a su guisa, escogiendo la oportunidad que para los lentos llega siempre tarde!²¹⁴

El programa educacional de Varona tuvo, sin duda, defectos.

Pero lo esencial de su idea matriz era enteramente correcto. No en vano tiene puntos de contacto -escribió C. R. Rodríguez- con los términos que en el sistema soviético abordó su complejo problema educacional, en circunstancias similares. Pero la burguesía gobernante tampoco llegó en esto a donde Varona quiso. Su sistema fracasó porque nunca pudo ser verdaderamente llevado a la práctica. Aún ahora, sin embargo, lo esencial de los fines educativos que se propuso sigue en pie.²¹⁵

Fundación de la Escuela de Pedagogía

El 5 de julio de 1900 aparece publicada en la Gaceta Oficial la OM No. 266 del Gobierno de Ocupación Militar, mediante la cual se promulgaba un plan de reforma universitaria. Esta reforma propugnaba la creación de nuevas escuelas y carreras. Dentro de las nuevas escuelas y carreras fundadas estuvo la Escuela de Pedagogía, adscripta a la Facultad de Letras y Ciencias, que contaba con cuatro escuelas más.

La reforma, conocida como Plan Varona, en lo esencial consistía en que aspiraba a formar los especialistas, profesionales y técnicos que demandaban las realidades y necesidades del país. En esta situación de nuevos propósitos y objetivos de organización de los estudios superiores es que se crea la Escuela de Pedagogía, cuya concepción y autoría se debe a Enrique José Varona, razón por la cual esta escuela universitaria posteriormente recibió su nombre. La Escuela de Pedagogía de la Universidad de La Habana, constituyó el primer centro de formación de especialistas en Pedagogía, de nivel universitario, que se creó en un país de habla española, sentando así un precedente que influyó en la creación posterior de centros de estudios similares en universidades latinoamericanas. En la Universidad de La Habana constituyó la Escuela que durante su existencia normó el personal de más alta calificación para las funciones de docencia y dirección docente. Comenzó sus actividades docentes en el curso 1900-1901 y su trabajo se extendió casi de manera ininterrumpida (salvo en períodos de cierre de la Universidad) hasta el triunfo de la Revolución. Formaron parte del primer claustro: Esteban Borrero y Echeverría, para la cátedra A (Psicología Pedagógica, un curso; Historia de la Pedagogía, un curso; Higiene escolar, un curso); Manuel Valdés Rodríguez, para la cátedra B (Metodología Pedagógica, dos cursos); Pedro de Córdova y Lealce, para la cátedra C (Dibujo lineal y natural). La formación impartida, específicamente en las primeras décadas, tuvo un carácter selectivo, no solo desde el punto de vista cuantitativo sino también de las calificaciones exigidas a los integrantes y la procedencia social de los mismos. Para ingresar en la Escuela se exigía el título de Bachiller en Letras y Ciencias, posteriormente cuando fueron creadas las Escuelas Normales para maestros se podía ingresar con este título. El primer plan de estudio de la Escuela de Pedagogía, de acuerdo con la Orden No. 266, comprendía tres cursos, del siguiente modo:

Primer año

²¹⁴ Enrique José Varona: *Las reformas...*, p. 139.

²¹⁵ Carlos R. Rodríguez: *Varona, balance de un centenario*, p. 6

Psicología
Historia de América
Historia de la Literatura Española
Biología
Dibujo Lineal

Segundo año

Metodología Pedagógica, 1er. curso
Historia Moderna del resto del mundo, 1er. curso
Psicología Pedagógica
Antropología General
Historia de la Pedagogía
Dibujo Natural

Tercer año

Metodología Pedagógica, 2do. curso
Filosofía Moral
Historia Moderna del resto del mundo, 2do. curso
Cosmología (potestativa para los alumnos)
Higiene Escolar

En cada año la frecuencia de las asignaturas se distribuía equitativamente. Una mitad de las disciplinas se ofrecía diariamente y la otra mitad de manera alterna.

