

COLECCIÓN
TIEMPOS
DE APRENDER



La Historia de la educación en la labor educativa de los colegios católicos

Antonio Guzmán Ramírez

SERIE VICERECTORADO ACADÉMICO ULEAM

La Historia de la Educación en la labor educativa de los colegios católicos

Antonio Guzmán Ramírez

Colección de Educación tiempos de Aprender

Serie Vicerrectorado académico

La Historia de la Educación en la labor educativa de los colegios católicos

© Antonio Guzmán Ramírez

Director General: Medardo Mora Solórzano (Rector)
Gestor del conocimiento: Leonardo Moreira (Vicerrector académico)
Director Editorial Mar Abierto: Ubaldo Gil Flores
Asistencia editorial: Alexis Cuzme

Editorial Mar Abierto
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí
Vía san Mateo. Edificio Biblioteca General
www.marabierto.com.ec
<http://editorialmarabierto.blogspot.com/>
Telef. 2 623 026 Ext. 255 Manta

Diseño interior: imprenta universitaria
Diseño de portada: José Márquez

ISBN: 978-9978-332-84-9

Primera edición: septiembre de 2012

Impreso y encuadernado en el Departamento de Reproducción
de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

Impreso en **Manta – Ecuador**

Introducción	5
Capítulo 1	
Los colegios católicos en el territorio nororiental de Cuba	7
1.1. Valoración de la educación en el territorio nororiental durante la República (1902-58).....	8
1.2. Proceso de establecimiento de los colegios católicos en el territorio nororiental. Clasificación de los colegios.....	16
1.3. Caracterización de los colegios católicos que funcionaron en el territorio.....	20
Capítulo 2	
El currículum en los colegios católicos del territorio nororiental durante la República Neocolonial	28
2.1. Acerca de la concepción curricular de la época y su interpretación en los colegios católicos.....	29
2.2. Objetivos y contenido del currículum aplicado en los colegios católicos del territorio nororiental.....	34
2.3. Valoración aspectos del currículum de posible trascendencia para la práctica pedagógica actual.....	45
Capítulo 3	
Los métodos pedagógicos en los colegios católicos del territorio nororiental durante la República Neocolonial	48
3.1. Los métodos pedagógicos en los colegios católicos.....	49
3.2. Aplicación de los métodos pedagógicos en los colegios católicos del territorio nororiental.....	55
3.3. Valoración de los métodos pedagógicos y su posible trascendencia para la práctica pedagógica actual.....	71
Conclusiones	75
Bibliografía	77

Introducción

La temática que se aborda en este libro ha sido estudiada por especialistas en historia de la educación y está recogida en diversas publicaciones, principalmente en revistas españolas. En Cuba los trabajos desarrollados no han tenido como esencia este tema, y aunque se hace referencia a esta problemática como parte de los estudios de la Historia de la Educación, su estudio es en sentido general muy limitado. Los resultados obtenidos en las investigaciones de la Historia de la Educación permitieron localizar una valiosa información sobre los colegios católicos durante la República Neocolonial en Cuba (1902-1958), con datos que sirven para caracterizar estas instituciones, así como documentos que fundamentan el proceso pedagógico en dichos colegios.

Historiar la educación en los colegios católicos impuso dilucidar cómo se desarrolló el proceso pedagógico en los mismos, qué particularidades tuvieron la concepción curricular y los métodos pedagógicos utilizados para lograr la formación de los estudiantes, así como la posible trascendencia de algunos de estos aspectos para la pedagogía actual.

La investigación se desarrolló en el territorio nororiental de Cuba, término ya usado en investigaciones y publicaciones realizadas por otros autores, como el Dr. José Vega Suñol. Este territorio se corresponde geográficamente en lo fundamental, con el que ocupan las actuales provincias de Holguín y Las Tunas.

Durante toda la etapa colonial, a través de diferentes vías, la Iglesia Católica desarrolló un significativo papel en la educación y la cultura del pueblo cubano. Al iniciar la República Neocolonial, la Iglesia dio continuidad a su tradición educativa y los colegios se convirtieron en una vía fundamental para ello. En la antigua provincia de Oriente se destacaron numerosos colegios católicos, entre los que se encuentran los colegios La Salle, Dolores, Don Bosco, La Divina Pastora, Lestonnac y Hermanos Maristas. En casi todos los pueblos de relativa importancia, del territorio nororiental, había uno o más colegios católicos, aunque no siempre pertenecían a congregaciones, pues también eran resultados de iniciativas locales y de laicos comprometidos con la formación de la fe religiosa.

El significativo número de colegios católicos, fue un sello distintivo de la educación de la época, y ocupa un espacio en la historia de la educación del territorio, que necesita ser investigado. Estos colegios constituyeron un componente de la escuela cubana que incidió en la formación profesional y cultural de un importante número de niños y jóvenes del territorio, pertenecientes fundamentalmente a las clases altas y medias. Además, el contenido de las enseñanzas que en ellos se impartían era amplio y variado. Estas instituciones, se encontraban entre las de mayor nivel escolar, calidad y reconocimiento social en el territorio.

Por el escaso estudio sobre esta problemática, en la actualidad no es suficiente la información coherente y sistematizada acerca de la concepción teórica y la aplicación práctica del currículum y los métodos pedagógicos en los colegios católicos, limitante en la posibilidad de argumentar científicamente el lugar de estas instituciones como parte de la escuela cubana y aprovechar sus experiencias positivas. La carencia de argumentación de las particularidades del proceso pedagógico en estos colegios, impide realizar valoraciones profundas acerca de los mismos, así como destacar las relaciones con otras instituciones públicas y privadas del territorio y en el ámbito nacional. El desconocimiento acerca del accionar de estos colegios limita el rescate de las raíces pedagógicas en estas instituciones, desaprovechándose la

posibilidad de incorporar algunos de sus resultados al perfeccionamiento de la práctica pedagógica actual.

El libro que se presenta: **La Historia de la Educación a través de la labor educativa de la Iglesia Católica**, brinda una visión desprejuiciada de la labor de los colegios católicos en una etapa importante de la sociedad cubana y es coincidente con la presencia y el accionar de las instituciones educativas católicas en los diferentes países de América Latina, con la diferencia de que en el caso cubano esta labor se interrumpió en el año 1961, situación que se mantiene hasta la actualidad. El contenido tratado permite superar las limitaciones antes referidas pues brinda un cuerpo teórico que reconstruye un período importante de la escuela no solo cubana sino también de la historia de la educación en Latinoamérica.

El libro se divide en tres capítulos: El capítulo 1: Los colegios católicos en el territorio nororiental de Cuba, incluye tres epígrafes; en el primero: Valoración de la educación en el territorio nororiental durante la República (1902-58), se brinda una valiosa información acerca de particularidades la educación en el territorio objeto del estudio, en relación el fenómeno nacional lo que permite ubicar al lector en las valoraciones que posteriormente se realizarán; Se argumenta el proceso de establecimiento de los colegios católicos en el territorio nororiental, relacionándose este proceso con el accionar de las diferentes órdenes y o congregaciones que tuvieron a su cargo la labor educativa y se propone una clasificación de los colegios fundados además de una caracterización de los mismos.

El capítulo 2: El currículum en los colegios católicos del territorio nororiental durante la República Neocolonial, incluye dos epígrafes; el primero realiza un estudio de la concepción curricular de la época y su interpretación en los colegios católicos, destacando la asunción de los postulados del Movimiento de Escuelas Nuevas por parte de los colegios católicos en función de lograr una mayor calidad de su actividades docentes; en el segundo epígrafe se precisan los objetivos y contenido del currículum aplicado en los colegios católicos del territorio nororiental, donde la amplitud del mismo se convierte en un elemento distintivo de estas instituciones, lo que influyó en la aceptación y el reconocimiento social que tuvieron en su época .

El capítulo 3: Los métodos pedagógicos en los colegios católicos del territorio nororiental durante la República Neocolonial, incluye dos epígrafes; en el primero se estudian los métodos pedagógicos en la concepción de la época; en el segundo epígrafe se valora la aplicación de los métodos pedagógicos en los colegios católicos del territorio nororiental, destacando la diferencia entre los aplicados en las clases y aquellos que se utilizaron en la labor formativa desarrollada por los colegios donde se evidencia la importancia que las actividades formativas en la concepción de estas instituciones, también bajo la influencia del Movimiento de Escuelas Nuevas. La aplicación de los métodos se concretó en las diversas dimensiones formativas que se desarrollaron en estas instituciones.

Capítulo 1

Los colegios católicos en el territorio nororiental de Cuba

1.1 Valoración de la educación en el territorio nororiental durante la República (1902-58)

a) El territorio nororiental.

La parte nororiental de Cuba, objeto de presente estudio y que hoy constituye casi toda la provincia de Las Tunas y la mayor parte de la provincia de Holguín, era en los primeros siglos coloniales, una zona periférica del cabildo de Bayamo muy poco poblada, con una economía hacendaria de ganadería extensiva y autoconsumo, donde la escasa población vivía dispersa en unos pocos hatos y corrales. La aldea holguinera data de 1720, cuando se estableció la parroquia de San Isidoro, mientras que la primera ermita en Las Tunas fue fundada en 1753. El pueblo de Holguín en 1752 obtuvo el título de ciudad con jurisdicción propia sobre un territorio que se extendía entre el mar y el río Cauto, y desde la Bahía de Nipe a la de Manatí; mientras Las Tunas continuó como un partido de Bayamo hasta 1846, fecha en que se constituyó en cabildo independiente.

En 1875 se creó la jurisdicción de Gibara como desprendimiento de Holguín. En 1881, los antiguos cabildos nororientales de Holguín, Las Tunas y Gibara se convirtieron en municipios. En 1899, los norteamericanos crearon el municipio de Puerto Padre, con territorios segregados de Las Tunas y Holguín, al que se unió por un tiempo la propia Tunas, producto de la desolación que había dejado la guerra en la región. En 1910 se reconstruyó el municipio tunero y Banes se separó de Gibara, convirtiéndose en municipio independiente. En 1925 aparece el municipio de Antilla, a partir de territorios de Banes y Holguín.

En este territorio se forma al paso del tiempo, una zona histórico - cultural con rasgos identitarios propios, que permite diferenciarlo de otros territorios vecinos, en particular del sur y del este de Oriente. En este trabajo existen momentos en que se alude también al municipio de Mayarí, que durante la mayor parte de la etapa colonial formó parte del cabildo de Santiago de Cuba y que desde 1881 se estableció como municipio.

b) La educación durante el dominio colonial español.

Los tres primeros siglos de nuestra historia en materia de educación (siglos XVI, XVII y XVIII), se caracterizaron por la falta de atención directa por parte del estado español a esta actividad. Lo poco que se hizo en esta importante labor le correspondió a la Iglesia Católica, que tuvo a su cargo establecer las primeras instituciones escolares y dictar las normas y regulaciones para las mismas, las cuales se basaron en el más ortodoxo escolasticismo.

La formación del cabildo holguinero facilitó la fundación de escuelas primarias en la ciudad, controladas fundamentalmente por el clero secular, pues en Holguín nunca se establecieron las órdenes religiosas, si exceptuamos la presencia de dos religiosos franciscanos, por un período de tiempo en el siglo XVIII. Lo anterior hacía más angustiosa la situación educacional en el territorio.

La escolástica, además de constituir un fundamento filosófico por excelencia del pensamiento de la época, también fue el método pedagógico que prevaleció en las escuelas y en la concepción educativa de la colonia.

En Cuba el catolicismo no logró la base social que tenía en España, no obstante, la lucha contra la escolástica se dio desde el seno de la Iglesia sin negar la fe, y tuvo una repercusión directa en la educación de la época. Esta lucha no pretendía como fin eliminar la Iglesia, sino que tenía por objetivo despojar a esta de la tradición medieval que la convertía en impedimenta para encarar la nueva época y las exigencias de la sociedad cubana.

En 1774 el Seminario de San Carlos y San Ambrosio redactó unos estatutos que teóricamente significaron un enfrentamiento al andamiaje escolástico de la época, pero no es hasta fines del siglo y en la década del 90, que inicia con toda profundidad esta lucha. Vinculados a esta institución y a los propósitos de la ilustración estuvieron José Agustín Caballero, Juan Bernardo O'Gavan, Félix Varela, José Antonio Saco, José de la Luz y Caballero, y como figura central, el Obispo Espada.

El último siglo colonial vio el nacimiento de escuelas laicas, algunas escuelas públicas, pagadas por el cabildo y otras de carácter privado. Entre las mismas se encontraban las que sólo enseñaban a leer, contar y rezar, hasta los colegios de prestigio como los que dirigió José de la Luz y Caballero. En Holguín y Tunas existieron contadas escuelas, las cuales no se distinguieron por su nivel científico y académico. Se impartió una educación tradicional, de muy baja calidad y limitada a la primera enseñanza.

Con el inicio de la gesta libertadora, aparecen bien definidas en el campo pedagógico dos políticas educativas, dos concepciones pedagógicas antagónicas. De una parte, la política escolar oficial, clerical, del régimen español, y de la otra, una política escolar nacida de la confrontación bélica e ideológica, comprometida con el pueblo, fundamentada en concepciones filosóficas y pedagógicas avanzadas.

La insuperable crisis del pensamiento pedagógico oficial en las dos últimas décadas del siglo XIX tuvo que enfrentar las soluciones cubanas al problema teórico práctico de la educación contenidas en el proyecto positivista y la teoría educativa de José Martí. El proyecto positivista cubano fue ante todo un arma para acabar de desterrar las últimas manifestaciones de la escolástica en Cuba, desde una concepción del mundo que tenía para sus representantes la aspiración de resolver los problemas del país.

Martí consideró la educación como un fenómeno social- integral, la identificó como esencial para la vida del hombre en toda su plenitud. Al considerar la educación para la vida, el hombre como resultado de la educación, asume una posición crítica y activa ante la sociedad. Sus concepciones educativas son una clara evidencia de la evolución del pensamiento educativo y de las ideas pedagógicas en Cuba en las últimas décadas del siglo XIX.

c) La educación durante la ocupación norteamericana (1899- 1902).

La victoria inevitable del Ejército Libertador contra las fuerzas españolas durante la contienda de 1895 fue arrebatada al pueblo cubano por la intervención de los Estados Unidos. El fin de la guerra significó la frustración política de los cubanos.

Reflejo de este sentimiento es la valoración que hace Máximo Gómez en su Diario de Campaña, el día 8 de enero de 1899, donde destaca la tristeza de los españoles y cubanos al concluir la guerra; los primeros, por la derrota sufrida, y los segundos, porque les fue arrebatada la victoria y un poder extranjero sustituyó al de la antigua metrópolis.

La ocupación norteamericana, durante casi cuatro años, sentó las bases para que Cuba se convirtiera en neocolonia de los Estados Unidos. El gobierno norteamericano impuso la Enmienda Platt, mecanismo político que permitió a los Estados Unidos intervenir en Cuba, así como usurpar territorios para carboneras y bases militares. El dominio absoluto sobre Cuba no podía alcanzarse solamente por la penetración económica y el control político, era necesario penetrar en la esfera cultural, en el terreno educacional, y desarrollar una labor sistemática encaminada a conformar la conciencia de nuestro pueblo en correspondencia con sus intereses.

La situación en que se encontraba la educación al concluir la dominación española era de un total atraso y abandono, lo que favoreció los intereses norteamericano de penetración. Esta situación fue valorada y resumida por el gran pedagogo cubano Enrique José Varona cuando al referirse al estado de la enseñanza pública cubana a fines del siglo XIX resaltó el cuadro desolador y sombrío de esta, la falta de edificios, los maestros sin trabajo y una educación desatendida con el consiguiente número de niños y adolescentes viviendo en la ignorancia.

El censo de 1899 arrojó como resultados que el 63,9% de la población era analfabeta, solo existían 312 escuelas, la mayoría con muy malas condiciones materiales. Las tasas de analfabetismo con respecto al total de la población mayor de diez años por grupo étnico eran las siguientes: el 51,6% correspondía a los clasificados de la raza blanca y el 75,5% pertenecía a la llamada población de color.

El gobierno interventor se propuso enfrentar los males existentes en la educación y que incluían las concepciones pedagógicas y la organización del débil aparato educacional dejado por España. En su lugar se aplicaron novedosos métodos e ideas pedagógicas norteamericanas y se reestructuró la instrucción pública en el país basada en el modelo de los Estados Unidos.

En Oriente existían, según el censo de 1899, un total de 59 escuelas y 72 maestros. Esta información permite apreciar que en El Caney y El Cobre no estaban funcionando escuelas, en Mayarí y Puerto Padre solo funcionaba una. En Holguín había 8 (4 de varones y 4 de hembras) y 10 maestros, y en el término municipal de Gibara 7 escuelas y 7 maestros. Estos datos expresan el estado de abandono que tenía la educación en el territorio.

Uno de los primeros decretos de los interventores yanquis fue la Orden Militar No. 266 del 6 de diciembre de 1899, que tuvo como fin organizar las escuelas elementales y superiores en la Isla, y entre los aspectos más sobresalientes, incluyó la obligatoriedad de la enseñanza para todos los niños de ambos sexos, entre seis y catorce años de edad. "Sólo en 1900 el gobierno intervencionista le dedicó 4 millones de pesos de presupuesto a la educación; se abrieron 3 mil escuelas públicas que dieron empleo a 3 500 maestros y facilidades de enseñanza a 130 000 alumnos" (Vega, 1991, p. 163).

En el territorio oriental el saldo cuantitativo fue impresionante. En 1900 funcionaban 413 escuelas públicas y 83 privadas. En el territorio holguinero había 130 escuelas, de ellas 16 en la ciudad. El territorio correspondiente a Las Tunas no aparece representado por haber sido anexionado al nuevo municipio de Puerto Padre, situación que se mantuvo hasta 1910. Toda la información del mismo se incluye en Puerto Padre, donde se relacionan un total de 15 escuelas, 4 de ellas privadas.

En el año 1899 se crearon en la ciudad de Holguín varias escuelas públicas, entre las que se destacan dos con categoría de completas, incluían todos los grados y asignaturas, una para varones atendida por el maestro Pedro Rodríguez Fuentes y otra para hembras, atendida por

María de J. Carballo. También se crearon escuelas para varones y para hembras pero incompletas, sólo hasta tercer grado, bajo la responsabilidad de Leopoldo García Feria y Mercedes Corina Porta. Como colegio privado se destaca la escuela de primera enseñanza para varones, propiedad del maestro Antonio González. En este mismo año se crearon un total de trece escuelas en diferentes poblados del territorio holguinero, e incluían ocho de enseñanza completa y cinco de enseñanza incompleta.

Durante el año 1900 continuó creciendo el número de escuelas en el territorio, la cifra ascendía a 130 escuelas públicas, para varones, para hembras y mixtas. Consideramos importante destacar en la ciudad de Holguín las escuelas Calixto García, la escuela para varones Julio Grave de Peralta y la escuela de los poblados de Melones, Haticos, Corralito, Pedernales, San Gerónimo y la Cuaba, entre otras.

Además de las escuelas públicas creadas existieron entre 1898-1902 algunos colegios privados que funcionaron sin autorización del gobierno y cuyos dueños eran: Señorita Rafaela Cables, Señorita Josefa Penín, Señor Roque Valeriano, y el Señor Juan Pérez González.

Todas las escuelas de este período se rigieron por el artículo XXXI sobre la organización de la enseñanza primaria durante la Ocupación Norteamericana, que aparece en la Orden Militar No. 226 del 6 de diciembre de 1899. Este plan de estudios tuvo pasos de avances con respecto al de 1880, al eliminar la enseñanza religiosa en las escuelas, hacer más énfasis en la relación de la enseñanza con la naturaleza, con la vida diaria y en el estudio del español como lengua materna.

Aunque el número de escuelas se incrementó notablemente, los materiales para ellas eran escasos pues independientemente de que el presupuesto para la enseñanza fue elevado no se podía resolver en tan corto tiempo la desastrosa situación que presentaba la misma. No bastaba con abrir escuelas, era necesario dotarlas de todo lo imprescindible, tarea que resultaba muy difícil.

Algunos maestros destacados en el territorio holguinero durante el período que se analiza fueron: Don Roque Guerra, "Chucha" Carballo, Mercedita Corina, Vidalina Carballo, Juan Pérez, Rosalía Betancourt, Pedro A. Tamayo, Carlos Martí, Nicasio Vidal Pita, Eduardo y Leopoldo García Feria, Pepilla Cables, Juan Ferrán y Lorena Ávila. En Las Tunas se destacó, entre otros, Manuel Artime Fajardo, maestro, director y supervisor de escuelas públicas hasta 1913, año en que fallece.

Los cambios en la educación no fueron solamente por buena voluntad, aunque al igual que otras medidas de beneficio social aplicadas por los norteamericanos, se correspondían con las necesidades de la población, pero tenían su precio. La escuela cubana formó parte de la estrategia de penetración ideológica que diseñaron los Estados Unidos con respecto de Cuba.

Como parte del objetivo injerencista, la escuela debía convertirse en un vehículo importante para lograr transformar la conciencia del pueblo cubano. "El aula se transformó en un medio para la "transfusión" de valores culturales y la transformación de las actitudes políticas. De hecho la educación proporcionaba los medios de penetrar la sociedad cubana con el fin de detener el desarrollo de una cultura nacional autóctona y potencialmente rival. En definitiva, como bien comprendieron los funcionarios norteamericanos, la anexión dependía por completo de que los cubanos desearan voluntariamente renunciar a su identidad nacional independiente y adoptar nuevos patrones culturales" (Pérez, 1984, p. 11).

Además de aumentar el número de escuelas, el gobierno de ocupación mediante la Orden Militar No. 368 de 1900, reglamentó la preparación de los maestros. Los exámenes se realizaron en febrero de 1901 y recibieron el nombre de exámenes de certificados. En la preparación y superación de los maestros desempeñó un papel importante el Manual para Maestros elaborado por el Superintendente General de Escuelas Alexis E. Frye. Este contenía las indicaciones técnico- pedagógicas que permitían a los docentes enseñar las asignaturas. Aunque fue una vía idónea para que los maestros conocieran y aplicaran los mejores métodos pedagógicos, también fue una vía de influencia filosófica- pedagógica en el magisterio cubano.

Al valorar la educación durante la Ocupación Norteamericana es importante tener en cuenta que las exigencias planteadas por la Orden Militar No. 368 y el control ejercido por las autoridades de ocupación, crearon condiciones propias para dar cumplimiento a los objetivos trazados por los norteamericanos en Cuba: adoctrinar a los maestros, desarrollar sus concepciones, hábitos y habilidades profesionales y de conducta, en general, en la dirección en que a ellos les interesaba, con estos fines utilizaron diferentes vías y medios para ejercer influencia en los maestros.

Como parte del esfuerzo en la superación de los maestros, los interventores hicieron énfasis en el envío de maestros cubanos a estudiar en diferentes centros docentes de los Estados Unidos por espacio de dos años. En 1900 viajaron 1256 maestros a la Universidad de Harvard por espacio de tres meses para participar en la escuela de verano. En esa ocasión viajaron 60 maestros holguineros.

La penetración imperialista en la enseñanza y educación de nuestro pueblo también estuvo presente en los planes de estudios, programas, textos y métodos de enseñanza que se establecen en la escuela cubana por los interventores.

La educación pública fue predominante, los norteamericanos vieron en ella oportunidad única para promover el desarrollo de actitudes y valores acorde con los objetivos más amplios de la política asimilacionista norteamericana. A su vez, comienzan a ejercer influencia en nuestro medio las formas no escolarizadas de la educación que traen los norteamericanos por conducto del "American way of life" con su pragmatismo distintivo, como modelo a seguir por medio de la enseñanza.

d) La educación durante la República Neocolonial (1902-1958).

La vida republicana llevó a su máxima expresión el dominio norteamericano sobre el destino de nuestro país; aunque teníamos una Constitución y éramos República, existía la Enmienda Platt, apéndice que estuvo presente hasta 1934. Su derogación, sin embargo, como muestra de la prepotencia yanqui y de sus intereses hegemónicos, no incluyó devolver el territorio de la Base Naval de Guantánamo, ni liberó a Cuba de la dependencia del vecino del norte.

Los llamados gobiernos "de turno", regidores de la vida del país, se caracterizaron por el sometimiento a lo dictado por los norteamericanos y poco hicieron por el desarrollo y el bienestar del pueblo; fueron gobiernos títeres, corruptos y alejados de los intereses populares.

Si en el período de la Ocupación Norteamericana hubo un intenso crecimiento de las escuelas públicas, este proceso se detiene en la medida que avanza la época republicana. La constante reducción del presupuesto del Estado dedicado a la educación se correspondía con la

despreocupación de los gobiernos para la educación del pueblo y el incremento de las escuelas privadas a partir de la década del veinte.

La confusión reinante en la sociedad cubana durante la República Neocolonial tuvo su reflejo directo en la educación, sector en el que eran pocas las gestiones para su desarrollo. El presupuesto para la educación disminuía sistemáticamente y eran comunes el robo y el desvío de los pocos recursos asignados. En 1906 el presupuesto fue rebajado de un 25% a un 15%. El número de escuelas existentes desde la Ocupación Norteamericana comenzó a disminuir, en vez de crecer acorde con el aumento de la población escolar. En el curso 1902-1903, el primero republicano, había en el municipio de Holguín 80 casas escuelas y 95 aulas, cifras que no satisfacían las necesidades de niños en edad escolar. Al compararla con el número de escuelas existentes en 1900 se aprecia una sensible disminución de alrededor de 49 escuelas.

Esta situación se torna más crítica a medida que avanza el tiempo, sobre todo al tener presente el crecimiento demográfico, así en el año 1913 en el municipio de Holguín había 100 aulas públicas, 18 de ellas para varones, 20 para hembras y el resto mixtas. Hasta 1918 únicamente existía una escuela de Kindergarten atendida por una maestra y un auxiliar. No se contaban con instituciones de nivel medio con carácter público.

En estas primeras décadas de la Neocolonia, la parte del territorio correspondiente a Las Tunas presenta una situación aún más crítica, ya que el número de escuelas existentes era muy escaso. Se destacan las escuelas públicas No. 1, No. 2 y No. 3, con un reducido número de aulas. La última aparece reflejada en las publicaciones locales solo a partir de 1909, lo que hace suponer que no existía antes de ese año. Para esta misma fecha, el número de escuelas rurales se numeraban hasta 12.

En 1912 se realizó por parte del Gobierno Provincial la distribución de 40 aulas a crear por los municipios y no se otorgó ninguna a Las Tunas. Ante esta situación el alcalde protestó ante el Gobierno Provincial, argumentando que solo funcionaban 13 aulas y 7 de ellas estaban en la zona rural, donde se concentraba la mayor parte de la población.

De acuerdo con información registrada en el periódico "El Eco de Las Tunas", del 25 de enero de 1916, se realizó una subasta para la construcción de dos casas para escuelas, una en la ciudad y otra en el campo. Fueron concedidos los créditos con un valor de 2 200 pesos para edificar una en el Reparto Santo Domingo y otra en Santa María, en la finca de Anserbino Rojas. La solicitud de fondos fue reiterada, en ese mismo año también se pidió una casa escuela para el barrio La Cuaba.

En este período no existió en Las Tunas enseñanza media, solo había algunas escuelas de oficios y técnicas, entre ellas se destacó la dirigida por Antonio Oms y Sarrat que contaba entre sus profesores con Manuel Fernández de la Vega, Eduardo García Fera, Joaquín López Quintana, Manuel Betancourt Santamaría, Nicasio Vidal Pita y José R. Auguera. Existían además academias de idiomas, escuela de teneduría de libros y otras, como la Academia de Corte y Costura de Las Tunas dirigida por la señorita Cecilia Lastre González.

Los colegios privados empezaron a multiplicarse, en la municipalidad holguinera: El Instituto Holguín; el Colegio Los Amigos, fundado en 1902, por la Iglesia de los Amigos Cuáqueros, el Colegio Sagrado Corazón de Jesús; el Colegio Yara, fundado por Nicasio Vidal Pita; el Colegio San Isidoro, fundado por José Fernández Leston. Este crecimiento también se aprecia en los territorios de otros municipios que hoy conforman la provincia holguinera. En el municipio de Antilla se destacan entre otros: El Colegio Antilla, establecido en 1910 por

Ambrosio Ledesma Tello; el Colegio Luz y Caballero fundado en la década del 20 por Dulce Serpa Larralde; el Colegio "Metodista" creado a inicios de la década del 20 por Francisco Maché, bajo los auspicios de la Iglesia Metodista. En el municipio Banes: el Colegio Los Amigos, que data de 1902, el del Convento Católico "Juana María de Arco", fundado en 1913; en el municipio Gibara: el Colegio Los Amigos, fundado por los Cuáqueros en 1900. En el municipio Mayarí, se fundó en 1912 la Academia Nocturna Minerva, auspiciada por la Sociedad de Instrucción y Recreo.

En Las Tunas, el Colegio Americano, a partir de 1904; el Colegio Avellaneda, y el Colegio Minerva, fundados en 1919; la Escuela Preparatoria de la Iglesia Bautista, para los Colegios Internacionales del Cristo: adjunto a la Iglesia Evangélica estaba el Colegio Inglés; otros centros de carácter religioso eran el Educador Cristiano y el Colegio Evangélico.

