

1408

La escuela pública cubana (1940-1958): una visión desde Cienfuegos

José Antonio Ramírez Jiménez

Editado por Servicios Académicos Internacionales para eumed.net

Derechos de autor protegidos. Solo se permite la impresión y copia de este texto para uso Personal y/o académico.

Este libro puede obtenerse gratis solamente desde
<http://www.eumed.net/libros-gratis/2014/1408/index.htm>
Cualquier otra copia de este texto en Internet es ilegal.



**FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANÍSTICAS
DEPARTAMENTO DE HISTORIA**

**LA ESCUELA PÚBLICA CUBANA (1940-1958): UNA VISIÓN DESDE
CIENFUEGOS**

**Autor: MSc. José Antonio Ramírez Jiménez
Profesor Asistente: UCP Conrado Benítez García**

**Tutora: Dra. M^a Magdalena López Rodríguez del Rey
Profesora auxiliar: UCP Conrado Benítez García**

**TESIS PRESENTADA EN OPCIÓN AL TÍTULO ACADÉMICO DE
MASTER EN ESTUDIOS HISTÓRICOS Y DE ANTROPOLOGÍA
SOCIOCULTURAL CUBANA**

2011

RESUMEN:

La sistematización acerca de las regularidades y tendencias del modelo educativo de la escuela pública cienfueguera desde 1940 hasta 1958, constituye el objetivo de esta tesis, sustentado en la reconstrucción del modelo desde sus características utilizando para su cumplimiento las fuentes bibliográficas, publicistas, documentales de la época y la memoria de maestros y alumnos de este tipo de escuelas. Se identifican los rasgos más significativos que posibilitan localizar su especificidad dentro de la diversidad nacional con relación a las normativas y políticas que le sirven de marco. Se revelan así las implicaciones de la escuela, la política y la cultura del contexto y la impronta de las prácticas de directivos y maestros de Distrito Escolar Urbano de Primera Clase de Cienfuegos, y de su concreción en el modelo educativo. En el discurso se logró articular los métodos de la investigación histórica, los cuales posibilitaron historiar en el campo que se estudia y revelar los elementos sustantivos que sistematizan los estudios sobre el modelo educativo de las escuelas públicas en el período seleccionado, lo cual completa un período de la educación local articulado con la cultura cienfueguera de la época y de manera particular a la historia de la educación y la pedagogía en la localidad.

SUMMARY:

The systematization about regularities and trends of the educational model of Cienfuegos public school from 1940 until 1958, is the focus of this thesis, based on the reconstruction of the model from its features for compliance using bibliographical sources, advertisers, documentaries time and memory of teachers and students of these schools. The most significant features that make it possible to locate its specificity within national diversity in relation to regulations and policies that provide the framework are identified. Thus revealing the implications of the school, the politics and culture of context and impression management practices and Urban School District teachers First Class Cienfuegos, and its realization in the educational model. In the speech were able to articulate the methods of historical research, which enabled historiar in the field under study and disclose the substantive elements that systematize studies on the educational model of public schools in the selected period, completing a period local education articulated with Cienfuegos culture of the time and especially the history of education and teaching in the town way.

ÍNDICE

	Páginas
INTRODUCCIÓN	1
CAPITULO I. La escuela pública cubana durante la República. Marco histórico pedagógico.	8
I.1 La escuela cubana en el siglo XX.	10
I.2 La configuración del modelo de escuela: aspectos organizativos y pedagógicos.	29
❖ Currículo.	30
❖ Métodos educativos.	36
❖ Relaciones entre la escuela, la familia y la comunidad: función socioeducativa.	38
 CAPITULO II. La Escuela Pública en Cienfuegos realidades desde 1940 hasta 1958.	 41
II.1 La escuela pública cienfueguera: huellas y memoria en el siglo XX.	41
II.2 La escuela pública cienfueguera desde 1940 hasta 1958: modelo educativo y práctica socioeducativa.	48
II.2.1. Problemas relevantes.	63
II.2.2. Principales logros: trascendencia social.	69
 CONCLUSIONES	 80
RECOMENDACIONES	83
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

Las investigaciones históricas relacionadas con el desempeño y despliegue de las escuelas públicas en Cuba y Cienfuegos, durante la República neocolonial ha constituido un tema de interés desde los inicios de la República y su devenir que trasciende a la contemporaneidad. El interés actual viene sugerido, por la importancia que reviste la temática sobre la educación en Cuba y sus localidades que completan las investigaciones históricas en un campo tan complejo como este, así como del papel que jugó el modelo educativo de estas escuelas en la formación patriótica y ciudadana de la población escolar durante la neocolonia.

En relación con lo apuntado en el párrafo anterior, es interés de esta investigación dirigir la atención a las escuelas públicas en el período de 1940 hasta 1958. La selección se justifica por dos razones básicas, la primera se refiere a los cambios reformistas democráticos que se desplegaron en Cuba a partir de la Constitución de 1940, favorable para el esplendor de las escuelas públicas durante la década estudiada; la segunda la crisis política que vivió el país desde el golpe de Estado del 10 de marzo de 1952 hasta el 1ro de enero de 1959 que triunfa la Revolución. No obstante, el régimen de facto referido al gobierno de Batista (1952-1958)-, no pudo abolir las ideas separatistas y patrióticas ya que estas se continuaron formando en los espacios formativos, aspecto corroborado para nuestro caso en las entrevistas realizadas a maestros y alumnos de las escuelas públicas a partir de la muestra seleccionada.

El marco referencial parte de considerar la estrecha relación que se verificó en Cuba en cuanto a las generalidades y particularidades del desempeño de las escuelas públicas en lo nacional y local; Igualmente exige contextualizar esta problemática en la localidad objeto de estudio y lograr sistematizar los estudios realizados.

Distintas valoraciones de prestigiosos pedagogos e historiadores como: Guerra, Montori, Miranda y Aguayo permiten afirmar que la escuela pública desde principios de siglo XX respondió a las gestiones locales y eran desatendidas por los gobiernos nacionales en cuanto a los recursos que estas necesitaban. Es preciso reconocer la labor desarrollada por Leonardo Wood cuando sobre esta temática afirmaba:...*“En lo que al mejoramiento de la enseñanza pública se refiere, la obra del gobierno de Brooke puede considerarse de simple preparación; la verdaderamente constructiva hubo de realizarse durante el mando de Wood”* (Guerra, R., 1954).

En correspondencia con lo planteado por Wood, y su relación con el período que historiamos, se observa que el abandono de las escuelas públicas estuvo condicionado por el mal uso de los fondos destinados a esta- principalmente corrupción-, es decir, su utilización para fines ajenos a la educación, en tal sentido Martín, considera que *“para los años 40, el abandono de la escuela pública corrió parejo con los fondos que debían sustentarla. Presa habitual para los diferentes titulares de Educación, sea cual fuere el matiz político, todos recurrían a los fondos escolares para enriquecerse, recompensar adeptos u otorgar favores”* (Martín, A., 1993).

No obstante, los años que cubren la década del 40 estuvo signado en lo que respecta a la educación y a las escuelas públicas con las nuevas prerrogativas que se establecen en la Constitución del 40 que no niegan lo expuesto en el párrafo anterior, para el caso que nos ocupa esta afirmación se sustenta en el aporte que muchos maestros dieron al mantenimiento y conservación de las escuelas públicas.

Los trabajos de (Ferrer, C. C., 1956), (Martín, A., 1993), (Valdés, A., 1997) y (López, M., 2004), no completan los estudios respecto al tema, sobre todo, en términos de modelos educativos que se desplegaron en las escuelas públicas en el período que historiamos. Estos autores no rebasan las cronologías o aproximaciones a una historia social de la escuela pública en la que las

generalidades dirigen la atención al surgimiento de la escuela pública, frente a la escuela privada laica y religiosa, que demuestran el prestigio que la primera alcanza con respecto a las restantes.

Así, el desarrollo de la escuela pública desde 1940 hasta 1958 es expresión de las relaciones entre economía y política; política y educación; y, teoría y práctica educativa. Sin embargo, *es insuficiente el conocimiento que se posee del modelo educativo de la escuela pública y las formas en que éste se implementó en Cienfuegos desde 1940 hasta 1958.* Desde este **problema de investigación**, se asumió como **objetivo**: *sistematizar los estudios acerca del modelo educativo de la escuela pública en Cienfuegos desde 1940 hasta 1958.* Se asume como **objeto de investigación** la escuela pública cienfueguera en el período declarado, y como **campo** el modelo educativo. En este interés, se estableció una hipótesis de trabajo que sustentó la siguiente **idea a defender**: *el modelo educativo de la escuela pública cienfueguera desde 1940 hasta 1958 es expresión de la contextualización de política, teoría y práctica, como expresión de las normativas vigentes en el período.*

De acuerdo al esquema metodológico planteado, la investigación estuvo guiada por las siguientes **tareas científicas**:

- Caracterizar la escuela pública cubana en el siglo XX
- Identificación de las normativas que regularon la escuela pública cubana del siglo XX.
- Sistematizar el modelo educativo de la escuela pública cienfueguera desde 1940 hasta 1958.

De igual forma, la perspectiva metodológica que se asume responde a un estudio retrospectivo, de forma tal, que se logró sistematizar las regularidades sobre los modelos educativos de las escuelas públicas y de su contextualización en el período declarado. Los métodos: histórico-lógico y análisis y los procedimientos de la crítica histórica posibilitaron la reconstrucción del modelo educativo en cuestión. Esta condición explica que en el desarrollo del trabajo se tuvo en cuenta

la relación entre la política educacional y las prácticas pedagógicas en las escuelas públicas, para lo cual fue necesario utilizar elementos de la historia social. En especial, se hace uso de varios presupuestos de la interrelación de los aspectos económicos, políticos, sociales y culturales que caracterizaron la primera mitad del siglo XX, como marco de referencia para entender las aspiraciones pedagógicas nacionales, las tendencias que dejan su impronta en las prácticas educativas y la confrontación de la memoria de los diversos sujetos históricos implicados en la reconstrucción histórica de la escuela pública desde 1940 hasta 1958.

Por tanto, el principio que constituye la guía para el desarrollo de este trabajo es el análisis político, social, teórico y práctico del modelo educativo de la escuela pública cienfueguera en 18 años de la República neocolonial. La práctica se reconstruye desde el propio modelo educativo y los testimoniantes—maestros y alumnos— que posibilitan la conjugación de la diversidad de fuentes para confrontar la política y la teoría pedagógica donde subyace el fenómeno educativo que acontece en las escuelas públicas cienfuegueras enmarcadas en el período identificado.

Asimismo la contextualización del fenómeno educativo es una exigencia de primer orden. Desde ella es posible establecer la relación entre el acontecer económico nacional y su concreción en Cienfuegos. En este caso la caracterización del contexto en Cienfuegos durante los años 40 al 58 alude rasgos económicos y socio culturales de un período en crisis que no escapa al desempeño de la escuela pública en la segunda mitad del siglo XX.

El esquema teórico, parte de la definición de los términos modelo educativo y escuela pública que obliga a operacionalizarlos en interés de clarificar el alcance del proceso docente educativo en las escuelas públicas cienfuegueras. Las especificidades del primero aluden a las concepciones teóricas y de códigos culturales que en su unidad se concretan en la comunidad, de la manera en que se explicitan y legitiman las políticas y teorías educativas como expresión

sintética de las múltiples apropiaciones y representaciones que tienen los sujetos que participan en la escuela. Se informa por tanto, acerca de la dimensión organizativa, didáctica, socioeducativa de la institución en cumplimiento de su función histórica y cultural.¹

Mientras, por escuela pública se entiende al sistema de organización escolar, de carácter obligatorio que responde a las exigencias sociales para facilitar el acceso a la educación de todos los ciudadanos, sobre todo las clases más pobres. Se reconoce como el elemento esencial del sistema nacional educativo de cada país, que por lo general se identifica con la educación primaria. En ellas, tiene lugar la ejecución directa de los planes de estudio y la educación escolarizada de diversos niveles académicos ajustados a la normatividad y por tanto excluye a niveles superiores que no se consideraban obligatorios y atendidos por el estado en este período.

Las escuelas que componen la muestra de estudio son las escuelas públicas, ubicadas en la ciudad y son representativas de la diversidad del distrito en el período que se estudia. Estas fueron incluidas en el estudio de acuerdo con la información disponible y el acceso a las fuentes orales que confirman y complementan la información documental. Cada una de ellas fue objeto de reconstrucción para lo cual se les elaboró una síntesis de referencia o ficha registro que se incluye en el **Anexo No. 1**, al que se adjuntan fotos en los **Anexos No. 2, 3 y 4**. Esta ficha trató una aproximación a elementos esenciales como: ubicación, período de fundación, quién la funda, niveles de enseñanza que en ella se impartían, tipos de enseñanza que incluían, amplitud del currículum, entre otros indicadores.

Los métodos teóricos facilitaron cumplir la función gnoseológica de la interpretación conceptual de la información obtenida a través del análisis de las

¹ Este término se asume por el investigador a partir de las aproximaciones de los autores consultados (López, P., 2000); (Martínez, T., 2000) y (López, M., 2004). Constituye una herramienta esencial de la investigación en tanto sirvió de referente para en la localización, clasificación, procesamiento y construcción de la narración histórica.

fuentes. En este mismo interés se utilizan las bondades del método hermenéutico, como auxiliar en la búsqueda de los significados profundos de conceptos, textos y testimonios. En la práctica estos métodos constituyen una unidad y sirvieron para mostrar el desarrollo y evolución del objeto de investigación.

El análisis documental responde a las exigencias del método y de la clasificación de las fuentes documentales. La determinación, localización y procesamiento de las fuentes respondió a la lógica general del proceso de investigación histórica que como ciencia exige, como punto de partida, un análisis de las fuentes bibliográficas vinculadas directamente con la temática y en tal sentido son referente obligado los trabajos de Guerra, Cano, Aguayo Miranda y Montori.

La consulta de las fuentes bibliográficas vinculadas directamente con la temática, resultaron esenciales para comprender el marco legal y valorativo de la época. Asimismo los antecedentes de este trabajo que se asumen como referencia a lo largo del informe advierten el valor informativo que tienen respecto al tema los trabajos de (Martínez, T., 2000), (López, M., 2000) y (Sueiro, M. V., 2001).

Las *fuentes secundarias* permitieron la aproximación al objeto de estudio desde una perspectiva dialéctica para acotar los antecedentes del estudio y focalizar los propósitos de indagación y fundamentación necesaria para cumplir el objetivo propuesto. Las fuentes primarias –localizadas en archivos históricos personales y estatales, responden a las exigencias del estudio. Se incluyen como parte de las referencias obligadas en el texto, se incluyen en la bibliografía y algunas por su valor probatorio se insertan en el cuerpo de anexos.

En el caso de las fuentes documentales señalamos en primer lugar, que son dispersas y escasas, específicamente el Código Escolar de 1940. Se tuvo en cuenta además las fuentes publicísticas principalmente los periódicos El Comercio y La Correspondencia que circulaban en el período declarado, en estos se localizan noticias y titulares acerca del tema de investigación que permitieron valorar la significación de las escuelas públicas en Cienfuegos. El acercamiento a esta fuente posibilitó al investigador del tema declarado revisar documentos

valiosos referidos a las Asociaciones de padres, vecinos y maestros que se localizan en el Archivo Provincial.

De igual forma, fue necesario utilizar las fuentes orales y para esto se seleccionó a un grupo de maestras y alumnos que en calidad de testimonio aportaron ideas valiosas sobre el proceso pedagógico, la política educacional y las prácticas pedagógicas que conforman en su estructura el modelo educativo que caracterizó a la escuela pública cienfueguera desde 1940 hasta 1958 para obtener esta información se utilizó como técnica la entrevista y el registro de testimonios.

La *contribución de esta tesis* al desarrollo de la investigación histórica local se explica a partir de completar un vacío historiográfico local referido a la escuela pública y el modelo educativo que se desplegó en su interior. En un largo período donde coinciden los aspectos económicos, sociales y pedagógicos en Cienfuegos; de igual forma se aportan elementos relacionados con la educación que contribuye a conformar la historiografía en el orden histórico y pedagógico.

Asimismo, posee gran valor teórico-práctico dado que se ofrece un aparato documental en la referencia de los argumentos que se exponen, así como los apéndices en calidad de anexos, constituyendo referencia obligada para futuros trabajos.

De acuerdo con lo aportado en párrafos anteriores se reconoce que el aporte principal de la tesis *radica en la sistematización de las peculiaridades del modelo educativo que se desplegó en las escuelas públicas cienfueguera en el período 1940-1958.*

Como resultado el informe incluye dos capítulos. El primero: *La escuela pública cubana durante la República. Marco histórico pedagógico*, con los fundamentos históricos, sociales y pedagógicos de la escuela pública, las concepciones pedagógicas de la época como referente para la organización de la escuela cubana en el siglo XX; y las especificidades de la escuela pública cubana desde 1940 hasta 1958. El segundo: *el modelo educativo de la escuela pública en Cienfuegos, realidades históricas y pedagógicas desde 1940 hasta 1958.*

CAPITULO I.

LA ESCUELA PÚBLICA CUBANA DURANTE LA REPÚBLICA.

MARCO HISTÓRICO PEDAGÓGICO

*La historia que se nos enseñaba a hacer
no era, en realidad, más que una deificación
del presente con ayuda del pasado. Pero
rehusaba verlo y decirlo.*

(Fevbre, L., 1953).

La escuela ha jugado un papel importante en la formación del hombre en cada una de las épocas históricas. Por su función intelectual, se encargó de la educación en el tránsito a la sociedad. A favor de esta idea se puede agregar, que llegó a tener un control inmediato de la vida del hombre; quizás, por ello se le otorgó un papel relevante en la sociedad, sobre todo por el destacado valor que tenía para la niñez la transmisión de los conocimientos.

El legado histórico de la escuela, alude de manera recurrente a los problemas relacionados con el cumplimiento de su función basado en criterios sociales y psicopedagógicos. Así, todavía hoy, la escuela no ha eliminado la tendencia a formalizar saberes y comportamientos estandarizados que restringe o diluye los enfoques educativos acerca de la formación cultural de las nuevas generaciones. Esta sin embargo, tiene una connotada diferenciación - geográfica, política y social- que sirve de marco a su apertura y funcionamiento.

Por lo general, la escuela se presenta como una oportunidad educativa que permitirá mejorar el status social, acceder al empleo o alcanzar los conocimientos básicos para el ejercicio de la ciudadanía y atender a la diversidad de los sujetos; pero los sistemas centralizados que se configuran y desarrollan durante el siglo XX, convertirían estos fines en una utopía medianamente realizable.

Los fines y contenidos seleccionados previamente no siempre tuvieron un contexto social favorable pues no lograron la adecuación necesaria a las motivaciones, intereses y proyecciones de las personas, comunidades, localidades y regiones socioculturales.

Según (López, M., 2004), la escuela del siglo XX, no superó la función de transmisora de la cultura. En el mayor de los casos su modelo pedagógico se orienta a la actualización de los conocimientos disciplinares desde el avance de la ciencia y la formación ciudadana. Si bien se decretó en sus políticas y teorías el interés por consagrarse a la aplicación de los conocimientos a la vida, la familiarización e iniciación con las habilidades relacionadas con la solución de problemas cotidianos con un enfoque ético, estético, económico, social de la utilización de la tecnología, esto no siempre integró estos propósitos en la práctica. Así, el trabajo que en las escuelas públicas se realizó estuvo marcado por determinados códigos culturales que afirman su identidad natural y legitiman su posición en el entramado social y educativo. Ella debe dotar y desarrollar en los alumnos un conjunto de habilidades, actitudes, valores, los cuales le servirán en su vida como ciudadano activo en su lugar de origen. Por medio de los programas y métodos ofrece la ideología del país, además de funcionar como aparato de reproducción social.

A lo largo de la historia existieron diferentes tipos de instituciones: colegios privados, activos, experimentales, graduados, nuevos, productivos o de trabajo, únicos, rurales y cristianos. Como regularidad se distingue por su fin educativo e instructivo donde se aprenden los saberes esenciales para la vida.

Hasta el siglo XIX sólo podía hablarse de las escuelas privadas, pues aun cuando los gobiernos se preocupaban por la educación del pueblo los proyectos que se implementaron tuvieron una vida efímera y poco aplicable (Gabriel, N., 1987). Esta inquietud se traducían en la protección de determinados intereses privados, sin que se crearan las instituciones de carácter oficial. Fue la Revolución Francesa quién planteó el impulso intelectual, el problema de la organización de la enseñanza por el Estado, con el fin de asegurar la libertad de conciencia, de arrancar los elementos antirrevolucionarios con el avance de la educación. Así el proceso de institucionalización de la educación fue sui géneris en cada país o nación. Sin embargo, de manera general, las características de estas instituciones en el sentido más generalizador se explican en sus bases socio-históricas y pedagógicas.

Los aspectos que caracterizan a la escuela pública cubana resulta el tema que se incluye en los apartados de este capítulo.

I.1 La escuela cubana en el siglo XX.

La organización del sistema educativo cubano del siglo XX tuvo el influjo del gobierno norteamericano. Durante la intervención de 1899 se apreció el valor de la educación para alcanzar los fines políticos y económicos. La penetración ideológica y cultural serviría de base para su permanencia en la isla. Así, mediante las órdenes militares la educación debería expresar el “progreso”, tan anhelado por los criollos.

Al suceder Wood a Brooke el 20 de diciembre de 1899, con capacidad ejecutiva y actividad infatigable, unidas al hábito de mando, se inicia la organización de la enseñanza. Para ello priorizó la búsqueda de información de todo lo que se había realizado en pocas semanas en materia de instrucción primaria, a fin de poder enmendar las deficiencias apreciadas en el cumplimiento de la Orden Militar No. 226², y de afirmar el sistema sobre bases sólidas.

² Ley Escolar, aprobada por Brooke, en forma de Decreto, Orden Militar No. 226, publicada en la Gaceta el 6 de diciembre de 1899, bajo el título “De las Escuelas Primarias y Superiores en la Isla

La información puso de manifiesto, serias dificultades y la inexistencia de un sistema educativo adecuado. Así Wood, se encargó de la enseñanza primaria mientras el doctor Enrique José Varona atendía la reorganización de la Enseñanza Secundaria y Universitaria, sobre las cuales nada se había legislado todavía el Gobierno Militar. En consecuencia, en el mes de mayo, se preparaba una nueva ley escolar.³

La orden adoptó el municipio como unidad administrativa de las escuelas, disponiendo que en cada uno de ellos se estableciese una Junta de Educación, presidida por el Alcalde, autoridad que debía nombrar a los demás miembros de la corporación, de acuerdo con las disposiciones de la orden. Dichos miembros debían de ser ocho en la ciudad de La Habana; seis en las demás capitales de provincias, en las ciudades de Cárdenas y Cienfuegos; y cuatro en los restantes municipios. La creación y constitución de las juntas, con amplias funciones administrativas, según dispuso la Orden No. 226, se ajustó al principio democrático establecido firmemente en la Constitución y las Leyes de los Estados Unidos de poner la dirección y la administración de la enseñanza pública en manos del pueblo.

Los Distritos Municipales solo contaron con su Junta de Educación respectiva, integrada por cuatro miembros o vocales. Fue, de esa manera, principio básico de

de Cuba”, obra de Mr. Alexys Everett Frye Superintendente de Escuelas de Cuba y suscrito por el Brigadier General Jefe de Estado Mayor, Adna R. Caffee. Se publicó en inglés y español al final del pequeño volumen “Manual para Maestros” del propio Frye. Esta primera importante Orden Militar estuvo llamada a ser de corta duración. No llegó a aplicarse bajo el mando de Brooke, porque el 20 del mismo mes este entregó el Gobierno General al Brigadier Leonardo Wood, designado por el Presidente Mc Kinley para sustituirlo al frente de la División de Cuba (Guerra, R., 1954).

³Hanna, tomó por guía la ley escolar del Estado de Ohio, a sugerencia de Wood, según versión generalmente aceptada, terminó por redactar la Orden Militar No. 368, ley escolar básica del Gobierno de Wood, promulgada en agosto de 1900, mantenida en vigor hasta el cese de la Ocupación Militar de los Estados Unidos y durante los primeros años de la República (Guerra, R., 1954).

la Orden No. 368, que a mayor número de escuelas públicas en un distrito escolar, se requerían funcionarios pedagógicos y administrativos de más alta jerarquía, y una administración más complicada, con un personal mayor en proporción. *“Este era no sólo un principio administrativo importante, sino también un principio de organización militar fundamental y no debe olvidarse que Wood y Hanna eran jefes militares, familiarizados con métodos de la milicia”* (Guerra, R., 1954).