Preguntas de control de autoestudio

1. ¿En qué consistió la eficacia mostrada por la organización de la escuela primaria en el período?
2. Haga un cuadro comparativo de las Órdenes Militares No. 226 y 368, teniendo en cuenta su estructura político—administrativa.
3. ¿Por qué los norteamericanos se reservaron el control efectivo de la escuela primaria pública?
4. ¿Cuáles objetivos políticos e ideológicos perseguían los norteamericanos en educación, en el período?
5. ¿Cuáles vías y medios utilizaron los norteamericanos para ejercer influencia en la formación de maestros?
6. Haga una valoración desde el punto de vista pedagógico y político—ideológico del viaje de los maestros cubanos a la Universidad de Harvard.
7. ¿Cuáles vías utilizaron los norteamericanos para su penetración en la enseñanza, en el período?
8. Haga una indagación acerca de las verdaderas aspiraciones de Alexis E. Frye con respecto a la educación y los maestros en Cuba en el período de ocupación.
9. ¿Cuáles ideas o principios pedagógicos presidían la reforma de la enseñanza secundaria emprendida por Enrique José Varona?
10. ¿Cuáles ideas o principios pedagógicos presidían la reforma de la enseñanza superior llevada a cabo por E. J. Varona?
11. A partir del análisis del contenido del epígrafe estudiado y de la carta que se adjunta en el anexo de Enrique José Varona a Luis Montané:
 - a) explique el objetivo estratégico que perseguía Varona al hacer la reforma de la enseñanza media y superior;
 - b) enjuicie ese objetivo estratégico.
12. ¿Encuentra Ud. puntos de coincidencia entre las ideas educacionales de Varona y

el ideario de los pedagogos que le precedieron? Argumente su respuesta.

Anexo

Señor Doctor Luis Montané

Mi excelente amigo:

Desea usted conocer el espíritu que me ha guiado en la reforma de nuestra enseñanza. Voy a decirlo a usted como debo y usted lo merece, *a coeur ouvert*.*
Espíritu de legítima defensa del grupo étnico cubano; defensa tal como es posible y en el campo en que es posible; defensa contra la competencia de los mejores preparados, con las únicas armas que hacen posible la defensa: una preparación adecuada a nuestras necesidades y en correspondencia con las que traen nuestros competidores. Cuando Francia se vio vencida militarmente por Alemania, se organizó militarmente a la alemana. Nosotros tenemos que competir, en el campo industrial, que es tanto como decir en el campo científico, con los norteamericanos, si no queremos ser desalojados del campo, tenemos que educarnos a la americana. Si aún en esas condiciones somos vencidos, será falta de vitalidad de la población que España ha dejado aquí, no culpa de las instituciones que ésta se ha dado.

Como usted ve yo traslado la lucha al único terreno en que cabe la lucha. Estamos en presencia de un fenómeno social, es decir del resultado de una ley ineludible: y el único medio de evitar lo que pueden tener de peligroso sus consecuencias es colocarnos dentro de las condiciones en que se realiza el fenómeno.

Tenemos la mayor parte de nuestra área territorial inculta y para hacerla producir, una población escasa y crasamente ignorante. Nuestro primer cuidado ha debido ser afilar de veras el arma de la enseñanza obligatoria. Aceptado el principio, entiendo yo que se debe llevar a sus últimas consecuencias. Toda la ley de primera enseñanza, con su lujo de superintendentes, inspectores, directores escolares y enumeradores y con sus escuelas abiertas a la población escolar hasta los diez y ocho años, obedece a ese fin. Al mismo tiempo tiende a interesar a toda la población en esa obra regeneradora, y por eso atomiza la división de distritos escolares, en cada uno de los cuales hay su junta, hasta llegar a los subdistritos, cada uno de los cuales tiene su representante en la junta. Obligar al pueblo a ir a la escuela, hacer que el pueblo vigile, cuide y fomente la escuela, eso busca la ley de enseñanza primaria.