La enseñanza del Kindergarten continuó siendo limitada, había cinco (5) escuelas públicas de este tipo en la ciudad de Holguín, y en Las Tunas se fundó un aula de este nivel en 1924, por lo menos la de mayor importancia en el territorio. También en cifra muy limitadas existieron en Báguanos, Antillas, Banes, Gibara, Mayarí, etcétera. Se mantuvo su enseñanza principalmente en escuelas privadas. Entre los maestros de Kindergarten es necesario mencionar a Caridad Luisa Tompson, Estela Pérez Fuentes, Emilia Estrada Beatón, Angélica Serrat, todas de la ciudad de Holguín; en Antilla, Ana Guardiola.

La enseñanza elemental era la de mayor masividad, y se veía afectada por la falta de presupuesto y recursos. Ello lo evidencia el presupuesto estatal del término municipal de Holguín para la Instrucción Pública en 1929, que solo era el 0,4 % para la educación general. Como resultado de esta carencia y de la política educacional que se aplicaba en el país al arribar al año 1931, el censo arrojó las cifras siguientes:

Población total del municipio de Holguín	127 443
Menores de 10 años (asistían a la escuela)	3 481
Menores de 10 años (no asistían a la escuela)	16 182
Mayores de 10 años (asistían a la escuela)	4 479
Mayores de 10 años (sabían leer)	13 372
Mayores de 10 años (no sabían leer)	13 401

Holguín tenía el por ciento más alto del país de niños de 10 y más años que no sabía leer.

Muchas escuelas públicas carecían de las condiciones materiales imprescindibles, situación que era más crítica en las zonas rurales, no obstante la escuela pública y sus maestros, contribuyeron a formar en nuestro pueblo sentimientos patrióticos.

En la municipalidad se destacaron muchos maestros primarios, tanto por su calificación, como por la formación de sentimientos patrióticos en generaciones de holguineros, entre ellos Carmen Narbona Lotti, Elaine Pérez Santiesteban, Porexema García Barceló, José Antonio Aguilera Montero, Carlota Pérez, José A. Dominicis Nogales, Claudia Álvarez, Cocura Calderón, Lucenda Font y Ángela Bush.

La instrucción pública languidecía, mientras crecía la escuela privada al servicio de las clases que tenían posibilidades económicas. Se destacan en esta época el Colegio Los Amigos, el Colegio Montesinos, el Colegio José Martí, el Colegio-Academia Lavernia, donde, además de la enseñanza primaria, se impartían otros niveles de enseñanza, así como el Colegio Oriente y el Colegio-Academia Bush.

En 1935 se fundó la Escuela Superior de Segunda Enseñanza en la ciudad de Holguín, lo que permitió que este nivel fuera accesible a mayor número de estudiantes, pues hasta esa fecha solamente se impartía en centros privados anexos a los institutos de Santiago de Cuba y Camagüey. Esta favorable situación se vio interrumpida muy pronto, cuando en marzo de 1935 se clausuraron todos los institutos y por tanto, los servicios de estos tipos de centros en el país.

En enero de 1937, se reanudaron las actividades docentes y fue transformada la Escuela Superior de Segunda Enseñanza, en el Instituto de Segunda Enseñanza Enrique José Varona, el cual, lo mismo que su predecesor, continuó radicando en el edificio de "La Periquera". El instituto tenía un buen claustro dirigido por el Dr. Vidal F. Lastre Manduley, quien había desempeñado con anterioridad el cargo de Superintendente Provincial de Escuelas de Oriente. En 1937, la Segunda Enseñanza impartida en el Colegio Victoria de Las Tunas es anexo a este instituto.

Hasta finalizada la década del 30, no existió formación de maestros en el territorio, esta enseñanza dependía de pocas becas anuales que se otorgaban para la Escuela Normal de Santiago de Cuba. El territorio también carecía de Escuelas de Comercio, Escuelas de Bellas Artes, Escuelas Técnicas Industriales así como de Enseñanza Universitaria.

En el período de 1940-1958 se agudiza aún más la continua crisis del sistema de educación pública. La etapa se caracteriza por el deterioro de la enseñanza, el fraude, el robo y la falta de atención a los maestros y a la educación en sentido general. El Ministerio de Educación padeció de gran inestabilidad, así entre 1940-58 ejercieron catorce ministros.

En fecha del 12 de julio de 1942 se fundó la Escuela Profesional de Comercio de Holguín. Entre sus directores se pueden mencionar a Raúl Gómez M, Benjamín León Cárdenas, entre otros. Además de esta escuela aparecen la de Artes y Oficios y una escuela Politécnica. En noviembre de 1947 se fundó la Escuela del Hogar de Holguín que llevó el nombre de Lola Maldonado y su primera directora fue Lilia Caridad Ascencio. En ese mismo año se fundó por patronato la Escuela Normal.

La fundación de estas instituciones, incluyendo una universidad de una vida efímera y vergonzosa, no representó un salto de calidad en la educación, pues el panorama de la enseñanza pública no cambió significativamente mucho por ello.

En este período las escuelas privadas crecieron vertiginosamente y ello se correspondió con los intereses de formación de la clase dirigente que exigía la propia sociedad. Entre estas instituciones privadas no todas eran expresión de calidad, aunque muchas de ellas tenían alto reconocimiento social, buenas condiciones materiales y contaban con claustros de gran preparación profesional. Los colegios católicos fundados a lo largo de la República Neocolonial integran en su gran mayoría, el grupo de las instituciones de mayor calidad y prestigio educacional en todo el territorio nororiental.

1.2. Proceso de establecimiento de los colegios católicos en el territorio nororiental. Clasificación de los colegios

Con el fin del dominio español en Cuba la Iglesia Católica vio limitada su influencia en la vida de la sociedad cubana en las esferas económica, política y religiosa, situación que superó como parte del proceso de adaptación a las condiciones neocoloniales.

En la etapa de las guerras de independencia el Vaticano se había puesto al lado de la Metrópoli Española. Con la intervención norteamericana no se produce un cambio radical de las autoridades del Vaticano con respecto a Cuba, a pesar del esfuerzo del escaso clero cubano y de personalidades laicas de la época. La jerarquía eclesiástica española fue sustituida por clérigos norteamericanos e italianos y solo un cubano, Francisco de Paula Barnada de Aguilar, es nombrado para un importante cargo, el de Arzobispo de Santiago de Cuba. En realidad, la política de la Santa Sede estaba más dirigida a obtener la benevolencia de las autoridades norteamericanas que la simpatía de los cubanos.

El nuevo Obispo de La Habana, el italiano Donato Sbarreti, junto a Plácido L. Chapelle, Arzobispo de Nueva Orleans y delegado apostólico en Cuba y Puerto Rico, logró grandes concesiones del gobierno interventor, y se convierte en un protector de los intereses de la Iglesia Católica en Cuba.

Como señala Marcos Antonio Ramos: "Es, pues, posible afirmar categóricamente que la intervención americana no favoreció el protestantismo en Cuba sino que protegió el catolicismo, religión a la que los gobernadores estadounidenses no pertenecían (En el caso de Brooke es necesario reconocerle a su administración una sincera neutralidad en materia religiosa (...)) Por su parte, Leonardo Wood (...) se convirtió en la práctica en campeón de la causa católica. Muy pronto se dedicó a cultivar las mejores y más íntimas relaciones con la Iglesia Católica. Había para ello razones de gran peso..." (Ramos, 1986, p.114).

Durante el gobierno de Wood, la Iglesia Católica logró que se le indemnizara por aquellos bienes suyos que el gobierno español se había apropiado en el siglo XIX. Las reclamaciones eclesiásticas eran originalmente de siete millones de dólares y la transacción final fue de 1 499 550 dólares, cifra que fue pagada durante la Segunda Intervención Norteamericana.

El 5 de noviembre de 1900, en el Teatro Martí, se inauguró la Asamblea Constituyente que redactaría la Constitución de la República de Cuba. La Asamblea Constituyente manifestó con nitidez la aguda crisis que atravesaba la sociedad, lo que trajo como resultado cierto distanciamiento entre los intereses de la Patria y los asuntos religiosos, en particular con la alta jerarquía de la Iglesia Católica. En las sesiones de trabajo del magno evento originó gran discusión la referencia a Dios y los privilegios de la Iglesia Católica. En la Constitución se recoge que la profesión de todas las religiones, y el ejercicio de todos los cultos serían libres, sin más limitación que el respeto debido a la moral cristiana, además se señala que la Iglesia estará separada del Estado el cual no podrá subvencionar, en caso alguno, ningún culto.

Con respecto a la educación, aunque el artículo 31 no está directamente relacionado con la cuestión religiosa, el mismo fue el que marcó la línea del sistema educacional en Cuba. Evidentemente el pensamiento del insigne pedagogo Enrique José Varona, influyó en el fundamento que fue plasmado en la Constitución y que refrendó la escuela laica. El carácter laico de la enseñanza no prohibía que existieran centros privados con una orientación religiosa, pero estos no serían estatales ni subvencionados por el Estado.

Las posiciones anticatólicas, que son características de los debates de la Asamblea Constituyente, expresaron las dificultades que tendría que superar la Iglesia Católica para desarrollar su influencia en las primeras décadas de la República.

Al concluir el siglo XIX la Iglesia atravesaba por las dificultades siguientes: estar alejada de los intereses y necesidades del pueblo; haber sido aliada de España y enemiga de la independencia; presentar carencia de recursos, y escasez de sacerdotes cubanos; a lo que se une la aparición de las denominaciones cristianas no católicas que en lo adelante estarán presentes en el panorama religioso cubano.

Las medidas dirigidas a cambiar la situación desfavorable fueron casi inmediatas, como parte de ellas la Santa Sede nombra obispos cubanos y crea nuevas diócesis. En 1903 el Papa León XIII creó dos nuevas diócesis en occidente: en Pinar del Río y Matanzas, para ellas fueron nombrados como obispos Mons Braulio Orué y Vivando, nacido en Cárdenas, y Fr. Aurelio Torre Sanz, nacido en Regla. En el Obispado de La Habana fue nombrado otro cubano, Mons Pedro González Estrada, quien ocupaba el cargo de rector del Seminario de San Carlos, en sustitución del italiano Noris Sbarretti que pasó a ser delegado Apostólico en Filipinas.

El proceso continuó, el 10 de diciembre de 1912, el Papa Pío X fundó dos nuevos obispados: Cienfuegos y Camagüey. Al primero se le designó como Obispo a Mons Charles Wassen Cusrier, natural de Islas Vírgenes, el cual fue consagrado en 1913, pero renunció en febrero de 1915 y su lugar lo ocupó el Obispo Mons Severino Sainz y Bencomo, natural de San Juan y Martínez. Al frente de la segunda diócesis fue nombrado una figura que adquirió gran relevancia en la Iglesia Cubana, Mons Enrique Pérez Serantes, nacido en Tuy (Galicia), pero con una vida pastoral unida a Cuba.

A pesar de las medidas tomadas por Roma, el proceso de nacionalización o cubanización del clero se vio frenado al seguir existiendo un alto número de sacerdotes españoles. En este medio, un buen grupo de sacerdotes cubanos, que por su participación en la contienda emancipadora o por su origen habían sido discriminados o expulsados del país, trataron de dar un nuevo impulso a la joven Iglesia Cubana. Un ejemplo, fiel representante del clero cubano y luchador por la cubanización de la Iglesia, fue el ilustre sacerdote Mons Guillermo González Arocha.

En la aspiración de cubanización del clero ocupa un lugar destacado el Cardenal Arteaga, quien influyó como continuador del padre Arocha en la renovación del claustro del Seminario San Carlos y San Ambrosio, llamando a sus cátedras a varios padres jesuitas y dominicos de reconocido prestigio, con el interés de elevar el nivel cultural del futuro clero diocesano. El esfuerzo dio un balance de 30 sacerdotes cubanos en un término de 16 años, entre 1942 y 1958.

No obstante, durante la época republicana el clero continuó siendo mayoritariamente extranjero lo que tiene mucha influencia en la postura que mantuvo la Iglesia ante los más hondos problemas nacionales. Esto también se ve reflejado en la composición de las órdenes y congregaciones que tuvieron a su cargo los establecimientos educativos en el país.

El fortalecimiento de la Iglesia Católica estuvo unido al establecimiento en nuestro país de gran número de congregaciones. Estas abarcaron diferentes campos, entre ellas funciones directamente pastorales, vida contemplativa, obras sociales y labor educativa. Entre las congregaciones de mayor significación que se establecieron en el territorio se encuentran: los Hermanos Maristas, las Religiosas del Verbo Encarnado y la Compañía de María (Lestonnac).

Las congregaciones dedicadas a la labor educativa tuvieron una alta representación durante la República. Su incremento fue, entre otras razones, la respuesta a la separación de la Iglesia del Estado y al carácter laico de la educación. La Iglesia trató de resolver la situación creada por dos vías: las catequesis parroquiales y las escuelas católicas; esta última vía fue de gran importancia para la formación de vocaciones religiosas. Hubo también un esfuerzo dirigido a perfeccionar la formación cristiana de niños y jóvenes, lo cual no siempre se logró.

La Iglesia vio favorecida su labor con la entrada de inmigrantes, fundamentalmente, españoles. La población cubana se triplicó entre 1899 y 1943; de 1 573 000 habitantes pasa a 4 780 000, en lo que influyó significativamente la inmigración.

Los beneficios para la Iglesia Católica, producidos con la inmigración son fundamentalmente dos: la inmigración española que representaba un alto por ciento del total, constituyó una masa sin presión nacionalista y de librepensadores, de donde pudo nutrir sus colegios, organizaciones laicales, seminarios y noviciados; y por otro lado, los numerosos sacerdotes y religiosos extranjeros, en su mayoría españoles, llegados juntos a las oleadas de inmigrantes, llenaron el vacío que la Iglesia cubana no podía aún cubrir, porque los intereses mancomunados de los Estados Unidos, el Papado y la oligarquía doméstica de origen hispano- cubano evitaron la creación de una iglesia nacional y minimizaron el fomento y la participación del clero cubano, ya que les convenía la presencia de un clero extranjero.

En el año 1935 se establecieron relaciones diplomáticas entre el Gobierno cubano y el Vaticano, que fue creado como Estado en 1929, hecho que sin dudas favorecería la influencia de la Iglesia en la vida nacional.

La labor de la Iglesia Católica estuvo complementada por la acción desarrollada por un gran número de movimientos seculares, asociaciones y organizaciones religiosas y que tenían entre sus objetivos la formación cultural, la acción benéfica y la consolidación de la fe religiosa en la población, así surgen Los Caballeros Católicos, fundada en 1925 y la Federación de la Juventud Católica Cubana, creada en 1928, entre otras muchas. De las sociedades religiosas asentadas al Norte de la provincia de Oriente, podemos citar: La Asociación de Católicos de San Vicente de Paul, Sociedad Católica Ilustre Señora de las Angustias, Asociación de Caballeros Católicos, Asociación de Caballeros de San Isidoro de Holguín, Sociedad Religiosa de Maestros Católicos, Asociación Colegio Lestonnac, Compañía de María de Holguín, Asociación de las Religiosas del Verbo Encarnado del pueblo de Victoria de Las Tunas.

Algunas de estas asociaciones estaban vinculadas a la actividad educativa de colegios católicos lo que facilitaba el cumplimiento de su labor, pues podían profundizar en los objetivos relacionados con la formación de niños y jóvenes.

La labor educativa de la Iglesia Católica durante la República tuvo un evidente carácter clasista. Los colegios católicos eran privados y elitistas en su gran mayoría. Las diferencias entre ellos respondieron principalmente a la necesidad de la Iglesia de llegar a las diferentes clases, en especial la burguesía y las capas medias de la sociedad utilizando la escuela como una vía importante para ampliar su base social.

En el documento “Proyecto de reflexiones sobre la historia de la evangelización en Cuba”, se hace referencia a que existieron tres categorías de colegios, a partir de los pagos que estos exigían.

En una primera categoría se encontraban los colegios de pagos elevados al alcance exclusivo de los hijos de las familias más adineradas. Estos, de forma general, incluían los de los Jesuitas, de las religiosas del Sagrado Corazón, la Ursulinas, así como algunos colegios de los Hermanos La Salle.

En una segunda categoría se sitúan los colegios de pagos menos elevados, al alcance de la clase media, entre los que se encontraban los regentados por Filipenses, Dominicas, Hijas de la Caridad, Salesianos, parte de los de La Salle, Hermanos Maristas y algunas escuelas parroquiales.

Por último, en una tercera categoría clasificaban los colegios gratuitos dirigidos por algunas congregaciones, entre las que se destacaban las Hijas de la Caridad y la mayoría de las escuelas parroquiales. Estos colegios no fueron los que caracterizaron la labor educativa de la Iglesia y su existencia no minimiza el carácter clasista y elitista que tuvieron los colegios católicos.

En la región nororiental no existieron colegios que por su nivel pudieran incluirse entre los de más renombre del país debido a la escasa representatividad de una rica clase burguesa en la región, la cual fijaba su residencia, principalmente en Santiago de Cuba y La Habana.

En la búsqueda de una mayor comprensión de la organización y estudio de los colegios católicos en el territorio se elaboró una clasificación basada en las instituciones y personalidades que dirigían las mismas, relacionando como educación católica instituciones dirigidas por laicos, pero que incluían en el plan de estudio y en las actividades extracurriculares, asignaturas y acciones dirigidas a la formación religiosa, sobre la base de la doctrina católica de los educandos. Esta clasificación también presentó tres categorías: colegios propiedad de congregaciones, colegios dirigidos por laicos, y escuelas pertenecientes a las parroquias.

La primera categoría incluye a aquellos colegios que fueron fundados y regentados por Congregaciones Católicas: El Colegio Lestonnac, fundado por las religiosas de la Compañía de María; Colegio Sagrado Corazón, fundado por la Congregación de las Hermanitas de los Pobres; Colegio El Verbo Encarnado y Colegio Manuel Enrique Rionda, fundados por las Religiosas del Verbo Encarnado; Colegio Nuestra Señora de la Caridad, fundado por la Congregación Misioneras Corazón de María y el Colegio Hermanos Maristas, fundado por la Congregación Hermanos Maristas.

La segunda categoría agrupa a los colegios fundados y dirigidos por católicos militantes, hombres y mujeres laicos, comprometidos con la formación de la fe religiosa en los niños y jóvenes. Algunos de estos colegios tuvieron gran reconocimiento social y académico. Entre ellos se encuentran: el Colegio Montesinos, fundado por la doctora Isabel Hernández de Ochoa en Holguín y el Colegio Academia Toledo, constituido por las hermanas Matilde, Nélica y Cristina Toledo en la ciudad de Las Tunas.

Las escuelas parroquiales tuvieron carácter gratuito e integran la tercera categoría. Las mismas no obedecieron a ninguna planificación, funcionaron donde existían las coyunturas favorables, sin un programa común en el plano didáctico ni en lo religioso. A estos colegios les dio unidad las acciones de brindar enseñanza primaria y secundaria a niños pobres y que esta no careciera de adoctrinamiento cristiano. No tuvieron amplios y confortables locales ni claustros de alto nivel académico, pero fueron ejemplos de la tradición de obras de caridad y de ayuda a los desposeídos. Los prototipos localizados incluyen a los colegios parroquianos

San Francisco Javier y San Pablo de la Cruz ubicados en Las Tunas y Holguín respectivamente.

En el territorio nororiental, el proceso de establecimiento de estos colegios estuvo condicionado por la situación económica y sociocultural favorable para desarrollar la empresa educativa. Los colegios fundados por congregaciones estuvieron principalmente en las ciudades de mayor desarrollo, Holguín y Las Tunas, en ellas los de mayor importancia fueron Lestonnac, Hermanos Maristas y los de El Verbo Encarnado.

Las fechas de fundación oscilan entre 1915 y 1954, es decir, abarcó casi toda la etapa neocolonial. En el estudio se tuvieron en cuenta 19 colegios, de los cuales 17 se establecieron a partir de los años 20, correspondiendo a fechas posterior a 1940, 13 colegios. Esta particularidad coincide con la entrada de las congregaciones religiosas al país, con un incremento de la inmigración y, con la necesidad que tuvo la Iglesia Católica de ampliar su base social. Hasta los años de 1920 se fundaron 5 colegios y 2 de ellos pertenecen a congregaciones internacionales: El Sagrado Corazón en 1921 y El Colegio Lestonnac, en 1927, ambos fundados en Holguín. El mayor incremento de estos colegios se produjo a partir de 1940. De esta fecha hasta 1954 se establecieron 12 de los 19 colegios que fueron objeto de estudio.

A partir de los años 40 la Iglesia continúa ampliando su base social y se fundan colegios que permiten la entrada a personas de modestos ingresos económicos. Se establecen colegios menos costosos y algunos gratuitos como parte del acercamiento a las diferentes clases sociales, por la vía de la educación sistematizada.

El incremento de los colegios católicos se correspondió con el auge que tuvieron los colegios privados en todo el país. Este fenómeno coincidía con las constantes y crecientes insuficiencias que padeció la escuela pública durante la República.

Los colegios estuvieron ubicados casi en su totalidad en la zona urbana, en ciudades y poblados de relativa importancia. Sólo uno fue fundado en la zona rural, el Colegio Santa Rita en Yariguá, Las Tunas. Esta ubicación se correspondía con las posibilidades que tenían las diferentes localidades para satisfacer las necesidades económicas que estaban relacionadas con la fundación de los colegios. El incentivo económico no se podía alcanzar en las zonas rurales, donde la población poseía menos recursos y estaba muy dispersa.

1.3. Caracterización de los colegios católicos que funcionaron en el territorio

Los colegios católicos del territorio se diferenciaban entre sí. Las diferencias las determinaban la vía por la cual se fundaban, las posibilidades económicas de sus dueños y la composición de la matrícula. También existían muchos elementos que los identificaban y diferenciaban a su vez de otros colegios privados y de las escuelas públicas.

Para la caracterización de estos colegios se tuvieron en cuenta los indicadores siguientes:

1. Organización y funcionamiento.
2. Composición de la matrícula.
3. Ingreso de que disponían.
4. Condiciones de los locales.

5. Preparación de los profesores.

1. Organización y funcionamiento

El aspecto esencial que permite caracterizar a los colegios estudiados en lo relacionado con este indicador, es que todos contaban con un reglamento escolar, documento donde se referían aquellos aspectos que garantizarían el mejor funcionamiento de la institución, y en muchas ocasiones servía como un aval de la labor educativa que desarrollaba el centro.

Los reglamentos podían variar en los detalles internos y cuando resaltaban las particularidades del centro. En ellos aparecían artículos que incluían elementos generales donde se plasmaban los objetivos de la institución. También se referían a la formación esmerada e integral que se daría a los alumnos, resaltando que los métodos para la enseñanza y la formación utilizados en la institución estaban sustentados por las concepciones pedagógicas más modernas, así como el énfasis en la formación de cualidades de la personalidad y valores morales.

Era común encontrar en los reglamentos la argumentación de una oficialización de los estudios, que se realizaban a partir del cumplimiento de los planes y programas establecidos por el Ministerio de Educación. Se destacaba la capacidad legal de la institución para otorgar títulos, así como la impartición de las diferentes clases especiales que ofertaban, con el nombre de los centros y academias a los que estaban anexos estas clases, y los niveles y tipos de enseñanza que desarrollaban.

Como parte del contenido, en algunos reglamentos se enfatizaba en las condiciones de admisión donde se incluía lo relativo a los pagos, tipos de uniformes y la necesaria presentación del grado anterior al matriculado. También se señalaban sobre las clases de alumnos, externos, medio interno e interno y los recursos que estos últimos recibían en el colegio. Además, se destacaba el sistema de salidas y la responsabilidad de las familias en garantizar la disciplina y puntualidad de los alumnos.

Podían formar parte de los reglamentos informaciones sobre el sistema de estimulación aplicado, de acuerdo con los resultados obtenidos por los alumnos en los diversos aspectos que la institución consideraba esenciales en la labor que desarrollaban, entre ellas, del dominio teórico y práctico de la religión.

La presencia del régimen de vida formó parte de los reglamentos, se destacaron las sesiones de trabajo y horarios para las diferentes ocupaciones de los alumnos.

En los reglamentos era común, hacer mención especial al claustro y sus condiciones académicas y morales. Esto se utilizaba muchas veces como una garantía que tenía la enseñanza y la educación que la institución brindaba.

Los reglamentos eran elaborados por la dirección de los colegios, y en esta tarea no participaban todos los maestros y profesores. Los alumnos no eran consultados, sus criterios no se tenían en cuenta para el enriquecimiento de estos documentos. Los mismos se convertían en muestras objetivas del autoritarismo extremo presente en muchos directivos de estas instituciones, característica del funcionamiento de todos los establecimientos escolares en el país, públicos y privados, encabezados por el propio Ministerio de Educación.

El funcionamiento de estos colegios generalmente abarcaba dos sesiones de clases, tiempo que permitía cumplir satisfactoriamente con todos los objetivos cognoscitivos y formativos

que pudieran plantearse. Sus actividades se extendían fuera del horario de la escuela ya que los domingos en la mañana todos los alumnos internos y externos, debían oír misa en la Iglesia.

La organización y funcionamiento de los colegios religiosos se caracterizó, en los de mayores posibilidades, por incluir varios niveles y tipos de enseñanza, lo que les otorgaba una mayor capacidad académica y de formación y preparación profesional, ganando con ello aceptación entre las clases que podían enviar a sus hijos a estas instituciones.

Generalmente los colegios católicos del territorio integraban objetivos y contenidos de las diferentes enseñanzas. Aunque no siempre se otorgaban los títulos correspondientes, si se lograba que la preparación académica y la formación integral que recibían sus alumnos fuera superior, como tendencia, a la de los alumnos de las escuelas públicas y otros colegios privados.

La vida de los colegios se organizaba dando prioridad en los horarios y sesiones de clases a las actividades propiamente religiosas y se incluían las diferentes celebraciones vinculadas a festividades religiosas y la realización de prácticas religiosas por los estudiantes.

2. Composición de la matrícula

La composición de la matrícula daba unidad a los colegios, pues en sentido general asimilaban la porción de la población con suficientes recursos económicos para pagar las mensualidades y pagos adicionales. Los colegios más exigentes y caros eran los regentados por las congregaciones. Los pertenecientes a laicos, donde la matrícula era generalmente menos costosa se identificaban con los sectores de la clase media. Esto podía variar de una población a otra y de un colegio a otro.

La composición de la matrícula variaba por sexos. Había algunos exclusivos para hembras y otros solo para varones. En el territorio predominaron los colegios de matrícula mixta, adonde asistían hembras y varones.

Los colegios dedicados a la educación de señoritas eran el Sagrado Corazón, Montesinos, Lestonnac, en Holguín, y el Verbo Encarnado ubicado en la ciudad de Las Tunas. En ocasiones los colegios regentados por monjas, dedicados a las féminas, aceptaron a algunos varones a solicitud de padres influyentes, al no existir colegios católicos para varones en la cercanía. Los exclusivos para varones fueron los colegios San José y Maristas.

El fundamento de la división de la matrícula por sexos había sido tradicional en la etapa colonial y se mantuvo en parte durante la ocupación norteamericana y los primeros años de la República Neocolonial. Dicho principio tiene como base la tendencia pecaminosa de los instintos sexuales, a lo que se une la consideración de una educación especial para la mujer, la que se prepara fundamentalmente para ser esposa y madre.

A los colegios El Verbo Encarnado, Lestonnac y Hermanos Maristas asistían los niños y jóvenes de mayores recursos económicos del territorio.

Entre los colegios que tenían una matrícula mixta se encuentra el Manuel Enrique Rionda, regentado por las religiosas de El Verbo Encantado y fundado en 1951 en el Central Manatí. Era una filial del colegio de Las Tunas y llevaba el nombre de uno de los dueños del Central. La matrícula incluía hembras y varones que cumplieran exigencias y condiciones de Manuel

Enrique Rionda, ya que la Compañía pagaba los becados, que eran 3 ó 4 por cada aula, compraba los materiales y brindaban un subsidio a las monjas.

En todos los colegios se otorgaron becas a algunos niños pobres. Estas becas siempre fueron muy limitadas, pero por intereses de las instituciones escolares se resaltaban lo suficiente como para argumentar un elevado espíritu humanista de ayuda a personas carentes de recursos.

Los niños pobres que estaban en estas instituciones en condiciones de becados, generalmente no tenían un papel protagónico en muchas de las actividades curriculares, incluyendo las de sociedad, que se desarrollaban como parte de la formación de los estudiantes. En los colegios Lestonnac y Hermanos Maristas hubo niños becados que debían ayudar en tareas de servicio, como trabajo de jardinería, limpieza de locales, como complemento de no pagar o pagar a la mitad los costos de la matrícula. Lo anterior era una muestra de que en estas instituciones las acciones benéficas no siempre eran totalmente gratuitas.

3. Ingreso de que disponían

El pago de la matrícula por los estudiantes no era la única vía de ingreso económico que recibían estas instituciones. Incluían también las clases especiales y el uso de medios de enseñanza. Las pensiones variaban según el colegio, si pertenecían a congregaciones o personas laicas y también, según el lugar donde estaban ubicados y el reconocimiento social que tuvieran en las localidades.

El ingreso de que disponían se diferenciaba a partir de la composición de la matrícula y las ofertas que brindaba cada institución; es decir, los niveles de enseñanza y clases especiales.