En el propio año 1899 entre las órdenes emitidas por el gobierno de ocupación⁴ se adoptó el municipio como comunidad administrativa de la escuela y se estableció que la Junta de Educación⁵ fuese presidida por el alcalde quien tenía facultad para fundar escuelas rurales donde pudieran asistir por lo mínimo 50 alumnos y la población fuese de 500 habitantes. Quedó también establecida la obligatoriedad de la enseñanza de los niños de 6 y 14 años, incluyendo sanciones para los padres que no apoyen el cumplimiento de estas órdenes.⁶

⁴La orden militar # 141 de agosto de 1899, oficializó el inicio del curso escolar el 15 de Septiembre de ese año; la orden 251 de diciembre de 1899 dejó constituida la secretaría de instrucción pública quedando esta separada de la secretaría de justicia. Con la orden militar 226 de 1899 se crea una serie de mecanismos para ejercer de manera legal el modelo imperial de educación. Se crearon las aulas que necesitaba el país y se normó la tarea de los maestros y los libros que se tenían que utilizar. Con esta medida comenzaron a penetrar las ideas pedagógicas norteamericanas y se garantizaba además el contacto de los cubanos con el modelo de vida y sociedad que querían imponer (Guerra, R., 1954).

⁵ La creación y constitución de las juntas de educación con amplias funciones administrativas, según dispuso la Orden No. 226, se ajustó al principio democrático establecido firmemente en la Constitución y las Leyes de los Estados Unidos de poner la dirección y la administración de la enseñanza pública en manos del pueblo. Práctica democrática norteamericana, era que los vocales de las Juntas de Educación se eligiesen por votación popular. Sin embargo en Cuba no se habían hecho todavía elecciones de ninguna clase, no se había dispuesto nada aún sobre el derecho al voto de los ciudadanos bajo el régimen de la Ocupación Militar; ni se había dictado tampoco ley electoral alguna. Los alcaldes municipales no eran de elección popular al dictarse la Orden Militar No. 226 (Guerra, R., 1954).

⁶ En este marco la prolongación de la escolaridad en el grupo de 11 a 13 años. sería un proceso acaecido al margen de la ampliación legal de la obligatoriedad escolar desde los 6 a los 12 años, aprobada en 1901, y desde los 6 a los 14 años, acordada en 1923, algo que, de hecho, no se alcanzaría hasta el final de la década de los setenta del siglo XX (Guerra, R., 1954).

La Junta de Superintendentes redactó las disposiciones para la organización de las redes de escuelas, respecto al plan de exámenes para enseñar en las escuelas públicas, publicado como Orden Militar No. 127, de 17 de mayo de 1901⁷ y la construcción y reparación de las nuevas casas escuelas.

La tipología que se establecería durante el siglo XX connota la especificidad de su encargo en el sistema: las escuelas públicas urbanas y rurales diferenciaban el contexto en que estas funcionaban; las primarias y primarias superiores aludían a el carácter inicial y de profundización del contenido y las intermedia se identifican con aquellas en las que se impartían sólo los grados de 4to, 5to, 6to.

Constituido como un sistema escolar de doble vía que reconocía la existencia de dos tipos de escuela fundamental: las escuelas privadas y públicas. La primera se insertaba en el entramado de red escolar del país con una distinción especial en el número y los modelos pedagógicos. Según precisaban las leyes, para su funcionamiento requerían autorización del secretario del ramo o del superintendente de escuelas de Cuba.⁸ La segunda quedó establecida en 1900 al legalizar la posibilidad de apertura de todas las escuelas que fuesen necesarias, cuidando que -por lo menos- existiera una escuela primaria en cada subdistrito y un asilo legalmente constituido para facilitar las ventajas de la educación escolar a los niños huérfanos o abandonados.

Las escuelas debían estar situadas en puntos sanos, conservarse aseadas y debían ser bien ventiladas y claras, y todas las salas, edificios o partes de ellos que se alquilaran o dedicaran para escuelas serían usados con este objeto exclusivamente y ningún maestro, portero u otra persona cualquiera podía residir en ellos.

⁷ De acuerdo con el Artículo XXXIII de la Orden No. 226, la Junta de Superintendentes, en su sesión de octubre de 1900, formuló un plan de exámenes (Orden Militar No. 474, serie de 1900), que resultó deficiente, según quedó de manifiesto al ser aplicado (Guerra, R., 1954).

⁸ Estas escuelas adoptarían las restricciones establecidas para su apertura y plan de estudio al cual podrían incluir otras asignaturas siempre que fuese aprobado por la Junta (Guerra, R., 1954).

Con la aprobación del Ministerio de Educación cada Junta de Educación abría todas las escuelas que fueran necesarias, para que todos los jóvenes de su distrito se educaran gratuitamente en los lugares donde pudiera asistir el mayor número de alumnos y mantener abiertas cada una de estas escuelas durante 36 semanas en cada año escolar.

El **año escolar empezaba** el primero de septiembre de cada año y concluía el 31 de agosto del siguiente. Las escuelas se abrían con regularidad el segundo lunes de septiembre de cada año y el primer período terminaba el 24 de diciembre del mismo año. El segundo período empezaba el primer lunes después del primero de enero de cada año y terminaba el viernes inmediatamente antes de Semana Santa. El tercer período empezaba el primer lunes después de Semana Santa y concluía cuando se cumplía el período total de 36 semanas.

El mes escolar se componía de 4 semanas escolares, y la semana escolar se componía de 5 días, desde el lunes hasta el viernes, ambos inclusive. La sesión escolar diaria era de 5 horas, sin contar los recreos, excepto en las escuelas de primer grado, en que eran de 4 horas.

Cada Junta de Educación tenía el manejo y dirección de las escuelas públicas de su distrito. Cada escuela pública contaba con un director o directora. Estos eran nombrados por la Junta de Educación y para hacer su propuesta estaban obligados a regirse por la lista de candidatos elegibles para maestros de escuelas primarias superiores de la provincia.

Para la selección se procedía a realizar los ejercicios de oposición, y las juntas de educación de los distritos urbanos tenía plenos poderes para nombrar directores, maestros, conserjes y demás empleados y fijar, con la aprobación del Comisionado de Escuelas Públicas, sus sueldos, siempre que los de los maestros no excedieran al mes de las siguientes cantidades: en La Habana \$ 75.00; en las demás capitales de provincia y en Cárdenas y en Cienfuegos \$ 60.00; en todos los demás Distritos, \$ 50.00; pero ningún maestro ganaría un sueldo menor de \$ 30.00.

A partir de entonces cada municipio de la República constituía un distrito escolar, en el cual había una junta de educación que tenía el manejo y la dirección de las escuelas públicas del término. El nombramiento de los Directores de las escuelas y todos los maestros de un término municipal cualquiera que fuera la enseñanza que tuvieran a su cargo, eran asumidos por la Junta de Educación respectiva, a propuesta del Inspector del Distrito.

Las escuelas públicas de las ciudades se ubicarían en lugares donde existiera poco tráfico, en las rurales, en lugares donde el niño no debiera caminar mas de dos Kmts y que no estuviesen, a más de 50 mts del camino central o carretera, a 100 mts de cada río, arroyos o establecimientos de víveres y lugares de arboledas. Las juntas municipales estaban facultadas para alquilar casas adecuadas para establecer las escuelas públicas a propuesta del Administrador Escolar o quien desempeñara su función. Se exigía que los edificios destinados a las escuelas fueran lugares sanos, limpios, con buena luz y ventilación.

En el decorado de las escuelas los maestros debían procurar, por todos los medios a su alcance, hacer de la escuela un lugar atrayente y agradable. No debían adornar la sala de clase con material didáctico, sino con grabados, pinturas, cuadros y plantas que rompieran la árida monotonía de las paredes desnudas, y que sirvieran de recreo de la vista y para la educación del gusto.

La decoración de las aulas debía ser sumamente sencilla, llena de atracción y de motivos educativos, de acuerdo con el grado de adelanto de los alumnos que a ellas concurrían y debía resaltar la suavidad y ternura, huyendo siempre del recargo, de profusión de cromos y pureza de los conceptos, belleza y alegría del conjunto, anuncios y otros adornos del mismo estilo (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

Relacionados con la **organización de la escuela**, a partir de 1902 se establecieron los tiempos lectivos y la duración del curso escolar. Estos se modificarían en función de las concepciones de la superintendencia, pero se

hacían respetar períodos de receso asociados a las tradiciones de Semana Santa y Navidad (Barcia, M. C., 2005).

Una referencia importante en la ley ha sido siempre las prescripciones sobre la **escolarización** obligatoria. A partir de la edad escolar de seis y hasta los catorce años la asistencia a las escuelas públicas era obligatoria y también se admitían a los jóvenes de 18 años siempre que fuesen solteros. Los padres podían mandar a sus hijos a las escuelas que deseaban o que debían pero dentro de cada escuela serían ubicadas por aulas según su graduación.

Para entonces, se estableció que en las escuelas de los distritos debían ser admitidos, los jóvenes de 6 a 18 años que fuesen solteros o hijos de aprendices que estuviesen bajo la tutela del distrito. Asimismo, todo padre, tutor u otra persona cualquiera que tuviera a su cargo un menor de 6 a 14 años de edad, debía enviar a dicho menor a una escuela pública, o a una privada debidamente autorizada. Por eso, se establecía que el Inspector Escolar podía establecer querrela ante el tribunal competente del Distrito, contra el padre, tutor o persona responsable, y si era convicto de tal falta e incluso sería castigado con una multa que no bajaba de uno, ni excedía de 10.00 pesos, a voluntad del tribunal.

Si el tribunal lo estimaba conveniente podía admitirle a la persona convicta de esta falta, una fianza de 100.00 pesos con garantía satisfactoria para el tribunal y con la condición de que el menor asistiría a una escuela en el término de 3 días y que continuaría asistiendo durante el período que marcaba la ley. Si el padre, tutor o persona encargada de dicho menor, rehusara pagar la multa o prestar la fianza, según ordenara el tribunal, dicho padre, tutor o persona encargada era enviado a la cárcel por no menos de uno, ni más de 5 días.⁹

El funcionamiento de la escuela pública precisaba algunos aspectos relacionados con la **disciplina** impuesta por la legislación. El Inspector del Distrito podía

⁹ La Ley Escolar de 18 de julio de 1909, antes mencionada, fue modificada por las leyes de 4 de julio de 1911, de primero de julio de 1916 y de 23 de enero de 1918 y ampliada por la Ley Docente de 8 de enero de 1937 (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

suspenderle la **asistencia** a un alumno por cometer faltas grandes que afectaran la buena marcha de la escuela, esta suspensión no podía ser mayor de tres meses, pero si podía disponer el traslado a otras escuelas del distrito a la cual pudiera asistir.

El Plan de estudio y los libros de texto para la enseñanza eran acordados por la Junta de Superintendentes y la dirección administrativa de los mismos, lo cual estaba a cargo del Secretario de Instrucción Públicas y Bellas Artes que tenía la facultad de consignar los fondos necesarios para dichas escuelas y dictar disposiciones convenientes respecto a las mejoras en el sistema administrativo de estas.

En ellas la enseñanza se dividía en asignaturas o grupos, los cuales estaban a cargo de maestros o maestras; en las escuelas de niñas se desempeñaban mujeres, pero se aceptaban mujeres y hombres; sin embargo, en las escuelas de varones o donde se practicase la coeducación era común aceptar ambos sexos. Este enfoque sexista y discriminatorio para el caso de las niñas llegaba hasta las clases de educación física: las niñas estaban a cargo de mujeres y los varones de hombres.

Sin embargo, uno de los aspectos más importantes de la creación del Sistema de escuelas públicas de Cuba (1900-1902) la implantación de nuevas enseñanzas: Trabajo Manual, Instrucción Cívica Comunal y Kindergarten, desconocidas en la Isla.¹⁰

La introducción del trabajo manual, realizada en 1901 en las escuelas de Cuba bajo la dirección de L. L. Summers, contribuyó a combatir –con ese propósito se implantó, entre otros– un prejuicio social funesto, dignificando al obrero, al trabajador, e inculcando a la niñez el sano principio de que el trabajo es la base de la independencia personal y el firme cimiento del bienestar individual y colectivo.

¹⁰ Uno de los más famosos publicistas cubanos del siglo XIX, José Antonio Saco, se había lamentado de la poca afición de los cubanos a las artes manuales, atribuyendo el hecho a la circunstancia de que habiendo estado esos trabajos durante varios siglos confiados a los esclavos, la población blanca los consideraba como ocupaciones serviles (Guerra, R., 1954).

La Instrucción Cívica era otra de las grandes necesidades de Cuba. El pueblo de la Isla acababa de conquistar su libertad y era menester enseñarlo a cumplir y ejercitar sus derechos cívicos. Siguiendo los cánones de su fundador ¹¹se estableció que a la par de los adultos, *“los escolares debían practicar y cumplir los deberes que les fueran impuestos por la ley, aprendían a votar ya al iniciarse en el gobierno propio, manejando los asuntos políticos que más de cerca les interesaban, los referentes a la educación de sus hijos en primer lugar, los niños de las escuelas adquirían, a su vez. Se defendía la idea de que en las ciudades los escolares tuvieron un conocimiento práctico y vivido de sus deberes y derechos, y en su condición de miembros de una comunidad, su escuela y de ciudadanos juveniles, con deberes y derechos, podía contribuir a conformar un sistema público eficiente”* (Cordoví, Y., 2006).

El Kindergarten fue otra de las grandes innovaciones introducidas en la educación cubana. Establecido primero en los asilos de huérfanos, y luego formando parte del sistema escolar, el Kindergarten en la Isla fue organizado por la profesora Marie Keil seleccionada por el entonces Comisionado de Escuelas.¹²

Con respecto al **mobiliario** se establecía que los maestros recibían y entregaban por inventario todo el mobiliario y material de enseñanza de las escuelas a su cargo. De esta manera asumían ser los responsables del cuidado y conservación de lo que recibían. Esta responsabilidad cesaba en los períodos de vacaciones, en que

¹¹ A ese fin se hizo venir de los Estados Unidos al reputado profesor Wilson L. Gill, organizador de la primera “Ciudad Escolar” en Nueva York, en el año 1899 (Guerra, R., 1954).

¹² En febrero de 1902, Wood dispuso la creación de una Escuela Normal de Kindergarten, conforme al plan que le fue propuesto por el Comisionado de Escuelas. Se estableció en La Habana, pero en ella se admitían alumnas de las entonces seis provincias de la Isla, en proporción a la población de cada una. Las alumnas disfrutaban de una beca de 240 pesos al año y se comprometían a desempeñar una plaza de maestra de Kindergarten durante dos años, por lo menos, en sus provincias respectivas (Guerra, R., 1954).

pasaba a los conserjes que se hacían cargo, mediante recibo, de todas las existencias de la escuela.

Cuando se comprobaba que el deterioro del mobiliario o del material había sido por abandono, descuido o negligencia del administrador escolar, del maestro o del conserje, tenía, el causante de ello, que abonar el valor de los útiles o el costo de la reparación.

*“La situación del **material escolar** fue también en esta fecha una cuestión de primer orden, pero la mayoría de los libros y cuadernos de trabajo no eran suficientes y la distribución en las distintas escuelas fue pésima”* (Guerra, R., 1954).

Se aplicaron en la enseñanza libros de texto norteamericanos, traducidos por editoriales yanquis. El contenido de sus páginas, era ajeno al ambiente y las condiciones de Cuba. Cuando se apuntó por alguien que el Estado debía redactar los libros para las escuelas cubanas, enseguida le salieron al encuentro los intereses de los capitalistas dedicados al negocio de los libros.

Según el reglamento establecido en el Código Escolar vigente en 1940, en su Capítulo XXV, dedicado a los libros de texto, adquisición, distribución y empleo; se establecía que los alumnos del mismo grado o de igual grupo debían usar los mismos textos. El reparto de libros y de material destinado a los alumnos se hacía por los administradores escolares, de acuerdo con las recomendaciones de los Inspectores de distrito. En particular se estableció que a este servicio se le daría atención preferente.

En casos especiales, los maestros podían permitir bajo su responsabilidad. Por vía de estímulo a determinados alumnos, -que se distinguían por su amor al estudio y hábitos de orden,- se les permitía conservar en su poder por un tiempo razonable, los libros de texto que correspondieran a sus grados, entiéndase que a cada alumno, se le permitía solamente el uso de dos libros a la vez, en estas condiciones. Los maestros debían en esos casos exigir recibos firmados por

padres, tutores o encargados de los alumnos, de los libros que hubieran recibido estos, en la forma indicada, para su constancia.

Sin embargo, esto constituía un negocio. Los libros de texto que se empleaban en las escuelas públicas serían únicamente los autorizados por la Junta de Superintendentes. Entre 1935 y 1959¹³ se estableció un grupo de lineamientos en cuanto a las vías de adquisición de los libros de texto¹⁴. Los cuales se precisan a continuación:

Primero: los libros de texto que, para las escuelas, adquiriera la Secretaría de Educación, serían solamente de dos clases, diferenciados por el fin a que las citadas obras se destinarían; esto es, para uso del alumno y para estudio y consulta del maestro.

Segundo: los procedimientos que habrían de aplicarse para la adquisición de los supradichos libros, son los siguientes:

- a) El Concurso, mediante convocatoria hecha al efecto por la Junta de Superintendentes de Escuelas.
- b) La Presentación en tiempo, por parte del autor o editor, de la obra, y el acuerdo de la citada Corporación, a base, de una Ponencia sobre la que deliberarán sus miembros.

¹³ Por el Decreto No. 272, de 16 de agosto de 1935, se derogó el Decreto No. 2 517, se reglamentaba la adquisición de libros de texto; quedando establecida, por la Circular de la Junta de Superintendentes de Escuelas de Cuba, en La Habana, 31 de enero de 1939. Dicha Circular fue aprobada por el doctor Aurelio Fernández Concheso, entonces Secretario de Educación (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

¹⁴ La Gaceta Oficial No. 123 del sábado 29 de mayo de 1954, la página 10094, nos muestra la Ley-Decreto No. 1448, firmada por Fulgencio Batista y Zaldívar, en calidad de presidente de la República y de Andrés Rivero Agüero, entonces ministro de Educación. Para la selección cuidadosa de los libros que se usarían como textos en todos los niveles de la enseñanza pública y privada en Cuba. Se designó una Comisión Revisora Permanente de los libros y cuadernos de trabajo, a la que no podían pertenecer los que fueran autores de libros o cuadernos de la misma materia.

Las disposiciones asociadas al **funcionamiento y organización de la escuela pública** incluyeron el **desayuno escolar**¹⁵, con fecha 9 de diciembre de 1910. Estas en general constituyen la génesis cultural de la escuela del siglo pasado en la cual la organización pedagógica en función del desarrollo educativo del niño, centraría la atención de investigadores y educadores en general.

En este mismo orden -y desde la década de 1930, a nivel mundial- se asiste a una reorientación de los servicios dedicados a la atención de la infancia; servicios médicos, control e inspección higiénica y la lucha por la desnutrición cobraran un sentido programático en las normativas y políticas educativas. Estas, aunque de poco efectiva e imprecisa concreción, dejaron su impronta en las prácticas educativas (Fernández, V. R., 2001).

Desde esta perspectiva las regulaciones educativas incluyeron **la Inspección Médico – Escolar**; surge a la par del Reglamento del Cuerpo – Médico – Escolar de la Secretaría de Instrucción Pública de 1934. Mediante ella se estableció el cuerpo de inspectores médicos escolares¹⁶ y se establecieron controles -del peso, la talla y el perímetro torácico- que permitían acceder a información antropopedagógica, sobre el desarrollo y sobre los avances pedagógicos de los alumnos. ¹⁷Esta infraestructura se completaba con los auxiliares sanitarios, que en

¹⁵ El Reglamento General de Instrucción Primaria de 1922, Decreto ley 283, sección II, establecía que la Oficina del Desayuno Escolar estaba a cargo de los Inspectores que designaba el Secretario del Departamento de Instrucción Pública, en relación con las atenciones de ese servicio. Este cuerpo de Inspectores cuidaría de la ejecución de cuantos acuerdos, relacionados con el Desayuno Escolar, adoptara el Consejo Central de este (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

¹⁶ Los inspectores médicos-escolares constituían un cuerpo especial dentro de la administración educativa. Este cuerpo estuvo compuesto por un Inspector General, un Sub-inspector Secretario, los Inspectores provinciales y los inspectores de distrito. Las primeras referencias a este particular se identifican con el Decreto No. 712, del 3 de agosto de 1911, se creó el Consultorio Dental y el 11 de diciembre del año siguiente se resolvió crear el cargo de Inspector Especial para que, de forma periódica, chequeara la salud dental de los alumnos en las escuelas públicas (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

¹⁷ Ellos eran los encargados de la realización de los exámenes médicos de los alumnos, los cuales eran presenciados por el maestro, y a ser posible también por el padre o la madre, a los que debía solicitársele información de los antecedentes individuales relacionados con las enfermedades y el desarrollo evolutivo de su hijo. Se visitaban las escuelas al menos una vez cada dos meses. Cada seis meses al inspector médico le

la mayor parte de las ocasiones solían ser mujeres que colaboraban con los médicos en los exámenes escolares periódicos.¹⁸

En todas estas escuelas disponía la ley que debían velarse por **las prácticas de carácter formativo general con énfasis en los aspectos cívico-patrióticos**. Para este fin se establecía emplear métodos que no perjudicaran el desenvolvimiento del niño o imponer disciplinas condenadas por las ciencias pedagógicas.

Entre las más importantes actividades escolares estaban **las excursiones** que se organizaban durante el curso escolar. Estas se podían realizar por escuelas o por aulas, se hacían a los lugares de fácil acceso y donde no hubiera peligro para los alumnos, evitando alejarse de los centros de población, a fin de que no los sorprendiera la noche antes de regresar. Los maestros no debían separarse de sus alumnos en todo el tiempo que durara la excursión.

Siempre que un maestro o director de escuela se proponía llevar a la práctica una excursión escolar, debía visitar previamente el sitio escogido con objeto de observar cuanto fuera digno de ser examinado por los alumnos y poder preparar anticipadamente el plan o programa de la excursión, evitándose de este modo, que se convirtiera la esta en un simple paseo sin ningún fin didáctico.

La conmemoración de las fechas patrióticas en las escuelas públicas, también fueron altamente prestigiadas. Estas se iniciaron con la Circular del 10 de mayo de 1910. Pero en la Ley Docente, de 8 de enero de 1937, dispuso en el Título VII lo

correspondía, la inspección de los locales y de la alimentación, que se proporcionaría en cantinas y comedores escolares (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

¹⁸ Internacionalmente la Inspección Médico – Escolar asumió, en esencia, las funciones que acordó en Bruselas, en 1903, el Congreso Internacional de Higiene, y que se concentraban en la vigilancia higiénica de los locales, en la profilaxis de las enfermedades contagiosas, en la comprobación periódica y frecuente del estado de los órganos y del desarrollo físico y frecuente del estado de los órganos y del desarrollo físico e intelectual del niño en la educación física, en la adaptación de la enseñanza a las facultades intelectuales y físicas del alumno, así como en la educación sanitaria del escolar. El Cuerpo Médico – Escolar como órgano asesor de la secretaría de instrucción pública, colaboraba en comisiones que tuvieran relación con los problemas de la enseñanza, o en la apertura o la clausura de escuelas (Pozo, A. & Del Mar, M., 2003).

siguiente: “Artículo. 76. –*Queda terminantemente prohibido realizar actos de política partidaria en el seno de los distintos centros docentes de la República*”. Así se prescribía que los actos debían ser con fines puramente cívicos y educativos.

Eran consideradas fechas memorables, o se consideraban días memorables: “28 de Enero”, aniversario del nacimiento de Martí; “el 24 de Febrero”, aniversario del Grito de Baire; “el 20 de Mayo”, fecha de Constitución de la República; “el 10 de Octubre”, aniversario del Grito de Yara; “el 27 de Noviembre”¹⁹, Fusilamiento de los estudiantes de medicina; y “el 7 de Diciembre”, aniversario de la muerte de Antonio Maceo y dedicado a la memoria de todos los que murieron por la independencia de la patria. Además se estimaban días memorables para las escuelas públicas los aniversarios de los nacimientos de los prohombres de la historia nacional. La Circular No. 129 del primero de febrero de 1939 declaraba el día 12 de enero de cada año, Día de Bayamo, en conmemoración de las gloriosas efemérides en que sus hijos la entregaron al fuego (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

Así en las escuelas públicas - y también las privadas- de la nación se realizaban, en dicho día, o en el que le precediera si aquel fuera festivo, actos patrióticos y culturales. La primera parte de la sesión escolar se dedicaba exclusivamente a tratar de asuntos relacionados con la fecha que se conmemoraba. La segunda parte de la sesión se empleaba en realizar excursiones escolares a monumentos históricos u otros lugares que recordaran tan gloriosas efemérides; o en actos patriótico-sociales que perseguían y cumplían la misma finalidad cultural e histórica. Los maestros consignaban en sus semanarios de labor las actividades desarrolladas durante el día.