El pueblo da los obreros, las clases acomodadas a los directores del trabajo social. Por supuesto, sin perjuicio de los que logran elevarse de las capas inferiores. Preparar los directores para esa función primordial es el propósito de la reforma de la enseñanza superior.

Para que la preparación resulte verdadera he querido que el niño no entre en la segunda enseñanza, sino en la edad en que deja de ser un mero recipiente y puede ser un colaborador de la obra de su cultura. Lo quiero preparado por la enseñanza primaria *compieta*, y que comience desde los primeros momentos en que se sienta en los bancos del Instituto, no a *oír*, sino a trabajar por sí mismo. Quiero que termine la mera enseñanza sobre el libro, y que se la sustituya por la enseñanza frente a la naturaleza y el hombre. Por esto todo el plan de segunda enseñanza obliga a una educación objetiva, en que el alumno está siempre en actividad.

En cuanto a su alcance, tiene por objeto dar un *aperçu*** de las ciencias fundamentales, en su encadenamiento lógico, desde la matemática a la sociología, y al mismo tiempo poner al estudiante en disposición de escoger su especialidad profesional.

Del Instituto saldrá el adolescente para la vida activa, con un conocimiento suficiente del cosmos, del hombre y la sociedad, o traspasará los umbrales de la Universidad para cultivar

de preferencia algunos de los conocimientos que ayudan a utilizar las fuerzas naturales, para hacerlas servir a la obra de la civilización.

La reforma de los Institutos tenía que ser principalmente pedagógica; la de la Universidad había de tener además carácter social. He procurado ensanchar su círculo sobrado estrecho, de modo que en ella encontrará el joven cubano los medios de adquirir las profesiones que le han de servir para sacar todo el provecho posible del país maravilloso que ha puesto ante ellos la naturaleza; para aumentar por tanto las fuerzas de resistencia de su pueblo. La Universidad nos daba médicos, farmacéuticos y abogados, he querido que nos dé también profesores de letras y ciencias, pedagogos, ingenieros civiles, electricistas, arquitectos, agrónomos, cirujanos dentistas y por añadidura profesores de derecho público.

Razones económicas y la dificultad de encontrar desde luego todo el personal docente necesario me han obligado a amalgamar en la Universidad institutos tan diversos; para que no pierda su carácter fundamental de centro de estudios especulativos he dejado esa Facultad de Letras y Ciencias, que corresponde a la de Filosofía de las Universidades alemanas y suizas, y a que presta usted su generoso concurso.

Al propio tiempo he querido infundir nuevo espíritu al cuerpo de profesores. He tratado de que esté en condiciones de dedicarse por completo a su noble tarea, es decir, de que sus miembros sean únicamente profesores; y los he puesto frente a los alumnos que podían ejercer su libertad de acción, desde que eran alumnos de la Universidad y no de un curso especial, con acceso a todas las cátedras. Supuesta una verdadera actividad intelectual dentro de la Universidad, esta medida por sí sola podría constituir el más poderoso estímulo para profesores y alumnos.

No he de entrar en detalles, puesto que usted sólo quiere conocer el espíritu. Allí lo tiene usted; ya verá que repito demasiado: quiero, he querido, he tratado. Es, amigo mío, que no se me ocultan ni las deficiencias, que son personales, ni las limitaciones, que son de toda obra legislativa. ¿De qué servirá que el espíritu que me ha presidido a esta vasta reforma sea bueno, si no prende, si no contagia, si no perdura? ¿*Qué he podido hacer* sino abrir surcos y poner a la mano *las simientes*?

* *en francés*: con el corazón en la mano, francamente

* * *en francés*: resumen, ojeada, idea general, exposición sumaria.

Su amigo Enrique José Varona
S.C. 15 de Octubre, 1900

Archivo Nacional
Donativos y Remisiones
Caja 452

Bibliografía

ALMENDROS, HERMINIO: *La inspección escolar*. Cultural S.A., La Habana, 1952. ARMAS, RAMÓN DE y otros: *Historia de la Universidad de La Habana 1728-1929*.

Vol. 1. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1984.