De los colegios estudiados, ocho de ellos impartían la enseñanza primaria como único nivel de enseñanza. Uno fue el Sagrado Corazón, fundado en Holguín en 1921 por la congregación religiosa Hermanitas de los Pobres. Estas religiosas no tenían como dedicación fundamental la enseñanza y la desempeñaron a solicitud de las autoridades religiosas de la localidad, ante la falta de instituciones educativas católicas que favorecieron la formación de la fe religiosa en los niños y jóvenes.

En los colegios dedicados a la enseñanza primaria el pago era menor ya que este nivel de enseñanza era menos costoso; los medios para la enseñanza no incluían laboratorios y la formación exigida a los maestros era menor que en los niveles superiores. El pago tenía en cuenta la condición del alumno, si era externo, medio interno o interno, a partir de una pensión básica que solía existir en todos los planteles.

En el caso particular del colegio Verbo Encarnado, el grado Kindergarten sólo aceptaba externas y cobraba un precio de \$3.50 por cada alumno, siendo la pensión básica de \$3.00. Los grados primero a sexto tenían como pensión básica \$5.00 y el costo para los externos se elevaba de \$5.50 en primer grado hasta \$10.50 en sexto grado. Las medio internas pagaban \$16.00 y las internas \$40.00, como mensualidades en la enseñanza primaria. En los colegios de menor categoría, como fueron los pertenecientes a laicos, las cuotas en este nivel de enseñanza eran menores, aunque mantenían variaciones según el grado académico.

Los niveles superiores eran más costosos. La mayoría de las instituciones incluían primaria superior, comercio y segunda enseñanza. En algunos centros la enseñanza de comercio exigía

una cuota de \$18.00 llegando a \$40.00 en las internas, también se añadía \$6.00 por el uso de la máquina de escribir. Este último elemento era una regularidad en estos centros y en casi todos los colegios privados donde se impartía esta especialidad. En el nivel de enseñanza correspondiente al bachillerato se señalaba regularmente un pago por alumno que oscilaba desde \$18.00 en primer año para externo, hasta un máximo de \$50.00, esta última cifra incluía las prestaciones al interno.

En estos colegios, al pago de la matrícula se añadían otros adicionales por clases especiales que se ofertaban a los alumnos y que formaban parte del contenido de la enseñanza que impartían, entre ellas pueden citarse piano, pintura, florería, etcétera. En algunos también se debía pagar por el uso de los laboratorios. Todas eran vías de ingreso que tenían estos establecimientos y demuestran lo excluyente que resultaban para las personas pobres. Si a estos pagos se les incorpora el precio de los uniformes escolares, los que generalmente eran de dos tipos, un tipo para el diario y otro para ocasiones de celebraciones y conmemoraciones públicas, más el pago por los materiales escolares, se puede concluir que fueron centros elitistas.

Las instituciones regentadas por congregaciones eran las de mayores ingresos. Algunos datos pueden conocerse mediante el Balance del Fondo Social de la “Asociación Colegio Lestonnac” Compañía de María, en Holguín.

En ella aparece que el ingreso anual en 1948, en que fue construido el nuevo edificio fue de \$17 789.52, principalmente por el pago de matrícula y clases especiales. Estas cifras fueron en incremento por años y, en 1960 el ingreso anual llegó a \$23. 077. 40. En todo el período de funcionamiento el ingreso mensual siempre fue superior a los \$1 300.00. En 1949, el ingreso mensual fue de \$1 315.00 y como muestra de su incremento en octubre de 1958, el colegio obtuvo un ingreso que superó los \$3 000.00 mensuales.

En el colegio Verbo Encarnado las cifras presentan las mismas características, los altos ingresos mensuales giraban alrededor de \$1 750.36 en el año 1948 y se mantuvieron siempre en ascenso. Un ejemplo lo fue el año de 1950, en el que el ingreso en enero fue de \$1 677.72 y en diciembre fue de \$3000.02 permitiéndole pagar \$1 800.00 por concepto de réditos.

4. Condiciones de los locales

Una muestra del capital y de las posibilidades económicas favorables que poseían las congregaciones y particulares que regentaban estos colegios fue que muchos construyeron nuevas y modernas instalaciones. En 1942 se construyó un moderno edificio escolar para el Colegio Nuestra Señora de la Caridad en Banes. En su fundación fue decisivo el empeño del presbítero Carlos Ríu, párroco de la Iglesia de Banes.

En 1948 fue construido un nuevo edificio para el Colegio Lestonnac, ubicado en la calle Roosevelt en el Reparto Peralta de la ciudad de Holguín; y en 1949, las religiosas del Verbo Encarnado construyeron en Las Tunas un moderno edificio, para el pago del mismo obtuvieron un préstamo de \$40 000.00, facilitado por el Monseñor Antonio Taffi, y en un tiempo relativamente breve devolvieron el préstamo pagando altas mensualidades. En 1959 quedó inaugurado el nuevo edificio del colegio Hermanos Maristas, distinguido por las excelentes condiciones para la enseñanza, de una gran belleza arquitectónica y que constituyó un orgullo para el territorio.

Estas edificaciones fueron un símbolo del poder económico que poseían las congregaciones que tenían a su cargo la dirección de estos colegios, y en particular del poder de la Iglesia Católica que era la institución sostenedora de la esencia filosófica de la educación que se impartía en estos planteles.

Los colegios católicos, no regentados por las congregaciones, como se señaló anteriormente, formaban una segunda categoría y a ellos asistían hijos de personas de menos recursos. Las cuotas mensuales eran mucho menores y llegaron a ser bajas en algunos de ellos, específicamente en el Kindergaten y los primeros grados de la enseñanza primaria. No obstante, también eran excluyentes para la mayoría de la población. En estos colegios también se elevaba el costo por las exigencias complementarias y las clases que en ellas se impartían y cuyos pagos eran independientes de la cuota base.

Las condiciones de los colegios parroquiales se veían limitadas por el espacio disponible en las Iglesias. El "San Pablo de la Cruz" de Holguín, fue fundado por los Padres Pasionistas, que tenían a su cargo la Iglesia San José. El colegio inicialmente estuvo situado dentro de la Iglesia y luego fue trasladado a una casa parroquial propiedad de esta.

Es necesario destacar que los Padres Pasionistas no tenían como función la enseñanza, sino la misión cristiana y carecían de la preparación pedagógica para asumir esta labor que les sustraía tiempo de su actividad fundamental. Experiencias de otras localidades como Santa Clara habían demostrado lo difícil de esta doble práctica, que conllevó al cierre de una escuela parroquial creada por ellos. En Holguín no se cierra la escuela, pero fue trasladada fuera de la Iglesia.

De forma general, todos los colegios poseían buenas condiciones materiales para el desarrollo de la labor educativa, y los medios para la enseñanza de que disponían eran adecuados. En su gran mayoría estos colegios ocuparon locales independientes, alquilados o como parte de sus propiedades. Esta afirmación tiene en cuenta los fundados por laicos, los que a diferencia de muchos colegios y academias privadas, que radicaban en casas de viviendas, tenían un local propio para la enseñanza.

Hay que agregar que al tener, en muchos casos, locales diseñados como escuelas, reunían las condiciones higiénicas necesarias para la práctica escolar. A diferencia de estas facilidades de que disponían los colegios privados, las escuelas públicas del país sufrían, entre los muchos males que las afectaban, la falta de espacio físico para los niños y jóvenes que matriculaban en ellas, aún cuando estas representaban aproximadamente el 60% de los que estaban en edad escolar.

Entre las condiciones materiales se debe significar que algunos de estos colegios católicos poseían áreas propias para la práctica del deporte y las clases de Educación Física. Entre ellos se encuentran, el Colegio Lestonnac que contaba con amplias y confortables instalaciones en el nuevo edificio; el colegio Nuestra Señora de la Caridad de Banes; el colegio El Verbo Encarnado de Las Tunas y, el colegio Hermanos Maristas que en el antiguo edificio tenía campos de voleibol y baloncesto, y luego en el nuevo edificio, dispuso de las mejores condiciones entre todos los colegios existentes en el territorio.

También se distinguieron estas instituciones por contar con laboratorios de Física, Química y Ciencias Naturales, usados principalmente en las clases de la Segunda Enseñanza. El Colegio Hermanos Maristas contó con los mejores laboratorios, entre ellos el de Ciencias Naturales

que contaba con valiosas muestras, muchas de las cuales se encuentran actualmente en el Museo de Ciencias Naturales de la ciudad de Holguín.

En el caso particular del colegio Nuestra Señora de la Caridad, se destacó la gestión y esfuerzo individual de los profesores en la creación de los laboratorios para brindar una enseñanza de mayor calidad, llegando a usar en sus inicios microscopios del hospital, en condición de préstamos. En el resto de los colegios, cuando no todos contaron con laboratorios, si usaron medios que permitían visualizar el proceso de enseñanza.

Entre las condiciones para cumplir los fines de la educación, un lugar importante lo ocupó la formación de la fe cristiana. Algunos de los colegios tenían sus propias capillas, entre ellos la del Colegio Hermanos Maristas, distinguida por sus excelentes condiciones. No obstante, poseer o no capilla, todos los colegios recibían los servicios de la Iglesia. El Colegio Lestonnac contaba con una capilla provisional, ya que el plantel no fue concluido y entre las obras constructivas no ejecutadas se encontraba la capilla. El Colegio Montesino, además de usar la pequeña capilla de que disponía, desarrollaba determinadas actividades en la iglesia.

5. Preparación de los profesores

Un aspecto esencial para garantizar la calidad de la educación y la enseñanza es la preparación de los maestros. Este aspecto caracterizaba a los colegios católicos, los que por regla general contaban con buenos claustros en sus diferentes enseñanzas. Los docentes tenían la necesaria preparación pedagógica profesional que se exigía en esa época, eran de reconocido prestigio en sus localidades, y algunos al nivel de todo el territorio.

Casi la totalidad de los maestros y profesores eran graduados de las Escuelas Normales de Santiago de Cuba y de Holguín, de la Escuela de Pedagogía de la Universidad de La Habana, de la Universidad de Villanueva, así como de universidades extranjeras, principalmente en el caso de los Hermanos Maristas. También los había graduados universitarios en otras carreras, carentes de formación pedagógica. En algunos casos existían maestros que trabajaban y estudiaban para graduarse de normalistas.

Aunque el título profesional no siempre es sinónimo de calidad, existió un reconocimiento social en todas partes a la calidad de la enseñanza de los profesores de estos centros educacionales. De forma general recibían salarios superiores a los que pagaba la deteriorada escuela pública, lo que favorecía la calidad en la composición de los claustros; no obstante hubo colegios en los que se pagaban míseros sueldos a los maestros, a pesar de los altos ingresos de que disponían. Los dueños de estos colegios explotaban las condiciones profesionales de los maestros y profesores para hacer propaganda a favor de incorporar más estudiantes a sus aulas; ello formaba parte del negocio de la educación privada en esa época.

Los maestros y profesores de los colegios dirigidos por congregaciones tenían limitada la posibilidad de desarrollar sus funciones profesionales en otro establecimiento educacional, así se garantizaba un mayor tiempo de permanencia en el plantel y se favorecía indudablemente, la calidad de sus actividades y el nivel de dedicación a las mismas.

Desde el punto de vista económico los clérigos que impartían docencia o cumplían otras funciones dentro de las instituciones solo recibían las prestaciones que les brindaba la congregación lo que significaba un ahorro de dinero.

En los colegios regentados por monjas, generalmente estas atendían la enseñanza primaria y las asignaturas propiamente religiosas. En ellos la mayoría de los maestros eran laicos y atendían los grados superiores. En esto influía el reducido número de monjas con que contaban estas instituciones y el nivel profesional de las mismas, que no les permitía trabajar los grados superiores y muchas de las asignaturas correspondientes a enseñanzas técnicas que se desarrollaban en estos colegios.

En algunos colegios, en particular los fundados por monjas, los dueños se hacían representar oficialmente por personas respetadas que poseían el título de Doctor, el cual era exigido para dirigir instituciones educacionales. Un ejemplo de ello es el colegio San Gregorio Nacienceno, fundado en los años 40 en Mayarí por monjas de procedencia puertorriqueñas y que por las características de la preparación profesional de estas, el Dr. Amado Sigarreta fungió como director nominal durante todo el tiempo de existencia del mismo.

Un caso particular en el territorio fue el colegio de los Hermanos Maristas, donde los hermanos atendían casi por completo toda la docencia impartida desde el Kindergarten hasta el cuarto año de bachillerato y en todo el tiempo que funcionó el colegio. Desde 1954 hasta 1961 cuando fue nacionalizado, solo trabajaron cinco maestros laicos. Esta particularidad respondía a que para la congregación, la actividad fundamental era la educación, inspirados en el fundador de la misma el francés Marcelino Champagnat. El nivel de preparación era muy alto y un profesor atendía a casi todas las asignaturas del grado incluyendo el bachillerato.

La discriminación racial, aunque no declarada, se hacía sentir como extensión de las diferencias que establecía la sociedad de la época. Muy pocos fueron los niños y jóvenes negros que asistían a algunos de los colegios católicos; por regla general, no hubo estudiantes de raza negra. También fueron muy pocos los maestros y profesores negros que trabajaron en estas escuelas. A diferencia de los centros que exigía el pago de la matrícula, los colegios parroquiales no se caracterizaron por la exclusión de sus alumnos y profesores por diferencia de razas, aunque la representación de negros era muy limitada en estos colegios gratuitos.

Los colegios católicos del territorio, a pesar de las diferencias que entre ellos existían, permiten establecer como tendencias: la eficiente organización y funcionamiento de los planteles; la presencia dominante en sus aulas de los miembros de las clases altas y medias de la sociedad; los altos ingresos que obtenían sus dueños, principalmente en los regentados por congregaciones, por el pago de las matrículas y cuotas adicionales; las confortables condiciones de los locales, con dotaciones materiales que garantizaban parte de la calidad de la educación que brindaban y la buena preparación pedagógica- profesional de los maestros y profesores, en especial la de los Hermanos Maristas y de la mayoría de los profesores laicos.

Estos aspectos distinguían en el plano externo a estas instituciones y, constituían condiciones favorables para que el funcionamiento del proceso pedagógico garantizara la formación integral de los estudiantes en correspondencia con las exigencias de la época y los objetivos de la Iglesia Católica.

Capítulo 2

El currículum en los colegios católicos del territorio nororiental durante la República Neocolonial

2.1 Acerca de la concepción curricular de la época y su interpretación en los colegios católicos

a) El término currículum.

En el período histórico que se aborda en este estudio, el término currículum no era empleado con gran amplitud y sistematicidad en la literatura pedagógica, como ocurre en nuestros días. El mismo formó parte del vocabulario pedagógico empleado, principalmente, a nivel de especialistas y directivos del Ministerio de Educación, pero no así del léxico pedagógico utilizado por los maestros y profesores en esa época.

Al analizar el alcance del concepto de currículum, se entiende que este se limitaba únicamente a lo comprendido en los cursos y planes de estudios representados en las diferentes asignaturas establecidas para cada grado escolar, su distribución semanal así como las orientaciones para su implementación.

Desde el punto de vista etimológico, el término “currículum” proviene del latín “currere” que significa recorrer, correr una pista de carrera de carros. En realidad su procedencia etimológica no ayuda mucho a comprender las dimensiones que lo caracterizan. En el diccionario CUYA’S, currículum es asignatura, curso, plan de estudios. También bajo estos criterios aparece en el diccionario “Cervantes”: Currículum o currículo: Curso de estudios, programa o plan de un establecimiento de enseñanza.

En la primera mitad del siglo XX el término currículum adquirió una creciente utilización, con un mayor uso en los países de habla inglesa donde fue empleado para designar la práctica total de temas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje en ámbitos escolares. En los Estados Unidos aparecen revistas especializadas como “Currículum Journal” y autores como Leonard, Morrison y Stretch hacen de este término algo cotidiano en sus obras y artículos de los años treinta, como fue el libro de Stretch “The curriculum and the Child”, publicado en 1939 (Echegoyen, 1945).

Actualmente existen diversos puntos de vista teóricos con respecto al currículum, algunos lo llegan a considerar como campo de proyección de la Didáctica, y otros, lo señalan como dos posiciones con relación al mismo problema. Klafki dice que el currículum no designa un campo temático de la Didáctica claramente delimitable, sino que acentúa determinados aspectos del conjunto de cuestiones que se englobaban antes y aún hoy bajo el término de Didáctica. (Abdine, 1997)

En sentido general no existe acuerdo sobre la delimitación conceptual de ambos términos. Hay quienes consideran que es más amplio el concepto de Didáctica que el de Currículum; otros piensan lo contrario, es decir, que el término es polisémico, que no se encuentra una unidad temática de su estudio y que sus demarcaciones son confusas.

De todas formas, a pesar de la diferencia de criterios entre los autores, parece ser que las discusiones teóricas no tienen como tendencia la creación de otra disciplina distinta a la Didáctica. Ambos términos hacen referencia a una misma realidad que va evolucionando para una mayor integración.

Se considera que mientras la Didáctica se ha aplicado a la enseñanza, al aprendizaje y a la instrucción, preocupándose por los modelos instructivos y metodologías, la tecnificación de

los procesos de enseñanza, el currículum en la actualidad ha dirigido sus pasos hacia la naturaleza de los procesos, su reflexión y visión socializadora y conceptual.

A partir de los criterios del Dr. Homero Fuentes González y otros estudiosos de esta temática, entre ellos las doctoras Fátima Abdine y Julia García Otero, se considera que el diseño curricular refleja la interpretación de quienes conciben el hecho educativo y el mismo está determinado por su posición filosófica en la sociedad concreta de que se trate. Lo anterior lo determinan las concepciones pedagógicas y psicológicas que se tomen como fundamentos para cumplir con la formación del hombre. El Diseño Curricular es la concreción en la Pedagogía de la consecución del objetivo de formar al hombre, sea en el aspecto de la formación general, o en su preparación profesional.

b) Influencia del Movimiento de Escuelas Nuevas en la concepción curricular de los colegios católicos.

Con el fin del dominio colonial español, los nuevos planes de estudios estuvieron inspirados en las concepciones más avanzadas, tomando como modelo la pedagogía norteamericana. Durante la República Neocolonial, estuvieron presentes en las concepciones teóricas y en la práctica pedagógica varias corrientes pedagógicas. Una muy importante, por la amplitud de sus enfoques fue, el Movimiento de Escuelas Nuevas, que también tuvo como denominación el de Escuela Activa. Esta contrasta con la escuela tradicional o pasiva, y se ha calificado también como, “Escuela de Trabajo”, por la participación laboral del alumno en el aprendizaje, frente a las viejas teorías que atribuían un lugar secundario al estudiante. Este movimiento iniciado a fines del siglo XIX se extendió a muchos países. La Escuela Activa fue la nomenclatura utilizada por Ferriere y Bovet; y Escuela de Trabajo, la empleada por Dewey y Kerschensteiner.

Este movimiento tiene una diversidad de matices expresados por sus principales representantes, que además de los antes mencionados, incluye entre otros a Decroly, Montessori, Cousinet y Mackinder y en la escuela cubana a Dulce Ma. Escalona y Herminio Almendros. Las principales características que lo identifican son el protagonismo del alumno y el concepto de libertad.

La escuela tradicional caracterizada por el recargo de asignaturas, por la coacción, por el autoritarismo, por la absolutez e inmutabilidad axiológica, por la enseñanza verbalista y por el papel “pasivo” del estudiante durante el proceso de aprendizaje, es superada por la escuela activa. Esta última no subestima la racionalidad del hombre, organismo inteligente, que actúa en el medio social. Considera el aprendizaje no como almacenamiento de conocimientos, sino como solución a los problemas vitales. Esta escuela es funcional, lo que se explica por la integración de las necesidades del alumno y sus intereses.

Entre los principios que deben regir la formación integral, considera los siguientes: desarrollar el juicio más que la memoria; la necesidad de una especialización al lado de una cultura general; que la enseñanza se base sobre hechos y experiencias; se apoye en el interés personal del niño, aprovechando el interés espontáneo de los mismos. También incluye, el trabajo individual y colectivo, así como la tendencia de reducir el número de asignaturas impartidas en el día.

Entre los principios, hace referencia a los dirigidos a la formación moral y estética y se resalta que la educación moral se realiza por dentro y por fuera, es decir por medio de la práctica del sentido crítico y de la libertad.

Para que se pueda hablar de escuela nueva, la institución en cuestión debe poseer la capacidad de hacer corresponder la educación y la función escolar a los avances y exigencias de la Psicología y, adaptar la educación a las necesidades cambiantes de la vida, es decir, la evolución social. La escuela tradicional difiere de la escuela activa en algo que es fundamental, su esencia, pues aunque asuma formas nuevas, seguirá siendo tradicional mientras presente los conocimientos como algo acabado, dosificados y preconcebidos, sin tener en cuenta las necesidades e intereses de los educandos y no le conceda a los mismos el valor educativo. Lo anteriormente expresado no significa suprimir de la escuela los conocimientos tradicionalmente considerados como útiles, la diferencia está en el tratamiento didáctico.

En sentido general, los primeros planes de estudio estuvieron imbuidos por la pedagogía moderna desde el punto de vista teórico, entiéndase por ello la declaración de las asignaturas con sus correspondientes objetivos y contenidos, los planes y cursos de estudios antes analizados concibieron las exigencias que las teorías pedagógicas de la época estaban fundamentando. Hubo en ellos la presencia de contenidos dirigidos a asegurar el carácter práctico de las enseñanzas, vinculados a necesidades sociales y con una participación activa de los estudiantes.

Muchas veces estas aspiraciones se vieron limitadas en la práctica, por las condiciones reales que tenían las escuelas, como falta de locales apropiados, materiales y medios para la enseñanza, así como con la insuficiente preparación que tenían muchos maestros, principalmente los que trabajaban en las escuelas rurales.

En el curso de estudios, establecido por la Junta de Superintendentes de Cuba, de 1944, es donde con mayor claridad se declara la salida al carácter socializado de la educación. Los objetivos de este plan de estudios estuvieron dirigidos a desarrollar en el alumno las mejores capacidades para una mejor comprensión de la vida, entre ellas la capacidad de razonar; ampliar el campo de sus intereses, favoreciendo su constante y progresivo crecimiento espiritual, una activa participación en la vida social y un amplio desarrollo de su personalidad.

Los principios educativos que rigen el plan son expresión de lo anterior, así como de su adhesión a la escuela activa. Entre ellos se encuentran:

- La educación debe ser racional, intuitiva y experimental.
- El aprendizaje deberá ser activo. Se aprenderá mediante la acción; se cultivará el juicio propio y la iniciativa, dentro de un marco de espontaneidad y libertad que no excluya una razonable disciplina.
- El aprendizaje será socializado. Se cultivará el sentido y hábito de cooperación para servir a los fines de la educación democrática.
- La escuela no exigirá a todos los maestros un tipo determinado de didáctica, pero declara la tendencia hacia una escuela progresiva.
- La escuela debe aplicar los principios de la globalización y concentración de los estudios, evitando conexiones artificiosas y demasiado amplias.

- La educación ha de grabar e imprimir sus mecanismos para que perduren.
- Los estudios deben representar escalas progresivas con un engranaje perfectamente articulado que no permita lagunas o vacíos entre ellas.

En un análisis de estos principios que aborda Ana Echegoyen en su libro “La Unidad de Trabajo y el Programa”, es importante destacar, que la formación de un nuevo tipo de conducta en los niños, exige que estos tengan una actitud racional frente a los diferentes fenómenos y hechos de la realidad, a su vez, para el logro de este aprendizaje, el maestro debe utilizar lo más adecuados métodos y medios que conduzcan a una enseñanza intuitiva, donde la observación y la interpretación se conviertan en métodos esenciales para el aprendizaje, el que sería consciente y la actividad de los estudiantes estaría vinculada directamente a acciones de tipo investigativa.

En el plan de estudios de 1944, el respeto a los intereses e iniciativa de los niños, tiene como base la importancia que se le concede a la actividad de estos para obtener el nuevo conocimiento, donde el maestro tiene limitada su acción a la dirección del proceso, es un guía u orientador de acuerdo con la concepción teórica de la escuela activa, y donde la función más importante de la educación es, “aprender a aprender”. También se concibe el proceso desde una escuela que se organice en la cooperación, en la ayuda mutua, que no solo tenga en cuenta lo individual, sino que potencie con fuerza las ideas y actuaciones sociales en los niños, como una vía importante para su socialización.

En este plan también quedó plasmado el enfoque globalizador y de concentración de estudios, superándose los programas que atomizaban los conocimientos, y se enfocaron los nuevos programas teniendo en cuenta que en la mente de los niños las experiencias son globales. Este enfoque permitiría un aprendizaje más económico y efectivo, con una adecuada integración de los hechos y conocimientos contenidos en los diferentes programas y grados escolares.

Este enfoque globalizador, se corresponde con las ideas planteadas por el Dr. Homero Fuentes González, cuando se refiere a los modelos de diseño curricular de mayor influencia y los agrupa en: modelos precursores, modelos globalizadores, modelos de investigación en acción, modelos constructivistas y modelo histórico- cultural. “La globalización como tendencia curricular constituye un conjunto de ideas y enfoques que subrayan el carácter integral, global de la enseñanza - en la concepción amplia del término- y de sus componentes. Esta tendencia se expresa principalmente, como una modalidad de concebir y organizar los contenidos del curriculum”. (Fuentes, 1995, p.24).

Este enfoque se opone a los modelos conductuales, que se caracterizan por la rigidez y excesiva dirección del maestro durante el proceso de enseñanza- aprendizaje y el aislacionismo entre las materias de enseñanza, en un determinado grado o nivel escolar. A su vez, supera a estos modelos al estructurar la enseñanza considerando la personalidad del estudiante en las diferentes etapas de su desarrollo, diferentes vías para el logro de los objetivos propuestos, y una relación con la vida social.

El término está vinculado en sus orígenes con la actividad desarrollada por Claparede y otros psicólogos europeos acerca del carácter global del niño, entre ellos se encuentran representantes de la Gestalt como Wertheimer y también está asociada con las concepciones psicológicas de Peaget. (Fuentes, 1995)

Un papel importante lo desempeñó O. Decroly, quien plantea criterios muy bien fundamentados acerca de los "centros de interés", lo cual significaba una percepción globalizadora de los objetos y fenómenos, sobre los cuales propuso estructurar el contenido de la enseñanza primaria. También, el enfoque globalizador tuvo en el "método de proyectos" una vía para organizar el currículum alrededor de problemas interesantes. Se aplicó en la escuela cubana durante la neocolonia, aunque no llegó a extenderse lo suficiente.

El enfoque globalizador presente en las unidades de trabajo, que sirvió de guía teórica al plan de estudio de 1944, permitió superar la concepción teórica de los planes anteriores, al proporcionar una visión totalizadora de la realidad, con el conocimiento y enriquecimiento curricular, en especial al tener en cuenta el vínculo de la enseñanza con la sociedad, para proporcionar la formación de niños y jóvenes con una mayor calidad, en correspondencia con los reclamos de la época.

La práctica pedagógica en la escuela cubana, en particular en las escuelas públicas estuvo, la mayoría de las veces, muy alejada de los fundamentos teóricos que se tenían en cuenta para elaborar los planes y cursos de estudios. Los colegios que mejores condiciones tenían para lograr esta aspiración fueron los de carácter privado, entre ellos los colegios católicos.

c) La concepción curricular en los colegios católicos.

La Iglesia Católica, desde finales del siglo XIX, tuvo en el neotomismo su concepción filosófica, la cual es expresión del imperativo de cambios ante la modernización que tiene lugar en el ámbito universal. Para la concepción educativa de los colegios católicos, esta nueva filosofía significó una conciliación de la fe y la razón. "La fe y la razón no sólo no pueden jamás contradecirse, sino que se prestan recíproca ayuda, porque la recta razón demuestra las bases de la fe, e iluminada con la luz de ésta, cultiva la ciencia de las cosas divinas; a su vez la fe libra y protege de los errores a la razón y la enriquece con varios conocimientos." (Guerrero, 1945, p.200)

Los colegios católicos cubanos de la Neocolonia, tuvieron en el neotomismo su concepción filosófica, reflejándose en la interpretación que hacían de las diferentes teorías psicológicas y pedagógicas, así como en la puesta en práctica de las mismas en el proceso pedagógico desarrollado en esos colegios.

Lo expresado anteriormente se aprecia en la interpretación que hace de las concepciones curriculares de la época; en las cuales encontramos un carácter multi e interdisciplinario, sustentado en la filosofía, la sociología, la pedagogía y la psicología; en la medida en que asumen teóricamente y aplican lo más avanzado de la pedagogía.

Para realizar una adecuada valoración de la concepción curricular en los colegios estudiados, se asumió como posición teórica la propuesta realizada por el Dr. Homero Fuentes González, sobre las tendencias del diseño curricular:

1. El currículum como contenido de la enseñanza.
2. El currículum como guía o plan.
3. El currículum como experiencia.
4. El currículum como sistema.

5. El currículum como disciplina.

En los colegios católicos durante la Neocolonia, se aplicaron las dos primeras tendencias propuestas por el Dr. Homero, aunque las acciones desarrolladas en algunos casos, permiten considerar un acercamiento a la tercera tendencia.

En una primera etapa, el currículum en los colegios católicos estuvo concebido principalmente como contenido de la enseñanza, donde lo esencial era transmitir los conocimientos exigidos por las asignaturas del plan de estudio, priorizando los aspectos gnoseológicos, y en particular el contenido de las asignaturas religiosas.