¹⁹ También la Ley del 27 de noviembre, firmada por el presidente Alfredo Zayas el 28 de diciembre de 1923, declaraba día del recogimiento público nacional el día 27 de noviembre de cada año, aniversario del Fusilamiento de los estudiantes de medicina (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

Procurando que ningún niño tomara parte activa en una fiesta sin estar debidamente preparado para ello, se debía dar preferencia a los cantos y obras de asuntos típicos del país, sobre los de origen extranjero.

La fiesta del árbol, tenía como objetivo desarrollar en el niño el amor a la naturaleza y el sentimiento de lo bello, se celebraba anualmente por todas las escuelas el primer sábado después de comenzar el tercer período de cada año.

Con el Decreto-Ley No. 527 de fecha 22 de enero de 1936, se dispuso como el Día del Árbol el diez de abril, se celebraba en la fecha del aniversario de la promulgación de la Constitución de Guáimaro. En todos los distritos escolares de la República se procedía, a la siembra de árboles en los parques, plazas y terrenos destinados al efecto, celebrándose con dicho motivo los actos culturales complementarios tendientes a inculcar en la juventud el amor a la arboricultura.

El cuidado de cada árbol, siempre que era posible, estaba a cargo de los mismos niños que lo sembraban. En esa fecha se sembraba el mayor número posible de árboles, y uno de ellos se dedicaba, por votación de los niños de cada escuela, a algún prohombre de la historia de Cuba.

En la fiesta del árbol, además de la siembra de árboles se recitaban poesías, diálogos o se leían trozos selectos, dedicados a celebrar las bellezas del campo, de los pájaros y de los árboles, así como explicar lo necesario que son estos para la comunidad. Pero la fiesta del árbol estaba precedida durante todo el año de enseñanzas prácticas, sobre todo, ejercicios de composición, relativos al amor y cuidado de los árboles.

Otra de las fiestas incluidas en el calendario en las escuelas públicas y privadas de la Nación, era *la Semana del Niño*²⁰. Se celebraba durante la semana que comprendía el veintiocho de enero de cada año, con actos culturales, en su doble aspecto físico y mental.

²⁰Resolución de 14 de diciembre de 1939 (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

Para cumplimentar esta disposición los maestros y autoridades escolares se regían por lo preceptuado en la Ley del Natalicio del Apóstol, de fecha 20 de abril de 1922²¹. Los seis restantes días de la semana se denominaban: Día de las excursiones escolares, Día de la salud del niño, Día del enaltecimiento del maestro y de la escuela, Día del enaltecimiento cívico y moral del niño, Día de la expansión espiritual del niño y Día de los ejercicios físicos y competencias atléticas; pero el Día del enaltecimiento de la patria que se celebraba el 28 de Enero.

Durante cada día de la semana, con arreglo a la denominación particular que se le asignaba, se realizaban actos ajustados a los programas que se confeccionaban a tal efecto. En ellos se otorgaba mayor significación a las relaciones interescolares, así como para que las escuelas y la comunidad, se estrecharan y afirmaran, propendiendo con tales medidas a mejorar y robustecer la acción social de la escuela y elevar sus valores desde tal punto de vista.

Uno de los atributos fundamentales de la escuela cubana del siglo XX era la **bandera cubana**. Esta ocupaba un lugar apropiado y visible en la escuela, y de su conservación y cuidado se ocupaban los mismos alumnos. Esta solo entraba a formar parte del decorado del salón de las fiestas escolares, cuando se empleaba como medio de inculcar a los alumnos el respeto y la consideración que ella merece.

Así se exigía que al inaugurarse el curso escolar se celebraba todos los años en las escuelas públicas la *Jura de la Bandera* ²²con el objeto de cultivar en el niño, el sentimiento del amor a la patria, acostumbrándolos a considerar la enseña

²¹ Ley del Natalicio de Martí, donde se declaraba fiesta nacional, el 28 de enero, día en que nació el Apóstol. Establecía que todos los 28 de enero, a las 8 de la mañana, las niñas y niños de todos los colegios de la República, con una flor en el pecho y dirigidos por sus maestros, tributarán una ofrenda de cariño a José Martí en el lugar señalado, para ese homenaje, por el municipio (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

²² El juramento de la bandera en las escuelas pública, se establecía en el Decreto de 28 de julio de 1910 (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

nacional como objeto de veneración y símbolo de libertad. La fórmula del juramento era la siguiente:

“Bandera, Bandera de la patria, eres el símbolo de la nación cubana y representas las lágrimas y los sacrificios de un sangriento pasado, las libertades del presente y las esperanzas de un luminoso porvenir. Nosotros juramos, no sólo llevarte siempre, con fervor, en nuestros corazones, sino también honrarte con nuestros constantes esfuerzos y nuestra conducta ejemplar; y juramos dedicarte nuestros más puros entusiasmos para mantenerte digna y gloriosa” (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

El juramento no era obligatorio para los alumnos hijos de padres extranjeros, ni los prestaban los alumnos que ya lo habían hecho en años anteriores, limitándose estos últimos a ratificarlos.

*“A la terminación de cada curso escolar las escuelas públicas podían celebrar **exposiciones escolares**”* (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941), que debían ser resultado de los trabajos de los alumnos, cuidadosamente seleccionados. Los maestros debían evitar todo plan de exposición escolar que pugnara con las funciones regulares y normales de la escuela, procurando desde el principio de cada curso escolar hacer realizar un número de trabajos que eran periódicamente seleccionados con el objeto de su exposición.

Los trabajos de los alumnos se hacían bajo la dirección de los maestros, pero su ejecución debía ser exclusivamente obra personal de cada uno de ellos. En la exposición escolar de una escuela pública, el director de esta de acuerdo con el Inspector del Distrito, seleccionaba los trabajos, de mayor valor pedagógico presentados, para ampliar la exposición permanente de la escuela.

Un elemento importante del **sistema de trabajo** lo constituyó la relación escuela-familia comunidad. Las **Asociaciones de Padres, Vecinos y Maestros** constituyó un tipo de asociacionismo que estuvo condicionado por las políticas trazadas por las elites de poder y su discurso histórico hacia la instrucción pública, desde su

fundación durante la ocupación norteamericana (1898-1902) hasta 1935, etapa de un brusco declive de la escuela pública cubana.

Sin embargo, “(...) *estos tipos de agrupaciones se mantuvieron dentro del marco de las localidades y evidentemente se manifestaba la necesidad de apoyar a las escuelas públicas, (...). Las de padres y maestros alcanzan su mayor presencia en 1928, cuestión que requiere un análisis puntual sobre la educación y sus problemas a partir de ese año específico*” (Barcia, M. C., 2005).

Según la ley en **las escuelas cívicas rurales** el curso comenzaba el segundo lunes de septiembre, las clases contaban con 36 semanas que comprendían los períodos que determinara el cuartel general. Durante el período de vacaciones los maestros y misioneros aprovechaban el tiempo en su superación y el mejoramiento de la escuela.

En estas escuelas los directores y maestros debían tener obligaciones para consigo mismos, para con la escuela, para con los alumnos, vecindario, misioneros y sección de cultura. Para consigo mismo, no debían olvidar su condición de militar, no podían discutir ni de manera pública ni privada ni una orden concerniente al servicio, ejecutarían la autoridad en la zona y fuera esta. Debían mantener un estado altísimo de limpieza en la escuela y del equipo escolar. Asistirían a reuniones, cursillos y demás actos que se convocaran, conservando debidamente su carnet de identificación. No podían recibir, bajo ningún concepto regalos de padres por la enseñanza de sus hijos.

Según el Reglamento de la Educación Cívico - Rural, en el capítulo XXX de la Orden General # 219 se entendía por *escuelas granjas*, aquellas que se encontraban en un terreno no menor de dos caballerías, *casas escuelas* de dos aulas de tipo oficial, instalaciones de agua potable y de riego.

Cada escuela granja era dirigida por un suboficial maestro, con los auxiliares necesarios. Estas se dotaban de maestras para las asignaturas femeninas de Economía, Artes y Ciencias Domésticas e Industrias. Las *escuelas huertos* se encontraban en un terreno de dos hectáreas y contaban de una casa escuela de

tipo oficial, agua potable, regadío y una casa vivienda para maestros. Esta sería dirigida por un Sargento Maestro y se trataba de dotarla de una maestra hogarista. Asimismo las *escuelas iniciales* eran aquellas de una sola aula que se establecían en los hogares donde, además de comprobada su necesidad y donde la población escolar no era menor de 60 alumnos.

Cada aula del tipo que fuese, requería de 9 mts de largo por 6 de ancho y una altura de 4 mts. La iluminación y ventilación serían lo más intensa posible. Estaría rodeada de un portal en las que se establecieran los talleres de mecánica y hojalatería, carpintería y cestería; alfarería y pintura, costura y tejidos. En sus alrededores contaría de terrenos para jardines, huertos, deportes, cultivos y crías. Sin embargo, comienzan a observarse en esta década una escuela pública en crisis, de lo que Ramiro Guerra precisa: *“Es mi firme criterio que la nación está obligada: primero a emplear todos los recursos disponibles de un presupuesto reajustado con espíritu de justicia de la República y del Ministerio de Educación, para crear con la mayor urgencia escuelas primarias elementales públicas a las cuales puedan concurrir los centenares de miles de niños de edad escolar que carecen de ellas, creándoles una desventaja para la vida; segundo, a dictar las medidas imprescindibles para asegurarle al maestro de enseñanza común en las escuelas de sesión única que habrá de prolongarse por largo tiempo, la plenitud de las horas de clase de la misma para impartir a los escolares la enseñanza primaria elemental, sin las discriminaciones imperantes de hecho contra los hijos de las familias de más reducido nivel económico, y tercero, a trazar un plan a largo plazo y ponerlo en marcha con la mayor rapidez posible, de construcción de edificios escolares a fin de poder llegar, años adelante, a instalar con decencia en las condiciones higiénicas y pedagógicas requeridas, en ciudades, pueblos y campos, escuelas graduadas para todos los niños, poniéndole término a los gravísimos problemas pedagógicos y sociales, testimonio lamentable y vergonzoso de los males en urgencia de ser erradicados para siempre de nuestro país”* (Guerra, R., 1954).

Para 1940, las tendencias reformistas dejarían su impronta mediante la constitución. En ella se plasmaron principios y decretos que resultaron expresión de los intereses del pueblo, pero al mismo tiempo las limitaciones impuestas; por los representantes de las clases dominantes redujeron considerablemente su vigencia (Martín, A., 1993).

Sin embargo, las crecientes influencias progresistas ampliaron la participación activa en la restructuración de las normativas acerca de la escuela pública. Bajo las prerrogativas establecidas por la constitución aumentan las discusiones acerca de la escuela pública y creció la necesidad de eliminar el analfabetismo, al tiempo de evitar la enseñanza religiosa en estas.

Así, con la Constitución de 1940, tienen lugar algunos cambios significativos en la organización y funcionamiento de la escuela pública cubana en particular. En principio se establece –en el artículo 48- que la instrucción primaria fuese obligatoria para el menor en edad escolar, y su dispensación estaría a cargo del Estado sin perjuicio de la cooperación encomendada a la iniciativa municipal. Así la enseñanza primaria como la pre-primaria y las vocacionales serían gratuitas cuando las impartan el Estado, la Provincia o el Municipio. Así mismo lo será el material docente necesario.

En el artículo 51 se disponía que la enseñanza pública se constituyera de manera orgánica, de modo que existiera una adecuada articulación y continuidad entre todos sus grados, incluyendo el superior. Se reconocía además que toda la enseñanza pública sería dotada en los presupuestos del Estado, la Provincia o el Municipio, y se encumbraba bajo la dirección técnica y administrativa del Ministerio de Educación, salvo aquellas enseñanzas que por su índole especial dependieran de otros ministerios. Esta responsabilidad jurídica se extendía también a la selección, formación y el sueldo del maestro de instrucción primaria, considerados como funcionarios públicos (Constitución, 1940).

Pero la especificidad organizativa y pedagógica de la escuela pública constituye un aspecto de preciso interés en este trabajo

I.2 La configuración del modelo de escuela: Aspectos organizativos y pedagógicos.

Según la diversidad de la situación en que tenía lugar la fundación y desarrollo de la escuela pública así fue categorizada y reconocida en la ley. De manera general estas atendían a su estructura, funcionamiento y sobre todo los contextos donde estaba instalada.

En el código se reconocen términos como los que se sintetizan a continuación: Enseñanza Primaria Elemental²³ (Pública o Privada), Educación Cívico-Rural (de Instrucción Primaria)²⁴, Enseñanza Primaria Superior (Pública o Privada).²⁵

En las aulas Pre-Primaria y de Primer Grado -en que llegó a darse clases en dos sesiones- había dos recreos de 15 minutos por sesión. Si el aula era de cualquiera de los otros grados, había un solo recreo, también de 15 minutos por cada sesión. En las escuelas que funcionaban con una sola sesión, se procuró que hubiera dos recreos de 15 minutos cada uno. Estos recreos dividían la sesión en tres partes, aproximadamente iguales.

Durante los recreos se dejaba jugar libremente a los niños. El maestro, que los vigilaba siempre, podía tomar parte en los juegos, y se recomendaba que lo hiciera; pero sin neutralizar el carácter expansivo de las diversiones infantiles. El

²³ El Decreto núm. 2 730 de 28 de noviembre de 1938, publicado en la Gaceta Oficial de la República el 21 de diciembre de 1938, dispuso en el artículo primero de su resuelto que la Enseñanza Primaria se dividiría en Elemental y Superior. La Elemental comprendería seis años de estudios o grados y la Superior tres. Los seis de la Enseñanza Primaria Elemental y los dos primeros de la Superior serían obligatorios, de conformidad con lo prescripto en el artículo 32 de la Ley Constitucional de la República y en el artículo 51 de la Ley Escolar de 18 de julio de 1909. La asistencia a las Escuelas Primarias Superiores sería voluntaria para las personas mayores de catorce años (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

²⁴ Decreto 464: La clasificación de todas las escuelas del campo como cívico-rurales, del 12 de febrero de 1941, firmado por: F. Batista, presidente de la República; Carlos Saladrigas, primer ministro; y, Juan J. Remos, ministro de Educación (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

²⁵ Establecida por el Decreto Presidencial núm. 1 877 de 1 de diciembre de 1926, publicado en la Gaceta Oficial del día 9 del propio mes y año. Dicha educación fue reorganizada por el Decreto núm. 879, de 30 de junio de 1930 (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

recreo se celebraba siempre fuera del aula, a menos que esto fuera absolutamente imposible por lluvia, frío u otra causa generalmente externa.

Se estimó absolutamente indispensable para el buen funcionamiento de las aulas, que siempre se redactara por el maestro, y se cumpliera en todo lo posible, un horario escolar, asegurando un ordenamiento y plan de trabajo muy necesarios para el mejor resultado del aprendizaje. En este caso se propuso ensayar la sustitución del llamado Horario Mosaico, empleado hasta el momento, por otro que facilitara el aprovechamiento de las actividades e intereses de la infancia y que ofreciera una mayor elasticidad para los trabajos que correspondieran a una escuela verdaderamente activa.

Cuando el tiempo de una asignatura debía dividirse en dos partes, una lección se daba en la sesión de la mañana y la otra en la de la tarde, si se trataba de un aula con dos sesiones. En las aulas de sesión única no se repetirían las lecciones de una asignatura en la misma parte de la sesión.

Las primeras horas de cada sesión o de cada parte de esta, se dedicarían a las asignaturas que producen mayor fatiga mental, como Aritmética, Lectura. Por tanto, las asignaturas se ordenaban de manera que el trabajo y los ejercicios que debían realizar los niños variar de una lección a otra. Asimismo la Escritura y el Dibujo debían seguir inmediatamente a los recreos o a los ejercicios físicos.

El Trabajo Manual debía enseñarse en las últimas horas de la sesión de la tarde, o de la última parte de la sesión única. Pero, en la sesión escolar de cada viernes terminaba con el acto cívico del saludo a la bandera.

- ***Currículo.***

En Cuba hasta 1944 se habían confeccionado cuatro cursos de estudios: el de 1901, por la Superintendencia General de Escuelas de Cuba, dirigida por Eduardo Yero Buduén, el de 1905, redactado por Miguel Garmendía, desempeñándose en el mismo cargo, el de 1914, elaborado por los Superintendentes provinciales de

escuelas y el de 1921, siendo Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes el doctor Francisco Zayas Alfonso. En 1936 se hicieron algunas modificaciones al de 1914 y se mantuvieron en vigor hasta entonces.

Entre los objetivos generales de la educación que se propusieron en esta reforma educacional habla de *“una educación plena, integral, de valores formativos psicofísicos, de que la escuela debe ser socializadora en sus métodos de trabajo y cultivar el amor a la libertad y a la independencia de nuestra patria. También postula que la educación en la Escuela Primaria Elemental debe ser racional, intuitiva, activa y experimental, y hace referencia al desarrollo del concepto de responsabilidad”* (Guerra, R., 1955).

Luego, en 1944 el entonces ministro de Educación, Dr. Anselmo Alliegro declaró que en esta fecha de manera *inmediata se procedería a la aplicación del nuevo Plan de Enseñanza y los nuevos cursos de estudios para las escuelas primarias urbanas de grados elementales(...)elaborados por la Junta de Superintendentes de Escuelas, asistida de la Comisión Permanente Revisora.”*²⁶

Con ello se estableció el grado pre-primario de la enseñanza elemental, a fin de facilitar la adaptación del niño que no había concurrido a un Kindergarten, al medio escolar en interés de lograr la madurez mental y física del niño de muy pocos años, para todos los ejercicios posteriores del aprendizaje formal de las materias del currículum.

Se establecía así que los objetivos generales –de carácter educador principalmente- que debían inspirar el trabajo escolar de la asignatura, y además los objetivos específicos buscaban que, más bien el maestro, al dirigir el

²⁶ Designada por una resolución de este Ministerio, de fecha 13 de agosto de 1943, la Comisión Revisora Permanente de los Cursos de Estudios, el nuevo organismo, estuvo constituida por personalidades destacadas en materia de Pedagogía, como los doctores Luciano R. Martínez, profesor titular de Metodología de la Facultad de Educación de la Universidad y uno de los mentores más salientes de la reforma educacional en Cuba; el doctor Diego González Gutiérrez, titular también de Metodología General y que dictaba cursos sobre Filosofía de la Educación; la doctora Ana Echegoyen, profesora de la misma Facultad, entre otros importantes publicistas y pedagogos encargado de la dirección educacional en el país (Guerra, R., 1955).

aprendizaje de que se tratara, persiguiera dar un carácter instruccional al proceso. Tanto los objetivos generales como los específicos, constituyeron guías permanentes que el maestro debía seguir, para que su labor estuviera siempre inspirada en los fines primordiales que estos señalaron y que debían mantener el espíritu educativo.

En cuanto a la organización y el contenido de la enseñanza el Curso de Estudios estableció que las Escuelas Primarias Urbanas comprenderían siete cursos o grados de un año de duración. El grado inferior, Pre-primario, serviría de vínculo entre la etapa correspondiente al Kindergarten y los grados posteriores. Los grados: Primero, Segundo y Tercero, correspondían al primer ciclo del aprendizaje: Primario Elemental, los grados: Cuarto, Quinto y Sexto, al segundo ciclo, considerándose el Cuarto como el enlace con el resto.

El 6 de junio en una alocución a los maestros, firmada por el doctor Alliegro -en su triple carácter de ministro de Educación, Superintendente General de Escuelas y Presidente de la Junta de Superintendentes-, y suscrita también por el doctor Luciano R. Martínez, presidente de la Comisión Revisora de los nuevos Cursos de Estudios, se convoco a abrazar el espíritu de la enseñanza moderna, y dirigir de un modo preferente, el aprendizaje de sus discípulos, desde una concepción activa.

Según (Guerra, R., 1955), la Comisión Revisora y Coordinadora de estos nuevos cursos de estudios realizó su labor atendiendo a las modernas conclusiones de la Ciencia del Currículum, tal como se aplicaban en otros países y especialmente en los Estados Unidos, según las doctrinas expuestas por Draper, Bobbit, Hopkins, Harap y otros especialistas de la materia. También tuvo en cuenta los acuerdos adoptados en diversas sesiones de la Junta de Superintendentes de Escuelas Públicas y a sus ponencias.

Estos cursos señalaron, para cada materia y cada grado, sus objetivos Generales y los específicos, las metas, los esenciales que expresan el contenido de la

enseñanza de cada meta, y las actividades y ejercicios correspondientes a las mismas.

Los objetivos generales advertían un carácter educador principalmente y los objetivos específicos más bien de un carácter instruccional. Estos se erigían como guías permanentes que el profesor debía seguir, asumidos como *metas* que habían de perseguirse, aparecían divididas en sus *esenciales*, que consignaban el contenido de lo que se estimó necesario para adquirir la instrucción que se habría de lograr, dentro del propósito o designio que señala cada meta. De ellos debían salir los programas de la enseñanza o unidades del trabajo escolar que formulara cada maestro.

A los maestros se autorizaba a reducir, variar o adoptar los esenciales consignados de acuerdo con las condiciones del medio o localidad en que funcionara cada escuela, puesto que las tareas escolares debían tener muy en cuenta los productos, las costumbres y las características especiales de cada región o lugar, ya que los cursos de estudios no podían ser normas rígidas e inflexibles que dificultarían la labor educativa de los maestros.

Se establecían cuatro categorías de objetivos, teniendo en cuenta la vinculación de la educación al hogar, la familia y la vida de la comunidad, y se harían eco de las demandas económicas, producto de aquel ambiente y de aquel tiempo:

Los objetivos de la propia educación, se dirigían a lograr un niño capaz de hablar con claridad y de leer y escribir perfectamente la lengua materna, de resolver sus problemas de contabilidad y cálculos; con habilidad para atender y observar. Además se enfatizaba en que fueran capaces de conocer los factores básicos de la salud y las enfermedades, protector de su salud y de la de las personas que de ellas dependerían.

En este mismo interés se les exigía participar de manera activo o como espectador de los deportes y otros pasatiempos, con recursos mentales para el empleo del tiempo libre, con capacidad para estimar la belleza y direccionar responsablemente su propia vida.

Los objetivos de las relaciones humanas se identificaban en primer lugar con la observancia y cumplimiento de los requisitos establecidos en las costumbres sociales. Entre ellos se enfatizaba en la valoración positiva de la familia como una institución social con la que se debían mantener ideales como: el desarrollo de habilidades para el manejo del hogar y la mantención de relaciones democráticas en la familia.

Un grupo de objetivos se identificaba con la eficiencia económica. En este sentido precisaba que debía lograrse la formación de un productor educado en la satisfacción de ser un buen trabajador, conocedor de la técnica de varios oficios y saber seleccionar el suyo adecuadamente, apreciando el valor social de su trabajo. Además debía reconocerse como un consumidor educado para ordenar la economía de su propia vida, que supiera cómo hacer sus gastos y cuidar sus intereses.

Asimismo se proponía objetivos de la responsabilidad cívica entre los que se declaraban la búsqueda de un ciudadano con capacidad para adaptarse a la diversidad de circunstancias humanas, que respete las opiniones de los demás y las leyes.

Al respecto la Comisión Revisora planteaba que los propósitos o fines últimos de la educación nacional, en esa etapa se orientaban a dirigir adecuadamente el desarrollo natural del educando; propiciar su inteligente compenetración con el ambiente a fin de lograr las bases de un efectivo progreso y, también, identificarlo con nuestra herencia espiritual, orientar su espíritu para que asimilara y realizara los valores culturales de la humanidad y fortaleciera su carácter y personalidad para el mejor cumplimiento de sus deberes y responsabilidades como miembro de una nación democrática. Este propósito se declaraba al precisar que *“Debe la escuela exaltar los grandes valores de nuestros próceres nacionales de la guerra y de la paz, los que han hecho brillar el nombre de Cuba y contribuido a su cultura y dignificación, así como debe cultivar la sentida devoción y reverencia a los símbolos de nuestra patria”* (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

Queda claro que la escuela no exigiría de todos los maestros un tipo determinado de didáctica; pero declara su tendencia hacia una escuela activa y progresiva.