BACHILLER Y MORALES, ANTONIO: *Apuntes para la historia de las letras y de la instrucción pública en la Isla de Cuba*. T. 1. Academia de Ciencias de Cuba, La Habana, 1965.

CASTRO RUZ, FIDEL: *Informe del Comité Central del PCC al Primer Congreso del PCC.DOR*, La Habana, 1975.

FRYE, ALEXIS EVERETT: *Manual para maestros*. Superintendencia de las Escuelas de Cuba, La Habana, s/f.

GARCÍA GALLÓ, GASPARD JORGE: *Bosquejo histórico de la educación en Cuba*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, 1978.

GÉNOVA DE ZAYAS, C.: *Apuntes sobre la fundación de la escuela cubana*. Material

- mimeografiado, La Habana, 1958.
- GUERRA SÁNCHEZ, RAMIRO: *Fundación del sistema de escuelas públicas de Cuba 1900-1901*. Editorial Lex, La Habana, 1954.
- _____ *La educación primaria en el siglo xx*. Talleres de la sección de Artes Gráficas del Centro Superior Tecnológico. Instituto Cívico Militar, La Habana, 1945.
- KOLESNIKOV, NIKOLAI: *Cuba: educación popular y preparación de los cuadros nacionales 1959-1982*. Editorial Progreso, Moscú, 1983.
- MARINELLO VIDAURRETA, JUAN: *La penetración imperialista en la enseñanza*. Editorial Páginas, La Habana, 1957.
- MARTÍNEZ Y DÍAZ, JOSÉ F.: *Historia de la educación pública en Cuba. Desde el descubrimiento hasta nuestros días y causas de su fracaso*. Casa Villalba, Pinar del Río, 1943.
- MAYEDO POLANCO, JULIO ELÍAS: *Penetración imperialista en la enseñanza pública de Cuba, en el período de ocupación militar norteamericana (1809-1902,)*. (Trabajo científico individual.) Facultad de Superación ISP "Enrique José Varona", Curso 85-86.
- MITJANS, AURELIO: *Estudio sobre el movimiento científico y literario de Cuba*. Consejo Nacional de Cultura, La Habana, 1963.
- OTERO MASDEU, LISANDRO: *Código escolar*. P. Fernández y Cía, La Habana, 1947.
- PÉREZ, Louis A., JR.: *El diseño imperial: política y pedagogía en el período de ocupación de Cuba 1899-1902* en Revista *Estudios Cubanos*, Universidad de Pittsburg, USA, 1985.
- RODRÍGUEZ, CARLOS RAFAEL: *Varona, balance de un centenario*. Dirección de Publicaciones, Universidad de La Habana, La Habana, 1965.
- PORTUONDO, FERNANDO: *Estudios de Historia de Cuba*. Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, 1973.
- SANTOS HECHAVARRÍA, NADYA: *Historia de la escuela de Pedagogía, como antecedente de los Institutos Pedagógicos*. (Investigación mimeografiada.) s/f.
- SIMPSON, RENATE: *La educación superior en Cuba bajo el colonialismo español*. Editorial de Ciencias Sociales, Ciudad de La Habana, 1984.
- VALDÉS RODRÍGUEZ, MANUEL: "Significado de la Escuela de Pedagogía en la Universidad" en Revista de la *Facultad de Letras y Ciencias*. Vol. II, Num. 2, marzo 1906.
- VARONA, ENRIQUE JOSÉ: *Trabajos sobre educación y enseñanza*. Comisión Nacional Cubana de la UNESCO, La Habana, 1961.
- Breve reseña histórica desde su fundación hasta la época actual*. Universidad de La Habana, s/f.
- Historia de Cuba. Separata III*. Curso de superación para maestros, MINED, La Habana, 1963.
- La escuela de verano para los maestros cubanos*. Cambridge, Mass., 1900.
- Programa del PCC*. Editora Política, La Habana, 1987.
- Informe del Comité Central del Partido Comunista de Cuba al Primer Congreso del Partido Comunista de Cuba*. Dirección de Orientación Revolucionaria, La Habana, 1975.