A partir de los años veinte, bajo la influencia del Movimiento de las Escuelas Nuevas, se aprecia la tendencia del currículum como guía o plan, sirviendo de modelo para el desarrollo del aprendizaje de la actividad del estudiante. Según H. Taba, la función del currículum en ésta tendencia es la de homogenizar el proceso de enseñanza- aprendizaje. Es a partir de ésta etapa que se incrementa la presencia de colegios católicos en el territorio nororiental como vía de ampliar la base social de la Iglesia y donde la acción católica de los estudiantes forma parte de su enseñanza y de su aprendizaje.

En la tercera etapa, la cual se extiende desde inicios de los años cincuenta hasta la nacionalización de las escuelas privadas al iniciar los años sesenta, muchas de las acciones desarrolladas por estos colegios se acercaron considerablemente a la tendencia del currículum como experiencia, pues se puso énfasis en lo que el estudiante hacía, como suma de experiencias dirigida por el profesor, concibiéndose el currículum como dinámico, activo, flexible y con aspectos de carácter social, aunque estos estaban principalmente vinculados a aquellas actividades dirigidas a la enseñanza de la fe religiosa, en lo que jugó un papel importante la experiencia que los estudiantes adquirían en el trabajo realizado en las comunidades, así como las vivencias religiosas.

En la interpretación que hacen los colegios católicos, de la concepción curricular de la época, se tienen presentes dos objetivos fundamentales: por un lado, brindar una formación religiosa a sus estudiantes en correspondencia con la necesidad de la Iglesia de ampliar su base social y su nivel de influencia entre los miembros de la sociedad, y por otro lado, proporcionar una enseñanza integral de alta calidad, que los distinguiera de la recibida en otras instituciones, y lograra satisfacer los intereses de las clases altas, que constituían las fuentes de la matrícula y garantizaban a los colegios grandes ingresos económicos.

2.2 Objetivos y contenido del currículum aplicado en los colegios católicos del territorio nororiental

a) El contenido de los planes de estudios estatales y los objetivos de la educación religiosa.

De acuerdo con lo plasmado en los reglamentos para la enseñanza, el establecimiento de las escuelas privadas debía tener una autorización oficial del Ministerio de Educación y exigían de ellas el cumplimiento de determinados requisitos para su funcionamiento, entre ellos: la actitud y competencia del solicitante para enseñar las diferentes materias, asignaturas y sus contenidos, las condiciones higiénicas de los locales y, la capacidad del profesorado, delimitándose los requisitos para los cargos de maestros y profesores.

Uno de los aspectos que estaba normado y que debía cumplirse estrictamente, por los colegios privados, fue el referido a los planes y programas de enseñanza. En el Reglamento General de Instrucción Primarias, de 1919, se expresa, en sus artículos 502 y 503, lo siguiente: “Toda escuela privada está obligada a adoptar como base de sus enseñanzas, el Plan de estudio aprobado por la Junta de Superintendente (...) Las escuelas privadas debidamente autorizadas, serán inspeccionadas por el Superintendente Provincial respectivo o por el Inspector Provincial de Instrucción Primaria (...)” (Reglamento 1919, p. 159).

Estas disposiciones, estaban establecidas para todas las enseñanzas. La segunda enseñanza y otras especiales como Comercio, Música y la formación hogarista, debían ser centros anexos o incorporados a instituciones públicas, según la especialidad que tuvieran los planteles. La condición de colegio incorporado, era aprobada por el Ministro de Educación.

Legalmente los colegios privados, solo estaban autorizados para firmar certificados que oficializaban los estudios en la enseñanza primaria. En la segunda enseñanza, firmaba el funcionario de la institución pública a la que estaban incorporados. Para las enseñanzas especializadas, generalmente, se declaraba en el certificado el centro al cual estaba anexo y que lo respaldaba legalmente.

En el período estudiado existió cierta oposición de la Iglesia Católica y sus colegios, expresado por sus representantes a diferentes niveles, porque el bachillerato estuviera bajo reglamentaciones e inspección estatal. Los límites que se establecían a la Segunda Enseñanza, no eran particularidad de nuestro país, esto estaba muy extendido en el mundo, como una vía de control del Estado, de una enseñanza que era decisiva en la formación de los hombres que regirían el destino económico, político y sociocultural de los diferentes países.

En correspondencia con el período que abarcan los colegios católicos establecidos en el territorio, dos de ellos, desarrollaron la enseñanza a partir del Curso de Estudio y Métodos de Enseñanza para las escuelas públicas, de 1901. Este plan de estudio incluía la enseñanza primaria, de 1ro a 6to grado, quedando establecidas las asignaturas que en cada grado se explicarían, con el número de horas correspondientes.

El contenido de este plan superaba a los anteriores, bajo el dominio español, ya que en su concepción se incorporaban asignaturas y contenidos, que por vez primera serían impartidos, con un enfoque moderno, como fueron las asignaturas de Enseñanza Manual, Instrucción Moral y Cívica e Idioma Inglés. También se orientaban las asignaturas de Geografía, Fisiología, Agricultura y otras, las que hacían un vínculo con la realidad socioeconómica del país, y con un enfoque práctico.

Con una mayor generalización y tiempo de aplicación en el territorio, estuvo el Plan de Enseñanza y cursos de estudios de las escuelas públicas de 1915. El mismo incluyó hasta el 8vo grado, y tuvo la particularidad de especificar la enseñanza para las escuelas urbanas y rurales y, el Plan y Curso de Estudio para las escuelas urbanas y rurales (Enseñanza Primaria Elemental), de 1926. Este incluyó solo hasta el 6to grado, coincidiendo en casi todo el contenido con el de 1915. Las principales diferencias estaban, en que por primera vez que se incorpora la Historia Local como asignatura, en el 3er grado, separada de la Instrucción Moral y Cívica, y se incorpora la asignatura de Agricultura, que en el plan de 1915 sólo estaba establecida para las escuelas rurales.

La Enseñanza Primaria y la Primaria Superior, en todos los colegios católicos que funcionaron en el territorio, se desarrolló regida por estos planes de estudios hasta 1944

cuando se establece un nuevo plan de estudio que estuvo vigente hasta finales de la década del 50 y con él se concluye la presente investigación.

El plan de estudio de 1944 tenía los objetivos siguientes:

1. Desarrollar en el alumno las mejores capacidades requeridas para una mejor comprensión de la vida.
2. Desarrollar su capacidad de razonar.
3. Formar hábitos de pensar efectivos para usar ideas y experiencias pasadas.
4. Ampliar el campo de sus intereses y favorecer su constante y progresivo crecimiento espiritual.
5. Estimular una activa participación en la vida social.
6. Desarrollar actitudes, hábitos, habilidades y destreza esenciales y deseables para el desarrollo de la personalidad y que puedan relacionarse con las actividades de la materia.

El contenido y asignaturas que proponían por grados, incluía desde Preprimario hasta el 6to grado. El Prescolar no estaba en los planes anteriores, aunque en la práctica este se desarrollaba con indicaciones particulares y arreglados los contenidos a criterios, en ocasiones, no oficiales. El contenido particular de este nivel incluía: Conocimientos de la Naturaleza, Actividades Manuales, Dibujo, Educación Física (juegos), Educación Moral y Social, Educación Musical, Lectura, Lenguaje, Escritura y Aritmética. La amplitud del contenido, expresado en el número de asignaturas, es una manera de demostrar la importancia que para la época se le concedía a este grado, como nivel propedéutico, que prepararía convenientemente a los niños para iniciar la enseñanza primaria.

El grado Preprimario, conocido también como Kindergarten, no tuvo en la época la suficiente generalización entre la población escolar correspondiente. Las escuelas públicas, no siempre contaban con este nivel de enseñanza, y en la zona rural su desarrollo era casi nulo. En los colegios privados, desde muy temprano, se incorporó con un alto nivel de aceptación por las familias, siendo a su vez esta enseñanza un ejemplo diferencia de clases.

La segunda enseñanza se había desarrollado con el plan de estudio oficial que se aplicó durante todo el período, el Plan Varona, que fue concebido como parte de la Reforma de la Educación Media y Superior en 1900 y tuvo diversos ajustes, hasta que en la década del 40 fue sustituido totalmente.

El Plan Varona tuvo una gran significación para la época, por la intención de borrar los restos del escolasticismo y el enciclopedismo de nuestras aulas y la incorporación de una concepción teórica moderna, científica y práctica, donde se resaltaba la importancia de la experimentación.

Desde inicios de la Neocolonia, como parte de la concepción de la Iglesia Católica, se sugería a los maestros y profesores que tuvieran cautela al estudiarse las materias profanas, pero esto no impedía, que el maestro cristiano tomara y aprovechara cuanto de verdaderamente bueno había en las disciplinas de los tiempos actuales. En esta posición se aprecia la concepción neotomista, de señalar límites cuando determinado conocimiento contradecía la doctrina de la Iglesia.

Se enfatizaba en algo, que era esencial para el cumplimiento de la labor y el compromiso de clase de la Iglesia. Los niños y jóvenes que han sido confiados a las escuelas católicas, serán instruidos en las letras y en las ciencias plenamente, según las exigencias de nuestros tiempos, pero a la vez sólida y profundamente de manera especial, en la “sana” filosofía e ideas religiosas. Esto constituye el objetivo proclamado por estas instituciones.

La premisa de la que partían las instituciones educativas católicas es, que la enseñanza del saber profano da prestigio a la religión, a la Iglesia, porque sus centros docentes y sus hombres eminentes en el saber profano, muestran que la religión no es enemiga de la ciencia. Por el contrario, el sano sentimiento católico debe mostrar que los auténticos valores humanos cualesquiera que sean: morales, intelectuales, físicos, etc. son amados por el Espíritu de Cristo, señalándose que es mejor católico el que es más y mejor hombre, más excelente profesional, más útil ciudadano. (Guerrero, 1945).

La conjugación de una formación religiosa, de la fe religiosa y en la preparación científica y profesional es un fin declarado por los colegios católicos que les permite cumplir las exigencias de las clases beneficiadas con la educación que imparten sus colegios.

El estudio realizado en los colegios, permitió conocer que en los mismos, además de cumplirse con los planes de estudios que estaban oficialmente establecidos, se logró superar el contenido de algunas materias de enseñanzas, a partir de las mejores condiciones materiales que ofrecían estos centros para su realización, e incluir un reforzamiento a las mismas a través de variadas clases especiales. Además, se incluyeron otras asignaturas vinculadas con cursos que servían para elevar la preparación integral de los estudiantes.

Un aspecto de gran importancia para comprender el alcance de estos colegios, y el papel que jugaron en la educación del territorio en esa época, es lo relacionado con los niveles y tipos de enseñanzas que impartían. Podemos decir que casi la totalidad de los colegios impartían más de un nivel de enseñanza y esto incidía en las características del currículum que en ellos se aplicaban.

Las escuelas públicas tenían como características que abarcaban un solo nivel y tipo de enseñanza: la primaria de primero a sexto grado, la primaria superior, séptimo y octavo, era otra institución; el bachillerato se impartía en los institutos de segunda enseñanza; la formación de contadores, en las escuelas de economía y en las academias especializadas, etc. Esto reducía el currículum de esas escuelas a un solo plan de estudios o de enseñanzas, además de la carencia de esfuerzos por superar la tendencia academicista de los mismos.

La presencia de diversos niveles de enseñanzas en los colegios católicos, tenía un importante fundamento, ampliar la oferta de estudios garantizaba un mayor ingreso económico para estos centros, pues se debían hacer pagos adicionales por cada curso o enseñanza que se ofertaban que no estaban en los planes de estudios vigentes. Esta era una razón de peso, si se tiene en cuenta que para todos estos centros, el incentivo económico era un indicador que tenido en cuenta como condición para su establecimiento. En el caso de los colegios pertenecientes a laicos comprometidos, que nunca contaron con grandes recursos, esta era una vía importante para garantizar el funcionamiento de sus instalaciones, y obtener las ganancias del negocio que constituía la enseñanza privada. Aquellos, bajo dirección de congregaciones, con respaldo financiero internacional, también veían en esto un mayor beneficio económico.

Otra razón, además del interés económico tenía, es que una mayor oferta prestigiaba a la institución en particular. En la medida en que el plantel tuviera una mayor capacidad de

formación académica, tenía un mayor reconocimiento social y de esta forma más influencia en la educación desarrollada en el territorio. Como un mismo centro dada una formación diversa, esto era bien visto por las familias, pues se garantizaba un mayor conocimiento de los alumnos por los maestros, así como la estabilidad en los estudiantes, quienes podían completar su formación, desde la enseñanza primaria al bachillerato, bajo la influencia de un mismo claustro con alta preparación.

Los colegios privados, estaban diseñados para satisfacer los intereses, necesidades y exigencias de las clases de altos recursos económicos, quienes aspiran a recibir en estos una enseñanza y educación de calidad para sus hijos. La educación de calidad está relacionada, no sólo, con la preparación profesional de los maestros y profesores y con las condiciones materiales para la enseñanza, sino también, con el contenido de la enseñanza y el tipo de educación que recibían los estudiantes. Lo anterior plantea un reto profesional a estas instituciones, formar integralmente a niños y jóvenes de acuerdo con las mayores exigencias de la época, y con el rol que posteriormente desempeñarían en la sociedad. Era necesario lograr un alto desarrollo cognoscitivo y una sólida formación del carácter y hacia esas direcciones encaminan su accionar pedagógico, lo cual se concreta en la amplitud del currículum que desarrollaban.

El objetivo de la formación integral, variaba según el contenido de la enseñanza de las clases especiales que reciben hembras y varones acordes a su sexo. Esta posición limitaba en la práctica la posibilidad de una verdadera educación integral, al favorecer los convencionalismos sociales de la época, pero no se puede negar que la formación brindada respondió con mucha exactitud a preparar a los niños y jóvenes para las funciones que les tenía reservada la sociedad, según la clase a que pertenecían. Esta diferenciación era un ejemplo del conservadurismo que estuvo presente en esas instituciones.

En el IV Congreso Nacional de la Confederación de Colegios Católicos en la Comisión No. 3, dedicada a la primera enseñanza, se valoró las limitaciones de los diferentes planes de estudio oficiales y se sugirió acometer su ampliación, con la incorporación y ajuste de nuevos contenidos, pues carecían de la necesaria coordinación con los programas de ingreso y bachillerato, lo que no se correspondía con los deseos y expectativas que tenían los padres, con la formación que debían brindar los establecimientos católicos.

En este cónclave, fue reconocido que ningún colegio que había hecho modificaciones había sido molestado por los inspectores, por el contrario, varios inspectores habían felicitado a los profesores al apreciar que se empleaban con mucho éxito procedimientos y contenidos que enriquecían la enseñanza. Se planteó que casi todos los profesores habían tenido que modificar el contenido de los diversos grados, sobre todo en las asignaturas de Aritmética, Lenguaje, Geografía e Historia de Cuba, añadiendo y suprimiendo determinados contenidos.

Teniendo en cuenta el análisis anterior, se puede afirmar que casi la totalidad de los colegios católicos del territorio tuvieron un currículum amplio, que incluía más de una enseñanza y nivel académico. Esta situación, resaltaba por lo limitada e insuficiente que resultaba la enseñanza pública impartida en el territorio, tanto en las de enseñanzas común, como en las especializadas.

b) Particularidades del currículum aplicado en los colegios católicos.

Para valorar el currículum aplicado en los colegios del territorio, se tuvo en cuenta que la enseñanza superaba los límites del edificio físico escolar, principalmente en la de contenido religioso y tenía su impacto en las comunidades en una doble dirección: por una parte, la enseñanza recibida por los estudiantes tenía su aplicación en esas comunidades, estaba dirigida a ellas; y por otra parte, el enriquecimiento de los conocimientos, por parte de los estudiantes, producto de la práctica religiosa que desarrollaban y donde las comunidades y barrios hacían aporte en su formación. El currículum aplicado tuvo un carácter amplio, a pesar que la tendencia que más predominó fue la de contenido de la enseñanza, con la incidencia creciente que fue teniendo en el período, la tendencia como guía o plan.

En el estudio realizado se diferenció y agrupó en bloques de contenidos, se corresponden con las diferentes direcciones y objetivos que acometieron estos colegios, para lograr la formación de los estudiantes. Los bloques están dirigidos a las siguientes direcciones:

1. Formación académica
2. Formación para la vida social
3. Formación profesional
4. Formación cultural
5. Formación religiosa.

1. Formación académica

El punto de partida era la obligación de cumplir el plan de estudio oficial. El contenido esencial está en las asignaturas declaradas para las enseñanzas Primaria, Primaria Superior y la Segunda Enseñanza. Estuvo favorecida, porque en la casi totalidad de los colegios la mayoría de los maestros y profesores tenían una formación que garantizaba una enseñanza de calidad. Esta generalidad incluye a la mayoría de las monjas, que se dedicaron a la impartición de las asignaturas del nivel primario y a la enseñanza de la Religión, en ambos casos su labor era de calidad, aunque integralmente su formación era de un menor nivel que el que poseían los hermanos y los profesores laicos, limitación que sobresalía en la aplicación de los métodos de enseñanza.

En la práctica pedagógica, se realizaron diversas modificaciones en los contenidos de enseñanza con añadiduras y supresiones, pero estos fueron limitados, no llegaron a significar la violación de programas, eran de conocimiento de las autoridades de la educación y tuvieron la tendencia de perfeccionar y enriquecer la lógica del proceso lo que también favorecía el tránsito de un nivel de enseñanza a otro.

La enseñanza católica tenía puntos controversiales con la ciencia, tenía sus posiciones ante determinadas teorías, figuras y hechos históricos que no coincidían con los enfoques establecidos en los planes y programas oficiales. A pesar de las diferencias, los contenidos eran impartidos según los programas, pero luego eran explicados bajo los criterios de la Iglesia, en las diferentes asignaturas de contenido religioso que se enseñaban.

Como la segunda enseñanza estaba anexa a institutos del Estado, los catedráticos de estos, eran los encargados de examinar a los estudiantes de los colegios católicos y en ocasiones se

hacía énfasis especial, en el dominio que tuvieran los estudiantes sobre los contenidos controversiales.

De acuerdo con los criterios obtenidos, parece ser, que en la posición que asumían los examinadores influía mucho las relaciones establecidas entre los centros católicos, los institutos y los catedráticos, llegando en ocasiones a precisarse y orientarse con tiempo a los alumnos, que determinados contenidos no serían examinados, esto ocurría en los Hermanos Marista, según testimonio de estudiantes que cursaron allí el bachillerato. A diferencia de lo anterior, en el Verbo Encarnado los profesores del Instituto de Holguín, insistían con mucha fuerza en esos contenidos cuando se realizaban los exámenes.

La formación académica constituyó un bloque que, aunque coincidía con el contenido impartido por las escuelas públicas, tuvo a su favor que los objetivos declarados se lograban generalmente con mayor calidad. Aspecto en el cual se insistía mucho, porque formaba parte de la imagen y reconocimiento social de estos centros.

Fueron prioridades las actividades deportivas relacionadas con las asignaturas de Educación Física, según los grados. La práctica del deporte estuvo presente en todos los colegios estudiados, brindándosele muy buena atención, por lo que eran muy apreciada por los estudiantes y padres. Esta actividad era un componente muy importante de la formación de los estudiantes que superaba el alcance de lo académico. Su práctica dio mucho reconocimiento a los planteles, y particularmente a sus estudiantes. Algunos centros se destacaron por sus resultados, los que trascendieron los marcos de los mismos y tuvieron un impacto en la sociedad en general. En todos los colegios se formaban equipos deportivos de las categorías infantil y juvenil, que rivalizaron con los mejores del territorio.

En los colegios dedicados a la educación del sexo femenino, era común encontrar equipos de voleibol con resultados apreciables. En los colegios de varones era mayor la representación de equipos deportivos. En el territorio se destacaron los pertenecientes a los Hermanos Maristas. Existían equipos de voleibol, frontenis, cancha, billar, baloncesto, ajedrez, fútbol y pelota, principalmente. Los estudiantes de este plantel participaron sistemáticamente en encuentros deportivos con sus similares de Camagüey, Ciego de Avila, Caibarién y Santa Clara. El lema "mente sana en cuerpo sano" hacía que el deporte constituyera una actividad muy importante en la formación integral de los estudiantes, no solo en lo curricular, sino también a través del desarrollo de actividades extracurriculares.

2. Formación para la vida social

El énfasis en una correcta formación, para comportarse y participar de la vida social de la época, se convirtió en una de las principales direcciones de la labor educativa que desarrollaban los colegios católicos.

Al referirse a la formación para la vida social, se diferencian dos direcciones: una, que estaba orientada con un contenido común a ambos sexos, cuando se formaban hábitos de comportamiento, de orden, aseo, y la otra, dedicada a la mujer, que enfatizaba en las actividades del hogar. Era importante para todos poseer un conocimiento y una práctica acerca de como comportarse en los diversos momentos de la vida social, de las clases a que pertenecían. En el caso particular, los colegios para niñas y señoritas, que funcionaron en el territorio, se destacaron por el énfasis en las esmeradas normas de conductas. También la

enseñanza incluía como dirección la formación de virtudes como contenido fundamental en ambos sexos. Las virtudes estaban vinculadas con los valores que debían poseer todas las personas y que eran inculcados en todos los estudiantes.

Al igual que en el resto de las escuelas de la época, la formación de valores en las instituciones católicas, ocupaba un espacio importante en la formación de los estudiantes. Las acciones ejecutadas, incluían la lectura de obras que se adaptaban a los programas oficiales, escogidas teniendo en cuenta la calidad del autor y los valores que promovían.

Para el desarrollo de charlas y conversaciones, con contenidos formativos se ubicaban turnos de clases en algunas de las sesiones del horario docente, principalmente en la sesión de la tarde. Todo el trabajo formativo, generalmente, era apoyado por el uso de variados métodos y medios entre los que se destacaban, el empleo de murales o "paredes educativas", muy usado en la época para transmitir mensajes con un alcance formativo y con referencia a las normas de conductas.

La preparación para la participación en actividades sociales como recepciones, inauguraciones, etc., estaba muy adaptada a los roles que desempeñaba la clase burguesa. En estas reuniones debutaban las jóvenes de la sociedad del territorio. En el Colegio Lestonnac esta preparación llegaba a interrumpir el horario de clases, incluyendo no desarrollar clases, para garantizar que se desarrollara una buena preparación para eventos sociales, como fue la inauguración del centro de recreación "Tennis Club", estas acciones eran en la práctica, la correspondencia de estas instituciones con las clases medias y altas de la sociedad.

En la dirección, de formación para la vida social, el estatus de la mujer en la sociedad, conllevó a que en los colegios, principalmente los de señoritas, se impartieran contenidos y asignaturas propias para la labor en el hogar. Algunos colegios incorporaron esta enseñanza completa y gestionaron la oficialización de la misma por la Escuela del Hogar.

El enriquecimiento del currículum, incluía la superación del contenido establecido en los planes de estudios oficiales en las asignaturas de Trabajo Manual, donde se precisaba, que para las niñas esta enseñanza debía incluir la ejecución de tareas con aplicación a los trabajos propios del hogar, indicación que aparece en los distintos planes y cursos de estudios de la época y que estaba muy vinculada a la enseñanza de Corte y Costura.

La incorporación de una enseñanza hogarista, incluía una formación que les permitía lograr una muy buena preparación en esta dirección para cumplir sus funciones en la vida del hogar. En el Colegio Lestonnac, se capacitaba a las jóvenes para cumplir las funciones hogaristas y ello era una muestra concreta de la amplitud del currículum y superación de los planes de estudios establecidos. En este colegio se instaló un área de práctica, una construcción rústica, un área anexa al edificio central, que era el aula de Economía Doméstica. En El Verbo Encarnado de Las Tunas, las prácticas se realizaban en la propia cocina del centro.

La impartición de esta enseñanza y su oficialización, en ocasiones se veía afectada por disposiciones y trámites del Ministerio de Educación, esto fue valorado en el VI Congreso Nacional de Colegios Católicos, celebrado en julio de 1948 en Camagüey, y donde se hacía notar que no existían programas oficiales para las Escuelas del Hogar y que los programas confeccionados cada año tardaban en ser entregados a las Escuelas del Hogar incorporadas. A veces se recibían en febrero y el Congreso solicitaba que se entregaran en la primera decena de octubre a más tardar, hasta tanto no se redactaran programas oficiales para todas las

escuelas del hogar. También se solicitaba al Ministerio, que fueran autorizados los profesores de las Escuelas del Hogar incorporadas para presenciar los exámenes de sus alumnos.

El contenido impartido en esta enseñanza incluía también la asignatura de Economía Doméstica, considerado de mucha utilidad para conducir adecuadamente el funcionamiento del hogar, unido a otras que daban una especialización mayor como la Contabilidad Doméstica.

3. Formación profesional

Esta formación estaba presente en varios de los colegios estudiados, (**Anexo X**) y su contenido se expresaba en la impartición de algunas asignaturas, que favorecían la preparación de los estudiantes para enfrentarse a tareas profesionales, que les servían para un posterior desempeño profesional, pero que no siempre constituían una enseñanza regida por un plan de estudio.

El contenido de esta dirección, se correspondía con todas las acciones que estuvieran dirigidas a incorporar en los estudiantes determinados conocimientos, de indudable valor para asumir un empleo e incorporarse al mundo del trabajo. Las enseñanzas impartidas tenían una gran utilidad práctica y resultaban atractivas para los estudiantes y sus familiares.

Como ejemplo podemos citar, la enseñanza de la mecanografía, lo cual era algo generalizado y no en todos los casos llevaba aparejado la entrega de un título a los estudiantes. Además, había un grupo de colegios donde la enseñanza de Comercio y Secretariado eran impartidas como enseñanzas completas, otorgaban títulos, respondían a los diferentes planes de estudios vigentes y contaban con la debida oficialización.

4. Formación cultural

Un ingrediente de gran importancia para que estos colegios fueran avalados por la calidad de su enseñanza, fue la inclusión de un conjunto de clases especiales que les permitían superar con amplitud el contenido expresado en los planes de estudios oficiales. La formación cultural que se brindaba a los estudiantes, era un elemento de distinción de estas instituciones en la sociedad de la época, las cuales eran reconocidas porque sus pupilos poseían una alta preparación cultural. En los resultados que se alcanzaban en este aspecto, influían la formación especializada de los profesores de las diferentes asignaturas y las condiciones materiales que poseían los colegios para su desarrollo.

Al realizarse un balance de los objetivos declarados por estos colegios, y muchas veces reflejados en los reglamentos, la formación integral de los educandos constituye la meta, la aspiración final y para lograrla no bastaba el contenido académico de los planes de estudios, fue necesario incorporar a la enseñanza oficial un conjunto de clases especiales, para ambos sexos o por separados según las escuelas para hembras o varones y diseñar un amplio y variado plan de actividades para su ejecución.

El contenido de esta formación incluyó la enseñanza de la Música, la que formaba parte de los planes de estudios oficiales, específicamente a partir del plan de 1944, para los grados de 1ro a 6to, pero su aplicación en las escuelas públicas adoleció muchas veces de maestros preparados para lograr una enseñanza con calidad, pero también ocurría que en muchos

establecimientos públicos no se impartían, principalmente en las escuelas rurales, o se hacía con un contenido muy reducido, lo cual no ejercía suficiente influencia en la formación de muchos niños y jóvenes. A la carencia de maestros preparados, se añadía la falta de instrumentos, guitarras y pianos, necesarios para el desarrollo de muchas de las clases y el montaje de coros.

En los colegios estudiados, además de cumplirse con lo establecido, respecto a impartir nociones generales, se enseñaba Música. En el Lestonnac se enseñaba canto y piano y la Academia de Música de este colegio estaba incorporada al Conservatorio Provincial de Santiago de Cuba, lo que demuestra la importancia que le concedían a esta enseñanza, culminando la misma con diplomas acreditativos.

Como parte de la formación cultural se trabajaba con los estudiantes en canto, existiendo en casi todas las escuelas coros, algunos de ellos de mucha calidad y reconocimiento en el territorio, como ocurría con el coro de estudiantes del colegio Hermanos Maristas. En esta institución, el énfasis en la cultura de los estudiantes exigía que todos estuvieran incorporados a alguna manifestación concreta, que además de los coros podían ser grupos teatrales, bandas rítmicas, etc.

En sentido general, con las diferencias derivadas del nivel y posibilidades económicas que existía entre los colegios, en todos ellos hubo una práctica encaminada a elevar la formación cultural de los estudiantes. A estos esfuerzos también se incorporaban las clases especiales de dibujo, pintura, pirograbado y cerámica que se desarrollaban en algunos centros como el Lestonnac, Montesinos, El Verbo Encarnado, y otros. Además, existieron otras asignaturas dirigidas a ampliar el horizonte y la formación cultural como fueron las clases especiales de arreglo floral y bordados, con una implicación directa en la preparación hogarista antes referida.

La enseñanza del idioma inglés, más allá de las exigencias del currículum, fue un empeño que superaba la formación académica y tenía un alcance en la cultura de los estudiantes, así como en sus aspiraciones profesionales. Esta enseñanza era muy atendida en estos colegios y muchos de sus profesores gozaron de un reconocimiento especial.

5. Formación de la fe religiosa.

Esta formación ocupó un lugar privilegiado en la enseñanza impartida en todos los establecimientos, en especial, en aquellos dirigidos por congregaciones, donde el papel desempeñado por el clero era de mucha sistematicidad y profundidad. Era la máxima concreción de la filosofía neotomista y la posición conservadora de la Iglesia, transmitida por estos colegios.