Sin embargo, acerca de los cursos de estudios de 1944 se expresó: *“La primera impresión que me produjeron fue la de ser excesivamente extensos, muy complicados y mal ordenados en comparación con los hasta entonces publicados en Cuba”* (Guerra, R., 1955).

En principio, tal y como puede verse en el **Anexo No. 5**, es evidente que las asignaturas que comprendieron los grados de la Escuela Primaria resultado básico aumentando de 3ro a sexto algunas asignaturas como Agricultura, Geografía, Educación en el hogar, Educación para la salud, todas esenciales para la vida social de un ciudadano.

Sin embargo, los propósitos declarados intentaron legitimarse en la configuración interna de los programas. En la asignatura de Estudios de la Naturaleza se incluían nociones elementales para preservar la salud y en los últimos grados, se incluían nociones muy elementales sobre Física y Química.

El Trabajo Manual en las escuelas de niñas incluía nociones elementales de corte y costura, y los asuntos señalados en Educación para el Hogar estaban divididos por sexos. Mientras la Agricultura comprendía, preferentemente, trabajos y asuntos adecuados al medio urbano.

Pero aunque el curso de estudios tuviese tan altos y loables requerimientos para la formación de la niñez cubana, las condiciones de los servicios educacionales y la situación en general de la sociedad no podían ser las idóneas para materializar tales fines. Al iniciarse el curso escolar 1949-1950 la revista Bohemia exponía en un artículo titulado: *“Las deficiencias de la educación”*, un meticuloso análisis sobre los aspectos que determinaban el alto porcentaje de analfabetos en el país.

“Entre los aspectos que se reflejaban se hacía mención a las insuficientes aulas y las consiguientes excesivas matrículas, la situación tan calamitosa en que se hallaban las escuelas, en locales alquilados a particulares muy deficientes desde el punto de vista higiénico y pedagógico, así como la carencia de materiales, libros

y muebles, sirviendo de poco que el niño concurriera, si una vez el maestro tenía que levantarse y entretenerlo de la mejor manera posible por no tener medios con que trabajar ni pupitres en que sentarse” (Cartaya, P. A. & Joanes J. A., 1996).

Así, la preocupación por el material escolar no superó la situación de inicios de siglo; la concepción del cambio en esta fecha, estuvo centrada en las ilustraciones, colorido y que los vendedores realizaran una buena gestión de venta. Así el negocio no tenía complicaciones, simplemente funcionaba.

- **Los métodos educativos**

Entre los más tradicionales métodos educativos de la “escuela”, quizás el menos aceptado, pero más practicado durante estos años fue el castigo. Las leyes del Gobierno de ocupación, prohibieron los castigos corporales, como métodos disciplinarios en las escuelas,²⁷ muy a tono con los reclamos de los más importantes pedagogos cubanos durante el siglo XIX e inicios del siglo XX y, en consonancia, con los principios de la escuela nueva.

El castigo debía tener un fin educador y reunir las condiciones siguientes:

- Debe ser proporcional a la gravedad de la falta.
- No debe ser mayor que lo estrictamente necesario para el fin correctivo
- Ha de ser firme, pero sin revelar espíritu de venganza.
- No debe aplicarse con frecuencia, so pena de que pierda su efecto.
- Al aplicarse el castigo debe tomarse en consideración la edad, el sexo, el temperamento y el estado de salud del niño.
- Ha de meditarse siempre la aplicación del castigo.

Para aplicarlo se debía cumplir el condicionamiento correctivo -expuesto por Aguayo (1905)²⁸ – era preciso la distinción del individuo de acuerdo con sus

²⁷ El artículo III, del capítulo I, del Reglamento interior de las escuelas públicas de La Habana establecía que el director de cada escuela debía cuidar *“de que los niños sean tratados con toda la amabilidad posible y la paciencia necesaria en el hombre o la mujer que enseña, sin perder por eso, en ninguna ocasión, la dignidad de maestro”* (Reglamento del Colegio de Maestros, 1945).

²⁸ Según Aguayo en la medida que la escuela, como institución social simplificada, podía detectar, registrar y regular los múltiples comportamientos, según los parámetros que la Pedagogía y Paidología ponían en

características psicológicas. Los más importantes pedagogos de Cuba – Montori, Guerra, Miranda, desde las páginas de Cuba Pedagógica²⁹ aseguraban que se debía partir del conocimiento de la situación del niño y nunca convertirlos en represión privada o pública que afectara la dignidad del niño. Aún así, estos se mantuvieron, pues algunos maestros, apegados a los viejos moldes escolásticos, la supresión de estos castigos atentaba contra el orden y el buen funcionamiento de las clases.

“Las normativas establecieron que en ningún caso debía pegarse a los niños y quien violara ese principio dejaba de ser educador. Lejos de humillar y maltratar a los alumnos había que preservarlos y tratar de formarlos física y moralmente, acorde con las exigencias de los nuevos tiempos y los retos de la futura civilización, en la era del progreso técnico y de la triunfal avanzada capitalista, sin embargo, las denuncias por violencia de los maestros con sus alumnos, no se hicieron esperar” (Cordoví, Y., 2005).

El maestro debía por todos los medios evitar las indisciplinas de sus alumnos sin perder el control de sí mismo; su tarea consistiría en orientar la clase en busca del interés del niño. Estas cuestiones, estaban relacionadas con las capacidades pedagógicas del profesor, y conformaban las exigencias del acto docente. No

manos de los funcionarios, directores y maestros de escuelas, la vigilancia sería mucho más efectiva (Guerra, R., 1955).

²⁹ Cuba Pedagógica no fungió como órgano oficial de la Secretaría de Instrucción Pública, pero en sus páginas colaboraron los principales encartados en el proceso de organización de la enseñanza, amén de constituir una tribuna para dar a conocer los adelantos de la “paidología”, así como para reseñar las críticas y reflexiones en torno a la gestión educativa. Durante mucho tiempo siete redactores de la revista elaboraban los “bosquejos de lecciones” y las “lecciones prácticas” que con posterioridad serían aplicadas en muchas aulas del país. No obstante, casi todas las revistas pedagógicas dedicaban una sección a reproducir lecciones, pero ninguna estuvo tan a tiempo en el escenario editorial, ni tuvo la representatividad y calidad de la citada publicación. Por otra parte y pese al carácter independiente de la revista, en lo que concierne a los “bosquejos” y a las “lecciones”, si hubo una encomienda del gobierno para que la Cuba Pedagógica confeccionara las clases y los planes de estudio y para que estos proyectos se asumiesen para todas las instancias educacionales (Guerra, R., 1955).

obstante las prácticas de corrección y sanción a las indisciplinas podían ser variadas y en correspondencia con la magnitud de estas así sería el castigo.

No se trataba ya del castigo corporal como una norma disciplinaria. El desarrollo de la Pedagogía y de otras ciencias y especialidades como la Psicología, la Paidología, la Antropología, la Fisiología, introducían códigos modernos. Se abogaba porque desapareciera del aula el espectáculo punitivo, que había costado y costaba vidas a niños en países de avanzada pedagógica, como los Estados Unidos.

Aún así se defendía la idea de que el castigo disciplinario es racional y microfísico, es decir, aplica la estricta dosis de violencia necesaria para que el individuo se ajuste al modelo requerido pues “*La violencia disciplinaria es correctiva, ‘ortopédica’*” (Fernández, V. R., 2001). Desde estas prácticas el sistema educativo cubano de la época se calificó como una “*especie de fábrica monumental de ciudadanos, desde cuya sala central se monitorearon y ‘corrigieron’ las conductas individuales*” (Cordoví, Y., 2005).

De manera general en las medidas de control escolar radicaba también la esencia individualizadora propia del movimiento de la escuela nueva. Las denominadas “fichas escolares” codificaban los tipos de educandos, atendiendo a la edad del niño, su nacionalidad, la profesión del padre y de la madre, su estatura y peso, sus anomalías congénitas, así como su visión, audición, atención, memoria, lenguaje, carácter, afectividad, entre otros indicadores biológicos y psicológicos.

- **Las relaciones entre la escuela, la familia y la comunidad: función socioeducativa.**

Pero, la escuela pública no sólo fue un centro de formación y educación para los alumnos que en ella se encontraban matriculados, sino que su proyección a la comunidad fue de gran significación. En ello jugó un gran papel la creación de las **Asociaciones de Padres, Vecinos y Maestros**, organizaciones que agruparon a todos los padres y vecinos de la escuela y los vinculó a todas las actividades que se desarrollaban ella.

Bajo las regulaciones vigentes para 1940³⁰ las asociaciones cívicas, en su gran mayoría, asumían criterios dispares ante estos problemas de la escuela como formadoras de ciudadanos. Algunas asumían que la educación ciudadana también era tarea de ellas, e impulsaban campañas nacionales o locales para recaudar fondos que apoyaran la labor educativa pero las agrupadas como las Asociaciones de Padres, Vecinos y Maestros tomarían protagonismo, en cuanto a la protección de la escuela pública cubana.³¹

En 1954, ante la enorme cantidad de asociaciones registradas en las dependencias estatales, se promulga el Decreto No. 1577 que otorga facultades a los gobiernos provinciales para “(...) *cancelar de oficio o a instancia en sus respectivos Registros de Asociaciones, la inscripción de aquellas asociaciones organizadas al amparo de la legislación vigente que no cumplan todas las obligaciones que la misma y los Estatutos les imponen respecto a su funcionamiento.*”³²

³⁰ La legislación sobre asociaciones se remite a la Ley de 1888, cuyos principios básicos la naciente República de 1902 no alteró en esencia. Las leyes posteriores afianzaron el principio de que la asociación era una esfera de actuación posible, donde el ciudadano preocupado por la convivencia social, encontrara un recinto de correlación entre política, participación y democracia (Cordoví, Y., 2005).

³¹ La conciliación vista como la creación de un espacio entre el gobierno y la sociedad civil para sacar al país de la crisis política, tiene como máximo ejemplo, el esfuerzo realizado por la Sociedad de Amigos de la República. En determinado momento, publicaciones como Carteles, satirizaron el llamado «Diálogo Cívico», por sus largas sesiones sin resultado. Regino Martín: ¿Diálogo o Monólogo?, en Carteles (1956). Sección «La Semana Política», número del 22 de enero, pp. 20-22-72. Un estudio más detallado de todo el proceso social y político conducente al Diálogo Cívico, pude encontrarse en el excelente estudio de Ibarra G. J. (2003). *Sociedad de Amigos de la República. Historia de una mediación, 1952-1958*, La Habana: Editorial de Ciencias Sociales (Riaño, S. M., 2006).

³² «Ley No. Decreto 1577». Gaceta Oficial de la República de Cuba, 1954 (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

El año 1956 es un año de gran cantidad de espacios asociativos fundados en la década del 50 del siglo XX.³³ Las fuertes tradiciones de confraternidad y participación en los espacios asociativos cívicos fueron cediendo terreno ante el empuje de una dictadura que se entrometía, sin derecho legal, en sus territorios soberanos.

“Posturas ante el gobierno batistiano y sus accionar público, las dividiría así: rechazo tajante, colaboracionismo estrecho, indiferencia y silencio (en ocasiones la indiferencia y el silencio propiciaban un acercamiento a la asociación o posiciones oficiales) y conciliación” (Riaño, S. M., 2006).

En general – **y a modo de conclusión de este capítulo**- se puede afirmar que durante este período la humilde escuela pública continuó su labor, insistiendo en las tradiciones e historia patria, pero no logró superar su desventajosa situación. Las famosas “botellas” limitaron las oportunidades a los maestros de ejercer su oficio, mientras el latrocinio de los fondos públicos les obligaba a trabajar en condiciones de extrema penuria. En un número cada vez mayor de aulas vacías – que tributaban al presupuesto de Educación – agravaban su situación con la difícil economía en que se hallaban los intrépidos docentes que insistían en continuar su labor en la escuela pública, en desigual competencia frente a la multitud de instituciones privadas.

Sin embargo, vale destacar que por su orientación, estas instituciones educativas cubanas sentarían las bases de una concepción pedagógica moderna, actualizada en sus propósitos, organización y sobre todo normativas. Queda clara la apropiación por transferencia de los modelos occidentales y norteamericanos que solo fue posible adecuar por el influjo de los maestros en sus prácticas. La

³³ Esto no incluía las acostumbradas juntas o sesiones de las directivas asociativas, cuyo permiso continuaba siendo potestad de las autoridades municipales mediante el Decreto No. 1907, el Ministerio de Gobernación –instancia administrativa nacional – que abrogaba por el derecho de estas «denegar o limitar» el permiso para «asegurar el orden público» y «Ley Decreto No. 1907» (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

especificidad de la memoria que en cada territorio se atesora podrá revelar la singularidad de su gestión y transcendencia social.

CAPITULO II.

EL MODELO EDUCATIVO DE LA ESCUELA PÚBLICA EN CIENFUEGOS. REALIDADES DESDE 1940 HASTA 1958

*...todo está por hacer, o por rehacer,
o por repensar en el plano conceptual
y práctico de la Historia.
(Braudel, F., 1972).*

Desde un enfoque interpretativo de la información documental y testimonial disponible, se asume en este capítulo una concepción más amplia de la historia de la Escuela Pública cienfueguera. Se supera la descripción y se concibe cada apartado como síntesis de los distintos niveles de apropiación de los sujetos que participaron hicieron en los procesos escolares en este período.

Así, los apartados en que se estructura el capítulo, permiten dilucidar en qué medida las personas retienen, privilegian, transmiten y modifican las exigencias de la política educativa y la definen como rasgos esenciales de la cultura escolar.

La reconstrucción histórica del modelo educativo se puede lograr al considerarla como articulación de las representaciones que se tienen acerca de la dimensiones: organizativa, didáctica y socioeducativa de la escuela pública a nivel local, institucional y de los grupos de personas que en ella participaron.

Por tanto, las generalidades que sirven de marco pedagógico, su descripción y modo en que se legitiman o transforman las normativas para connotar el sentido de pertenencia e identidad que caracterizó a las prácticas, son expuestas aquí, a partir de los referentes organizativos, didácticos y socioeducativos de la escuela pública local. De todo ello se explica a continuación.

II.1 La escuela pública cienfueguera: huellas y memoria en el siglo XX

En Cienfuegos, la primera escuela pública se fundó en 1823. Tuvo hasta 300 alumnos, entre ellos un joven de 26 años. En 1855 se fundó una escuela gratuita de niñas. En 1861 había dos escuelas públicas para varones y una para niñas. Las escuelas públicas, establecidas en la ciudad, del Distrito Urbano de Primera Clase de Cienfuegos, al comenzar el siglo XX eran 18 y 2 nocturnas; atendidas por 63 maestros, había además 12 maestros ambulantes con 25 núcleos. En esa fecha, existían además 27 instaladas en el campo. Estas respondían a la diversa clasificación establecida en la política educativa de esta época. Las escuelas de la ciudad estaban clasificadas en para varones, para hembras y mixtas, de kindergarten, nocturnas y de Sloyd. Las rurales se clasificaban en para varones y mixtas. Por los años 30 el número de escuelas públicas llegó a ser 26, casi la mitad ubicadas en casas comunes. En 1937 con el Decreto 3494, que estableció la doble sesión en las escuelas públicas, las escuelas de este tipo en el territorio se duplicaron. Si para esa fecha se contaban 26, a partir de entonces, Cienfuegos contó con 52 planteles. Estos ocupaban 43 edificios que eran usados indistintamente³⁴, de los cuales 8 eran propiedad del estado, 1 del municipio, 12 arrendados y 22 de particulares, que los cedieron gratuitamente para este fin. El edificio que se encontraba en mejores condiciones era el de la Escuela Experimental (Martín, A., 1993).

Estas escuelas estaban atendidas por un director y/o una directora, con o sin aula, llegaron ser, para entonces, hasta 146 maestras y maestros de enseñanza común aproximadamente; se mantuvieron los 12 maestros ambulantes, los maestros de enseñanza Sloyd, los de idioma inglés, los de corte y costura, hasta 3 de

³⁴ Como era el caso de las escuelas públicas de Santa Elena y Holguín. En el mismo edificio habían 2 escuelas, por Holguín la escuela pública número 29 y la otra por Santa Elena e Industria. También las escuelas públicas número 7 y 10 en Arguelles y Arango.

kindergarten, con la misma cantidad de auxiliares de kindergarten y 4 maestros de enseñanza especial para las 2 aulas nocturnas.

La prensa señalaba las afectaciones que el Decreto sobre la doble sesión producía en el propio inicio del curso escolar en los planteles públicos: *“Toda vez que con la doble sesión se da el caso de que los maestros se dividen, trabajando 5 horas por las mañanas y 5 por las tardes, en vez del grupo de diez como trabajaban cuando había una sola sesión”* (1950, El Comercio).

Las **escuelas públicas** estaban regidas por el Ministerio de Educación y fueron creadas según las necesidades y ubicadas según las posibilidades de edificios y de arrendamiento. Algunas de ellas, solo llegaban hasta cuarto y quinto grados, otras, hasta sexto y se identificaban cinco escuelas primarias superiores, todas ubicadas en lugares céntricos de la población.

Desde la prensa local y en contraste con testimonios, fue posible aproximarnos a relacionar algunas de estas escuelas públicas urbanas que se refieren en el anexo No. 1. Para 1950 se reconocía la importancia de la escuela pública: *“por entender que en la misma, se formaron muchos intelectuales que han prestigiado nuestra Patria.”*³⁵ Algo que también denota la importancia que se le reconocía, por algunos medios, a la escuela pública fue que muchos de sus alumnos, con resultados relevantes; fueron destacados a nivel nacional como es el caso de José E. Losa Rodríguez, en el año 1947, favorecido con el premio del Beso de la Patria; emitido por las escuelas públicas de la provincia de La Habana y validado con el cuño de la Junta de Educación de Cienfuegos, entonces ubicada en Prado entre Arguelles y San Fernando. La ficha documental del premio emitido a José E. Losa aparece en el **Anexo No. 6**.

Existía, además, un instituto de segunda enseñanza, una escuela de comercio, escuelas del hogar y escuelas de artes y oficios. De acuerdo con el Decreto 4417 - publicado en la Gaceta Oficial del 30 de diciembre de 1952- se crearon en

³⁵Tópicos escolares. Dr. Jorge Morejón Curiel (1950, El Comercio).

Cienfuegos los siguientes centros educacionales: Escuela Normal para Maestros, auspiciada por un patronato integrado por delegados de diversas instituciones, las cuales asumieron la dirección administrativa, atendiendo todos los gastos. El centro universitario de Cienfuegos anexo a la Universidad José Martí, tenía las carreras: Pedagogía, Artes Manuales, Ingeniero Naval, Piloto de Altura, Ciencias Comerciales, proyectándose nuevas carreras. La matrícula era de 100 pesos anuales.

A pesar de la evidente diferencia en número y la calidad de las instituciones escolares, en Cienfuegos existió un incremento paulatino, y vertiginoso a partir de los años veinte de las escuelas privadas y públicas que estuvieron caracterizadas por la consistencia en su trabajo dejando una impronta social y cultural significativa.

La diferenciación socioclasista que marcó la escuela cubana y cienfueguera en particular, por su ideología, fines formativos o sexo, no solo se evidenció en las construcciones, selección profesional, materiales, sino también en las prácticas educativas y socioculturales que ponían de relieve el significado de "Poder" para el que esta clase se preparaba.

Los "políticos" facilitaron la matrícula gratuita a un número reducido de niños de clase pobre, que aún cuando sintieron dentro de estos centros la discriminación consiguieron revelar el talento y grandeza que poseían, alcanzando buenas notas, destacándose en las actividades y creciendo como hombres o mujeres de bien.

Así durante las décadas del 40 y 50, los problemas educacionales se agravaron. El nombramiento transitorio de los gobernantes, nacionales y locales no permitía que se acometieran proyectos coherentes aún cuando quisieran. El presupuesto dedicado a esta esfera, durante estos años,³⁶ *tuvo un crecimiento notable, pero en ningún caso podría resolver los problemas elementales de la instrucción que,*

³⁶ La prensa local recoge el Estado comparativo del Proyecto de Egresos para el año de 1953 a 1954, con el presupuesto ordinario de 1952 a 1953 para el personal de Instrucción Pública de 11 434,92 pesos como proyecto de presupuesto para 1952-1953; 13 414,92 pesos de presupuesto para 1953-1954 con una diferencia de incremento de hasta 1 980,00 pesos (1956, El Comercio).

además de las insuficiencias materiales, enfrentó las modificaciones de los planes de estudio y la escasez de aulas” (Valdés, A., 1997).

Sin embargo, las escuelas públicas resultaron un espacio cultural importante para los niños y niñas pertenecientes a las clases sociales y familias de menores recursos. En ellas también se destaca el papel que desempeñaron las asociaciones de padres, vecinos y maestros que realizaban una labor muy activa en la comunidad. Acerca de esta connotación se amplía más adelante.

La calidad de sus maestros y la impronta popular de estas escuelas estuvo regida por la centralización; pero esta no dejó de considerar las iniciativas locales. Por su carácter y contraste social en comparación con los suntuosos colegios privados, este tipo de escuela se haría corresponder con los diferentes barrios o subdistritos aún cuando no fueran suficientes para abarcar las necesidades de la escolarización.

Tipifica también, el sistema de escuelas públicas cienfueguera la presencia de hogares o asilos de niños huérfanos. Por el marcado interés de la época de crear escuelas del hogar para que las niñas cubanas asumiesen el papel de guardianas obedientes del espacio privado de la casa, el primero ubicado en Caunao se reconocía como **Hogar Cienfuegos**; institución pública sui géneris dedicada solo a niños, residentes en Caunao, y en las localidades aledañas como Palmira, Guaos, La Sabana, Loma Abreus, Cienfuegos.³⁷ El segundo ubicado en la barriada de Tulipán: era un asilo para niñas, se llamaba **Anita Fernández**³⁸ en

³⁷ Abrió sus puertas en Agosto de 1937, en una casa ubicada en la calle Real, esquina Villalón donada por Nicolás Castaño. Este asilo fue auspiciado por un patronato formado por de varias personas o familias influyentes y que con su propio dinero llevaron a cabo este proyecto humanitario. Ejemplo: Rolando Ferrer, la familia Cacicedo (1950, El Comercio).

³⁸ Anita Fernández no era cienfueguera, nació en 1849 en Santa Clara, en una distinguida familia. Vino desde muy joven a residir en Cienfuegos. Creadas las escuelas públicas cubanas, obtuvo una plaza de corte y costura en Cienfuegos. Además de una sólida instrucción, poseía un gran amor a la niñez. Fundó el Colegio Santa Teresa de Jesús con gran número de discípulos, en la calle de Santa Cruz, luego en San Carlos esquina a San Luís, frente al Parque y al Teatro Terry. Al final de la Guerra del 95, fundó con la ayuda del Dr. Gabriel Landa y otros, un asilo para niñas pobres, donde fuera hasta entonces el Cuartel General, en Tacón y Santa Cruz, hasta que el gobierno lo

honor a una destacada maestra que tuvo Cienfuegos. La prensa de la época recoge que: *“Este constituirá un monumento a tan excelsa patriota y virtuosa educadora”* (1927, La Correspondencia).

Su fundación estuvo a cargo de un grupo de damas todas educadas en el Colegio Anita Fernández —entre otras las señoritas Avello- quienes juraron ante el cadáver de Anita, de su adorada maestra, fundar esta institución *“Se inauguró en el nuevo local de la carretera de Caunao”* (1927, La Correspondencia). En lo que fuera la mansión de la Quinta Avilés.

La prensa local reconocía, *“que para las niñas educadas en el Asilo del Hogar Anita Fernández, esta institución no era solo hogar modelo, de amor maternal, educación completa y esmerada, sino una oportunidad educativa de alto reconocimiento del cual se sintieron orgullosos sus discípulos y conciudadanos de Cienfuegos”* (1953, La Correspondencia).

Estos hogares fueron instituciones de custodio pero tenían un carácter docente, no gubernamental, aunque contó con cierta ayuda de los distintos gobiernos en aquel entonces. A los niños se les daba educación desde primero hasta sexto grado y se profesaba la religión católica. Allí vivían desde edades bien tempranas como de cinco a seis años hasta que alcanzaban la mayoría de edad y eran ubicados por la propia institución en el desempeño de algún oficio aprendido durante la estancia en el hogar. Así, por sí solos, lograban ganar dinero e independizarse y hasta crear una familia.

Las características esenciales de este tipo de institución pública estaba reconocida por su labor social y humanitaria. Muchas de estas personas, hoy de avanzada edad, piensan que en estos asilos se puso de manifiesto la generosidad de

solicitó para fundar allí la escuela central, luego escuela intermedia y primaria superior, que durante años se le siguió llamando a esa escuela pública, El asilo. Cesó su querido asilo, pero no sus actividades humanitarias fundando un dispensario en su propia casa. Murió el 22 de enero de 1922. A su muerte sus discípulos, desearon perpetuar su memoria y recordar su constante sueño de un asilo para Cienfuegos. Anita Fernández, que fue una de las damas que se distinguieron cuando la revolución, y, que acariciaba el anhelo, de dotar a Cienfuegos de un asilo para la niñez desvalida (1927, La Correspondencia).

distinguidas familias al brindar el hogar, el afecto y la educación que muchos niños necesitaban, lo cual permitió que muchos jóvenes y adolescentes no hubiesen quedado completamente desamparados bajo el régimen social imperante en esa época.

En sus aulas se alcanzaba no solo el nivel escolar necesario, sino además se aprendía para la vida con el Trabajo Manual, ver **Anexos No. 7**. En este caso se recuerda por algunos de los que allí se formaron:

“...A Ignacio Vila le debo parte de lo que hoy conozco sobre carpintería, tanto es así que hoy, a los 75 años tengo mi propio taller...” (Pérez Gilarte Manuel, 2000).

“Lo que más recuerdo de mi estancia en ese lugar fueron los gratos momentos que pasé como integrante del sexteto musical del hogar... Josefina Méndez nos enseñó a tocar las claves, tumbadoras y maracas(...) El Hogar Cienfuegos fue la casa que nunca tuve, allí encontré el afecto y el cariño que me empezaba a faltar cuando desgraciadamente mis padres fallecieron” (Gutiérrez Sosa Armando, 2000)

Otra escuela pública notable por sus resultados fue la Escuela Experimental. El 8 de septiembre de 1941 fue inaugurada la **Escuela Experimental** con el nombre de “Federico Laredo Bru”.³⁹ Si bien entre los objetivos de este proceso debía tener un carácter instructivo y perseguía lograr en sus alumnos la adquisición y el dominio de los elementos esenciales del aprendizaje de la lectura, la escritura y la

³⁹ Surge en 1941. En 1944 se dividió en dos sesiones con 16 profesores. Las clases eran de 8½ a 11½ y de 2 a 4½. Se llamó experimental, a partir de analizar el cuestionario o plan de trabajo que se presentó por el Dr. Gutiérrez de la Secretaría de Inspección Médica del Ministerio de Educación, propuesto como consejero técnico de la escuela en 1943, a manera de respuestas consejos; reflejados en la visita a la Facultad de Educación el 25 de septiembre de 1943, en la que se plantea: la experimentación o ensayo, cuidando grandemente del alumno y respetando esenciales mínimos a cumplir; la exposición de los problemas más urgentes que confrontaba el magisterio en la enseñanza; y, el llenado de una ficha acumulativa a cada alumno, por la encargada de mediciones mentales con la cooperación del Médico Escolar, Dentista y Profesores encargados de la orientación al servicio de la comunidad. Este departamento de mediciones mentales estuvo dirigido por la Dra. María de los A. Períu. Para todos y cada uno de los profesores se planteó la necesidad de estudiar inglés (Martín, A., 1993).

aritmética, así como de las ciencias sociales y naturales, también se estimulaban y se desarrollaban sus aptitudes artísticas, físicas y manuales, como parte de su preparación para el trabajo, ya fuese técnico, en las artes o productivo que desempeñaría en su vida adulta.

Por otra parte, la **Escuela Experimental** representaba para el magisterio del territorio una posibilidad real de superación. En ella los maestros podían capacitarse y proveerse de una preparación técnica y metodológica acorde con las reformas educacionales que se llevaban a cabo, a la vez que se ofrecía la cooperación con otros planteles de la localidad para que los maestros pudiesen participar en los experimentos pedagógicos, además de la introducción de las nuevas técnicas, procedimientos y métodos más actualizados.

Sin lugar a dudas, tales posibilidades constituyeron un paso muy positivo para el magisterio, si se tiene en cuenta que para esa época los planes de estudios de las escuelas normales no habían cambiado en lo fundamental y se seguían preparando a los maestros a la antigua, y, por otro lado, los maestros en ejercicio no podían iniciar de nuevo un plan amplio y actualizado de estudios pedagógicos.

De esta forma, los maestros de los distritos de Palmira, San Fernando de Camarones, Cruces, Lajas, Rodas y Cienfuegos, además de otros de la región, como Ranchuelo y Trinidad, concurrían a la escuela a indagar, ensayar e investigar, debatir y generalizar las mejores experiencias educacionales del territorio.

La Escuela Activa o Experimental condujo a un fortalecimiento de la enseñanza en el territorio, pues los planes y programas, que se desarrollaban en sus aulas, ofrecían una formación más abarcadora en los alumnos. Además, para el magisterio constituyó una vía insuperable para la superación, únicamente sustituida por la Escuela Normal para Maestros de Cienfuegos.

II.2 La escuela pública cienfueguera desde 1940 hasta 1958: Modelo educativo y práctica socioeducativa

Superado el análisis histórico del estado de la escuela pública cienfueguera en el período que se estudia, es necesario, acotar la reflexión acerca de su modelo educativo. En este período se acogen algunas ideas pedagógicas de avanzada, que comenzarían a tener en Cienfuegos sus defensores.

Son notables los trabajos de Pablo Díaz de Villegas, (1902,1904) en los que abogaba por atender a los niños con problemas de temperamento *“para evitar no sólo el contagio del ejemplo, sino también que el profesor emplee el tiempo, que debe dedicar a la enseñanza, en luchar con semejantes desgraciados...”*⁴⁰, la necesaria orientación vocacional que debía desarrollarse en los grados primarios y el requisito de la nacionalidad de los maestros dedicados a enseñar en la primaria. Estas ideas avanzaron con el siglo convirtiéndose en clave en el desarrollo de la Pedagogía y las ciencias afines.

En principio, la escuela pública cienfueguera se define, en la prensa local, durante esta etapa como de: *“pésimas condiciones, con amenazas de derrumbe y en ocasiones sillas para dos alumnos”* (1953, La Correspondencia). *“El mobiliario, en algunos casos, eran bancos de madera sin pulir, muy toscos y hasta cojos. Se pasaba mucho trabajo, pues no existían libros de textos, sin embargo los pocos libros y libretas que tenían los muchachos los compraba el maestro de una cuenta particular que tenía en la librería, los niños para poder utilizar los lápices los dividían a la mitad, para usarlos entre dos”* (Rodríguez Avello Carlota, 2000).

Los hijos de la gran mayoría de las familias residentes en las áreas urbanas iban a la escuela **dos horas cada día**, durante 180 días al año y asistían tan sólo a las clases de los primeros grados. Sin embargo, la preocupación mayor de este

⁴⁰ Con los enfermos y discapacitados ocurría algo similar, la Ley de 16 de marzo de 1915 sobre la creación de las escuelas normales para maestros, así como su reglamento, especificaban que los educandos no podían tener *“tachaduras ni defectos físicos”*. También para los que ejercían el magisterio sucedía similar, en 1901 el Comisionado de Escuelas Públicas comunicó a la Junta del Distrito Urbano de Cienfuegos, teniendo en cuenta Resoluciones, que: *“...bajo ningún concepto pueden ser empleados en el Magisterio Público, personas cuyos padecimientos físicos las obliguen a usar ya de muletas, ya de bastones para la locomoción”* (Rousseau, P. R. & Díaz de Villegas, P., 1920).

período era que la escuela se ocupara de la educación moral. Al respecto (Ferrer, C. C., 1956) advertía que a los niños de Cienfuegos era necesario proporcionarles una enseñanza moral y cívica en la primaria, utilizando los métodos activos.

“En las escuelas públicas de Cienfuegos se ofrecía instrucción sobre accidentes y tratamientos de emergencia, como señalaban los Cursos de Estudios Nacionales y además, cuanta información adicional les era posible suministrar. La Cruz Roja, los Boy Scouts y el Sindicato de Plantas Eléctricas ofrecían instrucción sobre primeros auxilios” (Ferrer, C. C., 1956).

En particular los textos escolares imponían el necesario ‘cuestionario’ al pie de cada capítulo, como pretendida síntesis y repaso de la materia tratada sobre lo que se señalaba: “ *Lo cierto es que en la escuela no se utilizaba, y cuando lo hacía lo convertía en arma de tortura con doble filo: para el alumno, que se desesperaba copiando renglones tras renglones que no le interesaban ni entendía, y para el maestro, que se agotaba corrigiendo repetidos mamotretos que nada aportaban a sus esfuerzos didácticos.*”⁴¹

Las valoraciones al respecto son significativas al poco uso que se le otorgaba en la práctica: “*La causa principal de los fracasos en el uso de los textos obedecía a la ligereza con que se preparaban las series de preguntas, inventadas generalmente por los autores o maestros con el texto a la vista, pero ignorando al otro elemento fundamental de la antinomia: al sujeto-niño; con el agravante de que tales redactores razonaban a su manera, con mentalidad adulta, ya desarrollada. A veces se decidían a pensar en el niño, pero lo hacían recurriendo a un niño teórico, incoloro, inexistente: de ahí esos cuestionarios-resúmenes sin consistencia, ingenuos e insulsos*” (Erice Moreira Olga, 1999).

En la práctica se suprimían las preguntas y se reconstruían páginas enteras, teniendo presentes las dificultades, los intereses y las posibilidades de cada uno

⁴¹ También ocurrió un desencuentro semejante en los ensayos confusos de técnicas de la “escuela nueva”, tales como el trabajo por grupos o el de tipo individualizado, que usaban intensamente el cuestionario escrito. Maestros, padres y hasta los mismos alumnos concluíamos por afirmar que se escribía mucho, pero no se entendía nada o casi nada (Hernández Montero Yolanda, 1998).

de los niños, sobre todo, basado en su conocimiento. Al respecto se precisa: *“La práctica de todos los días nos enseñó a respetar la capacidad real de las distintas edades; cada una de ellas tenía un límite de posibilidades que no podía ser rebasado con exceso, sin desorientar al niño. Por otra parte, también aprendimos a pedir a tiempo y con audacia cuanto el niño era capaz de dar o alcanzar naturalmente sin sentirse brutalmente extorsionado”* (Leonard Capote Emma, 1998).

Las críticas a estos materiales escolares y a todo el proceso había recibido la influencia de la pedagogía de Piaget desde la que se asumía: *“Hasta los once o doce años —edad señalada por este psicólogo que marca la aparición del pensamiento formal— el niño comienza a utilizar su razonamiento, el cual va de lo singular a lo singular, el niño es capaz de observar particularmente una gran cantidad de detalles que pasan inadvertidos a nuestros ojos, pero no organiza sus observaciones y es incapaz de pensar en más de una cosa a la vez; absorbe los datos sin sintetizarlos”* (García León Estrella, 1999).

En general, los maestros entrevistados advierten que los libros de textos no respetaban las conclusiones de la psicología infantil refiriendo que: *“la escuela todavía se empeñaba en obtener solamente palabras del niño —palabras hilvanadas en ambiciosas construcciones, leyes, reglas, definiciones, resúmenes, lecciones—, no importándole mucho averiguar si ellas respondían a una efectiva actividad funcional de ese niño, o si las llevaba de prestado y estaba así en camino de desarrollar una inteligencia verbal, desligada de la realidad”* (García León Estrella, 1999).

Esta idea se corrobora en los trabajos de la revista El diario de los maestros (1943) dirigido por la Srta. Morillo, en la que se afirmaba la necesidad de que: *“El libro de Lectura ha de estar hecho de modo que instruya y moralice deleitando”*.

A lo anterior se agrega que: *“la subliteratura de los libros escolares proporcionó las recetas para componer toda clase de temas, que eran delineados en un largo enhebrar de frases hechas con las que se pretendía disimular la ausencia de*

ideas. Aquí estribaba: ...el daño mayor que se infería al niño, dejándolo caer en una tremenda pereza mental; él no sentía , ni pensaba, ni imaginaba personalmente nada, pues su percepción del mundo se limitaba a la que tenían obligación de mostrarle los programas de clases” (García León Estrella, 1999).

“El contenido de estos libros no era suficiente, lo que importaba era que tuvieran ilustraciones, colorido, para que los vendedores realizaran una buena gestión de venta.

“El libro escolar estaba totalmente mercantilizado y era objeto de una desaforada competencia entre sus editores. Cabe señalar entre los de mayor relevancia las imprentas: “Martínez”; “Ruíz”; “Excelsior”; “La Correspondencia” y otras. La que más renombre y prestigio alcanzó fue la “Bustamante”.”

*“Entre 1953 y 1958 se empleaban en las aulas cienfuegueras los libros de Walterio J. Sarduy, Historia de Cienfuegos y Geografía de Cienfuegos, ambos textos y cuadernos de trabajo de Ana L. López Lay, libro segundo de Lectura, de Graciela Gárate Quiñones, cuaderno de trabajo de Historia, todos con precios entre 1.50 y 2.50.” (Martín, A., 1993). Una foto de estos libros se recoge en el **Anexo No. 8**.*

En cuanto **al proceso de enseñanza aprendizaje** este se ajustaba a las edades y posibilidades de los escolares. Desde la memoria de distintas maestras públicas se pueden corroborar estas concepciones:

“Los primeros grados sobrellevaban un hacer diario liviano y alegre, con un temario casi siempre improvisado; no ahondaban en las ciencias aunque observaban e investigaban, no analizaban el lenguaje, aunque trabajaban todos los días en su adquisición y dominio, no estudiaban técnicas de dibujo y plástica, aunque casi todas sus actividades se resolvían en formas y colores. Despertar y robustecer desde el primer día el gusto por el trabajo escolar agradable, cimentar el autodidacto apasionado y capaz de buscar su propio camino, importaba tanto como asegurar el dominio de las técnicas escolares clásicas.

“Pasados los dos primeros años de juego escolar, comenzaba la introducción de ejercicios ya más sistemáticos y el aprendizaje elemental, que proveía las herramientas para trabajar el conocimiento humano” (García León Estrella, 1999). *“Así iba nutriéndose el niño que se iniciaba tímidamente en nuestras escuelas públicas jugando con sus compañeros a ‘manejarse solos’; creciendo el autodidacto en sostenido diálogo con toda la clase, y aprendiendo a moverse libremente en los textos de estudio, a interrogar, a responder, a dudar: valiendo decir, entraba ya en los prolegómenos del razonamiento, con el que llegaría ávido y recién pertrechado a los ricos graneros de la cultura humana si no se detenía o, más bien, si no lo detenían”* (Erice Moreira Olga, 1999).

Por lo general a los niños les gustaba ir a la escuela y aunque predominaba el carácter pasivo del proceso de enseñanza-aprendizaje, veían en la educación que allí recibían un modo de ascender en la vida. Sobre ello referimos a continuación:

“Al iniciarse las tareas del día empleábamos el tiempo necesario para la lectura y comentario de narraciones y expresiones libres de los niños, recepción y crítica de acuarelas y dibujos, consideración de noticias llegadas del diario y la atención del calendario meteorológico. “Nuestra técnica de trabajo se apoyaba básicamente en la enseñanza visual, síntesis de conocimientos presentados en dibujos, diagramas, esquemas sucesivos, con breves explicaciones al pie” (García León Estrella, 1999).

Sin embargo, en la escuela pública no siempre se cumplían los requisitos metodológicos del proceso desde el cual; el primer aspecto o fase del estudio, es la aprehensión de los datos, mediante el mayor número posible de vías sensoriales, y también desde el mayor número de planos de enfoque o percepción⁴². Se venía recorriendo el camino a la inversa: *“se iniciaba el proceso*

⁴² La enseñanza visual adquirió extraordinaria importancia durante la segunda guerra mundial al ayudar a solucionar urgentes problemas de aprendizaje entre grandes masas de reclutas y obreros. Waltt Disney enseñó a remachar a los operarios de una fábrica constructora de aviones por medio de dibujos animados. Por su parte, la UNESCO preparó personal especializado, en México, para desarrollar y aplicar ampliamente medios auxiliares con sus programas de educación

desde los inaccesibles simbolismos y las abstracciones, que tantas lágrimas de impotencia hicieron correr por las aulas, iba escalando hacia formas reales y concretas que llamaban a los sentidos en primera instancia, para dar base sólida a todo el edificio posterior del conocimiento” (Leonard Capote Emma, 1998).

Tal posición obviaba que: *“necesariamente la enseñanza debía ir ampliando y enriqueciendo el saber común, aunque se conocía que, los maestros experimentados sabían (cómo hacer esta graduación de realidad) y aplicaban los valores pedagógicos de su actividad, entre ellos se destacaba que, en los grados primero y segundo, se afirmaba en el niño el uso y el dominio de la letra escrita y su caligrafía.*

“Esta advertencia parecería extraña a los maestros de las escuelas urbanas, donde el niño, ayudado y vigilado por el ambiente familiar, ya en su primer año escribía bien; pero los que tienen experiencia ruralista, sabían cuán costosa era esa adquisición definitiva para el niño que hacía solo su aprendizaje” (Erice Moreira Olga, 1999).

Las precisiones metodológicas que se introducen y validan en este período aluden a dos perspectivas: la especificidad de la disciplina, asignatura y/o el método global de enseñanza aprendizaje. Al respecto se explica que:

Para enseñar Aritmética, se utilizaban. *“Las cartas de Washburne, las loterías, tiras, dominós, cartones, etc., de Decroly, los juegos propuestos por Duvillard, los listones de Montessori, entre otros, daban a la escuela pública herramientas de gran utilidad para la iniciación Aritmética. Sin embargo, los maestros siempre esperábamos mejores medios para cada escuela, con riqueza de formas y colores, gusto e ingenio. Mientras tanto, seguíamos inventando nuestra propia artesanía para no privarnos de elementos auxiliares tan valiosos” (Hernández Montero Yolanda, 1998).*

fundamental. Sobre este tema puede consultarse con gran provecho el manual ilustrado *“Educación audiovisual”* (Guerra, R., 1954).

Las particularidades del proceso se hacían corresponder con los niveles de profundización de las asignaturas, ya que: *“En la iniciación aritmética, se asimilaban algunos elementos del juego, en busca de la actividad autónoma del niño capaz de ascender por la escala metodológica que exige este aprendizaje: el objeto concreto, su representación gráfica (dibujo) y, por fin, el símbolo (número). “El conocimiento básico de la numeración dentro de la primera centena, nuestro niño lo realizaba a través del primer grado. Ejemplo, escribía: Mi mamá cocina, modelaba con plastilina seis utensilios (podían ser seis ollas). Luego dibujaba en el pizarrón y en las libretas los 6 utensilios, antes de modelar y escribir la cifra correspondiente”* (Leonard Capote Emma, 1998).

De acuerdo con las lógicas utilizadas por la aritmética en las escuelas públicas, los programas quedaban encuadrados dentro de la técnica del trabajo individual, con lo que respondían a la terminante conclusión: *“La enseñanza de la Aritmética necesita ser individualizada en mayor grado que ninguna otra materia, porque en ninguna como en esta el éxito en un nuevo proceso depende del dominio que se tenga del anterior”* (Washburne, C, 1934).

“Para las tablas de multiplicar los equipos de Aritmética que usábamos para los dos primeros grados, poseían sobres con tarjetas que llevaban las tablas indicadas, y otras ya resueltas para la autocorrección. Los niños por parejas de pupitres componían la tabla y luego la confrontaban con la tarjeta completa. Otra variante era la siguiente: una tarjeta llevaba la tabla indicada, con esta indicación, ej. : Escribe en el pizarrón la tabla de multiplicar del 5, con los compañeros corrígela y cópiala en tu libreta para aprenderla de memoria” (Leonard Capote Emma, 1998).

“De los grados primero a tercero la Geometría no tenía necesidad de ser abordada sistemáticamente. Los niños podían dibujar, recortar, doblar, colorear, modelar, manipular y reconocer todos o casi todos los elementos geométricos dentro de otras actividades o asuntos globalizados, por así decirlo. Los ejercicios de Aritmética recurrían a menudo al manejo y la construcción de formas geométricas.

De cuarto a sexto grados, el material para el aprendizaje de la Geometría comprendía 17 cuadernillos que desarrollaban todo el programa de la materia para la escuela primaria, desde el punto, la recta y el plano, hasta los problemas combinados de superficie, capacidad y volumen” (Erice Moreira Olga, 1999).

Los maestros más experimentados⁴³ sin embargo: *“Acostumbrábamos a esperar la maduración de cada niño, sin que nos exasperara su marcha, muchas veces lenta o desigual. Así, por ejemplo, no exigimos estrictamente que fueran alcanzando los topes del programa en determinado tiempo —conocer toda la resta en segundo grado, dominar totalmente la división en tercero, etc.—. Unas veces eso se lograba y otras no ocurría exactamente lo mismo; dependía de la madurez de los alumnos. Solo a su tiempo cada uno de ellos acogía con interés y asimilaba con provecho lo que necesitaba y cuanto podía recibir.”*

De manera general en la enseñanza de la Lectura-Escritura los maestros tampoco traicionaban el ritmo de serenidad y espera que se ajustaba al desarrollo de los niños, pues refieren: *“Si no admitíamos un ritmo de empuje y atropellamiento, tampoco cedíamos ante las exigencias fetichistas de la prolijidad. Nos preocupaba - de forma esencial- que cada niño recorriera su propio camino, andando ya fuera sobre el renglón, ya fuera del mismo, hasta hacerse claro y comprensible. Si bien cada alumno tenía su libreta, lápiz, los métodos de enseñanza más utilizados eran la pizarra y la presencia del maestro.*

“En la escuela que se privilegiaba el culto a los cuadernos impecables, el niño de los primeros grados adquiere una caligrafía casi tan perfecta como despersonalizada, que ya no pierde ni mejora sensiblemente a través de todo el ciclo escolar; y que desde el primer día de clases hasta el último, allí no hacían otra cosa que copiar, escribir al dictado, reproducir formas sin transmitir sus propios pensamientos, como no estaba acostumbrado a esforzarse por comprender los pensamientos de los demás” (Hernández Montero Yolanda, 1998).

⁴³ Se refiere (Erice Moreira Olga, 1999), a los de más años en el ejercicio del magisterio público cienfueguero.

“Pero, la desaliñada y hasta desprolija fisonomía de las páginas de los cuadernos de nuestros niños de grados primarios preocupó mucho tiempo; hasta que comprendimos que en el combate de búsqueda y adquisición de medios expresivos, ellos gastaban sus energías disponibles sin poder distraer una parte de ellas para atender la vigilancia de la presentación. Lo reconfortante era que, llegados a los grados superiores, vencidas las primeras dificultades del comprender y del expresar a través de símbolos escritos, normalmente cada uno de ellos poseía su caligrafía y el buen gusto ya despierto” (Erice Moreira Olga, 1999).

“Luego, muy pronto, surgía la preocupación por las formas caligráficas, por los puntos y las comas, las exigencias rigurosas de la ortografía, la sintaxis, la gramática, hasta llegar al reclamo de composiciones ‘literarias’ sobre temas y modelos dados, de lamentable superchería sensiblera y formalista. Se atendían así todas las ramas secundarias, olvidando que lo esencial en el lenguaje es la posibilidad de expresar las propias ideas y de comprender las ajenas. La mecánica de la lectura y la escritura, y aun la misma gramática, no son más que el instrumento que ha de estar al servicio de aquella facultad de expresión” (Hernández Montero Yolanda, 1998).

El caso de la Lectura-Escritura, resultó una práctica habitual de los maestros públicos utilizar los carteles, vehículos, vidrieras, que se exponían en la ciudad, la calle, así como, los diarios y revistas: *“en consecuencia, allí donde vivía y jugaba, el niño se familiarizaba tempranamente con los elementos de la Lectura y la Escritura. Más todavía, tenía hambre de leer y vehemente deseo de escribir. Si a esto se sumaba la preocupación de los hogares que se adelantaban al ingreso escolar recurriendo a los jardines de infantes o a la enseñanza particular, improvisada o profesional, tienes un cuadro aproximado de las condiciones ventajosas con las que iniciaban el aprendizaje de la Lectura-Escritura en las escuelas públicas urbanas”* (García León Estrella, 1999).

La revista *El diario de los maestros* (1941), proponía al respecto: *“la escritura girará sobre la posición del niño, los inconvenientes de una mala posición.”* Asimismo: *“la gimnasia de la mano como preparativo para la enseñanza de la escritura. El papel pautado: sus ventajas e inconvenientes.”*

La Lectura y la escritura simultáneamente, con el uso del método global, al que nos referimos a continuación.