En la enseñanza primaria se impartía en los primeros grados las clases de catecismo y las mismas tenían dos objetivos muy concretos, introducir a los niños en la enseñanza de la religión y prepararlos para hacer la primera comunión, la que correspondía a los 7 años aproximadamente. La práctica de la religión en esta etapa, se concretaba en que los niños comprendieran el valor de las buenas obras, ser honesto, sencillo, etc.

La enseñanza de la religión no se realizaba de la misma forma en todos los colegios. A partir del 4to grado cada colegio asumía su propia concepción en torno a los estudios religiosos. En algunos centros, como en Los Hermanos Maristas en la enseñanza primaria se impartía la

asignatura de Religión y para la misma se tomaba como texto el "Manual de Oraciones y Cantos Sagrados Populares", donde los contenidos eran acompañados de ilustraciones, en correspondencia con la edad y con un nivel elemental de las concepciones religiosas acerca de la tierra así, como sobre la actuación y el comportamiento de los hombres entre otros aspectos. En la enseñanza primaria se utilizaba como texto el libro "Doctrina Cristiana" (curso medio), que tenía representaciones gráficas, y el libro "La Religión Explicada", para alumnos de sexto grado. En este colegio en los grados 4to, 5to y 6to grados se enseñaba una versión sintética de los principales narraciones de la Biblia, tanto del Antiguo Testamento como del Nuevo Testamento.

En el nivel de Bachillerato, los estudios religiosos comprendían una profundización de algunos contenidos y el estudio de otros de mayor complejidad. La Historia de la Iglesia se impartía desde 1ro a 4to año de bachillerato. Se estudiaba la historia completa de la Iglesia, a partir del Nacimiento de Cristo. Se trataban todos los hechos históricos trascendentales que marcan hitos en la historia de la Iglesia Católica como son, la Sucesión de Papas, el primer cisma, el segundo cisma, la Reforma, las figuras de Lutero, Calvino, etcétera, hasta la época contemporánea. Se destacaba, desde la óptica católica, el papel de la Iglesia en los diversos acontecimientos políticos y sociales.

En 5to año de bachillerato se enseñaba Teología y Latinidad. En la primera se estudiaban los clásicos, los padres: San Jerónimo, San Ambrosio, San Agustín, San Anselmo y Santo Tomás de Aquino. También se incluían estudios de Filosofía Cristiana.

Para el estudio de estos contenidos los colegios tenían planificado un tiempo físico en horas clases en el currículum que aplicaban. En todos los casos estas asignaturas eran explicadas por personas de formación religiosa, y miembros de las Asociaciones Católicas y representantes de la Iglesia según la particularidad de los claustros.

En los Congresos Nacionales de los Colegios Católicos, se ratificaba sistemáticamente la importancia que para estas instituciones tenían las asignaturas de Religión y la necesidad de su constante perfeccionamiento, ejemplo de ello fue el VI Congreso de julio de 1948, donde uno de los tres puntos del temario fue, "Asuntos relacionados con los programas de la cátedra de religión en los colegios privados". Entre los acuerdos tomados en relación con los programas de religión se encuentran:

1. Que se confeccione un texto que responda en todas sus partes al programa adoptado y que se ofrezca a los colegios confederados que quieran servirse de él.
2. Que los textos para los programas de religión de segunda enseñanza se impriman en cinco libros, uno para cada año de bachillerato.
3. Que sean aligerados los programas de religión.
4. Que los puntos controvertidos de Historia, Ciencias, etc. sean tratados también en las clases de religión, aunque hubiesen sido abordados en las asignaturas respectivas del bachillerato.

La enseñanza de la religión concedía un espacio en los horarios docentes a la práctica religiosa, en las capillas, iglesias, etcétera, así como a través del desarrollo de acciones prácticas con estudiantes de grados inferiores y en acciones proselitistas y benéficas, en barrios pobres cercanos a las instalaciones.

Las diferentes acciones desarrolladas para lograr una formación integral de los estudiantes y su orientación hacia diferentes direcciones formativas, con sus bloques de asignaturas concretas, pero relacionadas entre sí, nos permiten demostrar la amplitud y flexibilidad del currículum aplicado en los colegios católicos. Esta concepción aunque tuvo una mayor diversidad y profundidad en los colegios dirigidos por congregaciones, fue generalizada en todos los colegios que funcionaron en el territorio.

En todos ellos estuvo presente una concepción curricular, que si bien no tuvo una fuerte fundamentación teórica, tuvo en la práctica una concreción de la aspiración de brindar una formación integral a los estudiantes en correspondencia con las exigencias y necesidades de las clases representadas en estos colegios y los objetivos formativos de la Iglesia Católica.

2.3. Valoración aspectos del currículum de posible trascendencia para la práctica pedagógica actual

Al valorar la concepción curricular aplicada en los colegios católicos del territorio, se constató que el sustento filosófico neotomista, presente en todas las instituciones estudiadas, lastró todo el proceso pedagógico al situar la verdad revelada por encima de la ciencia, además la ideología de la Iglesia lo impregnó de una concepción conservadora, defensora de los ideales de la burguesía, clase que constituyó su base social y que fue el sostén económico de los grandes planteles escolares en la época.

En todos los colegios estudiados se reprodujeron, en el ámbito pedagógico, todo el elitismo presente en la sociedad neocolonial. Además, el dogma religioso fue un aspecto negativo del proceso pedagógico en estas instituciones y que tuvo su mayor presencia en el currículum que aplicaron.

A pesar de estas limitaciones, que en los órdenes filosófico, ideológico y axiológico tuvo este proceso, se debe considerar que los mismos aplicaron el currículum de una forma particular, lo cual los identificaba y facilitaba la calidad de la gestión educativa desarrollada. Entre los aspectos que se consideran que pudieran tener alguna trascendencia para la práctica pedagógica actual se encuentran:

a) La aplicación de concepciones curriculares flexibles y de avanzada.

La práctica pedagógica desarrollada en los colegios católicos del territorio, a pesar de la influencia neotomista que poseían, contó con una concepción teórica donde se reflejaron las posiciones más modernas de la época acerca de cómo desarrollar la enseñanza y la formación de niños y jóvenes. Este componente diferenció significativamente la labor de éstas instituciones del resto de las existentes en el territorio y a la vez, fue una muestra de la importancia que les concedían a la implementación de las teorías más avanzadas para el perfeccionamiento de la labor educativa.

El concepto de cambio presente en la concepción pedagógica es parte del legado de estos planteles en cuanto a la interpretación y a la aplicación de la concepción curricular. El compromiso con las clases pudientes de la sociedad, obligaba a éstas instituciones a brindar una enseñanza de calidad, la cual no podía estar separada de las nuevas ideas y experiencias prácticas que universalmente se realizaban.

Estos colegios transmitieron como aspecto positivo la necesidad de la adecuación sistemática de la enseñanza y educación a las nuevas concepciones. En la concepción curricular aplicada se adelantaron considerablemente a la práctica educativa oficial de su época y fueron instituciones de vanguardia, llegando a superar la concepción academicista que perduró durante toda la neocolonia, a pesar de la concepción teórica que sustentó el plan de estudios de 1944.

Desde el punto de vista práctico, aunque concretado casi absolutamente a los objetivos de la enseñanza religiosa, sus acciones curriculares se acercaron considerablemente a la tendencia del currículum como experiencia, que forma parte de las tendencias declaradas por el Dr. Homero Fuentes González, en sus estudios acerca del currículum. En este sentido nos aportan experiencias de las posibilidades de acciones independientes por los estudiantes, bajo la dirección del profesor, en particular aquellas de hondo carácter social, como las desarrolladas en las comunidades y barrios con familias pobres. Estas acciones fueron una muestra de la superación de lo académico, como vía para la formación integral de los estudiantes, el cumplimiento de los objetivos y metas planificadas.

En sentido general estas instituciones se caracterizaron por la flexibilidad en las concepciones curriculares, organizando el currículum en correspondencia con el tipo de hombre que exigía la clase dominante en correspondencia con el desarrollo socioeconómico y cultural de los diferentes momentos del período neocolonial.

b) No concibieron el recinto escolar como marco limitado para la enseñanza integral del hombre.

El desarrollo del proceso pedagógico, en las instituciones estudiadas brindó como aspecto del cual tomar experiencia, el no considerar el recinto escolar como lugar exclusivo para desarrollar integralmente a niños y jóvenes, a diferencia de lo que ocurría, casi de manera absoluta, en la mayoría de las escuelas públicas del territorio y en algunos otros planteles privados.

Los colegios católicos del territorio fueron ejemplos en el desarrollo de actividades docentes y extra docentes fuera de los marcos de la escuela, para dar cumplimiento a los objetivos de las asignaturas propias de los planes de estudios, así como de aquellas asignaturas y contenidos de los cursos y clases especiales que ofertaban. Fue una práctica sistemática la realización de excursiones, a los lugares donde se apreciaban los valores de la naturaleza estudiados en las clases de Biología y Geografía principalmente y también se incluían lugares de valores históricos necesarios para la enseñanza cultural de los estudiantes.

Resultaba de gran valor para la enseñanza de los estudiantes, la participación sistemática en actividades de conmemoraciones y desfiles, realizadas en las comunidades y pueblos, donde se mostraba a los pobladores los logros alcanzados en los planos culturales y deportivos a través de presentaciones de obras teatrales, bandas rítmicas, repertorios culturales y celebración de encuentros deportivos. Estas actividades permitían la incorporación activa de los niños y jóvenes a la vida social de las comunidades, con ello no solo aportaban a dichas comunidades, sino que se nutrían de los valores que estas poseían.

La formación religiosa aprovechó sistemáticamente cualquier medio como fueron las Iglesias, los lugares históricos, religiosos y las festividades religiosas, como extensión obligada del

trabajo desarrollado en los colegios. Ésta concepción se fue ampliando a medida que avanzaba la neocolonia y la Iglesia "se interesaba" por acercarse más a los sectores populares.

Los aportes que nos brindan estos colegios están enmarcados en una aplicación consecuente de lo que Olga Cossettini llamó la escuela viva, es decir, una escuela que estimule y oriente los contactos con el mundo exterior, el cual es imprescindible para la obtención de conocimientos, valores e ideales, necesarios para la enseñanza integral de los estudiantes.

c) La diversidad de direcciones formativas expresadas coherentemente en el currículum.

El resultado de la práctica pedagógica en los colegios estudiados tuvo como aspectos positivos la organización y desarrollo del currículum de manera coherente, donde se incorporaron todos aquellos componentes que consideraban necesarios para el logro de sus contenidos.

En esos colegios fueron superados los contenidos que oficialmente establecían los cursos y planes de estudios, y la incorporación de nuevas asignaturas exigía de la ampliación del horario de clases, extendiéndose el mismo a dos sesiones en todos los colegios, es decir por la mañana y por la tarde, aprovechándose todas las posibilidades del horario para alcanzar los objetivos planificados, así como las potencialidades socioculturales e históricas de las comunidades.

En las condiciones que brindaban dos sesiones de clases se integraron coherentemente las diversas direcciones formativas que se desarrollaban en esos colegios. Aunque la enseñanza religiosa siempre fue privilegiada, en cuanto a horarios y tiempo disponible, se puede destacar que todas las asignaturas y enseñanzas incorporadas se organizaron con eficiencia, cumpliendo con los requisitos higiénicos necesarios y propiciando el interés y la participación activa de los estudiantes.

La delimitación de variadas direcciones formativas en los estudiantes que incluía: la académica, social, profesional, cultural y religiosa, demuestra la flexibilidad de la concepción curricular aplicada y como conjugar la enseñanza tomando como punto de partida el contenido de las asignaturas. Lo anterior significó, que todas las direcciones formativas fueran parte del currículum y no se desarrollaran espontáneamente, sino que se caracterizaron por su sistematicidad y organización requeridas.

Capítulo 3

Los métodos pedagógicos en los colegios católicos del territorio nororiental durante la República Neocolonial

3.1 Los métodos pedagógicos en los colegios católicos.

a) Acerca de la definición de métodos pedagógicos.

El origen de la palabra método viene del griego y literalmente significa camino hacia algo. En el Diccionario Filosófico de M. Rosentall se señala: "En su sentido más general, manera de alcanzar un objetivo, determinado procedimiento para ordenar la actividad. En el sentido especialmente filosófico, como medio de cognición, el método es la manera de reproducir en el pensar el objeto que se estudia. La aplicación consciente de métodos con una base científica es condición esencialísima para que el conocer avance con éxito..." (Rosental, 1981, p. 313).

En el Diccionario de Pedagogía de Alberto L. Meruni, método es "camino por el cual se llega a cierto resultado, inclusive cuando ese camino no haya sido fijado de antemano de manera deseada y reflexionada." (Meruni, 1983, p. 102).

Para la Pedagogía, al igual que para toda ciencia, el método tiene una gran significación para alcanzar con éxito el objetivo o meta propuesta. Los métodos para la enseñanza y la educación han evolucionado a través de la historia de la humanidad, es ello consecuente con los niveles de desarrollo socioeconómicos y culturales de los diferentes períodos históricos y con el papel que debe desempeñar el hombre en la sociedad.

En la literatura pedagógica se reflejan diversas concepciones alrededor de los métodos y su aplicación a los diferentes componentes de la formación integral del hombre. Es común la subdivisión en métodos de enseñanza y métodos educativos, respondiendo los primeros, al aspecto propiamente del aprendizaje cognoscitivo, y los segundos, a contenidos y cualidades de la enseñanza de la personalidad, es decir, se presenta una dicotomía en los métodos en cuanto a lo cognitivo y lo formativo, lo cual llega hasta la actualidad, a pesar de los esfuerzos de especialistas para su integración desde la denominación hasta su aplicación en la práctica pedagógica.

En la etapa investigada los términos más utilizados eran los de método y métodos de enseñanza. Bajo el término método se agrupan indistintamente, en la concepción de los principales representantes de la escuela activa, los métodos utilizados para la enseñanza y la educación. En esta concepción el método debe permitir la máxima autonomía de los escolares para actuar según sus intereses y necesidades y poder alcanzar los conocimientos previstos.

Correspondiéndose con lo anterior, el método de la Dra. Montessori, deja a los niños una espontaneidad de movimientos y la elección de su ocupación, y hace referencia tanto a lo cognitivo como a lo formativo. En el Plan Dalton, el contrato de trabajo que cumple el estudiante en la forma más conforme con sus intereses, tiene en el método individual una vía para el desarrollo del aprendizaje y para la formación de cualidades en la personalidad.

El método de Decroly concibe la individualización en la actividad del niño y la intuición, no sólo para asimilar los contenidos de las materias de enseñanza, sino también para que se produzca el desarrollo del niño a partir de sus tendencias naturales. Otras figuras como Thorndike y los pedagogos cubanos Aguayo y Diego González, enfatizan en el término métodos de enseñanza y teniendo en cuenta como se desarrolla la enseñanza, hacen propuestas de clasificaciones acerca de los diferentes métodos que intervienen en este proceso.

En nuestros días están presentes en la literatura pedagógica los términos métodos de enseñanza, métodos educativos y métodos pedagógicos, estos últimos como concreción de una integración de los métodos utilizados, que responden a un proceso integrador, el proceso pedagógico, donde lo instructivo y lo educativo forman una unidad dialéctica.

En el desarrollo de la teoría y la práctica cubana actual influyeron las concepciones desarrolladas en los diversos países que conformaron el ya desaparecido campo socialista, principalmente las antiguas URSS, RDA, Checoslovaquia y Rumania. Las principales obras de la literatura pedagógica de estos países utilizaban el término método de enseñanza, identificado siempre con los estudios didácticos y el término método educativo cuando se estudiaba la enseñanza de cualidades de la personalidad. Estos últimos llegaron a subdividirse en métodos para la formación de la conducta y métodos para la formación de la conciencia, concepción que fue superada por los pedagogos cubanos. Hoy el énfasis de estudio incluye lo formativo y lo didáctico.

b) Influencia del Movimiento de Escuelas Nuevas en la aplicación de los métodos pedagógicos en los colegios católicos.

Los métodos de enseñanza y de educación en la escuela cubana tuvieron en el período de la Ocupación Norteamericana una nueva concepción y aplicación la cual superaba en todos los sentidos el dogmatismo religioso que caracterizó el método de enseñanza escolástico predominante hasta casi concluir el dominio español en la Isla.

Durante la Neocolonia, e imbuidos por la influencia de la escuela nueva o escuela activa, la intención fundamental estuvo en tener en cuenta el aprender del niño y esto obligaba a aplicar aquellos métodos que propiciaran su mejor enseñanza. Esta aspiración muchas veces sólo quedaba expresada en declaraciones y estaba limitada a unas pocas escuelas, principalmente las de tipo privado.

Aunque casi todos los colegios llegaban a declarar en sus estatutos que en las clases se aplicaban los métodos pedagógicos más modernos, las instituciones no tomaban partido en la preparación de los maestros y profesores, en el uso de los métodos, para garantizar el mejor empleo de los mismos.

La libertad en el uso de los métodos de enseñanza fue una de las primeras ofertas que tuvo el magisterio cubano al terminar la dominación española. Esta idea quedó bien clara cuando Mr Alexis Everet Frey, Superintendente de Escuelas de Cuba durante la Ocupación Militar Norteamericana, escribió el "Manual para Maestros", en ese valioso documento señaló la intención de que existiera libertad absoluta a todo maestro, para que empleara su propio método de enseñanza (Frey, 1900), pero esta declaración no tenía en cuenta, que no existía un magisterio preparado para hacer de nuestras escuelas un lugar donde se aplicaron los métodos más avanzados en su tiempo, métodos que fueran activos y que permitieran el razonamiento y la reflexión de los estudiantes.

Este importante manual brindó orientaciones acerca del ejercicio físico, los registros escolares, la aritmética, la escritura, la música, la higiene, el lenguaje, el dibujo y la historia. En este último caso, con intenciones colonialistas destacaba la importancia de la Historia de los Estados Unidos para la formación de los cubanos (Almodovar, 1996). Este documento a

pesar de sus limitaciones constituyó una guía metodológica para los maestros cubanos durante los primeros años de la República Neocolonial.

Con posterioridad, algunos destacados pedagogos cubanos al abordar el método fueron capaces de hacer valoraciones consecuentes con la época y la necesidad de una enseñanza activa. "Por la actitud del niño durante la lección la marcha puede ser activa o pasiva, según el niño reciba la enseñanza de un modo receptivo o ejercitando con energías sus actividades... Como regla general puede decirse que una enseñanza es tanto mejor cuanto más ejercite los poderes físicos y mentales del alumno. (Aguayo, 1917, p. 201).

El llamado estaba claro, la enseñanza debía tener un carácter activo, siendo para ello fundamental el método de enseñanza. Para Aguayo la enseñanza podía ser dogmática o heurística y veía como un error limitar el método heurístico o de investigación a ciertos estudios y formas de enseñanza, pues consideraba que este método podía ocupar casi todo el campo de la instrucción o enseñanza elemental.

La escuela activa planteaba a través de sus principales representantes un grupo de métodos identificados la mayoría de las veces con el nombre de sus creadores, dirigidos de forma general hacia una enseñanza activa. Aunque no todos fueron aplicados sistemáticamente en nuestras escuelas, los mismos caracterizaron el panorama educacional de la época.

La enseñanza del Kindergarten tuvo como elemento esencial el valor educativo del juego, a partir del reconocimiento que hace Froebel del mismo, considerándole un carácter fisiológico, psicológico, biológico, estético, sociológico, pedagógico y moral, sobre la base de la auténtica libertad del niño para expresar su propósito. "El objeto de Kindergarten es el desarrollo integral, o sea físico, moral e intelectual del niño lo realiza por medio de un procedimiento natural y lógico, es decir avanzando de lo simple a lo compuesto, de lo conocido a lo desconocido, del todo a la parte. Y esto de una manera indirecta, porque el procedimiento que emplea es el funcional". (Nuñez, 1917, p.17)

Al valorar el objetivo que se propone ésta enseñanza es indispensable tener en cuenta la importancia de los métodos que se utilizaron para lograr la enseñanza integral de los niños, adecuándolos a las particularidades de los mismos y a sus intereses, evitando de ésta forma que se canse o que pueda hacer rechazo a las actividades. En este nivel de enseñanza no hay trabajo, todo es juego agradable, lográndose a través del mismo que el niño ame el estudio y el trabajo, es decir; se formen hombres de espíritu alto y miras elevadas". (Nuñez, 1917)

La enseñanza del Kindergarten en Cuba, a pesar de las limitaciones que presentó en cuanto a la enseñanza de especialistas durante la Neocolonia y principalmente las primeras décadas, contó desde el punto de vista teórico con los postulados que fundamentaban científicamente la práctica que desarrollaba en las escuelas. Los principales métodos que se empleaban fueron: el juego enteramente libre, el método subjetivo, el dictado y el trabajo libre.

En la concepción del movimiento de escuelas nuevas los métodos generales de enseñanza exigen de un maestro que tenga como papel estimular, sugerir, evaluar y ayudar al grupo de estudiantes a afrontar problemas y encontrar los medios para resolverlos. Los estudios realizados hasta los años cuarenta estuvieron dirigidos hacia la práctica de aprender por partes y por totalidades, también se investigó sobre la significación de las presentaciones gráficas, proyecciones fijas y animadas, episodios dramatizados, estudio vigilado, período de estudios libres, excursiones, demostraciones de laboratorios, empresas creadoras y otros procedimientos.

La eficacia de un método pedagógico está en dependencia de varios factores entre los que se encuentran el maestro, el alumno, el contenido de la enseñanza y las condiciones integrales bajo las cuales se desarrolla la misma. Estos factores forman un todo funcional "Una conferencia o una excursión tendrán diferentes resultados en situaciones de aprender totalmente diferentes. El valor de cualquier método depende pues de las medidas en que se adapta a las exigencias de la estructura total". (Freeman, 1944, p. 22)

La enseñanza expositiva ha sido usada tradicionalmente pero su valor depende de su buen uso. Un método no es dogmático en tanto no utilice procedimientos dogmáticos y es heurística en tanto que use los procedimientos que conlleva a la búsqueda y a la investigación en los estudiantes. El método expositivo puede adoptar diversas formas como la descripción, la narración, el relato y se emplea con mucha frecuencia en la Historia General y en la Sagrada, en las asignaturas de Geografía y Ciencias Naturales y siempre que la enseñanza esté dirigida a desarrollar la investigación, los sentimientos y la voluntad en los niños y jóvenes. Este método de enseñanza tiene como todo método, ventajas y desventajas, lo cual debe tenerse muy en cuenta para su utilización.

Entre las formas de enseñanzas que más prevalecieron en la época estudiada se encuentran las: expositiva, interrogativa, intuitiva y explicativa. Las formas de enseñanza expositiva tiene entre sus ventajas que presenta lo que el alumno no puede por si mismo observar, pero debe hacerlo refiriéndose a las observaciones que este ha recogido de su comunidad vital; también ofrece como la lectura un todo conexo, puede adaptarse más que un libro a las necesidades de los alumnos y, las cosas principales pueden ser diferenciadas de las acciones por el tono y el ritmo del discurso... tiene el inconveniente de que las palabras desaparecen y la lectura en un breve tiempo da más información a los estudiantes. Ésta enseñanza no es adecuada a la presentación de gran suma de estos. (Lay. 1941)

Una enseñanza de mucho valor para el desarrollo de los estudiantes es la interrogativa. Ésta permite desarrollar en los alumnos los diferentes procesos lógicos del pensamiento y la reflexión a partir de la observación que realizan de un fenómeno o hecho, lo que hace posible la elaboración de juicios de valor sobre ellos. En ésta enseñanza la pregunta o la interrogante requiere de exactitud, de objetividad y correspondencia con los niveles de los estudiantes. (Lay, 1941)

Entre los principales métodos pedagógicos aplicados en el período investigado se encuentran los métodos de: Decroly, Montessori y Mackinder, todos ellos representantes de la escuela activa. El método del médico belga Decroly constituye una teoría que sirvió de base a las escuelas de su país, fue elaborado a partir del principio dominante en su doctrina: "escuela para la vida, por la vida", donde no solo se refleja la finalidad práctica de su pedagogía, inspirada en la vida misma, sino que esta es expresión de respeto a la personalidad del niño y la necesidad de situar la misma en el centro del proceso pedagógico. El lema del gobierno belga en materia de educación fue: "La escuela ha de ser para el niño, no el niño para la escuela", con lo cual se declara una evidente oposición a la escuela tradicional y a la actitud pasiva del niño, proponiendo su transformación por una escuela nueva.

El método Decroly se sustenta en el principio de libertad, que nace de Rousseau. El primero estima que es indispensable la libertad en la escuela, como condición precisa para que el niño desarrolle sus actividades normalmente, sin coacción... Por eso su fórmula es no hay ni puede

haber nada que no sea libertad en la escuela. Tenéis que estudiar cada niño y diferenciarlo". (Ballesteros, 194, p.29)

El método Decroly incluye la individualización, la actividad del niño y la intuición, sustentados en el principio de la globalización que responde a que el niño percibe las cosas, no en detalles, sino en su totalidad. Este método está dirigido a conjugar las necesidades e intereses del niño y las necesidades e intereses sociales.

La importancia de la libertad como principio de los métodos pedagógicos a utilizar en la escuela activa, también se aprecia en las ideas que conforman el método de Montessori, quien expresó que no le gustaban los filósofos y que sólo le inspiraba la realidad. Ésta exagerada frase explica todo su método, predominantemente empírico, experimental". (Serrano, 1945)

Consideraba que el método debía ser una serie de estímulos del ambiente y de las sensaciones, todo lo más acorde posible con las necesidades de la primera infancia. En su concepción las condiciones físicas de la escuela se convertían en algo de primerísima importancia. La libertad como método suponía para ella, esencialmente libertad de acción y de movimientos, manteniendo al niño ocupado.

Otro método de mucha aplicación práctica fue El Método Mackinder, conocida también como "método de trabajo individual, que al igual que otros métodos de este tipo en él se concibe la realización de actividades en común que permiten una educación social. Al valorar la aplicación de este método debemos señalar que la educación de los sentimientos no puede hacerse con cada niño en particular, esto limita su amplitud. El mismo no incluye el empleo de premios ni castigos, solo considera hacer una pequeña alabanza de cuando en cuando, con motivo de un adelanto extraordinario, siendo esta precisamente, la base que Miss Mackinder considera para la aplicación de su sistema.

Además de este método, también hubo otros como el Plan de Laboratorio Dalton, donde se estimulaba fuertemente la enseñanza individual. En el mismo la escuela era convertida en un laboratorio, y el alumno trabajaba similar a un investigador, un profesor o un obrero en su taller. En nuestro país fue usado en las condiciones del aula de multigrado, donde bajo la dirección de un solo maestro debía atenderse una diversidad de niveles de conocimientos, ante esto se introdujo el carácter individual de la enseñanza, el desarrollo individual, dentro de un análisis de cooperación socializado.

Los métodos pedagógicos de mayor aplicación, tuvieron en su concepción la importancia de desarrollar el proceso pedagógico fuera de los recintos de la escuela, para con ello lograr una enseñanza más amplia y profunda de los estudiantes. Las excursiones frecuentes en los diferentes grados escolares, principalmente los inferiores, fueron consideradas como una vía fundamental para estrechar las relaciones entre los escolares, además de constituir también un medio para profundizar en los conocimientos recibidos en el aula.

Las concepciones pedagógicas de la época destacan el carácter que deben poseer los métodos pedagógicos y el papel que en su instrumentación tiene la escuela. "Cuando la escuela estimula y orienta esos contactos con ese mundo físico y social, al que el niño pertenece y al que se incorpora aprendiendo a vivir, la escuela lo educa en los primeros pasos de su conocimiento consciente, en ese mundo en el que mediante sus actividades individuales y sociales y el cultivo de determinados valores e ideales, va adecuando su conducta" (Cossettini, 1945, p. 40).

El pedagogo cubano Diego González compartió las concepciones de la escuela nueva acerca del aprendizaje y valoró este, como algo que depende más del alumno que del maestro, destacando que el método y el aprendizaje están íntimamente ligados, por lo que no debe haber diferencia entre ambos, para que haya un verdadero aprendizaje es necesario que el alumno investigue, lo cual exige que sea agente de su propio aprendizaje o sea que juegue un papel protagónico en el proceso de aprendizaje.

En la relación método- aprendizaje ocurren cambios en correspondencia con necesidades de la época, los cuales son expresados principalmente en el papel que corresponde al maestro y a los alumnos durante el proceso pedagógico "Antes, cuando enseñábamos al alumno, creíamos que aprendía y a veces no era cierto. Ahora cuando él aprende es porque le hemos sabido enseñar encausando y dirigiendo el proceso de su aprendizaje. Hoy no nos interesamos en conocer, sino en cómo conocer; no tanto en el contenido como en la habilidad de usar ese contenido; no tanto en que el alumno sea un pozo de conocimiento, como en que pueda y sepa poner estos conocimientos al servicio de su propia vida y de la vida de su comunidad. Cuando el niño sabe cómo aprender ya tiene aprendido mucho y sabrá cómo utilizar lo que conozca en el futuro". (González, 1952, p.50)

Para este autor el empleo del método debía ajustarse a determinados principios, entre los que se encontraban el grado de desarrollo y calidad de las capacidades y aptitudes del niño, el interés infantil, la personalidad del niño, la exigencia socializadora, los intereses prevocacionales y la enseñanza globalizadora. La selección de un método, por lo tanto exige del maestro una preparación pedagógica, y estos deben estar convencidos de la excelencia de un método antes de adoptarlo, aspecto que no se cumplía siempre en el desarrollo de nuestra práctica pedagógica.

c) La interpretación de los métodos pedagógicos en los colegios católicos.

En la práctica pedagógica de los colegios católicos, se mantenían aquellos métodos y procedimientos antiguos que respondieran o se adaptaran a las particularidades de la enseñanza religiosa, lo cual no significa que estas instituciones estuvieran al margen de lo más avanzado de la pedagogía y de las principales teorías que fundamentan psicológicamente el proceso pedagógico, y cómo desarrollar la enseñanza y la educación en correspondencia con las necesidades y exigencias de la sociedad moderna y de las clases que representaban.

En el libro Orientaciones Pedagógicas para Catequistas se recogen concretan los principales métodos de enseñanza religiosa. Entre ellos se encuentran: el método antiguo o deductivo, con énfasis en el empleo de preguntas y respuestas y el uso excesivo de la memoria, necesario para la enseñanza del catecismo en las primeras edades y otros contenidos en edades superiores; la enseñanza objetiva, que va de la presentación de objetos sensibles, sus partes, hasta la enseñanza de conceptos abstractos; método psicológico de Munich, para despertar la imaginación en los niños; escuela activa de Montessori; método intuitivo por cuadros, que usa cuadros murales donde el concepto se ve en una o varias escenas y facilita la comprensión completa por la generalización; método intuitivo y analítico; métodos "The Sower", que adapta las explicaciones religiosas a la edad de los niños; método "The Shields", representa el contenido religioso en cinco libros ilustrados en colores Según la edad del niño; método global, que parte de lo general y luego va a detalles en la enseñanza de la religión y el método

de la unidad, que a partir del estudio de temas demuestra la unidad de las ideas religiosas. (Tollenaere, 1945).

La Iglesia Católica y sus colegios se declaran abiertamente partidarios de la escuela activa y de sus métodos pedagógicos en sentido general, aunque es oportuno señalar que el amplio concepto de libertad que sustenta el método de algunos de los representantes de esta escuela, donde se aboga por una independencia casi absoluta del estudiante, para obtener los conocimientos de acuerdo con sus intereses y facultades naturales, no siempre es visto de manera positiva para los objetivos de formar la fe religiosa, tarea que se desarrolla bajo una dirección sistemática de los maestros, profesores y de las autoridades religiosas.

Los Colegios Católicos, ratificaron su adhesión a la pedagogía moderna cuando, en el VI Congreso de estos colegios, celebrado en 1948, el RP Galofré defendió no sólo el sistema intuitivo, sino la Escuela Activa en la enseñanza del catecismo. Era una práctica constante en los colegios católicos del territorio nororiental el empleo de modernos y variados métodos pedagógicos, inspirados en las más avanzadas concepciones de la época.

3.2 Aplicación de los métodos pedagógicos en los colegios católicos del territorio nororiental

a) Los métodos de enseñanza en la práctica pedagógica de los colegios católicos.

Para el análisis de cómo se aplicaron los métodos de enseñanza en estos colegios, es necesario agrupar las asignaturas en dos bloques. Estos son los siguientes:

- Asignaturas profanas, ya fueran del plan de estudio o asignaturas que conformaban las clases especiales que se ofertaban.
- Asignaturas de contenido religioso.

Si se tiene en cuenta que casi la totalidad de los colegios fundados en el territorio se establecen a partir de los años 20 y de manera más abundante desde los años 40, coincidiendo con el auge del Movimiento de Escuelas Nuevas y con el que se identifica la educación católica, se puede comprender el esfuerzo que se realiza en estas instituciones por hacer de la enseñanza un proceso activo, y situar al niño en el centro del mismo, aunque realmente esta intención no se logra concretar en todos los colegios del territorio.

Al valorar cómo se concretó la aplicación de los métodos en los colegios investigados se considera que en el colegio Hermanos Maristas las asignaturas eran impartidas con un predominio del empleo de métodos activos, tanto en las asignaturas humanísticas como en las de ciencias exactas y naturales. En esta institución se destacó el alto nivel pedagógico profesional de los hermanos de la congregación y los profesores laicos. La mayoría de ellos estudiaban o se habían graduado de universidades nacionales y extranjeras y recibían cursos de pedagogía.

Es válido tener en cuenta que, para la Iglesia Católica, la formación de sus maestros y profesores y la obtención de títulos, fue uno de los puntos centrales valorados en el XI Congreso Nacional de la Confederación de Colegios Cubanos Católicos, celebrado en 1953, en La Habana. En este congreso se señaló que no basta, que el profesor sea católico, aún cuando se trate de un católico practicante, se exige un conocimiento de filosofía, de las

ciencias y que posea una elevada cultura. Sin eso el profesor católico sería un empírico, un sentimental, nunca un convencido y un afirmado.

Los Hermanos Maristas, miembros de una congregación que tenía como centro de su actividad la enseñanza, cumplieron esta exigencia de su profesión con alta calidad y fue la congregación de mayor nivel profesional pedagógico que tuvo a su cargo centros de enseñanza en nuestro territorio.

Los criterios expresados por antiguos alumnos y profesores de esta institución, que fueron entrevistados, permitió conocer que la enseñanza de las asignaturas humanísticas contaron con todas las condiciones materiales en medios de enseñanza, libros de textos y cuadernos de trabajo, que favorecían el empleo de métodos activos, donde a partir de la intervención y orientación del profesor, los alumnos trabajaban con alta independencia, llegando a realizar análisis y valoraciones profundas durante las clases. No predominó una posición pasiva, por el contrario, la enseñanza era activa al exigir la explicación del profesor la actuación mental y física del alumno.

En el colegio de los Maristas, para la enseñanza de Lengua Española, además de los textos del Sistema Nacional, fue elaborado un “Libro de Ortografía”. El mismo era un manual práctico de la ortografía que tuvo mucha utilidad teniendo en cuenta lo excluyente que era esta asignatura para matricular el bachillerato. En la concepción metodológica que sustentó el manual predominaban los ejercicios y la actividad práctica de los alumnos.

En esta institución existieron condiciones materiales entre ellas, laboratorios que permitían que la enseñanza tuviera un carácter activo y práctico. Contó con laboratorios de Física, Química y Anatomía, incluyendo en este último una Osteoteca, de gran importancia para la enseñanza de la Biología Humana. En las clases se usaban diapositivas y se utilizó el cine de 16 milímetros, medios que contribuían a activar la enseñanza y a que no predominara lo reproductivo y el abuso de la memoria en el aprendizaje.

Los métodos aplicados podrían considerarse como métodos activos, productivos, enriquecidos siempre en la competencia y encuentros de conocimientos. Abundaban las clases de ejercitación, cuyos resultados eran controlados con la revisión semanal de las libretas, el señalamiento de errores y la asignación especial de tareas. Aunque se disponía de libros de textos para cada estudiante, la búsqueda bibliográfica era frecuente, lo cual permitió que la biblioteca se convirtiera en una vía para estimular el aprendizaje.

Como parte del estilo pedagógico que se aplicaba, los profesores enseñaban a estudiar y a organizar didácticamente las materias de enseñanza, de manera que resultara asequible para los estudiantes, contribuyendo esto a lograr un aprendizaje de calidad de los contenidos impartidos. La valoración anterior no niega la presencia de métodos reproductivos en la enseñanza que se impartía en este plantel, pues el abuso de la memoria era algo obligado para la formación de una concepción religiosa en los estudiantes y también estuvo presente en la enseñanza de diferentes asignaturas, en la formación de recursos para el dominio de reglas, teoremas matemáticos y dominio de la ortografía.

En los colegios dirigidos por monjas, quienes no poseían el nivel pedagógico profesional y la capacidad didáctica y académica de los Hermanos Maristas, no siempre se lograba un proceso pedagógico caracterizado por una enseñanza activa.

Diferenciando por colegios, se debe señalar que el Sagrado Corazón, fundado por las Hermanitas de los Pobres en 1921 y que funcionó hasta la llegada a Holguín de la congregación Hijas de María, que crearon el colegio Lestonnac en 1927; no contó con monjas con la adecuada preparación pedagógica, pues esta no era la actividad principal de la congregación. Lo temprano del período que se estudia, lleva a considerar que en este centro predominó una enseñanza reproductiva y memorística. Esto también se aprecia en alguna medida en los colegios San Gregorio Nacienceno, Santa Teresa de Jesús, El Verbo Encarnado y Lestonnac. Específicamente en el colegio El Verbo Encarnado, los criterios obtenidos como resultado de las entrevistas realizadas llevan a plantear que había diferencias notables en la preparación de algunas monjas y entre ellas se destacaba la Madre Crecencia Alborado, que estudiaba Pedagogía en la Universidad de La Habana y utilizaba en sus clases diversos medios de enseñanza como mapas y diapositivas, lo que le permitían desarrollar una enseñanza activa. Sin embargo, en este colegio predominaba una enseñanza reproductiva ya que la mayoría de las monjas carecían de suficiente preparación y conocimientos pedagógicos y explicaban las asignaturas con mucha carga de tradicionalismo y con muy poca participación creativa de los alumnos en las clases.

En el colegio Lestonnac la enseñanza también se impartió con una fuerte dosis de tradicionalismo, principalmente la enseñanza primaria, donde el método reproductivo regía la práctica pedagógica, aunque siempre hubo quienes se preocuparon por lograr clases con un verdadero carácter activo. Los mayores esfuerzos en esta dirección lo realizaron los profesores de segunda enseñanza, quienes eran laicos y muchos de ellos eran doctores en pedagogía, con mucha experiencia y prestigio profesional.

En los restantes colegios, a cargo de laicos comprometidos, se pudo conocer que se realizaron esfuerzos por maestros y profesores para hacer que las clases motivaran y gustaran a los estudiantes, aunque de forma general hubo mucho de reproductivo. En los colegios Montesinos, San José, Nuestra Señora de la Caridad, Academia Toledo, entre otros, la preparación pedagógica de los maestros que allí enseñaban era buena en su mayoría estaban graduados de escuelas normales y otros centros de formación como hogaristas, kindergarten y algunos eran universitarios, esto permitió que muchos aplicaran concepciones y métodos pedagógicos propios del Movimiento de Escuelas Nuevas, que era expresión de una pedagogía moderna.

En la enseñanza de las asignaturas correspondientes a las clases especiales que se ofertaban, dirigidas a la formación hogarista, profesional y cultural, existió una orientación práctica, muy vinculada a la esencia de los contenidos de las asignaturas, que estaban dirigidas al logro de habilidades manuales.

Generalmente la enseñanza de estas clases quedaba en manos de profesores laicos con una formación profesional especializada y con gran dominio de los métodos de enseñanzas más avanzadas en sus ramas, entre las que se encontraban Música y Corte y Costura, adjuntos a academias de reconocido prestigio nacional.

La enseñanza de las asignaturas de contenidos religiosos exigió la obligada memorización desde los primeros grados. La enseñanza del Catecismo no podía lograrse, en los tres primeros grados, sin una absoluta memorización por parte de los niños, quienes no podían a esa edad comprender las definiciones teológicas, conceptos abstractos, y juicios fuera del

alcance del mundo infantil. No se puede, sin embargo, afirmar que la enseñanza religiosa se limitaba a la memorización.

La enseñanza del Catecismo tenía su metodología que incluía los métodos de enseñanza religiosa y la técnica de la enseñanza religiosa. Entre los métodos pedagógicos que eran usados se encontraban el método activo y el método intuitivo. En el caso del método activo se hacía énfasis en la práctica del niño. Esto se cumplía en todos los colegios del territorio de manera reglamentada. Correspondía a los hermanos, curas y monjas la impartición de estas asignaturas, y en los colegios laicos eran impartidas por el párroco de la Iglesia o por miembros de las asociaciones católicas que regularmente eran maestros y profesores en los mismos planteles. En todos los casos se desarrollaba un sistema de acciones prácticas que permitían alcanzar los objetivos.

La práctica del niño se ejemplificaba con acciones concretas sobre determinados contenidos y conceptos religiosos. Se decía: cuando el niño llegue a hacer hostias se convencerá para siempre que la hostia es pan y no papel, como creía al verla tan blanca; si el niño va a la misa con sus padres aprenderá prácticamente como entrar y como comportarse en la Iglesia (Tollanaere, 1945).

En la denominación de método intuitivo, daban importancia significativa a la observación de los actos religiosos, un ejemplo muy utilizado es el siguiente: si el niño puede asistir a un bautizo comprenderá mejor la forma y materia del Sacramento.

Otro procedimiento utilizado para explicar conceptos abstractos, era la inducción o método analítico. Por medio de comparaciones, contrastes y hechos de la vida del niño, llegaban hasta el texto del catecismo.

La enseñanza de las oraciones se hacía lentamente, pronunciando bien, repitiendo muchas veces lo mismo y avanzando concéntricamente, es decir repitiendo la parte conocida, y agregando algo más hasta conocer toda la fórmula.

En esta forma se repetía con los niños la señal de la Cruz, el Ave María, el Padrenuestro; más tarde el Credo, los Mandamientos y el texto de la Doctrina Cristiana. Una vez conocida una oración se reza antes y después de cada sesión de catecismo. Luego de mucho rezar en conjunto la dominan fielmente. La técnica de la enseñanza religiosa en las edades tempranas también incluyó el uso de láminas y la explicación de las mismas, así como la narración.

La metodología catequista, no solo se aplicó en las edades tempranas, es decir en la asignatura de catecismo, sino a través de toda la enseñanza religiosa. En esta concepción predomina más lo pasivo que lo activo, identificándose solamente con una actuación práctica. Para la teoría y la práctica pedagógica cristiana, la enseñanza de la fe religiosa no incluye desarrollar en los estudiantes la reflexión y una actitud crítica, por el contrario practicar mecánicamente para aceptar.

La memorización es considerada como método fundamental en esta enseñanza. Se reconoce y defiende el uso de la memoria haciéndose un abuso de sus procedimientos, pero esta es sin lugar a dudas una vía importante, para lograr un aprendizaje mecánico y acrítico de verdades que para la Iglesia no tienen discusión.

Los maestros y profesores carecieron de orientaciones precisas y sistemáticas sobre cómo explicar determinados contenidos a los estudiantes y los métodos de enseñanza más favorables que debían aplicar en sus clases. El asesoramiento metodológico casi no existía por

las estructuras establecidas por el Ministerio de Educación. En las escuelas públicas del país y también en los centros privados, los maestros y profesores, a partir de escasas indicaciones generales, decidía como impartiría, el contenido de las asignaturas. Todo dependía de su formación, la capacidad de búsqueda y las exigencias de calidad existentes en algunos colegios.

b) Los métodos educativos en la formación del hombre en las actividades docentes y extradocentes.

El énfasis en lo formativo siempre estuvo presente en la obra educativa de la Iglesia Católica, desarrollada por las congregaciones, por el clero secular y por laicos comprometidos. Esto distinguió la labor de los colegios estudiados e influyó significativamente en la calidad de los mismos, y en el prestigio y reconocimiento social que tuvieron en su época, aunque el tipo de hombre que formaban era fiel reflejo del compromiso de clase de estas instituciones. Formaban a los hombres que defenderían la ideología de la burguesía nacional.

Para favorecer la comprensión del alcance de los métodos educativos en la vida de las instituciones escolares, se enfatiza que en su aplicación diferenciada en las actividades docentes y extradocentes, lo cual no significa que se haga una división exacta entre ellas para su estudio.

Entre los métodos educativos que predominaron en la práctica pedagógica que se desarrollaba en estos centros se destacan: el ejemplo del maestro, las charlas éticas, las excursiones, el estímulo, la sanción y la práctica religiosa.

Las cualidades positivas de maestros y profesores fue un indicador que caracterizó a los claustros de los planteles estudiados. Fue exigencia, que contaron entre sus filas con profesores capacitados en lo pedagógico, con una sólida formación religiosa y cualidades morales que los prestigiaran. Esto último era tenido muy en cuenta a los profesores laicos. La vida escolar, expresada en reglamentos y disposiciones, exigía que los maestros y profesores fueran ejemplos de disciplina, puntualidad, respeto, honestidad y hábitos de conducta, y todo el sistema de actividades que en cada institución se desarrollaba fuera coherente con estos propósitos.

La Pedagogía Cristiana lo destaca cuando fundamenta que en la escuela católica lo principal será el buen maestro: “Las buenas escuelas son fruto, no tanto de las buenas ordenaciones, principalmente, de los buenos maestros, que, egregiamente preparados, e instruidos cada uno en la disciplina que debe enseñar, y adornados de las cualidades intelectuales y morales que su importantísimo oficio reclama, ardan en puro y divino amor de los jóvenes, a ellos confiados, precisamente porque aman a Jesucristo y su Iglesia, de quien aquellos son hijos predilectos y, por lo mismo, buscan con todo empeño el verdadero bien de las familias y de su patria”. (Guerrero, 1945, p. 34).

Estos criterios estuvieron presentes en los colegios del territorio. Los documentos que permitieron investigar estas instituciones: publicaciones periódicas, como la prensa local y las revistas publicadas en estas instituciones, así como los criterios obtenidos de las personas entrevistadas, dan fe del ejemplo que constituyó la actuación del maestro en la formación de cualidades positivas en los estudiantes.

En el colegio Hermanos Maristas la disciplina de los hermanos, expresada en la consagración absoluta, organizada y planificada a sus deberes religiosos y de formación de los jóvenes, se convertía en un aspecto muy resaltado de la práctica pedagógica en esta institución, lo cual incidía en la formación de esta cualidad en los estudiantes. En todos los colegios regentados por monjas se apreció el mismo criterio, destacándose el espíritu de sacrificio de estas para el desempeño de sus labores. Los colegios laicos también dieron muestras del valor concedido al ejemplo como método educativo.

Otro método educativo muy utilizado fue la charla ética con los estudiantes. Su aplicación en este territorio estuvo principalmente vinculada al sistema de acciones que tributaba directamente a la formación religiosa del alumnado. La participación sistemática de los estudiantes al culto era una actividad esencial donde se aplicaba la charla ética. En los colegios Hermanos Maristas, Lestonnac y Verbo Encarnado, los propios hermanos y monjas centraban esta actividad y en el resto de los colegios correspondía al párroco de la Iglesia.

A través de la enseñanza de la asignatura Religión, en los diferentes niveles de enseñanza, era empleado este método educativo en las clases. De acuerdo con el contenido concreto que fuera abordado, se podía influir en la formación de una o varias cualidades de la personalidad. Ejemplo muy tratado en los establecimientos católicos era lo relacionado con la solidaridad humana y la ayuda a los más pobres intentándose por esta vía, y complementado por actividades prácticas y el empleo de otros métodos, formar la solidaridad como cualidad en los niños y jóvenes.

Las excursiones formaban parte del sistema de métodos educativos que prevalecieron en los colegios estudiados. Su contenido era muy variado y en ocasiones estaba directamente vinculado a algún programa de las asignaturas o respondía específicamente a determinados objetivos que se proponían formar en los estudiantes.

Se realizaban en las propias localidades, e incluían recorridos por zonas urbanas de intereses históricos principalmente, y por zonas rurales a través de las cuales se lograba un estrecho vínculo con la naturaleza. En ambos casos se relacionaban las visitas con la formación académica y se propiciaba desarrollar sentimientos de amor y cuidado de la naturaleza entre los estudiantes. Ejemplo de esto último fueron las excursiones realizadas por los alumnos del colegio Manuel Enrique Rionda a fincas de la región, las que dejaron una huella importante entre los estudiantes. También fue común casi en todos los colegios la realización de viajes de recreo a playas.

Las excursiones realizadas a otras localidades, muchas veces respondían a que los estudiantes conocieron lugares de importancia para su formación cultural y religiosa. Entre estas se encuentra las visitas a la Catedral de Santiago de Cuba y al Santuario de la Virgen de la Caridad del Cobre. Para los principales colegios estos viajes eran una cita obligada y se realizaban con cierta regularidad. Los colegios ubicados en Holguín excursionaban a la loma de la Cruz, lugar relacionado directamente con tradiciones y festividades religiosas en el territorio. También se realizaron viajes a Bariay con fines de obtener conocimientos históricos.

A través de las excursiones se reforzaba en los estudiantes la formación de normas de conductas, se les enseñaba a proteger y a disfrutar de la naturaleza, así como a conocer y apreciar obras y lugares con grandes valores artísticos y de trascendencia en la formación cultural de nuestro país. Se convertían en una vía importante para enriquecer la formación

integral de los estudiantes. Entre los centros que más hacían uso de este método se encontraban aquellos dirigidos por congregaciones, los cuales contaban con transporte propio y mayor presupuesto para sufragar los gastos que requerían estos viajes, pero es importante señalar que todos los colegios estudiados lo aplicaban con sistematicidad.

El empleo del estímulo como método fue una práctica generalizada en las diferentes escuelas del territorio, principalmente entre los colegios privados, donde tuvo mayor diversidad, en particular en los católicos. En cada uno de ellos estaba establecido un sistema de estímulos que incluían todos los aspectos más importantes para la formación de los estudiantes. Entre estos se destacaron los aplicados en los colegios que se refieren a continuación.

El Colegio Hermanos Maristas, tenía concebido otorgar estímulos por los resultados académicos a todos los que obtenían notas generales de aprovechamiento y sobresaliente, así existía La Medalla Legión de Honor compuesta por tres clases, que diferenciaban el rendimiento alcanzado por quienes la recibían. La Legión de Honor I era entregada a los que obtenían Sobresaliente, la Legión II al Notable y la Legión III al Aprovechado. La estimulación incluía los resultados en los siguientes componentes: académico, religioso, deportivo y formativo y educación musical.

En el desarrollo del curso escolar se realizaban cortes periódicos, coincidiendo con los cuatrimestres de estudio. Se hacían actos coincidiendo con las celebraciones en Navidad, donde se premiaban los cinco primeros lugares de cada aula.

Este plantel también tenía instituida la Medalla Afecto al Colegio, la cual se entregaba a los padres de alumnos que lograran con su gestión incrementos en la matrícula del centro en cuatro o más nuevos estudiantes, para lo cual debían convertirse en divulgadores activos de la labor educativa de este colegio.

El Colegio El Verbo Encarnado, tenía establecida la entrega de Medallas y Diplomas a los mejores alumnos. Esto se hacía al terminar el curso y según la puntuación que habían obtenido en los cortes periódicos que eran registrados inviolablemente en una boleta o carnet que tenía cada estudiante. Se entregaba la Banda de Excelencia y Medalla de Excelencia a los estudiantes brillantes integralmente. Las medallas entregadas respondían a: religión, conducta, aplicación, inglés, asistencia, puntualidad y honor.

Este sistema de estímulo era el mismo para los colegios de Las Tunas y de Manatí. Si en algún momento hubo diferencias, estas no afectaron la concepción de la congregación sobre la aplicación de este método educativo en sus instituciones escolares.

El Colegio Nuestra Señora de la Caridad, contaba con un sistema de estímulos que era aplicado sistemáticamente y que tenía como máximo galardón la Corona de Laurel, que se entregaba al mejor estudiante. Esta corona representaba el progreso de la ciencia y la técnica. Los estímulos incluían además, premios y medallas, otorgadas a los estudiantes en las diferentes asignaturas y grados.

El Colegio Montesinos, tenía establecido la selección de la Reina de Capacidad del Colegio y su corte de honor. Este estímulo se otorgaba a las mejores alumnas integrales del centro, al finalizar cada curso escolar y teniendo en cuenta los resultados obtenidos en los cortes parciales. También se entregaban diplomas y certificados de acuerdo con los resultados obtenidos por los estudiantes.

El Colegio Santa Rita, también contó con un sistema de estímulo que consistía en la entrega de: la Estrella Dorada, para los Sobresalientes; la Estrella Plateada, para los Notables y la Estrella Roja, para los Aprovechados. Se entregaban estímulos materiales y certificados.

De la investigación realizada, se pudo conocer que el método del estímulo favorecía en los estudiantes su dedicación hacia el estudio y el esfuerzo para cumplir con todas las exigencias planteadas por la escuela. En muchas ocasiones no se desarrollaba una emulación fraternal sino una fuerte rivalidad entre los estudiantes, generadora de cualidades negativas como el individualismo. Se llegó incluso a otorgar algunos estímulos de mayor valor a estudiantes de una elevada posición social, por la influencia que podían ejercer sus familias.

Es importante señalar la amplitud de aspectos que se tenían en cuenta, en la mayoría de los centros para aplicar los estímulos, así como los indicadores determinados que permitían extender el método hasta un alto número de estudiantes y no reducirlo sólo al mejor de cada grupo. Aunque en algunos casos se otorgaban estímulos materiales, predominaron los de tipo moral, hecho muy aceptado por los estudiantes y sus familias. También constituía un estímulo ser reflejado en la prensa local, lo cual era una vía para resaltar en la sociedad

La sanción formó parte de los métodos educativos aplicados en estos colegios. En esa época era utilizado el castigo físico en muchas escuelas del país, a quienes cometieran faltas disciplinarias, incumplieran alguna reglamentación y hasta para “corregir” las insuficiencias académicas que pudieran presentar los estudiantes.

Aunque el empleo del castigo físico no estaba reglamentado, y en la literatura pedagógica de la época era objeto de una fuerte crítica, no pocos maestros y profesores lo practicaban en sus clases y hasta recibían la aprobación de los padres para dar las “nalgadas” y “tirones de orejas”, que consideraban necesarias a fin de garantizar la disciplina y el aprendizaje en el alumnado.

Entre los castigos físicos aplicados, y que como leyendas llegan hasta nuestros días, se encontraban: arrodillar al sol y hasta en un guayo al que cometía una falta grave y, era muy común aplicar como penitencia poner de pie al infractor mirando a la pared y en presencia de todos los estudiantes del grupo. Estas prácticas, además de constituir un maltrato físico, afectaban psicológica y moralmente a los niños, y en vez de favorecer una correcta educación incidían en la aparición y manifestación frecuente de conductas agresivas entre los niños y jóvenes.

La Pedagogía Cristiana de la época no sustentaba los viejos criterios de la escolástica, que argumentaba el valor de los castigos físicos, donde la fusta era el medio educativo más eficaz, el cuerpo era la fuente del pecado y se consideraba que las letras con sangre entraban en la mente de los estudiantes. Por el contrario, hacía referencia a que debían aplicarse los métodos modernos y aceptaba los criterios pedagógicos que sancionaban al empleo del castigo físico.

Lo común en las escuelas de la época, y que estuvo presente en los centros católicos, fue el empleo de las tareas docentes como sanción. Ante alguna falta se indicaba hacer un determinado número de líneas, esto no era más que llenar hojas de libretas de números, palabras, oraciones, etcétera. Este recurso aplicado contenía un enfoque negativo de la sanción, lo que era mayor al tomar como contenido de la sanción a las materias de enseñanza, lo que podía influir negativamente en los estudiantes en cuanto a la actitud para el aprendizaje consciente. También se utilizó la penitencia ante el grupo de estudiantes.

La práctica religiosa, que ocupaba un espacio en el currículum que era aplicado en estos centros, también lo consideramos como un método pedagógico que tuvo un gran alcance en la formación religiosa de los estudiantes. Consistía en la realización práctica de acciones de contenido religioso para formar valores morales. Un ejemplo generalizado era la acción catequista en barrios y comunidades cercanas a los planteles, lo cual permitía conocer las necesidades de las familias carentes de recursos y entregar módulos de ropas y comestibles, principalmente, en fechas casi siempre vinculadas con determinadas festividades y celebraciones religiosas.

Estas acciones contribuían a la formación de un espíritu de solidaridad en los estudiantes, en especial hacia las personas necesitadas, pero válido para orientar la conducta en cualquier circunstancia, a partir de comprender y practicar la solidaridad humana, aunque esta era concebida de forma estrecha, como entregar comida al hambriento, mantas al friolento sin incidir ni preocuparse por las causas que generaban la pobreza en la sociedad y mucho menos combatirla.

El accionar de los colegios católicos a mediados de la década del 50 era valorado por los obispos cubanos en un informe a la Santa Sede en 1955, con gran acierto resaltaban que: “la eficacia de los Colegios Católicos es notable. Casi puede decirse que es una de las principales causas del florecimiento religioso que ha tenido lugar en Cuba de treinta años a esta parte. El prestigio de estos colegios es grande, sobre todo el de los colegios dirigidos por religiosos. Sin embargo, algunos colegios católicos, en particular dirigidos por religiosas, no están a la altura de la pedagogía moderna” (Fernández, 1998, p.55).

Como resultado del trabajo sistemático se formaron un grupo de tradiciones en los colegios estudiados, vinculadas muchas veces a las actividades que tradicionalmente desarrollaban, así como a las condiciones propias de las instituciones. Entre ellas se encuentran los uniformes escolares, los monogramas o identificaciones, las banderolas, himnos escolares, equipos deportivos y grupos culturales, además de las celebraciones vinculadas con las fechas significativas para cada colegio. Todas ellas favorecieron los sentimientos de identidad de los estudiantes con sus instituciones y llegaron a incidir en el reconocimiento social que tuvieron las mismas.

c) La formación del patriotismo en los colegios católicos del territorio

Uno de los aspectos más polémicos y complejos que se presentan al valorar la obra educativa de la Iglesia Católica, es la referida a la formación patriótica en estas instituciones. La literatura de la época investigada recoge dos posiciones radicalmente opuestas: por un lado, las que expresan los criterios, puntos de vistas y valoraciones de representantes de la Iglesia Católica, que argumentan que este papel es parte de la formación que brindan estas instituciones, y por otro lado, las opiniones de sus opositores, que consideran negativa la incidencia que podían ejercer en esta dirección entre nuestros niños y jóvenes.