“Este método global, (Dalhem, L., 1935) y (Segers, J. E., 1951), ayudaba a dar respuestas concretas a los problemas con la Lectura en primer grado. Este método, que ‘ha sido reinventado varias veces’ y que seguíamos reinventando por mucho tiempo los maestros de primeras letras, encajaba perfectamente en nuestras actividades” (Rodríguez Avello Carlota, 2000). De su aplicación ampliamos en el **Anexo No. 9**.

En cuanto a la expresión escrita, el primer principio que la escuela ginebrina estableció en la materia decía: *“Para desenvolver y ejercitar el lenguaje en un individuo es preciso que éste tenga algo que decir”* (Duvillard, E., 1931). Por el contrario: *“la pedagogía rutinaria de la época comenzó por enseñar a leer mecánicamente palabras o sílabas aisladas, a escribir al dictado y a copiar párrafos absurdamente extraños a la vida del niño”* (García León Estrella, 1999).

“Hallar un camino viable para la libre expresión escrita fue, por cierto, una obsesión de nuestra experiencia. Por distintos caminos conocíamos la riquísima cosecha que traía cada uno de nuestros niños, con sus sentidos recién amamantados en una fascinante realidad, pero nos preocupaba la penosa marcha que debía emprender— tantas veces inútilmente— para salir con sus primeras redadas a plena luz” (Rodríguez Avello Carlota, 2000).

“De acuerdo con esta posición se advierte la prioridad del proceso de enseñanza aprendizaje en particular en el desarrollo de las asignaturas esenciales: Escritura, Lectura, Aritmética. Este y otros contenidos priorizados responderían al modelo pedagógico que se utilizaba, pero sobre todo, la orientación que le imprimíamos los maestros en la práctica” (Rodríguez Avello Carlota, 2000).

“En la iniciación del aprendizaje de la Lectura- Escritura, nuestros niños comenzaban a preocuparse más por entender que por leer en alta voz luego, cuando recibían una tarjeta con varios cuadros ilustrados y otra con oraciones inconclusas o preguntas, debían leer en silencio, observar en silencio, coordinar en silencio y escribir en silencio.

“Este proceso no solo se repetía todos los días en los primeros grados, sino que seguía siendo ampliamente desarrollado en las tareas de todos los cursos en nuestras escuelas primarias públicas, dentro y fuera del aula escolar. Claro está que muy pocas veces el niño se resignaba a permanecer encuevado en su celda, porque lo común en él era la comunicación de sus dudas o de sus hallazgos; leía y decía lo que veía y pensaba a media voz, lo que escuchara o no su compañero del costado o su grupo. En esas condiciones su lectura no era, ni mucho menos, la lectura mecánica tan lamentablemente practicada, en ocasiones, por la rutina escolar” (Rodríguez Avello Carlota, 2000).

La enseñanza del Dibujo y las Artes Plásticas estuvo condicionada por una práctica pedagógica que también fue objeto de análisis:

“Nuestro niño dibujaba y coloreaba todos los días abundantemente, en la escuela y hasta en la casa, desde los comienzos de su escolaridad. Los temas estaban dados por los motivos de su aprendizaje y los de su propia vida. Sin embargo había límites en este temario, que el maestro debía reconocer a tiempo. No era posible imponerle rígidamente lo que debía modelar o dibujar, ni tampoco era dejarlo en libertad absoluta de buscar asuntos realizables en la amplitud del mundo que lo rodeaba. En el primero se volvía al trillado camino de la clásica clase de dibujo escolar, tradicional y abrumadora; en el segundo, se provocaba en el niño un lamentable estado de desconcierto, de no saber que elegir, cuya conclusión inevitable era la copia desganada de dibujos, hasta el aniquilamiento por anemia del fervor plástico inicial.

“El modelado y el dibujo en el pizarrón con tizas de colores, daban seguridad a la iniciación plástica del niño. Debajo de los modelados y de los dibujos,

comenzaban a aparecer las primeras palabras, frases y oraciones, como parte integrante e inseparable de la obra realizada. Avanzaba así en el aprendizaje de la Lectura-Escritura, dándoles a sus diversas actividades pareja valorización expresiva” (Erice Moreira Olga, 1999).

En tercer grado se estudiaba detenidamente la historia local. Sobre la enseñanza de la historia la revista El diario de maestros (1951), el artículo de la Srta. Amanda Casanueva, administradora de esta revista. Recomendaba como metodología para la enseñanza de la Historia, relacionarla con la Geografía. Considerando la enseñanza de la Historia un factor educativo, moral y cívico, destacando la importancia del estudio de las biografías de nuestros héroes y mártires.

Respecto al aprendizaje de la historia (Ferrer, C. C., 1956) establecía: *“No podemos pretender que los niños conozcan cabalmente la historia, porque tal cosa no está a la altura de la comprensión infantil y no resulta ni útil ni conveniente, pero tampoco debemos negarle el aprendizaje histórico, la importancia que le corresponde en el nivel primario.”*

Reconocía que notables educadores de la localidad habían hallado la solución a este problema, en la adaptación de la historia a las características infantiles y su simplificación; no adulteraban ni imaginaban los hechos, sino seleccionaban los que eran imprescindibles para seguir la marcha de la civilización.

“El aprendizaje histórico debe seguir, por tanto, el mismo curso señalado para la moral y cívica, partiendo de la comunidad, para ampliar paulatinamente su radio de actividades hasta arribar a una comprensión cabal de los problemas mundiales” (Ferrer, C. C., 1956).

Recomendaba prestarle gran atención a la dramatización, considerándola de gran valor en la motivación ya que: *“mueve poderosamente el interés de los niños que van a representar;...”* Además de la importancia de la narración, *“siendo fundamental fuente de motivación, por el cual el niño está pendiente del curso de los acontecimientos y sigue con interés la trama; para ello resulta indispensable la contribución del libro de texto. Pero más importante aún, es el poder narrativo del*

maestro, que ha de darle vida al contenido histórico, evocando de manera que parezcan reales épocas y figuras.”

También proponía métodos para el aprendizaje de la historia como el biográfico, el cronológico, el cronológico regresivo, el de efemérides, el de fuentes y el pintoresco; y, procedimientos tales como la dramatización, las excursiones históricas, el dibujo y la comparación,

No pocos de los contenidos impartidos en la escuela cubana eran resultado de una lectura exclusivista de la cívico-nacional; en cambio, tal “guión” estuvo aderezado por argumentos de signo popular o por tramas derivadas del consenso. Reconocía (Ferrer, C. C., 1956) que la preparación para la vida en comunidad, es el paso cívico fundamental. Concibiendo la vida escolar como una oportunidad para lograr experiencia de vida colectiva, para propiciar el desenvolvimiento de la personalidad en las comunidades de que formaría parte en el futuro.

Que el autogobierno sería el mejor sistema de educación cívica, ya que: *“permite a los alumnos moverse libremente, sin más limitaciones que las establecidas cooperativamente por maestros y alumnos para lograr un clima de convivencia.”*

Considerando que la responsabilidad del maestro en la educación cívica de los educandos es incalculable. *“Debiendo desterrar de la comunidad escolar, la competencia, el egoísmo, la división entre los alumnos, el aislamiento, el espionaje y las discriminaciones, que tanto daño le hacen; y desarrollar el espíritu humanitario, la solidaridad y la cooperación.”*

Proponía como métodos para la enseñanza de la educación cívica: el debate o discusión, la conversación docente, el estudio dirigido y el proyecto. El método emotivo cuando se tratara de exaltar valores de la localidad y el país, propiciando una actitud de veneración y respeto hacia los símbolos patrios.

Tampoco los juicios y praxis educacionales discurrieron de forma absolutamente unívoca; más bien pudiera decirse que fue un libreto compuesto a muchas manos, con la particularidad de que sus núcleos medulares estuvieron confeccionados y vulgarizados por la elite.

El sistema educativo cubano se erigió en una entidad altamente represiva, en una especie de fábrica monumental de ciudadanos, desde cuya sala central se monitorearon y “corrigieron” las conductas individuales. No obstante, dicha estandarización estuvo matizada por reiteradas resistencias y por contradicciones indisolubles que ponían en entredicho los principios fundacionales de socialización cultural y de libertad e igualdad ciudadanas, consustanciales al programa nacionalista.

“Con la asignatura Moral y Cívica, el primer obstáculo en el camino de los niños era el de una enseñanza que los instruía en materia deberes y no derechos, es decir, ellos entraban a la escuela con el handicap de ser criaturas ‘defectuosas’, prestos a ser moldeados por sus mentores.

“Tratando de edificar así una relación unilateral que concediera poco margen al cuestionamiento, a la reflexión y al despliegue de la inteligencia, formula conforme a la duplicación del establishment norteamericano.”

La mentalidad con respecto a cómo enseñar Moral y Cívica en las escuelas públicas cubanas no varió durante la República. Principios de Moral e Instrucción Cívica, un texto básico de la literatura escolar en las primeras décadas del siglo XX, comienza con una parte alusiva a los “deberes morales” y una escueta referencia, de apenas dos párrafos, a los derechos del niño;(Martín, A., 1993), la segunda mitad de esta obra de Rafael Montoro se ocupa de los asuntos correlativos a las obligaciones del discípulo con el Estado, la nación y las distintas instancias de poder.

A decir de un maestro de escuela en sus lecciones de “Moral y Cívica”, las niñas son:

“(...) la representación de la familia futura (...) la alegría del hogar, la inseparable compañera de la madre (...) y por este concepto ha de ser (...) humilde y modesta (...) debe conformarse de buena voluntad con la suerte que en el mundo le haya tocado y no envidiar jamás a aquellas personas que se hayan colocadas en

situación superior a la de ella y todo ello por su condición de seres débiles”(Capote, G., 1901).⁴⁴

La enseñanza de la Geografía comenzaba en tercer grado, al respecto (Ferrer, C. C., 1956) proponía: *“La Geografía debe abrir nuevos horizontes, al ideal de confraternidad humana. A la convivencia mundial, que debe ser nuestro mayor afán. Guardando su relación con la educación cívica (...) Con el uso de métodos como la observación, la construcción (representación de lo observado), la comparación y de procedimientos como la excursión.”*

Gran importancia revistieron para la enseñanza de la Geografía las excursiones de carácter geográfico. En una carta de la maestra pública Eutropia C. González Olivera, maestra del aula no. 3 de la escuela pública no. 4, fechada el 20 de marzo de 1941, solicita se le conceda permiso para realizar una excursión al barrio de O' Bourke. El plan de excursión de carácter geográfico estaba dirigido al Inspector del Distrito Escolar de Cienfuegos. Proponía el estudio de las orillas del mar, el agua y los animales de la costa, así como, las anotaciones de lo estudiado, dibujos, operaciones aritméticas, escritura, lectura de composiciones escritas.

El personal docente, procedía de los maestros graduados de la Escuela Normal de Maestros⁴⁵ –fundamentalmente de Santa Clara y Camagüey- que accedían primero a las escuelas rurales y luego, por oposición podían acceder a la escuela pública urbana. Otros maestros se iniciaban como interinos, sobre todo en

⁴⁴ Así mismo los “Bosquejos” de Instrucción Moral y Cívica para tercer grado del año 1906 establecían en su lección primera las mujeres son “seres débiles” y lo mismo ratifica en la lección tercera.

⁴⁵ El primer curso académico de la Escuela Normal de Maestros de Cienfuegos, quedó inaugurado el 11 de marzo de 1953, en el local donde radicaba la Escuela Primaria Superior Pública No. 2, en la calle de Argüelles y San Luís, con una matrícula de 94 estudiantes. En los meses siguientes se logró la oficialización de dicha institución, hecho que se produjo el 3 de noviembre de 1953, por la ley No. 1161 de fecha 30 de octubre del propio año. En los años siguientes, la Escuela Normal se trasladaría primero para el edificio de Prado entre Dorticós y La Mar, el mismo que en años anteriores ocupara el Instituto de Segunda Enseñanza, y luego a Cid y San Rafael, en el barrio conocido por Bonneval (Martín, A., 1993).

sustitución de aquellos maestros que tenían dificultades para laborar. Pero, estos docentes:

“debían esperar a ser llamados según las necesidades que existieran o trabajar como maestros sustitutos. Largas horas pasaban los maestros normalistas sentados en los banquillos de la Junta de Educación ubicada entonces en: Avenida 52 e/ 35 y 37. Allí esperaban a que se revisaran todas las escuelas para ver si faltaba algún maestro, si tenían algún fallecido en la familia, etc. Para entonces poder sustituir, en esas esperas había maestros que trabajaban por la llamada sustitución larga donde los maestros trabajaban por un mes o mas, era entonces cuando recibían el sueldo completo del maestro ausente, a partir de ese tiempo a estos maestros que se encontraban en esa situación se les llamó interinos” (1950, El Comercio).

El sistema escolar en general, sufría de **insuficiencias, pero uno de sus pilares era la dirección**. Los directores de las escuelas de un término Municipal, eran nombrados por la Junta de Educación respectiva a propuesta del Inspector del Distrito⁴⁶. Sin embargo, en los años 40 se reconocen algunos directores de las escuelas públicas que enfrentaron un serio trabajo educativo social, en interés de extender a las clases más pobres las posibilidades de una vida mejor. Ya desde los años 20 se destacan las hermanas Avello, en la zona de Reina.⁴⁷

⁴⁶ La inspección técnica de las aulas era realizada por los superintendentes provinciales, los inspectores provinciales, los inspectores de distrito o sus auxiliares, y por los inspectores técnicos a las órdenes del Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes. Los miembros de la Junta de Educación podían realizar inspecciones en las aulas, a condición de observar los preceptos y disposiciones de los funcionarios mencionados (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

⁴⁷ Se puede ampliar en (López R., 2004): *“La familia Avello y su contribución pedagógica en Cienfuegos”*, Premio de la Asociación de Pedagogos.

En particular, la labor de estas maestras –directoras sin aula⁴⁸- establecía un recio orden disciplinario sustentado en la exigencia desde el momento en que indicaban la entrada a la escuela:

“Poseían dentro del régimen escolar, como costumbre, formar antes de entrar al aula, luego se impartían las asignaturas, predominaba el silencio, el orden hasta el receso en que se jugaba, merendaba para reiniciar el trabajo docente. Aunque las relaciones eran buenas, si algún niño incurría en una indisciplina era severamente castigado” (Cordoví, Y., 2005).

Otro testimonio nos revela que: *“A un alumno lo podían suspender, por problemas de disciplina, desde una semana hasta quince días de clases. Cuestión que fue discutida hasta el nivel de Junta de Educación en el año 1957, a razón de una queja presentada por los alumnos de sexto grado de la Escuela Experimental”* (Mur González Esteban, 2010).

Se afirma que:

“Los alumnos respetaban grandemente a los maestros debido a que eran castigados constantemente. Utilizaban castigos muy fuertes como por ejemplo: soltar más tarde de lo correspondido, estar de pie durante 30 minutos o anular el receso por una semana; arrodillar a los niños colocando chapas de botellas o granos de maíz. Acostumbraban a poner castigos muy fuertes, siendo muy rectos además, en las calificaciones, pero no se puede negar que en el aula había disciplina y organización en todos los sentidos” (Rodríguez Avello Carlota, 2000).

⁴⁸ Se refiere a directoras de escuela que no impartían docencia por las matriculas. Quedó así por la ley de 4 de julio de 1911, que todo maestro que tuviera a su cargo un aula y además la dirección de otras dos o más aulas, era considerado como Director. En las escuelas en que existían seis o más aulas las juntas de educación podían solicitar la creación del cargo de Director sin aula, que era autorizado por la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes, luego Ministerio de Educación, previo informe del Superintendente Provincial (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

II.2.1 Problemas relevantes

Ciertamente en la escuela pública nacional y también en la cienfueguera se identificaban varios problemas que ganaron espacio en las discusiones públicas y pedagógicas como la situación: de la asistencia, del material, de la merienda, de la salud y de los edificios escolares.

La **asistencia escolar**, es un problema que merece ser analizado muy puntualmente. Destacar que la población escolar entre 1931 y 1943 disminuyó en un 38,8 % y la asistencia a las aulas se redujo en un 10 % en este período; lo que significa que no recibieron la primera enseñanza alrededor de 2000 niños. Para 1957 los índices de asistencia a clases eran inferiores al 66 %. (Martín, A., 1993)

La situación más grave de asistencia escolar se da en el curso 1953-1954, cuestión a la que dedicamos un estudio más minucioso. La población escolar de Cienfuegos era el 22 % del total de esta en el año 1953. Gran parte de esta población asistía a las escuelas urbanas, en las escuelas rurales la matrícula era muy pequeña debido a la distancia a que estas se hallaban, existiendo a veces zonas sin escuelas.

Para el inicio del curso escolar 1951-1952, el número de planteles resultaba insuficiente para atender a toda la población escolar cada vez mayor en el Distrito Escolar de Cienfuegos⁴⁹. El 2 de octubre en una reseña periodística se señalaba que:

⁴⁹ El Honorable Gobernador Militar de Cuba, de conformidad con el artículo 11 de la Orden 279 (entonces 368), fechada el 30 de junio de 1900, a indicación del Sr. Pedro Modesto Hernández y a propuesta del Secretario de Instrucción Pública Sr. Enrique José Varona, nombró para formar el Consejo Escolar del Distrito Urbano de Primera Clase de Cienfuegos a los Sres. Dr. Luís Perna Salomó, Lcdo. José Fernández Pellón, Dr. Carlos T. Trujillo, entre otros. Se nombró a la vez como Director Escolar del Distrito al Sr. Pedro Modesto Hernández, sustituido después, a su renuncia, por el Dr. Carlos T. Trujillo. El primer acto de este consejo fue hacerse cargo de las 18 escuelas públicas entonces establecidas en la ciudad y de las 27 instaladas en el campo. Se nombró como Inspectores Escolares para las escuelas urbanas a los Sres. Emilio Perna y Daniel Montero y para las rurales al Sr. Agustín Entenza.

El primero de marzo de 1901 se creó la Junta de Educación del Distrito Municipal, que empezó a dirigir la administración de las escuelas rurales, que hasta esa fecha habían sido regidas directamente por el Consejo Escolar de la ciudad. Creándose los Sub distritos Escolares de Castillo

“...la matrícula es más del doble de lo estipulado oficialmente y los pupitres menos que en años anteriores, sucediendo que cerca de doscientos alumnos tienen que recibir clases de pie, y en el próximo curso, sino adoptan medidas efectivas será mucho peor” (1950, El Comercio).

Según datos aparecidos en la propia prensa, durante ese propio año se habían matriculado en las escuelas 13 200 niños, dos mil más que en el curso escolar 1951-1952 sin embargo la asistencia obtenida en el censo de 1953 reflejaba lo contrario, lo que reflejamos en la siguiente tabla de la asistencia escolar primaria en 1953:

Edad	Total	Asisten	No asisten
5-9 años	11 454	4 790	6 664
10-14 años	11 228	7 882	3 346
Total	22 682	12 672	10 010

Fuente: (Ferrer, C. C., 1956).

Si confrontamos los datos de la tabla, con lo reflejado en la prensa local sobre la matrícula de ese curso escolar, podemos apreciar que de un total de 22 682 niños de edad primaria, asistían a la escuela en ese año 12 672 niños, lo cual representaba que el 55,8 % de los niños quedó fuera totalmente de las escuelas.

“La proporción de niños rezagados se calculaba en un 10 % y después de pasar el tercer grado eran muchos los que abandonaban sus estudios, aún con facilidades para ello”. “Existían algunos maestros ofreciendo cursos de alfabetización voluntaria” (Ferrer, C. C., 1956). Durante el período los datos de escolarización y asistencia refieren un aumento de la población escolar alcanzando los niveles más altos en 1931 y en 1953 respectivamente; pero al comparar la asistencia es evidente que para 1953 hay una disminución considerable. Un **análisis de la**

población escolar entre 6 y 14 años y la asistencia escolar de Cienfuegos en la República Neocolonial se muestra en la gráfica del **Anexo No.10**.

El **material escolar** que se usaba en las escuelas públicas lo adquirían los maestros utilizando parte de sus propios salarios. Una maestra señala que: *“en diez años de trabajo, solamente en una ocasión había recibido, 24 lápices y un pequeño cuaderno. La escuela había recibido 18 libros para 58 alumnos y carecía casi siempre de papel y de lápices. Estos últimos los compraban los padres”* (Hernández Montero Yolanda, 1998).

Sobre la situación deplorable del material escolar la prensa local recoge: *“El Dr. García Montes depositó en una comisión de funcionarios del ministerio y dirigentes de colegios de maestros y de doctores en pedagogía, la suma de 564 mil pesos, presupuestados para los fines de adquirir materiales escolares”* (1956, El Comercio).

El balance de tesorería de la escuela pública número 11 de Gloria y Diego Velázquez en 1948 reconocía que el alcalde de Cienfuegos, para entonces, Arturo Sueiras, regaló a la asociación de padres, vecinos y maestros de dicha escuela pública, la suma de 25 pesos para la compra de material escolar.⁵⁰

También la misma prensa local en este sentido recoge: *“Llegan materiales escolares para este Distrito, después de dos años sin recibir nada del Ministerio de Educación”,* y puntualiza: *“Esta mañana llegaron a la Junta de Educación de esta ciudad y fueron recibidos por el señor Emiliano Diez, Jefe del Departamento de Materiales Escolares, quien manifestó la ausencia de envíos desde abril de 1948”* (1950, El Comercio).

El presupuesto educacional del año 1943 con respecto al de 1942 mostraba una disminución, a continuación mostramos el estado comparativo del proyecto de egresos del año 1943 con el presupuesto de 1942 para materiales y efectos y útiles para la enseñanza en la prensa local:

⁵⁰ Asociación de Padres, Vecinos y Maestros de la Escuela Pública número 11, Fondo de Asociaciones del Archivo Provincial “Rita Suárez del Villar”, registro: 4088, folio: 141, tomo VI.

Medios:	1942	1943	Diferencia
Materiales, efectos y útiles para la enseñanza.	1 740.00	450.00	1 290.00

Fuente: (1943, La Correspondencia).

El análisis de estos datos nos muestra el retroceso y abandono que tenía la enseñanza pública local. Desde un testimonio se puede ilustrar como el robo del presupuesto de Educación era una cuestión conocida por las capas populares cienfuegueras: *“Los fondos destinados a la educación eran malversados por altos funcionarios del gobierno, incluso se recuerda el escándalo que causó el hecho que produjo el ministro de Educación Alemán, cuando indicó parquear varios camiones en frente de un edificio del gobierno y los cargó de dinero. Lego se trasladó hasta un avión que lo estaba esperando para trasladar el dinero hacia el exterior del país, se decía que era una cifra aproximada a los 19 millones de dólares, que se depositaron en una cuenta particular en un banco extranjero. Ese dinero procedía de lo que nunca invirtieron en el desayuno escolar y tantas otras cosas fundamentales para la educación”* (Mur González Esteban, 2010).

Así, los maestros en cuya escuela no tenían ni instalación suficiente, ni más material que el lápiz y el papel con algún que otro texto de calidad dudosa, tenían que soñar con un milagro para cumplir los objetivos del plan de estudios que estaría vigente a partir de 1944, con ambiciosos objetivos y metas.

Sobre esto se refirió: *“Los objetivos que se proponían con las condiciones y posibilidades reales de las humildes escuelas públicas eran totalmente incompatibles (...) nuestros cursos de estudios plantean desmedidas ambiciones en relación con los medios materiales de trabajo que se disponen en nuestras escuelas”* (Almendo, H., 1952).

Respecto a la **merienda escolar** *“en ocasiones se disponía de algunas latas de conservas alimenticias para suplementar la dieta de los niños pobres durante el*

período escolar. El contenido de estas latas había que repartirlo entre todos, porque todos lo necesitaban aun cuando el Ministro de Educación sólo las mandaba en cantidad suficiente para 6 de ellos” (Rodríguez Avello Carlota, 2000).

No es hasta la segunda mitad de la década del 50 del siglo XX que se comienza a trabajar en la construcción de comedores escolares, como parte de un plan de la Oficina Nacional para la construcción de comedores escolares y populares. La prensa recoge en primera página: *“Trabajan en obras de los comedores escolares”,* y puntualiza: *“Comenzaron el movimiento de tierra, en la esquina de Santa Cruz y Cid”* (1956, El Comercio).

Según (Ferrer, C. C., 1956): *“Los Clubs de Leones y Rotarios se preocupan en muchas ocasiones por la salud de los niños escolares, así como de otras instituciones.*

“A los niños sin recursos se les proveía de espejuelos muchas veces por instituciones como el club de Leones y también en casos de enfermedades de la vista.