Esta polémica se inició con la República y concluyó en 1961, cuando el Gobierno Revolucionario aplicó la Ley de Nacionalización General y Gratuita de la Enseñanza. En todo este período no hubo predominio de posiciones conciliatorias y escasean las publicaciones donde, al abordarse esta temática, los análisis y valoraciones hagan de la crítica un instrumento que no esté parcializado hacia una u otra posición antes mencionada. “En Cuba la opinión parece estar dividida con pocas excepciones –entre los que aprueban la escuela sin

religión, y los que desean que en ella se enseñe la católica. Entre ambos extremos está lo que debe hacerse.” (Baralt, 1913, p.265)

El cuestionamiento de que fue objeto la Iglesia Católica, en el tema del patriotismo, fue producto de su actitud ante la independencia, además, del predominio de un clero extranjero en la estructura eclesiástica y en las congregaciones, que tuvieron a su cargo la dirección de la mayoría de los más importantes colegios durante la República Neocolonial, e hicieron que la formación del patriotismo no se apreciara como un hecho real en los colegios católicos.

En las dos primeras décadas de la República Neocolonial, el objetivo de la educación patriótica de los estudiantes no se lograba en la concepción educativa aplicada por la Iglesia Católica. Este objetivo aunque, era una necesidad para superar la crisis en que se encontraba esta institución al concluir el poder español sobre la Isla de Cuba, no es atendido por los colegios católicos hasta la fecha posterior a 1925.

Posterior a la crisis de los años veinte, la cual afectó a la burguesía española, que constituía gran parte de la base social de la Iglesia Católica, se aprecia lo que algunos autores han considerado en llamar el mimetismo nacionalista y patriótico de la Iglesia Católica. Lo anterior se corresponde con la necesidad que tiene la misma de ampliar su base social, la cual incluirá, además de la gran burguesía, a la clase media cubana.

Desde el punto de vista lógico no era posible que la Iglesia asumiera, a través de sus colegios, una posición que afectara la sensibilidad del pueblo cubano, pero en los primeros veinte años aún estaba muy fresco en la mente y en la piel de cubanos y españoles la conflagración bélica que los había situado en bandos opuestos.

Durante los primeros años de la República, existía la preocupación de que las acciones desarrolladas por la Iglesia Católica, que contaba con un clero mayoritariamente español, pudieran conllevar a una vuelta al dominio de España sobre Cuba, no en el plano político y económico, pero sí en lo ideológico y cultural. Este temor hizo que parte de la intelectualidad cubana de la época manifestara un apoyo a la cultura norteamericana como una vía para oponerse al dominio de la cultura española, representada por la Iglesia Católica.

En 1915, aparecen publicados en la prestigiosa revista “Cuba Contemporánea” dos artículos, que ilustran la preocupación por el incremento de los colegios religiosos y el efecto negativo que tendría esto, así como la enseñanza de algunas materias por curas extranjeros.

El primero de estos artículos titulado “El problema religioso”, escrito por Carlos de Velasco expresaba: “Aquí la Iglesia Católica va poniendo poco a poco, más de modo constante y seguro, jalones que marcan el ensancho de su radio de acción (...) indicios claros del peligro que va corriendo la nación cubana si no hay en ella caracteres enérgicos y resueltos a impedir, lícitamente, el avance del poder eclesiástico en detrimento de la indiscutible y absoluta soberanía del poder civil”. (Velasco, 1915, p.211)

Lo señalado evidencia el crecimiento acelerado de la influencia que en la sociedad de la época iba adquiriendo la Iglesia. En este mismo artículo al tocar el tema de la educación impartida en los colegios católicos se asegura que la instrucción que reciben los estudiantes parece estar muy alejada de la enseñanza que necesitan los futuros directores de los destinos de la Patria, y llega a exponer que aún cuando el mal de la enseñanza religiosa prevaleciera, de existir un clero cubano mayoritario, por lo menos serían compatriotas nuestros los maestros y

profesores, quienes conocerían y explicarían la historia patria, inculcando a los alumnos ideas que hoy no pasan por la mente de los actuales maestros.

Era lógico que la preocupación de la formación de sentimientos de amor a la Patria, no lo lograrían con entusiasmo y profundidad los curas extranjeros, no identificados con nuestra cultura y con una evidente misión de dominio cultural.

El otro artículo referido es el titulado “Los extranjeros en Cuba”, en el cual su autor José Sixto de Sola señala como cada vez van siendo más poderosos los planteles educacionales que el clero español dirige en Cuba y esto necesariamente tiene que producir una insuficiencia en la formación de los niños y jóvenes del amor a su Patria y a sus grandes hombres. También expresó: “Esos sacerdotes catalanes, vizcaínos, asturianos, etc., serán muy buenos y sabios, no lo pongo en duda; enseñarán quizás muy bien la gramática, la geografía, la aritmética; pero cuando lleguen a la formación del alma nacional del niño cubano; cuando lleguen a la enseñanza de nuestra historia, de nuestra literatura, de la instrucción cívica cubana, tienen necesariamente que fracasar. ¿Se imagina el lector a uno de estos robustos clérigos hispanos, con su rancio acento, presentando en apoteosis, como debe ser, los martirios, sacrificios y enseñanzas de un Martí, de un Maceo, de un Agramonte, de un Aguilera? ¿No es probable que siga considerándolos como eran para ellos hace quince años? detestables “cabecillas”. (Sola, 1915, p.109)

El debate estaba claro en esta época, la formación patriótica de nuestra juventud, de los hombres que necesitaba la nación no se lograba en los colegios católicos en las dos primeras décadas. Esto no era objetivo de estas instituciones y era una preocupación de la intelectualidad más progresista. El sabio Enrique José Varona daba, en 1921, esta sentencia: “¿Quieres mutilar el alma de tu hijo? Mándalo a una escuela de religiosos” (Varona, 1922, p. 80).

Otro intelectual cubano al valorar esta problemática en los años 20 expresó: “En su mayoría, las escuelas incorporadas son de carácter religioso y extranjeros sus profesores. La escuela debe ser santuario de patriotismo, de identificación absoluta con los sentimientos y los intereses nacionales. A ello corresponde principalmente la formación de los ideales cívicos. Esta tarea es, entre nosotros, de gran momento, por circunstancias históricas y económicas de todos conocidas. ¿Debemos confiar la educación de nuestros ciudadanos a quienes carecen, por fuerza de arraigo espiritual en nuestra tierra, a quienes no pueden sentir amor hondo y sincero hacia nuestras tradiciones y nuestra historia?” (Echemendía, 1938, p. 68).

El despertar de la conciencia nacional tuvo en el nacionalismo una vía para defender y sostener a toda costa la cubanía y muchos de sus seguidores expresaban sus posiciones. Un ejemplo de ello fue la educadora cubana María Corominas, directora de un colegio que llevaba su nombre, quien leyó en 1935, con motivo de la Fiesta Intelectual de la Mujer, un discurso titulado “La nacionalización de la enseñanza en Cuba” donde proponía entre otros aspectos que todo maestro debía tener un título obtenido o revalidado en Cuba; la enseñanza primaria, pública o privada, estará a cargo de maestros nativos exclusivamente; la segunda enseñanza pública o privada, podrían desempeñarla nacionalizados con diez años por lo menos de residencia en Cuba y que toda la enseñanza en Cuba sería laica.

Estas ideas estaban fundamentadas en la necesidad de lograr la formación de un carácter ideal cubano. Corominas, tenía un juicio negativo de los religiosos extranjeros, que realizaban tareas educativas en Cuba, pues decía que debilitaban el sentimiento patriótico al explicar

religión. Ella planteaba que las religiones no podían formar parte de los ideales educativos de un país, constituyendo un error permitirles en el campo definido de la escuela.

A pesar de la cobertura legal que tenía la educación privada y religiosa y la equiparación de los maestros cubanos con los extranjeros residentes en la República, expresada en varios artículos de la Constitución de 1901, entre ellos los números 10, 26 y 31, en el Reglamento General de Instrucción de 1919, y en el Código de Defensa Social de 1938, que protegió la libertad de enseñanza; la batalla contra los efectos nocivos de estas instituciones educacionales, fue en ascenso a lo largo de la República.

Al convocarse la Convención Constituyente en 1939, los partidos presentaron sus bases para un proyecto constitucional. La Unión Revolucionaria Comunista planteaba, refiriéndose a la educación, que los organismos encargados de la educación propenderán hacia la constitución de una escuela cubana, laica y unitaria, fundando progresivamente escuelas, primarias, urbanas y rurales y secundarias de toda índole, que sustituyan a las escuelas privadas. No obstante ello y mientras no existan los medios suficientes para garantizar esa educación a toda la población escolar, se permitirá el ejercicio de la enseñanza a los particulares y a las instituciones, pero esta quedará sometida a la vigilancia y supervisión de los organismos educacionales del Estado, seguirán los programas que aquellos determinen para todas las escuelas y solo el Estado podría otorgar títulos con validez oficial.

Abogaban porque toda la enseñanza fuera laica, proponían expresamente prohibir al maestro impartir directa o indirectamente una educación religiosa a sus discípulos. Estos pronunciamientos no tuvieron aprobación y no fueron recogidos en La Carta Magna de 1940, aunque si otras limitaciones a la religión en la misma concepción del laicismo que había consagrado la Constitución de 1901.

En la exposición del episcopado cubano a los delegados a la Asamblea Constituyente, el 6 de febrero de 1940, el Arzobispo de Santiago y los Obispos de todas las diócesis, expusieron sus criterios sobre algunos puntos de trascendental importancia, estando los dos primeros vinculados a la problemática de la educación.

Primero señalaron que la futura Constitución debería sancionar la libertad de enseñanza. En la argumentación a este postulado se destaca el derecho de los padres por naturaleza de ser los educadores de sus hijos: "... tienen esta plena libertad para cumplir su misión educativa de acuerdo con los dictados de su propia conciencia en centros de enseñanza privada de todas las clases y es justo reconocer que entre nosotros tales centros han contribuido poderosamente a la cultura patria en todo tiempo y que sin su concurso, difícilmente habríamos logrado para nuestra juventud el grado de ilustración de que tan legítimamente nos enorgullecemos". (Iglesia Católica, 1995, p. 27)

En segundo lugar plantearon que la Constituyente debería, además, acordar la enseñanza obligatoria de la Religión en las escuelas públicas, respetando la libertad de conciencia de quienes no lo deseen. Para este planteamiento se basan en el deber del Estado de cumplir la misión subsidiaria con la enseñanza religiosa y una supuesta amplia religiosidad en el pueblo cubano.

En 1941 vuelven a ser cuestionados los cimientos del sistema de enseñanza privada. Juan Marinello, preside la Comisión de enseñanza privada, del Consejo Nacional de Educación y Cultura, en la cual presentó un proyecto de "Ley sobre inspección y reglamentación de la enseñanza privada". Los máximos afectados serían los católicos y tras una campaña de

prensa, donde el Diario de la Marina jugó su acostumbrado papel, los representantes del alto clero, las asociaciones de caballeros católicos, los colegios más prestigiosos y la Asociación de Maestros Católicos de Cuba, se unieron e impidieron la aprobación de dicha ley en el Congreso.

Se señalaba en esa ley todo lo relacionado con la inspección a maestros, autorización de la docencia privada y otros aspectos de gran importancia para la época. También Juan Marinello, argumentó y ejemplificó porqué era necesario la aprobación de esta ley, ya que: “en ciertos colegios extranjeros religiosos o no, están presentes en los textos y en las explicaciones una postura rencorosa contra nuestra independencia, un tono despectivo hacia lo cubano, un resentimiento de vencidos, una justificación de la obra de la monarquía española en América” (Buenavilla, 1995, p. 78).

También denunció el texto de Geografía elaborado por el Colegio de Belén en el que su autor, por el enfoque de los contenidos agrade a la Constitución Cubana al admitir como positivo el dominio de unos pueblos sobre otros, usa expresiones despreciativas para las características psicológicas del cubano y llega a elogiar a figuras como Hitler, Musolini y Franco, representantes de lo más nefasto en la época.

Nuevamente se cuestionaba y se demostraba la falta de entrega a la formación patriótica y a los sentimientos de nacionalidad en la labor educativa que desarrollaban estos colegios y que en algunos casos, llegaba al extremo de identificarse con líderes fascistas, enemigos de la humanidad, contrario esto a la ética que proclama la Iglesia Católica.

La Iglesia Católica fundamentaba, que la escuela católica no es una incubadora de seres sin espíritu nacional, sin patriotismo, sino de los mejores ciudadanos. Porque la escuela católica ha de formar buenos católicos y estos son los que habitualmente practican todas las virtudes cristianas, entre las cuales figura el patriotismo o recto amor por la patria. Como parte de su concepción, el cristiano es patriota en virtud de su mismo cristianismo, que incluye como algo esencial el amor patrio. Puede haber patriotas que no sean cristianos; pero no puede haber cristiano que no sea patriota; esto es, que no ame con preferencia a la sociedad en que nació y se formó. No puede haber pugna entre el deber de amar a Dios y el de amar a la patria. (Guerrero, 1945).

Al valorar estas posiciones se aprecia que no aparece concretado la labor de los maestros para el logro de esta importante tarea. Parece que no se tiene en cuenta que los mismos tengan que estar identificados con la cultura y los sentimientos nacionales más profundos, lo cual exigiría que quienes tengan la responsabilidad de enseñar las asignaturas más influyentes y donde se traten las particularidades nacionales, no sean extranjeros.

Algo que está derivado de las concepciones de la Iglesia es que se da la imagen de que la formación del patriotismo transcurre, al igual que cualquier otra virtud, a formar en los niños y jóvenes. No se le otorgaba prioridad, que en la práctica sería, un compromiso de los colegios por elevar a planos superiores el espíritu de cubanía entre sus alumnos. De la forma en que se plantea, la formación del patriotismo parece que se produce de manera espontánea, sin esfuerzos y acciones especiales, cosa que es cuestionable. Identificar pues, de manera directa y estricta los términos cristiano y patriota y, además, subordinar este último al primero es una muestra del carácter totalizador que para la Iglesia tienen aquellas virtudes propias de la fe religiosa. Esto limitaba el alcance y los matices que se podían presentar cuando abordaban la formación del patriotismo en sus instituciones.

En los colegios católicos establecidos en el territorio nororiental, por lo menos a partir de los años treinta, se planteó el objetivo de la educación patriótica. En los reglamentos de los colegios se hacía referencia a la formación de sentimientos patrióticos y el énfasis en las virtudes acerca de los héroes de la Patria, así como las celebraciones de diversas fechas patrióticas.

Los colegios católicos celebraban las fechas establecidas en el Reglamento General de Instrucción Primaria de 1919, y las regulaciones posteriores. En el artículo 472 de este reglamento, bajo el subtítulo de fechas memorables, se relacionan las que serán objeto de atención por las escuelas.

Se consideraron días memorables: 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 7 de Diciembre” (aniversario de la muerte de Maceo y dedicado a la memoria de todos los que fallecieron por la Independencia de la Patria); y el “27 de Noviembre” (fusilamiento de los estudiantes). Además se estimarán días memorables para las escuelas públicas los aniversarios de los prohombres de la Historia Nacional.

Las celebraciones de estas fechas tenían carácter obligatorio lo cual se expresa en el capítulo XXIX (Escuelas Privadas). En el artículo 502 queda establecido lo siguiente: “Toda escuela privada está obligada a adoptar como base de sus enseñanzas, el Plan de Estudio aprobado por la Junta de Superintendentes y las prácticas de carácter patriótico y cívico establecidas en la escuela oficial y pública; y a emplear métodos de enseñanza que no perjudiquen en ningún caso, el desenvolvimiento del niño, así como a no imponer correcciones disciplinarias condenadas por las ciencias pedagógicas”. (Reglamento, 1919, p. 159)

Las conmemoraciones de los días memorables eran desarrolladas en todos los colegios estudiados con una gran dedicación, pues más allá de cumplir lo reglamentado era una posibilidad concreta de exponer por vía de sus discípulos las condiciones materiales de que disponían para la educación de los hijos de las clases pudientes, aspecto que los resaltaba entre las diversas escuelas del territorio, además, las familias y el pueblo en general podían observar la actuación de sus hijos en actividades que incidían en la formación patriótica de los mismos. Esto era muy importante para alcanzar un criterio e imagen favorables en toda la población sobre la actitud que mantenían ante acontecimientos importantes, que formaban parte de nuestra historia.

Para la Iglesia, era una necesidad proclamar su labor en la formación del patriotismo, aunque en la práctica el sistema de actividades que se desarrollaba en sus colegios relegaba a planos inferiores el cumplimiento de este objetivo y muchas de las acciones ejecutadas para su logro eran en gran medida muy formales.

La educación patriótica en estos colegios se limitaba, casi absolutamente, a las celebraciones de fechas, entre las que se destacaban, según los entrevistados: el 10 de Octubre, 7 de Diciembre, el 28 de Enero y el 24 de Febrero. En las mismas participaban los estudiantes y profesores y en muchas ocasiones con presentaciones sociales, desfiles por la ciudad, con la actuación de las bandas rítmicas por escuelas, entrega de ofrendas florales y declamación de poemas por representantes de los diferentes centros, llegando a estimular la rivalidad entre los colegios.

El enfoque que se realizaba sobre algunas figuras insignes cubanas con Martí y Maceo era limitado y carente de su verdadera dimensión y trascendencia. Esto era una limitación de la

época, pero en estos colegios poco o nada se hacía por superar el enfoque romántico de Martí, a partir de una visión mayor que ya nos estaban brindando algunos intelectuales cubanos y nos demostró la generación que en el año de su centenario se fue al Moncada. El antimperialismo de Maceo era cosa olvidada.

Aunque, como regla general, en los colegios del territorio prevalecieron los maestros cubanos, se daban casos de que asignaturas vinculadas directamente al logro del patriotismo, fueron impartidas por profesores extranjeros lo que evidentemente limitaba el alcance de este objetivo, como decía José Sexto de Sola, cuando llega a la formación nacional del niño cubano, tienen que fracasar necesariamente. Se perdía de esta forma el efecto valioso que significa contar y explicar con sentimientos nuestra historia y con ello movilizar a las disciplinas en el amor a la Patria.

A diferencia de ello y a pesar de que nuestra República nació lastrada, mutilada y bajo la acción de penetración ideológica norteamericana y donde la escuela era considerada vía esencial para norteamericanizar a nuestro pueblo, la escuela pública cubana fue a decir de muchos intelectuales y personalidades de la época, el lugar donde con profundo amor se formaba el patriotismo en nuestros niños y jóvenes, fue una fragua en la formación de valores patrióticos y nacionalistas, donde el ejemplo de los maestros y la sistematicidad de la labor patriótica eran fundamentales. Era esta una de las principales direcciones en las que superaban suficientemente a los colegios privados y en especial a los católicos.

La formación patriótica consecuente en nuestros niños, jóvenes y pueblo en general, por parte de la Iglesia Católica y sus colegios no era posible por dos hechos fundamentales: la composición del clero y la base social de la Iglesia. El clero era, en gran parte, extranjero, nunca predominó un clero cubano que pudiera imbuir de un espíritu patriótico y nacionalista a la Iglesia. Además, la base social de la Iglesia durante la República, fue primero la burguesía española y luego la burguesía y la clase media cubana. Nunca el pueblo constituyó la base social de la Iglesia, esta siempre estuvo alejada de esta gran porción de nuestra población, que contaba con hondos sentimientos de patriotismo y nacionalismo.

La débil burguesía cubana, atada económica y políticamente a los intereses norteamericanos, no era portadora de un fuerte nacionalismo por lo tanto no estaba en capacidad para influir en que la Iglesia se nutriera de estos cimientos de nuestra cultura, y pudiera incorporarlos, por las diferentes vías que poseía, a las diferentes clases sociales, formando y fortaleciendo con ello estos sentimientos en nuestra población.

Con esta carencia en su obra educativa, llegan la Iglesia Católica y sus colegios al triunfo revolucionario el 1ro de Enero de 1959. La postura de la Iglesia ante los acontecimientos más trascendentales y profundos de nuestra historia, había sido de silencio, de no toma de partido de manera explícita, ejemplos de ello fue su comportamiento ante la sangrienta dictadura machadista y ante los crímenes de la dictadura batistiana.

En el libro, *La Voz de la Iglesia en Cuba* (100 documentos episcopales), donde se presenta una selección de documentos episcopales emitidos entre 1914 y 1994, se puede constatar lo antes afirmado, a pesar de que la intención del Secretariado General de la Conferencia de Obispos Católicos de Cuba es demostrar lo contrario cuando en su presentación plantean: “Es una falacia que esta obra descalifica, repetir que la Iglesia Católica en Cuba estuviera ajena a las luchas del pueblo anteriores al año 1959”. (Iglesia Católica, 1995, p. 6)

De acuerdo con los criterios del Dr. Rigoberto Segreo Ricardo, la Iglesia Católica fue cambiando su posición durante la República Neocolonial, y hasta nuestros días. Durante la dictadura de Batista, la Iglesia se caracterizó por la neutralidad. Con el triunfo del 1ro de enero de 1959, en los primeros momentos, manifestó apoyo al Gobierno Revolucionario, pero pronto, y hasta 1961, desarrolló una confrontación viva con la Revolución.

La Iglesia no vio o no quiso ver con ojos críticos, la dirección justa de las medidas que fueron tomadas, por lo que exigió que se mantuvieran los colegios privados y la extensión de la enseñanza religiosa a las escuelas públicas. Varios documentos abordan esta problemática entre ellos. “Al pueblo de Cuba”, con fecha del 18 de enero de 1959 y firmado por los Arzobispos y Obispos de Cuba; “Lecciones del Congreso”, del 24 de diciembre de 1959; “Carta abierta del episcopado al Primer Ministro Dr. Fidel Castro”, del 4 de diciembre de 1960.

Como extensión de la actitud contrarrevolucionaria de la Iglesia Católica, muchos de sus colegios se convierten en opositores de la Revolución. Como se demuestra en el libro “Operación Peter Pan”, de los autores cubanos Ramón Torreiro Crespo y José Buajasán Manawi, el clero falangista hizo que las instituciones educacionales funcionaran como punta de lanza contra la Revolución. La Universidad de Villanueva se convirtió en uno de los centros favoritos de la contrarrevolución, aunque es bueno señalar que la totalidad de los estudiantes no pudieron ser manipulados por la administración. Desde esta Universidad se fraguaron muchos planes desestabilizadores, actividades conspirativas y se desarrollaron campañas y acusaciones contra los estudiantes revolucionarios que allí estudiaban.

La campaña contrarrevolucionaria incluyó a la mayoría de los colegios privados y en particular a los católicos. En esta fecha se desarrolló un verdadero movimiento huelguístico en los colegios católicos y se produjo el éxodo de estudiantes que, en cifras significativas, emigraban hacia Estados Unidos. En la Universidad de Villanueva de una matrícula de 1200 alumnos, el curso 1960–1961 solo tuvo 500 matriculados y ya en noviembre del 60 esta cifra se había reducido a 400 estudiantes. (Torreira, 2000).

En el territorio nororiental la actitud de los colegios católicos fue similar a la del resto del país, se creó una verdadera oposición y se intentó sabotear las tareas desarrolladas por el Gobierno Revolucionario y que exigían de la participación del pueblo, un ejemplo fue la oposición a la Campaña de Alfabetización, desinformando a la población a través de una intensa propaganda contrarrevolucionaria y anticomunista.

El 10 de marzo de 1961, cuando se celebraba una reunión en el Teatro Infante de Holguín, con representación de 2500 delegados de la región oriental, para dar impulso a las tareas de la alfabetización, un grupo de alumnos de los colegios Lestonnac y Maristas sabotearon la actividad al no ponerse de pie cuando se entonaba el Himno Nacional y gritar frases y consignas contra revolucionarias, por lo que fueron expulsados del teatro por los propios estudiantes.

La presencia mayoritaria de clérigos extranjeros y el compromiso con las clases privilegiadas hizo que la iglesia y sus colegios se apartaran y se opusieran abiertamente a la Revolución y al pueblo cubano.

Las mayores muestras de oposición y rechazo a las medidas revolucionarias, se desarrollaron por estudiantes y profesores de colegios pertenecientes a congregaciones religiosas. En todos estos colegios los religiosos destruyeron toda la documentación acerca del funcionamiento de

los mismos. Esto parece haber sido una medida establecida por la Iglesia Católica y las congregaciones, para evitar que quedaran muestras documentales que permitieran conocer las particularidades del proceso pedagógico, así como las vías y mecanismos usados para incrementar sus ingresos. Esta medida atentó contra la conservación de la historia de la educación en el territorio nororiental.

3.3. Valoración de los métodos pedagógicos y su posible trascendencia para la práctica pedagógica actual

Los métodos de enseñanza aplicados, tuvieron principalmente un carácter reproductivo. A pesar de la labor desarrollada en algunos colegios, en cuanto al empleo de métodos activos, no se logró generalizar la aplicación de los mismos en todos los centros y niveles de enseñanza. El nivel primario fue mayor la presencia de los métodos reproductivos, así como en las clases de religión, donde este método era esencial. Su aplicación mutilaba el aprendizaje consciente y era reflejo de que los objetivos de la formación religiosa no tenían como interés, desarrollar en los niños y jóvenes la reflexión y la posición crítica ante los principios religiosos, sino su aceptación indiscutible.

La base filosófica de la Iglesia Católica y su compromiso de clase, no le permitía explotar consecuentemente todo el alcance de los métodos pedagógicos, tanto en lo instructivo, como en lo formativo. Muestra de esto fue su débil accionar en la formación de sentimientos patrióticos en los estudiantes.

Los colegios católicos se ven representados, en sentido general, en la valoración que hizo Fidel al ser entrevistado por el periodista italiano Gianni Miná, ante la pregunta: ¿Qué piensa usted de la enseñanza de los jesuitas y sus valores morales?, respondió: "Era una buena educación: eran exigentes, no eran tolerantes; imponían una disciplina y su enseñanza científica tenía calidad. Si quitamos el aspecto dogmático de la enseñanza religiosa, la obligación de ir todos los días a misa y muchas cosas formales y el pensamiento dogmático, con el cual estoy en desacuerdo, diríamos que su enseñanza fue de calidad y ejercieron una influencia en nosotros". (Miná, 1987, p. 254). Más adelante Fidel destaca que en el Colegio de Belén, en correspondencia con el espíritu de los jesuitas, la disciplina no era formal y que se lograba una disciplina estricta de puntualidad, de trabajo, de exigencia.

No obstante, algunos aspectos de la aplicación de los métodos pedagógicos en estas instituciones, en particular los educativos están estrechamente vinculados al legado de la labor de los colegios católicos. Al valorar los mismos se considera que algunos aspectos de su aplicación pudieran trascender a la práctica pedagógica actual. Entre ellos valoramos los siguientes:

a) La adopción de concepciones modernas y su aplicación a la práctica pedagógica.

De forma general en los principales colegios estudiados se logró introducir en la enseñanza lo más avanzado de la pedagogía de la época en cuanto a concepción teórica y aseguramientos materiales. Se declaró el compromiso con el Movimiento de Escuelas Nuevas, que a través de sus diferentes representantes nos brindaban una teoría nueva que conllevaba a una enseñanza activa. A pesar de que en la práctica no todos los colegios lograron materializar ésta exigencia

en las enseñanzas que impartan, es justo reconocer que se hicieron esfuerzos para lograrlo incluyendo a aquellos de menor categoría profesional.

Los maestros y profesores, la mayoría de las veces de manera independiente, creaban las condiciones para hacer su enseñanza atractiva. La creatividad del maestro fue algo positivo, que trasciende como un aspecto que ha identificado desde el siglo XIX al magisterio cubano y también estuvo presente en estos colegios principalmente entre los maestros y profesores laicos.

Las instituciones del territorio se preocuparon por dotar a las enseñanzas de los medios que garantizaran un aprendizaje activo y científico. Hubo conciencia de la utilidad y la necesidad de construir modernos talleres y laboratorios con modernos medios de enseñanza. Esto no solo hay que identificarlo con las posibilidades económicas de que disponían los colegios, en especial los pertenecientes a congregaciones, sino también con el compromiso que asumieron de brindar una enseñanza de calidad a los estudiantes.

b) La importancia concedida a lo formativo en el empleo de los métodos.

En los colegios estudiados se prestó una especial atención al empleo de los métodos educativos, como vía esencial para el desarrollo de la personalidad en niños y jóvenes en correspondencia con las exigencias de la sociedad. De manera general se logró el empleo de variados métodos educativos durante el proceso pedagógico en los que se destacaron: el ejemplo del maestro como modelo de actuación para los estudiantes, el juego, las excursiones, la práctica religiosa y el estímulo.

En la práctica pedagógica tuvo gran valor la concreción del lema "educar más que instruir", establecido como medio para conseguir el ideal educativo durante el Congreso Nacional de la Confederación de Colegios Cubanos Católicos, celebrado en Camagüey en 1948.