“El sistema escolar no atendía a los niños desnutridos o con problemas emocionales, dependiendo estos de la atención que les prestaran los maestros, ya que desde hacía algunos años, las escuelas no contaban con ningún tipo de merienda o desayuno para los niños.

“En el asilo Hogar Cienfuegos, y Anita Fernández, para varones y hembras respectivamente, se utilizaban planes científicos de alimentación. En estas escuelas se ofrecía información sobre nutrición a los alumnos, con los medios al alcance de los maestros.”

La escasez de edificios escolares públicos era aguda, en muchos casos, el número de alumnos era muy superior a la capacidad de las clases. Y el estado general de los recursos. Esta situación quedó reflejada en la prensa en una nota o carta dirigida al Ministerio de Educación: *“Es tan lamentable el estado de estos pupitres que están materialmente en el suelo sus herrajes y maderas, en su mayoría carcomidos de comején. Desde que se instauró la República no han sido*

renovados. Y los niños muchos de ellos no tienen donde sentarse" (1950, El Comercio).

Las constantes luchas de maestros, padres y algunos políticos sensibilizados con la situación por priorizar la recuperación de las casas escuelas, se reconocía en la prensa cuando refiere: *"comprende una de las actividades más difíciles del ministerio de Educación por la cantidad consignada en el presupuesto para este fin y la cantidad de locales escolares deteriorados"* (1956, El Comercio).

Solo 18 escuelas públicas, funcionaba a inicios de siglo. Regularmente en pleno abandono, eran edificadas o abiertas en locales muy sencillos. Las escuelas públicas cienfuegueras se distinguirían por ser casas adaptadas que sólo contaban con habitaciones reducidas, en las que podían matricular un pequeño número de alumnos.

También se destaca que a pesar del enorme presupuesto que el Estado tenía para atenderla -que llegaba a unos 58 000 000 de pesos- la situación de estas instituciones se describe de manera directa en la prensa: *"...era difícil encontrar el material necesario, los pupitres en debidas condiciones y los edificios con los necesarios requisitos que la higiene escolar dispone. El caso de la escuela situada en Arango y Arguelles es sumamente conocido, edificios casi en ruinas, que no son reparados por sus propietarios y prefieren que salubridad clausure dichos locales, para derribar y construir nuevamente."* Esta situación se mantendría durante toda esta década. No faltó, la denuncia en la prensa: *"La falta de pupitres, es el problema de la Escuela Pública # 7 de varones, en Arguelles y Arango"* (1956, El Comercio).

A partir de 1952 el deterioro de la situación educacional se agudizó. El 13 de marzo solamente tres días después del golpe de Estado se informaba a la masa magisterial y al pueblo, en el periódico El Comercio:

"...aceptada la renuncia del Lcdo. Pedro Fuxá Seuret, y se nombra en su lugar al Sr. José Porrúa Taillacq, empleado del cementerio Tomás Acea, como nuevo presidente de la Junta de Educación" (Martín, A., 1993).

Al frente de la Junta de Educación se designaba a un individuo sin ningún conocimiento y relación con el sector, pero que sería de fácil manipulación a los intereses de los nuevos gobernantes. Esta dirección desprovista del personal competente en materia educacional enfrentaría, en los años siguientes, el más total abandono que sufriría la educación local.

De esta forma se ponía claramente de manifiesto que las condiciones de los servicios educacionales y la situación general de la sociedad no podían ser las idóneas para materializar los fines de la instrucción pública cienfueguera.

Entre las sugerencias con relación a un programa de mejoramiento de la educación (Ferrer, C. C., 1956) planteaba:

- Velar por el más estricto cumplimiento de la ley que hacía obligatoria la asistencia de los menores a clases.
- Crear escuelas municipales primarias para ambos sexos y de tipo interno, dotándolas ampliamente y esforzándose por que constituyeran un ejemplo para las demás escuelas de la comunidad.
- Preocuparse por la distribución, mejoramiento y suficiente dotación de todas las escuelas públicas de la zona.
- Fomentar el establecimiento de un centro de distribución de materiales didácticos a los maestros mediante préstamos, y un plan de edificaciones escolares.

Pero, una característica de esta escuela cienfueguera en el período es **la iniciativa local y el esfuerzo cooperador de los padres, antiguos alumnos de la escuela pública, en la mayoría de los casos**. Las maestras, demostraban su ingenio en la conquista del apoyo comunal. Había reunido a los padres en una organización y trabajaban en constante contacto con ella.

Aun cuando la población urbana cienfueguera manifestó el vivo deseo de mejorar la educación de sus hijos -y se realizaron considerables mejoras en este sentido- las iniciativas locales no lograron una aplicación general favorable: el sistema de

entonces, altamente centralizado⁵¹, y esta condición *tendía a descorazonar las iniciativas locales y la adaptación de los programas escolares a las necesidades de cada lugar o región, aun cuando a veces grupos activos de padres de familias, funcionarios municipales y maestros abnegados conseguían realizar progresos a pesar del sistema generalmente desfavorable*” (Leonard Capote Emma, 1998).

II.2.2 Principales logros: transcendencia social

La transcendencia social de la escuela pública no solo se puede restringir a su función instructiva o educativa con los escolares, ella por su dimensión pedagógica se convierte en un espacio de relaciones en las que participan padres y vecinos.

La contribución de la familia con las escuelas públicas cienfuegueras se relaciona directamente con la organización de las *asociaciones de padres, vecinos y maestros de cada escuela*, organización a la que nos referimos en párrafos anteriores. Según la prensa de la época, el 6 de enero de 1943, fue constituido el Comité de Padres, Vecinos y Maestros de la Escuela, donde concurrieron las distintas asociaciones de padres, vecinos y maestros de la ciudad, y contó con la presencia del Dr. Conrado González Fundora, Inspector de Distrito Escolar Urbano de Cienfuegos (1943, La Correspondencia).

Las asociaciones de padres, vecinos y maestros⁵² resultaban una forma de sociabilidad utilitaria. Estas agrupaciones se mantuvieron dentro del marco de las localidades y evidentemente manifestaba la necesidad de apoyar a las escuelas

⁵¹ Las escuelas públicas dependían del Ministerio de Educación, regido por un Ministro. Las Juntas en cada municipio tenían poca libertad en el proceso de dirección de las escuelas (Otero, L. & Valdés de la Paz, O., 1941).

⁵² En Cienfuegos ya desde el 23 de abril de 1900, se había fundado la Asociación de Maestros, en acto presidido por Francisco Castro como delegado de la Asociación de Maestros organizada en La Habana. La Directiva quedó constituida por Francisco Castro (Presidente), Serafín Manene (Secretario), Servando Villamil (Vicesecretario), Carlos Trujillo (Tesorero) y José M. Soler (Vicetesorero), además de seis vocales. (Rousseau, P. R. & Díaz de Villegas, P., 1920)

públicas. Son características del siglo XX, alcanzando su mayor presencia en Cuba y Cienfuegos no es la excepción, en 1928, año en que distintos pedagogos del siglo XX cubano como: Guerra Sánchez, Montori y Valdés Miranda reconocen el inicio de una etapa de declive de la escuela pública cubana. En Cuba hay un aumento de estas asociaciones a partir de la década del 20, **Anexo No. 11**, y en Cienfuegos hasta 1928 se encontraban registradas solamente 5 asociaciones de este tipo, aumentando a 11 en 1929.

Para 1928 se registraron 5 nuevas asociaciones más; una la de la escuela pública No. 11, de calle Gloria y Diego Velásquez; otra la de la escuela pública No. 2 de Cristina # 169; otra la de la escuela pública No. 9 de calle La mar # 40; la de la escuela pública No. 21 en Guaos; la otra la de la escuela primaria superior # 3 de Arguelles # 132, y por último la de la escuela pública No. 26 del barrio de Barnebal en el reparto Punta Gorda.

De manera general, las asociaciones de padres, vecinos y maestros, contaban con un tipo de reglamento, el que declaraba el carácter o finalidad de la asociación: *“Eleva el nivel cultural de los alumnos de la población en general, por distintos medios y atender a las necesidades económicas de las escuelas que el Estado no pueda atender.”*⁵³

Desde este propósito se procuraba una relación de cooperación para el mejoramiento de los alumnos en cuanto a la propia relación de la familia con la escuela, tanto en lo que concierne a la parte económica, como a la técnica: obtención de uniformes, material escolar, fundación de bibliotecas, organización de excursiones escolares como un medio de hacer la enseñanza más activa y eficiente; estimular la asistencia y la puntualidad, la celebración de actos de carácter cultural en sus manifestaciones intelectuales y físicas.

⁵³ Reglamento de las asociaciones de padres, vecinos y maestros de las escuelas públicas números: 2, 9 y 11 de Cienfuegos, fondo de asociaciones del archivo provincial “Rita Suárez del Villar” de Cienfuegos, fondo 383, legajo 23.

De esa forma, se organizaban actividades relacionadas con la educación en el hogar, la sociedad y el medio, conferencias y visitas con el fin de ilustrar a los padres sobre las medidas más eficaces que debían adoptar en relación con la higiene física y espiritual de sus hijos. Se relacionaban además los espectáculos públicos a los que concurrían los niños, paseos que frecuentaban, compañeros con que se reunían, juegos en que tomaban parte. Conseguir del niño el mayor respeto a los monumentos públicos y el acatamiento a las leyes y ordenanzas, el mejor comportamiento a la entrada de la escuela y la conducta del niño en la calle. Se establecía además, contribuir con una cuota mensual voluntaria, mínima de diez centavos, sin perjuicio de cualquier otra mayor y generosa contribución.

Utilizada para mejoras de la escuela pública mientras, se restringía que se utilizara en otros fines asociados a la esfera administrativa. *La asociación no podía intervenir, en manera alguna en la organización técnica, administrativa o disciplinaria de la escuela.*

La prensa recogía la labor desarrollada por estas asociaciones: “*La Federación de padres y vecinos laborará para que se reparen las escuelas, también porque se les abastezca de pupitres, se mejoren sus servicios y más cantidades de material docente. Esta Federación declara que su lucha será únicamente en beneficio de la Escuela Pública y el empeño para cuya labor no descansará hasta tanto no sea apoyado todas las escuelas de la nación. A fin de que se observe la más completa distribución del material escolar, luchará porque el desayuno escolar sea servido a todos y cada uno de los alumnos, sin la discriminación de que en un aula cuya matrícula sea de 50, solamente se reparta desayuno a 20 niños, aduciendo que no a todos hace falta*” (1950, El Comercio).

El esfuerzo de las diferentes asociaciones quedó registrado en informes de balance de tesorería. El análisis de los balances de tesorería de estas asociaciones, desde 1939, nos permitió constatar su contribución a las escuelas públicas en la adquisición de material escolar y la prestación de servicios que iban desde: monogramas para los alumnos, reglas de acero para el Trabajo Manual,

pacas de papel blanco, cristales para las vitrinas destruidas por el ciclón de 1935 (que también se usaron en la creación de rincones martianos, la instalación de filtros y tanques para agua potable, instrumentos musicales para las bandas rítmicas, juguetes para los niños, los 6 de enero “Día de reyes magos”, libros para la biblioteca escolar, cestos de flores para homenajear el natalicio de Martí, dulces y regalos para las actividades de fin de curso, carbón para el desayuno escolar y el traslado del mismo a las escuelas públicas, la mano de obra y la pintura de estas, las boletas de inscripción de los alumnos, el arreglo de pupitres, la medicina para un niño en 1954, el kake del “Día del pedagogo”, el cordel para izar la bandera, el libro de firmas de los maestros, las salidas al cine de distintas aulas (grupos), los refrescos de los niños en el desfile por el natalicio de José Martí, obsequios por el día del conserje, pizarrones, material de oficina y papel de forrar, hasta las fotos, diplomas y obsequios que se otorgaban en los actos celebrados. El grado de contribución de las asociaciones de una muestra de tres escuelas públicas desde 1940 hasta 1958 se ofrece en el **Anexo No. 12**. También en su proyección incluyeron las denuncias a los males de la escuela públicas, sobre todo mediante la prensa, lo cual las incorporó como una fuerza pujante para el perfeccionamiento de educativo, ya que este tipo de asociación definía su labor en la cooperación: *“a los maestros en la formación de los educandos en los aspectos cívico, social y moral con responsabilidad y energía para lograr al mejor éxito de la Escuela Pública.”*⁵⁴

Sobre el accionar de las asociaciones de padres, vecinos y maestros (Ferrer, C. C., 1956) planteaba: *“Las asociaciones de padres, vecinos y maestros jugaban un papel fundamental dentro del sistema escolar no solo en el concurso económico que prestan a la escuela, ya que esta no es su principal función, sino en su tarea*

⁵⁴ A los padres de los alumnos de las Escuelas números 7 y 10 de la calle Arguelles y Arango. Lázara Díaz de Tuesta, propietaria de las casas No. 7 y 10 hace saber por este medio las malas condiciones en que se encuentran dichas escuelas, que debían estar clausuradas (1956, El Comercio).

de estrechar las relaciones entre el hogar y la escuela, permitiendo al maestro influir favorablemente en los hogares de sus alumnos y propiciando la intervención de los padres en la educación que reciben sus hijos.”

Sobre este tipo de sociabilidad, (Ferrer, C. C., 1956) proponía: *“relacionar entre sí todas estas asociaciones del municipio para realizar empeños de carácter colectivo en materia educacional”*. Mientras que al magisterio cienfueguero le sugería: *“aprovechar del modo más efectivo los recursos de la comunidad; intensificar la preparación cívica de las nuevas generaciones; e, influir en el hogar.”*

Una de las actividades escolares de mayor trascendencia social eran las fiestas y actos que se desarrollaban en las escuelas y que convocaban a padres, vecinos y autoridades. Si bien la alusión a las fiestas y actos escolares se registra desde los años 20 y 30; lo cierto es que estos se mantendrían como una regularidad del modelo pedagógico del período, alcanzando relevancia social y educativa.

La fiesta del árbol, ver **Anexo No. 13**, La semana del niño, la Jura de la Bandera, ver los **Anexos No. 14**, el Día de Bayamo, la celebración de los Días memorables entre los que se encontraba el 28 de enero, el Día de la madre, el aniversario del natalicio de José de la Luz y Caballero y el 27 de noviembre, serían algunos de los que mayor trascendencia formativa tendrían.

Según exalumnos y maestros: *“estas actividades eran puramente educativas, de enseñanza; de amor a la naturaleza, enaltecedoras de la condición ciudadanía y fortalecedoras de sentimientos patrióticos. Se realizaban excursiones que promovían el conocimiento y despertaban interés y disfrute y servían de marco para exponer las habilidades manuales y físicas adquiridas”* (Martín, A., 1993).

Los maestros entonces exhibían sus logros, los cuales en ocasiones eran reconocidos. Alrededor de estas fechas se desarrollaban actos culturales, exposiciones, concursos lo que convertía las jornadas en importantes espacios de disfrute y conocimiento.

La Jura de la bandera coincidía con las actividades de inicio de curso, *“Era un acto*

solemne de mucha marcialidad, se asumía como un momento de compromiso lo cual hacía del momento algo inolvidable” (Martín, A., 1993).

Para celebrar el natalicio de Martí, se confeccionaba una canastilla con el trabajo de las niñas; se le entregaba a la madre y el niño de familia pobre que naciera en esa fecha; pero también se hacía el desfile. La prensa de la época reflejaba estos acontecimientos.

Sobre la conmemoración del 28 de enero, se reconocía en la prensa local cienfueguera la grandiosidad del desfile y se promovía una información detallada de la secuencia que seguirían las escuelas, las cuales debían por estandartes, e iniciativas como la presentación de bandas rítmicas, ver el **Anexo No. 15**, en homenaje al Apóstol, augurando: *“Será grandioso el desfile escolar de mañana. La marcha se iniciará en Prado y San Carlos. En el orden del desfile: la escuela experimental, la escuela nocturna, las escuelas públicas: 1, 2, 3, 8, 11, 12; el Asilo Anita Fernández, las escuelas públicas: 4, 5, 6, 7, 10; y, las escuelas primarias superiores 1 y 2”* (1943, La Correspondencia).

Para el “Día de las madres” (o de la madre) se elaboraban postales y objetos manuales los cuales debían expresar el sentimiento y esfuerzo de los niños como símbolo de amor a sus progenitoras. Los niños portarían ese día una flor en el pecho: roja para el que la tuviese viva y una blanca para el que ya la había perdido. Se convertía en un ejercicio de entrega de cariño, se aprendían canciones y poesías que debían ofrecer el 2do domingo de mayo a sus madres. (Martín, A., 1993)

Es preciso señalar que todos estos actos estaban precedidos de charlas, conversatorios alegóricos a las fechas en los cuales se ampliaban los conocimientos de los escolares y se promovían comportamientos adecuados.

La prensa también permite afirmar que las instituciones culturales del territorio servían de marco para estimular la actividad educativa de las escuelas públicas sobre todo, se proponían divulgar los mejores resultados y avalar a nivel social el prestigioso trabajo de maestros alumnos y en general de la escuela pública. Por

ejemplo: *“entre otros acontecimientos – el Club Rotario de Cienfuegos promovió una fiesta con varios números de música, canto y prestidigitación para los 90 niños que en ese entonces eran matrícula del Asilo Anita Fernández, en ocasión del 17 aniversario de la fundación del Asilo”*⁵⁵ (1943, La Correspondencia).

También tenía lugar la convocatoria de concursos, como el de Artes Manuales y Economía Doméstica para las escuelas públicas de Cienfuegos, en la prensa local, a propuesta del Ateneo de Cienfuegos. Este convocaba a los alumnos de las escuelas públicas urbanas y rurales de los grados cuarto, quinto, sexto y octavo. La convocatoria reconocía a la Escuela Pública como institución y al Trabajo Manual como el medio más adecuado para el desarrollo armónico del niño y al decir: *“ya que al poner en actividad todos sus poderes contribuye a la formación física, moral e intelectual de la personalidad, pretendiendo estimular la obra de la escuela cienfueguera en pro de la consecución de tan elevados fines, presentándola ante la sociedad...”* (1943, La Correspondencia). La convocatoria tuvo lugar en ocasión de las fiestas conmemorativas por el 124 aniversario de la fundación de la colonia Fernandina de Jagua, para entonces ciudad de Cienfuegos.

La prensa divulgó, que el mismo ateneo de Cienfuegos, la Sección de Educación Física, convocaba para unos ejercicios gimnásticos o juegos escolares para el día 24 de abril de ese año. A las escuelas públicas y privadas, en el stadium de Trinidad y Hermano, consistente en exhibiciones gimnásticas, ejercicios calisténicos o juegos escolares educativos. Se premiarían con trofeo y diploma a la escuela pública y privada de mejor exhibición; medalla de oro y diploma para las cuatro mejores exhibiciones entre las escuelas públicas y privadas de varones y de niñas; y, medalla de plata y diploma para las cuatro mejores exhibiciones en segundo lugar, entre las escuelas públicas y privadas de varones y de niñas (1943, La Correspondencia).

⁵⁵ El Asilo Anita Fernández en esos 17 años había dado albergue a más de 700 niños. (1943)

En ese mes y año, el mismo periódico local recoge el establecimiento de la celebración entre los días 22 y 26 de marzo de cada año, en todas las escuelas públicas y privadas de la Semana de Aguayo. Como homenaje provincial al ilustre maestro Dr. Alfredo M. Aguayo.

Con la celebración de la Semana de Aguayo tuvo lugar la publicación en la prensa local de las memorias de estas festividades, donde aparecen consejos escolares como el que plantea: *“Elegid en la historia narraciones que enseñen a los niños moral, no por el precepto, sino por el ejemplo de grandes hombres del mundo entero. Así formará su ideal, con el ejemplo de los hombres que han vivido, y se esforzarán en reproducir las virtudes en sí mismos”*. Además se insiste en el postulado pedagógico que reconoce: *“Preocuparnos por formular planes de trabajo para el maestro calcados de la realidad y no en simples lecciones, para despertar en el niño el interés y la necesidad de aprenderlas”* (1943, La Correspondencia).

Concluimos este capítulo afirmando que las características que distinguen la escuela pública cienfueguera desde 1940 hasta 1958 no difieren de la situación general de estas en el país. Regulada por las normativas nacionales, afirmada en las concepciones de los maestros y directores, logró sobreponerse a la crisis escolar que distinguió el período.

Estimulada y apoyada por las asociaciones de padres, vecinos y maestros, se conseguía atenuar los efectos del irracional manejo de la instrucción pública y responder a las exigencias locales. Estas asociaciones se convirtieron en soporte de la escuela pública.

La orientación formativa, cívica, la educación, el compromiso y la protección de la niñez serían rasgos distintivos de la escuela pública en Cienfuegos. Alentada por la gestión de clubes, sociedades de recreo e iniciativas locales infundidas en el ejemplo de los maestros públicos, se desarrollaron acciones dirigidas a convertir la escuela pública en un espacio de progreso cultural.

CONCLUSIONES:

Reconstruir la historia de la escuela pública cienfueguera resultó un ejercicio de recopilación y rescate de la memoria documental y oral, las cuales, advierten la impronta en el tiempo; sin embargo, se vislumbran los rasgos de una amplia apropiación cultural en la cual es posible reconocer la diversidad de su naturaleza. Sin embargo, es evidente el carácter regulador de las normativas del sistema educativo que se emitieron desde 1940 hasta 1958 en la configuración del modelo educativo de la escuela pública cienfueguera. Sobre todo en su estructura, actividades formativas, el currículum, los materiales escolares. No obstante, la apropiación de estas regulaciones cursó desde las concepciones y prácticas de los maestros y directivos de la Junta de Educación del Distrito Escolar Urbano de Primera Clase de Cienfuegos.

En efecto la determinación de las regularidades y tendencias del modelo educativo de las escuelas públicas desde 1940 hasta 1958, que se realiza en esta investigación está asociada a la memoria de sus hacedores y constituye una reconstrucción desde los recuerdos tácitos de maestros y alumnos, según el nivel de implicación en su concreción. Así, desde el punto de vista organizativo y funcional, el modelo educativo de la escuela pública cienfueguera del período estudiado respondió a las dinámicas culturales del contexto y a las exigencias de esta actividad, que identificadas por los maestros le atribuían mayor valor o cualidad en función de otros aspectos.

En principio, los aspectos organizativos, los métodos de enseñanza están asociados a la memoria y constituyen recuerdos tácitos tanto de maestros como de alumnos según el nivel de implicación de sus recuerdos. Así la perspectiva del castigo, es más fuerte en los alumnos que en los maestros, y las exigencias organizativas de la actividad se identifican más con el maestro por el valor o cualidad atribuida, otros ejemplos lo constituyen; la política, las expectativas que se tenían de la escuela, las necesidades de los estudiantes, las prioridades de la comunidad. Sin embargo, no se desestima la posibilidad de que algunos de estos

aspectos pudieron ser transformados al convertirse en reinterpretaciones valorativas de más de 50 años.

Hay sin dudas un referente importante en la documentación localizada; pero su referente es político, lo cual deja una brecha histórica sujeta a nuevas interpretaciones. Asimismo la apropiación de los conflictos que pudieron generarse en el funcionamiento de la escuela pública tienden a resaltar la situación social, por tanto, se revelan como contradicciones entre política y práctica, tal es el caso de la asistencia, los recursos y exigencias que se recogen en el código escolar, pero que no tenían un respaldo económico sistemático. Se denota, sin embargo, la referencia unánime al esfuerzo del magisterio, a la orientación formativa del proceso y sobre todo, a la intencionalidad de los aprendizajes útiles para la vida que resultaron aspectos de relevancia para comprender la concreción del modelo pedagógico en el contexto de la escuela cienfueguera desde 1940 hasta 1958.

En este mismo orden destacar el papel de las personalidades asociadas a la dirección de la educación y de las escuelas, unido a los padres y vecinos, connota la posición de estos en la calidad de los procesos educativos; sobre todo, en el trabajo por mejorar la educación, apoyar los procesos formativos y buscar la necesaria coherencia en la influencia educativa. Se confirma así la aplicación de los presupuestos científicos y pedagógicos de la época y la influencia de estos al reconocerse como elementos clave tanto en la política como en la práctica educativa.

Luego este estudio permite develar que la escuela pública cienfueguera estuvo marcada por las condiciones históricas, sociales y pedagógicas de la escuela del siglo XX cubano. Las normativas acerca de su funcionamiento serían expresión de un intento loable de legitimar el progreso y en particular el ideario pedagógico nacional, sin embargo la práctica confirma la afectación que producen las manipulaciones administrativas y/o la gestión local en la concreción de estos objetivos.

Así la escuela pública cienfueguera desde 1940 hasta 1958 demuestra la dinámica que seguiría la educación pública cubana aunque connota su articulación sociocultural, la proyección transformadora y humanista de los docentes y los esfuerzos conjuntos de padres y vecinos para lograr que esta mantuviera su lugar en el entramado institucional que enorgullece a la ciudad. Esto se corrobora en la cobertura que se ofrece a sus actividades en la prensa y la participación de maestros, alumnos y otras personalidades en la vida escolar del período.

Se confirman entonces dos ideas básicas en el modelo pedagógico de la época: el carácter formativo y abierto de la escuela como espacio de aprendizaje social y la responsabilidad de las instituciones y organismos locales para de forma colaborativa trabajar por la calidad de la educación. Solo desde el trabajo cooperado de la Junta de Educación Municipal, las asociaciones de padres, vecinos y maestros, los clubes o asociaciones culturales y de recreo se logró dignificar al maestro y la escuela pública cienfueguera en un período de crisis económica, política y social. Esta situación es esencia que llega a nuestro tiempo como pilar del patrimonio intangible que esta investigación reveló a partir de la memoria de sus principales hacedores: los maestros y exalumnos de la escuela pública cienfueguera desde 1940 hasta 1958.

RECOMENDACIONES:

Considerar por el Departamento de Historia de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanísticas de la Universidad de Cienfuegos, la continuidad de esta línea de investigación, en el período neocolonial, teniendo en cuenta aspectos no abordados en este trabajo.

Constituir grupos de investigación en cada una de las localidades de la región cienfueguera a fin de que se puedan estudiar las peculiaridades de la educación en este período y que complementen la Historia de la Educación en Cienfuegos.

Tener en cuenta para las investigaciones futuras relacionadas con el objeto de la nuestra, la continuidad según las etapas restantes de la periodización, en lo fundamental los períodos de Revolución en el poder 1959-1975 y 1976-1999.

Proponer este trabajo como fuente de estudio de la Historia de la Educación local por los estudiantes de la carrera de Historia de la Universidad de Cienfuegos y de las diferentes especialidades de la licenciatura en Educación en la Universidad de Ciencias Pedagógicas.

Elaborar un material en soporte digital que contenga los aspectos más importantes de esta y otras investigaciones relacionadas con el tema de la Escuela Pública para que posibilite el conocimiento de la Historia de la Educación del territorio.

BIBLIOGRAFÍA:

(1950). *El Comercio*.

(1956). *El Comercio*.

(1927). *La Correspondencia*.

(1943). *La Correspondencia*.

(1950). *La Correspondencia*.

(1953). *La Correspondencia*.

Almendro, H. (1952). *La Inspección Escolar*. Santiago de Cuba.

Barcia, M. C. (2005). *Capas populares y modernidad en Cuba*. La Habana.

Bueno, E. (1982). *Metodología de la investigación*. La Habana.

Bustamante, L. J. (1953). *Diccionario Bibliográfico Cienfueguero*. Cienfuegos.

Capote, G. (1901). Instrucción cívica y moral. *Revista de Instrucción Pública, año II*.

Cartaya, P. A., & Joanes J. A. (1996). *Raíces de la escuela primaria pública cubana 1902-1925*. La Habana: Pueblo y Educación.

Castineyra, E. (1932). *Historia local de Cienfuegos*. La Habana.

Censo de la República de Cuba bajo la administración provisional de Estados Unidos 1907. (1908). Oficina del Censo de los Estados Unidos, Washington.

Censo de Población, Vivienda y electoral de 1932. (1932).

Censo del año 1943. (1945). Imprenta Fernández y Cía.

Cerezo, M. A. (2003). *Psicología y pedagogía en la primera mitad del siglo XX*. Madrid: Universidad de Educación a Distancia, UNED.

Colectivo de autores. (1978). *Provincia de Cienfuegos*. Cienfuegos.

Colectivo de autores. (2000). *La neocolonia organización y crisis desde 1899 hasta 1940*.

La Habana: Política.

Constitución de 1940. (1940). Imprenta P. Fernández y Cía.

Cordoví, Y. (2006). Las enseñanzas de la historia nacional y local en las escuelas públicas de Cuba, 1899-1930. In *Perfiles de la nación II*. La Habana: Ciencias Sociales.

Dalhem, L. (1935). *El método global Decroly aplicado a la escuela*. Madrid: Espasa-Calpe, S.A.

De Amezola, G. (1999). Problemas y dilemas en la enseñanza de la Historia Reciente. *Entrepasados*.

Duvillard, E. (1931). *Las tendencias actuales de la enseñanza primaria*. Madrid: Espasa-Calpe.

Edo, E. (1943). *Memoria histórica de Cienfuegos y su jurisdicción*. La Habana.

Erice Moreira Olga. (1999).

Expósito, B., Dávila, L., & Borroto, A. (1985). *Apuntes del movimiento de los trabajadores de la educación 1899-1961*. La Habana: Ciencias Sociales.

Fernández, J. M. (1987, Enero-diciembre). La asistencia a la infancia en la Guerra Civil. Las Colonias Escolares. *Revista de la Universidad de Salamanca*.

Fernández, V. R. (2001). La sociedad del futuro. *La Izquierda a Debate*.

Ferrer, C. C. (1956). *Cienfuegos a través de los métodos activos*. Tesis de Grado: Universidad de La Habana.

García León Estrella. (1999).

García, G. J. (1947). *Bosquejo histórico de la Educación en Cuba*. La Habana: Libros para la Educación.

- García, M. (1952). *La enseñanza en Cuba en los primeros cincuenta años de independencia*. La Habana.
- García, V. (1964). *Diccionario de Pedagogía*. Madrid: Labor S.A.
- Génova, C. (1958). *Apuntes sobre la fundación de la escuela cubana*. La Habana.
- Gómez, F. (2002). *Génesis del sistema educativo francés, De la revolución al imperio napoleónico*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Grabiell, N. (1987, Enero-diciembre). Escolarización y sistemas de enseñanza. *Revista iberoamericana de Historia de la Educación*.
- Guerra, R. (1927). Adelantos en el Año Escolar Próximo Pasado. *Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes*.
- Guerra, R. (1950, June). La Educación Cubana en el período de la República 1902-1950. *Trimestre, IV*.
- Guerra, R. (1954a). *Rehabilitación de la escuela pública, un problema vital de Cuba en 1954*. La Habana.
- Guerra, R. (1954b). *Fundación del sistema de escuelas públicas de Cuba 1900-1901*. La Habana: Lex.
- Guerra, R. (1955). *La educación primaria en el siglo XX. Proceso histórico de la misma en Estados Unidos de América, Gran Bretaña y Cuba*. La Habana: Lex.
- Gutiérrez Sosa Armando. (2000).
- Hernández Montero Yolanda. (1998).
- Hernández, P. (1992). *Metodología de la investigación científica*. México: Mc Graw Hill.
- Jiménez, J. (1955). *El libro en nuestras escuelas*. La Habana.
- Le Riverend, J. (1974). *Historia Económica de Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Le Riverend, J. (1989). *Historia de Cuba*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Leonard Capote Emma. (1998).

- López, M. (2004). Espacios educativos en el siglo XIX cubano. Referencias para la historia de la Educación en Cienfuegos.
- Luaces, J. A. (1952). *Historia de Cienfuegos* (Colección cubana de este doctor.). La Habana.
- Luzuriaga, L. (1960). *Diccionario de Pedagogía*. Buenos Aires: Losada S.A.
- Martín, A. (1993). *Apuntes para la historia de la educación en Cienfuegos en el período de 1935 a 1958*. Licenciatura en Educación, Carlos Rafael Rodríguez.
- Millán, I. (1992). El patrimonio monumental de Cienfuegos: estrategia de su recuperación.
- Montoro, R. (1902). *Principios de Moral e Instrucción Cívica*. La Habana: La Moderna Poesía.
- Moreno Q. R. (2003). El ojo que te ve. Discurso clínico y cirugía social en la escuela cubana (1902-1930). *Cuadernos Cubanos de Historia*.
- Mur González Esteban. (2010).
- Nogueira, H., & Cordeiro, C. (1990). Arquitectura escolar de Mato Grosso, e Mato Grosso do 1990, Primeras anotacoes. *Intermeio*.
- Ortíz, F. (1941). *Por la escuela cubana en Cuba libre*. La Habana.
- Otero, L., & Valdés de la Paz, O. (1941). *Código Escolar*. La Habana.
- Pérez Gilarte Manuel. (2000).
- Pérez, E. (1945). *Historia de la Pedagogía en Cuba, desde los orígenes hasta la guerra de independencia*. La Habana: Cultural S. A.
- Pichardo, H. (1969). *Documentos para la historia de Cuba*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Pino, O. (1983). *Cuba. Historia y Economía*. La Habana, Cuba.

- Pozo, A., & Del Mar, M. (2003). La renovación de los métodos de enseñanza: el movimiento de la Escuela Nueva. *Cuaderno de la UNED. Psicología y pedagogía en la primera mitad del siglo XX*.
- Puelles, M. (1987). *Política y administración educativas*. Madrid: UNED.
- Reglamento del Colegio de Maestros. (1945).
- Riaño, S. M. (2006). Asociaciones cívicas en Cuba en la antesala de la Revolución. In *Perfiles de la nación II*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Rodríguez Avello Carlota. (2000).
- Ross, E. (2001). Las Escuelas Públicas de Cienfuegos. *La Perla del Sur*.
- Rousseau, P. R., & Díaz de Villegas, P. (1920). *Memoria descriptiva, histórica y biográfica de Cienfuegos. 1819 – 1919*. La Habana: Establecimiento Tipográfico El Siglo XX.
- Rovira, V. (1989). *Cienfuegos durante la república neocolonial: aspectos económicos, políticos, y sociales (1902 - 1935)*. La Habana: E. N. P. E. S.
- Sánchez, C. J. (1995). *Manual de análisis de datos*. México: Alianza.
- Segers, J. E. (1951). *La enseñanza de la lectura por el método global*. Buenos Aires: Kapelusz.
- Sueiro, V. (2001). *Cienfuegos 1840-1898. Vida y Cultura en las Sociedades de Instrucción y Recreo*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en ciencias históricas, Martha Abreu.
- Valdés, A. (1997). La educación en Cienfuegos durante la república 1902 – 1958. Carlos Rafael Rodríguez.
- Vigilar y castigar: pedagogía y castigo en las escuelas cubanas a inicios del siglo XX. (2005). In *Nuevas voces... viejos asuntos*. La Habana: Ciencias Sociales.
- Washburne, C. (1934). La escuela individualizada. *Revista de Pedagogía*.

ANEXOS

Anexo No. 1. Aproximación a un registro de las Escuelas Públicas cienfuegueras en el período estudiado.

ESCUELA PÚBLICA # 1	Fundada en 1901, en lo que fuera el Cuartel General. Ubicada en Zaldo y Tacón. Por los años 1950 -1952 esta escuela era de varones, dirigida por Enrique Fernández. Mientras aquella escuela se extendía por la calle Zaldo, la de niñas lo hacía por la de Tacón, fue por mucho tiempo su directora Pura Lorente.
ESCUELA PÚBLICA # 2	Situada en Cristina # 169, fue fundada en septiembre de 1927.
ESCUELA PÚBLICA # 3	Situada en calle Castillo entre Gacel y Hourrutiner, llevaba el nombre de José Ramón Cupido, un viejo maestro de la misma. Su director era el Dr. Luís Díaz Hernández.
ESCUELA PÚBLICA # 4	Situada en Santa Elena y Bouillón contaba entre sus maestros con: Victoria Sarria, Sofía Vital, Norma

	Llorca, Asela Carro, entre otros.
ESCUELA PÚBLICA # 5 FELIX VÁRELA Y LA # 6 RAFAEL MARIA DE MENDIVE.	Ubicadas al sur de Cienfuegos. Era una escuela grande que comenzó siendo 2 escuelas públicas.
ESCUELA PÚBLICA # 7	De varones, en Arguelles y Arango, tuvo como directores a Ernesto Sarduy, José Rodríguez y Waldo Sarduy
ESCUELA PÚBLICA # 8	La primera maestra del centro fue Zoila Sosa y se destaca también América Dorticós que impartía el quinto grado. Las relaciones de los alumnos con la maestra eran muy buenas.
ESCUELA PÚBLICA # 9	Domicilio en Calle La Mar # 40. Algunos maestros que trabajaron en esa escuela eran: Virginia, Conchita y Clara.
ESCUELA PÚBLICA # 10.	Situada en Arguelles y Arango cuya directora era la Dr. Clara Estrella Suárez del Villar de Farell, entre sus profesoras se encontraban: Panchita Barceló, Pura Prada, Zoila Lamoglia y Matilde Galí.
ESCUELA PÚBLICA # 11.	Situada en calle Gloria y Diego Velásquez, fundada en 1929. Contaba con una Asociación de Padres, Vecinos y Maestros, cuyo presidente fue por muchos años Manuel Marçayda.
ESCUELA PÚBLICA # 12	Estaba ubicada en Santa Elena e Industria (al lado del Colegio Eliza Bowman), era su director Humberto Leantau, años más tarde Ernest Cuartero. Entre sus maestros se encontraban Dinorah García de Menéndez, Merceditas Rodríguez Somoza, Juanita Farell, entre otras.

ESCUELA PÚBLICA # 12	Estaba ubicada en Santa Elena e Industria (al lado del Colegio Eliza Bowman), era su director Humberto Leantau, años más tarde Ernest Cuartero. Entre sus maestros se encontraban Dinorah García de Menéndez, Merceditas Rodríguez Somoza, Juanita Farell, entre otras.
ESCUELA PÚBLICA # 14.	Ubicada en San Fernando entre Cid y O'Donnell (frente al Colegio de los Jesuitas). Estaba dirigida por Suzzette María Guillén. Tenía una edificación que provocaba muchas molestias.
ESCUELA PÚBLICA # 22	Es recordada por la maestra que trabajó en ella Carmen Corrales Carmense. En esta escuela las niñas tejían y bordaban, los varones trabajaban con papel y cartulina. Se enseñaban otras asignaturas las cuales ayudaban en su preparación para la vida.
ESCUELA PÚBLICA # 23.	Inaugurada en La Chaparrita Juraguá en 1942. Además de estudiar se trabajaba en el huerto escolar de esta escuela.
ESCUELA PÚBLICA # 26.	Domicilio en Barneval, barrio de Punta Gorda.
ESCUELA PÚBLICA # 29.	Situada en Santa Elena Holguín, funcionaba en el mismo edificio, junto a la Escuela Pública # 12, su directora era la Dra. Isabel Gil. Una maestra muy nombrada y recordada por los alumnos fue Marina Mendoza Mendoza, que empleaba duros castigos como por ejemplo: arrodillar a los niños colocando chapitas o granos de maíz. Eran también maestras de este plantel las hermanas Queta y Victoria Echeverri, Luisa Vázquez entre otras.
ESCUELA PÚBLICA #	Ubicada en el Castillo de Jagua, dirigida por Eleno Miguel

36.	Farell, quien era además maestro de quinto y sexto grados.
ESCUELA PÚBLICA # 41.	Perteneciente a Pepito Tey, tenía 6 aulas y 7 maestros. Se integraba a la escuela el Kindergarten, trabajando en la sesión de la mañana. Esta institución tuvo como misión primordial enseñar al campesinado cubano, por eso estas eran las que se establecían en los núcleos de población campesina (pueblo, aldeas, parroquias y haciendas).
HOGAR CIENTFUEGOS: UN ASILO PARA HUÉRFANOS.	Allí funcionaban las escuelas públicas números 44 y 46. Era un asilo de asistencia a niños no sólo, residentes en Caunao, sino en las localidades aledañas como Palmira, Guaos, La Sabana, Loma Abreus, Cienfuegos. Este asilo ayudaba a niños huérfanos y desamparados tanto de la madre como del padre; o simplemente eran allí llevados por la mala situación económica de sus familias.

Escuela del Hogar ANITA FERNÁNDEZ.	Se funda en 1927, como la realización de un ansiado deseo de Anita Fernández, quien deseó y trabajó por la fundación del primer ASILO PARA HUÉRFANOS de Cienfuegos.
Escuela experimental Federico Laredo Bru.	Fundada en 1941. Reconocida como experimental por su departamento de Mediciones Mentales e Instrucciones Especiales. Dirigido por la Dra. María de los Ángeles Perió, quien fuera la vicedirectora de este centro al ser fundado.
Escuela ENRIQUE JOSÉ VARONA	Surge en 1941, por iniciativa de un grupo de maestros de Escuelas Públicas. Fue dirigida por el ilustre maestro cienfueguero Juan G. Olaiz Gutiérrez. Esta escuela fue oficializada hasta el 8vo grado de la Enseñanza Primaria Superior (Bachillerato y Secretariado).

Anexo No. 5. Tabla de asignaturas del Curso de Estudios vigente entre 1944 y 1958.

Grado Pre-Primario	Primer Grado Y segundo	Tercer Grado:	Cuarto, Quinto y Sexto Grados:
-Conocimientos de la Naturaleza. -Actividades Manuales. -Dibujo.	-Lectura. -Escritura. -Lenguaje. -Estudios de la	-Lectura. -Escritura. -Lenguaje. -Estudios de la	-Lectura. -Escritura. -Lenguaje. -Estudios de la

-Educación Física.	Naturaleza.	Naturaleza.	Naturaleza.
-Educación Moral y Social.	-Aritmética.	-Aritmética.	-Aritmética.
-Educación Musical.	-Dibujo.	-Dibujo.	-Dibujo.
Lectura.	-Trabajos Manuales.	-Geografía.	-Geografía.
-Lenguaje.	-Educación Moral y Cívica.	-Educación Moral y Cívica.	-Historia.
-Escritura.	-Educación Física	-Historia Local.	-Educación Moral y Cívica.
-Aritmética.	-Educación Musical.	-Agricultura.	-Agricultura.
		-Trabajo Manual.	-Educación para la Salud.
		-Educación Física.	-Trabajo Manual.
		-Educación Musical.	-Educación Física.
			-Educación Musical.
			-Educación para el Hogar

Anexo No. 6. Ficha documental sobre el premio El Beso de la Patria.

Título: “El Beso de la Patria”		Tipo de Primaria Fuente:	
Tipo de Diploma Documento:		Año: 1947	
Edición: Esc. Públicas de la Provincia de la Habana		Pertenece a: José E. Losa Rodríguez	
Características	Documento de color blanco de excelente calidad con letras en color negro. Estas resaltan el premio con un color negro más intenso y otro modelo de letra. El documento está enmarcado en dibujos representando ángeles y materiales de estudio. El enmarcado en la parte superior, tiene una cinta con los nombres de importantes figuras de la educación como: el Padre Varela, Saco, Cortina, Avellaneda, E.J. Varona, J.L. Caballero. En la parte central superior presenta la bandera cubana enrollada protegida por tres angelitos. El documento presenta un aceptable estado de conservación.		
Contenido Interno:	Las escuelas públicas de la Habana con distrito escolar en Cienfuegos favorece con el premio “El Beso de la Patria” al alumno José E. Losa Rodríguez matriculado en la Escuela Pública No. 11, por el exacto cumplimiento de sus deberes en el presente curso dado en Cienfuegos, Mayo 20, 1947 y lo firman el Superintendente Provincial de Escuelas, el presidente de la Junta de Educación, la maestra Laudelina López Silvero, el alcalde municipal y el Inspector del distrito.		

	Este documento lo valida el cuño de la junta de educación de Cienfuegos.
--	--

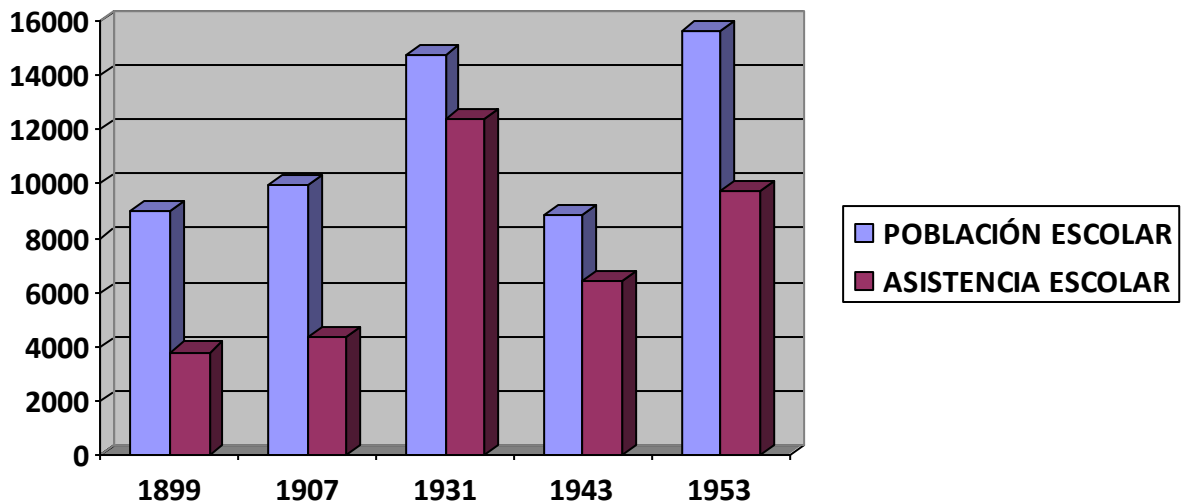
Anexo No. 9. Aplicación del *Método Global*.

Tal como lo practicaban, con mayor propiedad le correspondía la denominación de visual-ideo-gráfico:

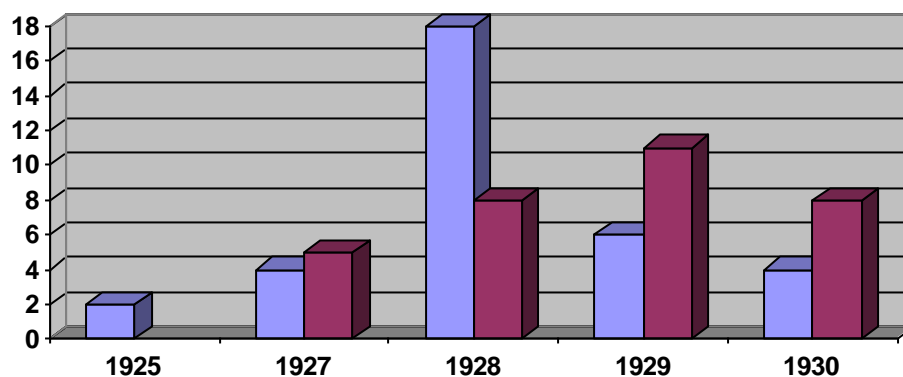
- a) **Visual**, porque la inmensa mayoría de los elementos y conocimientos que nuestro niño recogía y manejaba, usaban esa vía y no la auditiva, como es común. ⁵⁶La nuestra era una práctica preponderantemente visual de lectura silenciosa, que nacía y crecía ya en primer grado como herramienta de asiduo manejo dentro y fuera de la escuela.
- b) **Ideo**, porque partíamos de ideas bien comprendidas por el niño, y no de palabras inesperadamente presentadas, desconocidas y de escaso interés. Ni la lectura ni la escritura, entre nosotros, podían dejar de ser conscientes desde el primer día, porque casi desde el primer día nos entendíamos silenciosamente por medio de dibujos o lecturas. Nos interesaba, pues, no perder un solo instante y que aprendieran a escribir para decir o transmitir ideas, tanto como aprendieran a leer para comprender lo que se les transmite o dice por escrito. Ni la lectura mecánica ni la escritura mecánica tenían cabida en nuestra técnica.
- c) **Gráfico**, porque usábamos intensamente el dibujo y el color en todas sus formas. Como no nos era posible desarrollar actividades, juegos y conocimientos con rico gasto de conversación, hacíamos del dibujo y del color medios autoconductores que iniciaban búsquedas, planteaban problemas, exigían juicios, provocaban el diálogo. Y era sabido que entre

otros dibujos, el método global lleva al niño, casi sin que se diera cuenta, a dibujar frases, palabras y letras. Por otra parte esta iniciación gráfica en una escuela donde lo gráfico y lo plástico eran herramientas de todos los días, desde primero a sexto grados no podía ser más natural ni auspicioso.

Anexo No. 10. Análisis de la población escolar entre 6 y 14 años y la asistencia escolar durante la República Neocolonial.



Anexo No. 11. Aumento del número de Asociaciones de Padres, Vecinos y Maestros inscritas en La Habana (barras violeta) y en Cienfuegos (barras marón) entre 1925 y 1930.



Anexo No. 12.

Aportaciones de las Asociaciones de Padres, Vecinos y Maestros