Lo anterior demuestra la importancia brindada al componente formativo durante el proceso pedagógico, aspecto de significativo valor para la labor educativa actual y que tuvo en los colegios católicos investigados el mayor nivel de desarrollo durante la etapa neocolonial. Como resultado del empleo de estos métodos, se conoció por testimonios de alumnos y maestros de estos planteles que se lograron formar con mucha profundidad algunas cualidades de la personalidad entre las que se encuentran la disciplina, la responsabilidad, la honestidad y la solidaridad.

c) El carácter de sistema en el empleo de los métodos educativos.

La práctica pedagógica desarrollada en estos colegios no se limitó al empleo de un método sino que incluyó el uso de variados métodos. Estos se integraban consecuentemente para el logro de los objetivos educativos. Un ejemplo fue la utilización de la práctica religiosa, como método de gran importancia para fortalecer aquellos conocimientos teóricos recibidos, con el objetivo de formar la fe religiosa en los estudiantes.

Como parte de la labor formativa se incorporaban coherentemente el ejemplo del maestro, cuando por su práctica religiosa era modelo de actuación para los estudiantes; el conocimiento transmitido a través de métodos que incluían la realización de la tarea de forma práctica por el

estudiante, por ejemplo la visita a comunidades y atención a personas pobres, así como el método del estímulo, otorgado de acuerdo con el resultado de la labor de los estudiantes.

El carácter de sistema que caracterizó el empleo de los métodos educativos en estos colegios, permitió a los mismos lograr resultados positivos en la labor formativa que desarrollaron, fue un aporte de estos colegios a la práctica pedagógica del territorio, muy favorecida por la preparación y dedicación de sus maestros y profesores para dirigir la enseñanza de niños y jóvenes. Este importante aspecto trasciende la época y puede servir para profundizar la labor educativa que en la actualidad desarrolla la escuela cubana, donde la práctica puede devenir en un método efectivo y de incalculable valor para la formación de los estudiantes.

d) El concepto del estímulo como método educativo.

El empleo de este método también fue distintivo de la labor educativa desarrollada por los colegios católicos. Su trascendencia a nuestra práctica educacional está en su utilización sistemática durante todo el proceso pedagógico, lo cual incluyó tener en cuenta los resultados de los estudiantes con un criterio evolutivo y de cambio, a favor de alcanzar los objetivos planteados como meta.

También puede servir de modelo en la actualidad la atención a la diversidad, como parte de la concepción del estímulo. Se graduaba el estímulo de acuerdo con los niveles que alcanzaban los estudiantes en su conjunto y no estaban dirigidos solamente al mejor sino, a los mejores lo cual favorecería el crecimiento de los resultados.

De forma general los estímulos formaron parte de un sistema de trabajo, de la concepción educativa de los colegios católicos, vistos como manera de hacer "crecer" a los estudiantes durante el proceso pedagógico.

Elemento de gran significado es que, el sistema de estímulo no era el mismo en todos los centros, respondía a la creación particular del colegio, su denominación y su forma eran variadas, aunque su otorgamiento coincidiera en momentos del curso, lo que permita balancear los resultados, sin atentar contra la sistematicidad en su aplicación. La diversidad en el tipo de estímulo era importante como vía de identidad de las instituciones, el estímulo identificaba a los estudiantes con su escuela, les formaba el sentido de pertenencia a la misma.

Otro aspecto positivo del sistema de estímulo aplicado en algunos centros, estuvo en su alcance a la familia de los estudiantes, al tenerse en cuenta la labor de los padres en apoyo a los objetivos del colegio, fue un ejemplo en el período investigado el Colegio Hermanos Maristas.

En la concepción educativa de los colegios católicos es de singular trascendencia la preponderancia que se les otorgaron a los estímulos morales. Casi la totalidad de los mismos fueron de valor moral, no hubo realce de los estímulos materiales y se explotó con ese carácter el regalo de libros, muy utilizado en los colegios Verbo Encarnado y Mario Enrique Rionda, ambos de Las Tunas. Esta particularidad jugó un papel importante en la incidencia del sistema de estímulos aplicados en la enseñanza de los estudiantes.

La concepción desarrollada en los colegios católicos para el empleo de los métodos pedagógicos, les dio resultados positivos en la enseñanza y educación, fue un indicador importante en el reconocimiento social que tuvieron en su época y de la presencia constante

en la memoria de antiguos estudiantes, profesores y familiares, de quienes estudiaron en los mismos, aunque se vio afectado en sus resultados, por la actitud negativa, asumida por parte de su estudiantado y profesorado, ante las transformaciones operadas en el seno de la sociedad a partir de enero de 1959.

Conclusiones

El establecimiento de los colegios católicos en el territorio nororiental estuvo relacionado directamente con el proceso de adaptación de la Iglesia Católica a las nuevas condiciones neocoloniales, a la necesidad de ampliar su base social, y a la búsqueda de una vía segura para aumentar los ingresos económicos. La fundación de estas instituciones educacionales se realizó desde los primeros años de la República Neocolonial y tuvo un sostenido incremento a partir de 1940 y hasta finales de los años cincuenta. Este proceso estuvo condicionado por el contradictorio desarrollo del territorio.

La propuesta de una clasificación de los colegios católicos tuvo como esencia de los propietarios directos: congregaciones, laicos comprometidos y parroquias. Esta clasificación lleva implícito la división de los colegios en tres categorías, basadas en la calidad de las edificaciones, los claustros y la docencia impartida, así como las clases sociales a las que estaban destinadas.

La división en tres categorías es un reflejo de las diferencias sociales existentes en la República Neocolonial, reproducidas por los colegios. Los regentados por las congregaciones poseían las mejores instalaciones y claustros competentes y estaban dirigidos, en lo fundamental, a las clases sociales de mayores recursos. Los que eran propiedad de los laicos comprometidos presentaban condiciones adecuadas para el desarrollo de la enseñanza, pero no alcanzaban el nivel de los primeros; a ellos asistían, esencialmente, los hijos de los estratos medios de la sociedad. Los colegios parroquiales, además de escasos, sólo reunían las condiciones indispensables para la enseñanza primaria y su matrícula estaba formada por niños pobres, estos eran los únicos de carácter gratuito.

La filosofía que regía el pensamiento y la práctica pedagógica, en los colegios, era la neotomista. Esta filosofía, oficial en la Iglesia a partir del Concilio Vaticano I, trata de conciliar la fe con la razón, concede amplitud al pensamiento teórico y reconoce el valor de lo empírico, pero limita el conocimiento, imponiendo sobre todo la verdad absoluta, Dios.

La práctica pedagógica, en la casi totalidad de estos colegios, incluyó la incorporación de contenidos de enseñanzas más allá de los establecidos en los planes de estudios oficiales, produciéndose una superación y enriquecimiento de los mismos. Esto se vio favorecido por la variedad de enseñanza que en ellos se impartía y las clases especiales que ofertaban para el logro de los objetivos formativos que se proponían.

La concepción curricular, aplicada en los colegios católicos del territorio, incorporó elementos esenciales que la identifica con las dos primeras tendencias del desarrollo del curriculum, como contenido de la enseñanza y como guía o plan y también mostró un acercamiento a la tendencia del curriculum como experiencia, muy relacionado con la influencia ejercida por el Movimiento de Escuelas Nuevas.

De manera general la aplicación del currículum no estuvo limitado al recinto escolar, sino que, consecuente con las concepciones modernas, que avalaban la teoría pedagógica en estos colegios, utilizaron con amplitud la comunidad como vía y espacio para contextualizar los conocimientos impartidos en las aulas, así como para profundizar en los mismos y vivenciar el proceso formativo de los estudiantes.

Coincidiendo con la postura de la escuela activa, el accionar pedagógico en los colegios católicos del territorio favoreció el empleo de métodos activos de enseñanza, dirigidos a situar al estudiante como centro del proceso pedagógico y permitir su protagonismo en el aprendizaje. No obstante, de manera general hubo un predominio de los métodos reproductivos.

Los colegios católicos se destacaron por aplicar variados métodos pedagógicos dirigidos a la labor educativa, aspecto que prestigió el trabajo de éstas instituciones. Los métodos educativos empleados permitieron la formación de cualidades de la personalidad como la disciplina y la honestidad, así como variadas normas de cortesía y de respeto.

Las acciones desarrolladas para la formación del patriotismo fueron limitadas e identificadas casi en su totalidad con las celebraciones de fechas históricas de trascendencia nacional. El sistema de acciones que se aplicaba en estos centros no priorizaba la enseñanza patriótica de los niños y jóvenes. La condición de extranjeros de la mayoría de los clérigos que dirigían los colegios y de parte del claustro reducía las posibilidades de transmitir con la identificación y sentimientos necesarios nuestra historia y convertir en acción cotidiana la defensa de nuestra identidad cultural.

La debilidad en el trabajo de formación de sentimientos patrióticos en los estudiantes, así como la falta de compromiso de la Iglesia con los intereses del pueblo, hizo que los principales colegios católicos del territorio, Lestonnac y Hermanos Maristas, se opusieran abiertamente a las medidas revolucionarias, involucrando a muchos profesores, estudiantes y a las familias de estos en acciones subversivas y antinacionales, que concluyeron al ser nacionalizados los colegios privados el 6 de junio de 1961.

Bibliografía

- Aguayo, Alfredo Miguel: El sistema escolar de Cuba. En Rehabilitación de la Escuela Pública, Pág. 37-65, La Habana 1954.
- 2. Aguayo, Alfredo Miguel: Pedagogía. Librería e Imprenta. La moderna Poesía. La Habana, 1917.
- Aguilar Velázquez, Aracelis: Algunas consideraciones acerca de la educación en Banes durante la República Mediatizada. Trabajo de Diploma. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín, 1994.
- Albanes, Juan: Historia breve de la ciudad de Holguín, 1947.
- Almodóvar Núñez Carmen: La escuela primaria cubana en el período de "ocupación". En: La Nación Soñada. Cuba, Puerto Rico y Filipinas antes del 98, Pág. 467-477 Aranjuez, Madrid, 1996.
- _____: El 98 en Cuba abre las puertas al Kindergarten. En: Nuestra Común Historia. En torno al 98. Editorial Ciencias Sociales Impreso en Madrid, España 1997.
- Álvarez de Zayas, Carlos: La Escuela en la vida. Pueblo y Educación. La Habana, 1995.
- Archivo Provincial Tunas: Estadística. Enseñanza y Escuelas Públicas Primarias, curso 58-59.
- Avdine Fátima: Didáctica y Curriculum. Editorial Asesores Bioestadísticos. Potosí, 1997.
- Arnaiz Martínez, Emilio Ramón: Presencia de Los P.P pasionistas en Holguín, Su influencia en la Educación Escolarizada. Memorias. Segundo Encuentro Nacional de Historia, Iglesia Católica y Nacionalidad Cubana, página 158. Ediciones Vitral. Pinar del Río, 1999.
- Bachiller Morales, Antonio: Apuntes para la historia de las letras y de la instrucción pública en la Isla de Cuba. Instituto de Literatura y Lingüística. La Habana, 1965.
- Ballester Fernández, Vivian: La educación escolástica en el término municipal de Holguín en el período de 1923 a 1940. Trabajo de Diploma. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín, 1993.
- Ballesteros, Antonio: El método Declory. Editorial Losada, S.A. Buenos Aires, 1945.
- Baralt, Luis: La educación religiosa en la escuela. Revista Cuba Contemporánea. Tomo I Pág. 265-269. Habana, 1913.
- Boletín extraordinario: El IV Congreso Nacional de la Confederación de Colegios Cubanos Católicos. Santiago de Cuba, Agosto 1946.
- Boletín extraordinario: El VI Congreso Nacional de la Confederación de Colegios Cubanos Católicos. Camagüey, 1948.

- Boletín extraordinario: El VII Congreso Nacional de la Confederación de Colegios Cubanos Católicos. La Habana, 1949.
- Borrego de Dios, Concepción: Curriculum y desarrollo sociopersonal. Ed. Alfar. Sevilla, 1992.
- Buenavilla Recio, Rolando: Historia de la Pedagogía en Cuba. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1995.
- Buenavilla Recio, Rolando: La lucha del pueblo por una escuela cubana, democracia y progresista en la República Mediatizada. Editorial Pueblo y Educación, ciudad de la Habana, 1995.
- Cartalla Cotta, Perla: Raíces de la escuela primaria pública cubana 1902-1925. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 1996.
- Castro Ruz, Fidel: Fidel y la Religión. Conversaciones con Frei Betto. Oficina de Publicaciones del Consejo de Estado. La Habana, 1985.
- Censo de la República de Cuba de 1919. La Habana, 1919.
- Centurión, Dolores: Presencia de la Compañía Santa Teresa de Jesús en Cuba a través de su obra educativa. En MEMORIAS.....
- Céspedes García – Menocal, Carlos Manuel de: La Iglesia Católica en Cuba en torno a Los acontecimientos de 1898. Memorias. Segundo Encuentro Nacional de Historia, Iglesia Católica y Nacionalidad Cubana, página 68. Ediciones Vitral. Pinar del Río, 1999.
- Código de Derecho Canónico: Conferencia Episcopal Argentina. Oficina del Libro. Buenos Aires, Argentina 1983.
- Colectivo de autores: Panorama histórico social de Banes de la etapa aborigen hasta 1990. Documento mimeografiado. Banes, 1993.
- Colectivo de autores: Colegio Parroquial de Nuestra Señora de la Caridad. Banes, Oriente 1944-45.
- Colectivo de autores: Breve diccionario de ateísmo. Editorial Ciencias Sociales. Ciudad de La Habana, 1980.
- Colectivo de autores: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de la Habana, 1984.
- Colectivo de autores: Tendencias Pedagógicas Contemporáneas. Universidad de la Habana. CEPES. Ciudad de la Habana, 1991.
- Comas, Margarita: El Método Mackinder. Editorial Losada, S.A. Buenos Aires, 1945
- Concepción Rodríguez, Dania: Algunas consideraciones generales acerca de la escuela en Holguín de 1940 a 1958. Trabajo de Diploma. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín, 1993.
- Concilio Vaticano II: Documentos completos Décima Tercera Edición. Librería Parroquial de Clavería, S. A. México, D.F, 1991 (pág. 419-431).

- Curso de estudios y métodos de enseñanza para la escuela pública (1901) Junta de superintendentes de la Isla de Cuba. Habana, 1901.
- Chávez Rodríguez, Justo: Bosquejo histórico de las ideas educativas en Cuba. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 1996.
- Chávez Rodríguez, Justo: Del Ideario Pedagógico de José de la Luz y Caballero. (1800- 1862), Impreso en el combinado del libro Alfredo López. Ciudad de la Habana, 1992.
- Documentos Completos Concilio Vaticano II. Librería Parroquial de Clavería, S.A. Méjico, D.E, 1996.
- Doctrina Cristiana: (Curso Medio) Por F.T.D. Octava Edición. Editorial Progreso, S.A. República de Cuba. Méjico 1, D.F, 1955.
- Doctrina Cristiana: (Curso Superior). Séptima Edición. Editorial Progreso, S.A, República de Cuba, 33-J Méjico 1, D.F, 1957.
- Educación en Holguín. Periódico Norte. 10 de julio de 1953.
- Echegoyen de Cañizares, Ana: La Unidad de Trabajo y el Programa. Una guía para la aplicación de Los cursos de estudio.
- Echemendia y Molino, Arturo: Alrededor de la Escuela Secundaria. Publicaciones de la Secretaría de Educación. Dirección de enseñanza. La Habana, 1938.
- Encuentro Nacional Eclesial Cubano: Documento final e Instrucción Pastoral de los Obispos. Editora Amigo del Hogar, Santo Domingo, República Dominicana, 1988.
- Entralgo, Elías: Algunas facetas de Varona. Comisión nacional Cubana de la UNESCO. Empresa Consolidada de Artes Gráficas de La Habana, Cuba, 1961.
- Escuela del Hogar de Holguín. Periódico Norte. 12 de junio de 1953.
- Espinosa, Ciro: Crisis de la Segunda Enseñanza en Cuba. Editorial cultural. La Habana, 1942.
- Everet Frye, Alexis: Manual para maestros. Oficina Habana, Cuba.
- Expósito Rodríguez, Baldomero: Apuntes del movimiento de los trabajadores de la educación 1899-1961. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1985.
- Febles Montes, Manuel: Legislación de la Enseñanza Secundaria Y Especial. Editorial Minerva. La Habana, 1943.
- Feroso, Paciano. Teoría de la Educación. Ediciones CEAC, S.A. Barcelona, 1982.
- Ferrán Toirac, Héctor: Fundamentación y determinación de la periodización de la evolución de la educación de la escuela y la pedagogía en Cuba. MINED. Ciudad de La Habana, 1991.
- _____: Concepciones y actividad pedagógica de Enrique José Varona. En la IV Reunión Científica de Profesores. ISPEJ Varona. Ciudad de La Habana, mayo de 1983.

- Ferreire, Adolfo: La Práctica de la Escuela Activa. Francisco Beltrán. Librería Española y Extranjera. Madrid, 1928.
- Freeman, Frank. La Pedagogía Científica, Editorial Losada, S.A. Buenos Aires, 1944.
- Fernández Sosa, Mirian: Construyendo la Nación. Proyectos e Ideologías en Cuba, 1899-1909.
- Fernández Santalices, Manuel: Presencia en Cuba de Catolicismo. Edición Textos Ágora, Caracas, Venezuela, 1998.
- Fondo Ayuntamiento Municipal: Inventario de instrucción pública. Legajos 91, 92 y 93. Archivo Histórico de Holguín.
- Fondo Gobierno Provincial Tunas: Materia Instrucción Pública, año 1990.
- Fulquié, Paul: Diccionario de Pedagogía. Editorial labor. Barcelona, 1976.
- Fuentes González, Homero: Conferencias de Diseño Curricular. Universidad de Oriente. Centro de Estudios de Educación Superior "Manuel F. Gran". Santiago de Cuba, 1995.
- Friguls, Juan Emilio: La Iglesia Católica y la gratuidad de la enseñanza en el siglo XX. En: MEMORIAS. Segundo Encuentro Nacional de Historia, Iglesia Católica y Nacionalidad Cubana. Santiago de Cuba, 1988.
- Freinet, Celestino. Formación de la infancia y la juventud. Departamento de publicaciones. Ministerio de Educación. La Habana, 1960.
- García Castañeda, José A: Fondos del Archivo Provincial de Historia "La Periquera". Holguín.
- _____: La Municipalidad holguinera. Ediciones Hermanos Legrá. Holguín, 1955.
- González, Diego: Didáctica o dirección del aprendizaje. Cultural, S.A. La Habana, 1952.
- Goyan, Georges: La Escuela de Hoy. Editorial. Callejas. Madrid, 1945.
- Guadarrama González, Pablo: Valoraciones sobre el pensamiento filosófico cubano y latinoamericano. La Habana. Editora Política, 1985.
- Guerra Sánchez, Ramiro: Recopilación para la Historia de la Sociedad Económica Habanera. Tomo II. Impreso en Librería "El Universo", S.A. La Habana, 1929.
- _____: Rehabilitación de la Escuela Pública un problema vital en Cuba en 1954. Impresores P. Fernández y Cía. La Habana, 1954.
- _____: La Educación Primaria en el siglo XX. Biblioteca Cubana de Educación. La Habana, 1935.
- _____: Camino de la Escuela, Revista Educación No. 95. Segunda época, p. 47-51. La Habana Cuba, 1998.

- _____: La Patria y la Escuela. Revista Educación No. 84. Segunda época p. 62-65. La Habana Cuba, 1995.
- _____: El estado actual de la enseñanza primaria en Cuba. Revista Cuba Contemporánea. T.27, pág. 89-105. La Habana, 1921.
- _____: UN Programa Nacional de Acción Pedagógica Imprenta “La Prueba”. La Habana, 1922.
- Guerrero, Eustaquio: Fundamentos Generales de la Pedagogía Cristiana. Editorial Razón y Fe. Madrid, 1954
- 78. Guzmán Ramírez, Antonio: La Educación en Holguín durante la República. Monografía en proceso de edición.
- _____: La Educación en los colegios católicos del territorio nororiental. Tesis de Maestría. ICCP. La Habana, 1998.
- Grigulevich, José: La Iglesia católica y el movimiento de liberación en América Latina. Editorial Progreso. Moscú, 1984.
- Hernández Ciriano, Ida M^a: La obra pedagógica de Manuel Valdés Rodríguez. Resumen de la Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana, 1990.
- Hernández Oscaris, Roberto: Historia de la Educación Latinoamericana. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 1995.
- Iglesia Católica: Proyecto de reflexión sobre la historia de la evangelización en Cuba. Material mimeografiado, 1983.
- Labarrere Leyva, Guillermina: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1998.
- Larrua Guedes, Salvador: La orden de Santo Domingo y la educación católica en Cuba.....
- Lay. W, Augusto: Manual de Pedagogía. Editorial Losada, S.A. Buenos Aires, 1941.
- Le Riverend, Julio: La República. Ediciones Ciencias Sociales. La Habana, 1975.
- Libro Registro de Títulos y Certificados, 1956-1958. Archivo Histórico Provincial de Las Tunas.
- López Hurtado, Josefina: Fundamento de la Educación. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, Cuba, 2000.
- Luz y Caballero, José de la: Escritos Educativos. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad de La Habana, 1991.
- Manual de Oraciones y Cantos Sagrados: Primaria (Religión). Por FT.D Con licencia Eclesiástica. Octava Edición. Editorial Progreso. República de Cuba. Méjico.
- Martín Leiseca, Juan: Apuntes para la Historia Eclesiástica de Cuba. Talleres Tipográficos de Carasa y Cía. La Habana, 1938.

- Medina Rubio, Rogelio: Teoría de la Educación (Tomo I y II). Toran, S.A. Madrid, 1996.
- Memorias inéditas del censo de 1931. Editorial Ciencias Sociales. Ciudad de La Habana.
- Mendoza, Julia y Breffe Mirelis: Panorama de las Escuelas Religiosas en Holguín de 1902 a 1958. Trabajo de Diploma. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín, 1996.
- Mena Campos, Alodio: Contribución de la Historia de la Educación Local a la Educación en Cuba. Tesis doctoral, 2000.
- Merani, Alberto: Diccionario de Pedagogía. Ediciones Grijalbo, S.A. Barcelona, 1983.
- Messer, Agust: Fundamentos Filosóficos de la Pedagogía. Editorial labor, S.A. Barcelona, 1933.
- Montori y Céspedes, Arturo: La Enseñanza Secundaria en Cuba. Revista Cuba Contemporánea T.25, p. 269-315. La Habana, 1921.
- _____: El Analfabetismo. Revista Cuba Contemporánea. T.33 p. 199-211. La Habana, 1923.
- _____: La crisis escolar. En Rehabilitación de la escuela pública un problema vital de Cuba en 1954, Pág. 29-33. La Habana, 1954.
- _____: La Educación en Cuba. Revista Cuba Contemporánea. T.38. p.19-24. La Habana, 1925.
- _____: La Necesidad de Colegios Cubanos. Revista Cuba Contemporánea. T.7. La Habana, 1915.
- _____: Observaciones a Los Maestros. Revista Cuba Contemporánea. T.37. p.174, La Habana, 1925.
- Morales, Alfredo: Instituto de las Hermanas de las Escuelas Cristianas (de La Salle). Presencia educativa entre 1905-1961. En: MEMORIAS. Segundo Encuentro Nacional de Historia, Iglesia Católica y Nacionalidad Cubana. Ediciones Vitral .Pinar Del Río, 1999.
- Novikov, M. P: Breve Diccionario de Ateísmo. Editorial de Ciencias Sociales. Ciudad de La Habana, 1978.
- Núñez, Elisa: Teoría y Práctica Del Kindergarten. Tomo II. Librería Bounet. Méjico, 1917.
- Neuner, G: Pedagogía. Editorial Libro para la Educación. La Habana, 1981.
- Orden Militar No. 124. Libro 171. Incluye órdenes militares Del No. 84-146 de abril – mayo 1901. Sin Editora.
- Oriente Contemporáneo: Ediciones Panamericanas, 1943.
- Oriente. Propaganda comercial y del turismo: Empresa Editorial Cubana. Santiago de Cuba 1938-39.

- Ortega Aponte, Yaquelín: La educación en las escuelas religiosas en la actual provincia de Las Tunas (1902-1958). Trabajo de Diploma. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín, 1997.
- Penabad Félix, Alejandrina: La educación en Cuba al finalizar el período colonial. En: Nuestra Historia Común. En torno al 98, Editorial Ciencias Sociales Impreso en Madrid, España, 1997.
- Pérez, Louis A: El diseño imperial: Política y pedagógica en el período de la ocupación en cuba, 1899-1902. Editado por el Ministerio de Educación, 1984.
- Pérez, Louis A: Los misioneros protestantes norteamericanos en Cuba y la cultura de la hegemonía (1898-1920). En CAMINOS. Revista Cubana de Pensamiento socio teológico No. 10-11 1998. Ciudad de La Habana, Cuba
- Pérez, Raquel: Aporte a la educación católica en Cuba de la Sociedad del Sagrado Corazón de Jesús, 1958-1961, 1972. En: MEMORIAS.....
- Pérez Villareal, Juan: Oriente. Biografía de una provincia. Imprenta "El siglo XX". La Habana, MCMLX.
- Pérez Concepción, Luis: Consideraciones teóricas acerca de la enseñanza en Holguín durante el período de ocupación Militar Norteamericana y los primeros veinte años de la República Mediatizada. Trabajo de Diploma. ISP José de la Luz y Caballero. Holguín, 1992.
- Pérez Serantes, Enrique: La enseñanza Privada. En La Voz de la Iglesia en Cuba (100 Documentos Episcopales, p.64. Talleres M.G. Editores, S.A. de C.V. Méjico, 1995.
- Pichardo, Hortensia: Documentos para la historia de Cuba. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1977.
- Ponce, Carolina: Algunos apuntes relativos a la Escuela Primaria. Revista Educación No. 84. Segunda época. p.62-65. La Habana, 1995.
- Portell Vila, Herminio: Nueva historia de la República de Cuba (1898-1979). Miami, Florida, USA. La Moderna Poesía, Inc. 1986
- Placencia Moro, Aleida: Metodología de la investigación histórica. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1983.
- Placencia Moro, Aleida: Método y Metódica en Historia. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1975.
- Plan y Cursos de Estudios para las Escuelas Urbanas y Rurales: Enseñanza Primaria Elemental (1926). Imp y Librería La Moderna Poesía. La Habana, 1926.
- Plan y Cursos para las Escuelas Públicas (1915). La Habana, 1915.
- Plan, Instrucciones y Cursos de Estudios para las Escuelas Rurales y el Servicio de Maestros Ambulantes (1921) Imprenta El Siglo XX. La Habana, 1921.
- Quintana Cabanas, José M: Teoría de la Educación. Editorial Dykinson. Madrid, 1998.

- Ramos, Marcos Antonio: Panorama del protestantismo en Cuba. Ed. Caribe. San José Costa Rica, 1986.
- Real Decreto: Estableciendo un nuevo plan de Estudio para la Isla de Cuba. Imprenta Del Gobierno y Capitanía por S.M. Habana, 1863.
- Reglamento General de Instrucción Primaria. Imprenta y papelería de Rambla. La Habana, 1919.
- Revista Hermanos Maristas: Volumen II 1955-56
- Revista Hermanos Maristas: Volumen III, 1956-57.
- Revista Hermanos Maristas: Volumen V, 1958-59.
- Revista Tunas de ayer y de hoy. Número Extraordinario, Las Tunas, 1951.
- Rude, Adolf: El Tesoro del Maestro, Tomo II. “ La Escuela Nueva y sus Procedimiento Didáctico” Editorial Labor, S.A. Barcelona, 1937.
- Sainz, Fernando: Método de Proyecto. Ediciones Encuadernables. El Nacional. Méjico. D.F., 1938.
- Santana. G, Joaquín: Félix Varela ¿quién fue...? Ediciones Unión. Ciudad de La Habana, 1982.
- Savin, N.V: Pedagogía. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, 1977.
- Segre Ricardo, Rigoberto: La Iglesia Católica en la sociedad colonial cubana y sus relaciones con los criollos (1790-1868) Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Históricas. Universidad de La Habana, 1993.
- Senet, Rodolfo: Educación Primaria. Cabaut y Cía. Editores. “Librería el Colegio”. Buenos Aires, 1912.
- Serrano, Leonor: El Método Montessori. Editorial Losada, S.A. Buenos Aires, 1945.
- Simpson, Renate: La Educación Superior en Cuba bajo el colonialismo español. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1984.
- Sixto Sola, José D: Los Extranjeros en Cuba. Revista Cuba Contemporánea. T. 8. No. 2 p.109. La Habana, 1915.
- _____: Pensando en Cuba. Revista Cuba Contemporánea. Volumen I. La Habana, 1917.
- Sociedades Religiosas (1917): Legajo 2747. Archivo Provincial de Santiago de Cuba.
- Sociedades Religiosas (1927): Legajos 2749-2756. Archivo Provincial de Santiago de Cuba.
- Sosa Rodríguez, Enrique: Historia de la educación en Cuba (1). Editorial Pueblo y Educación, 1997.
- Tollenaere, Majencio: Orientaciones pedagógicas para catequistas. Ediciones pax ET BONVM. Buenos Aires, 1945.

- Torres-Cuevas, Eduardo: Félix Varela. Los orígenes de la ciencia y conciencia cubanas. Editorial Ciencias Sociales. La Habana, 1995.
- Torres-Cuevas, Eduardo: Patria, pueblo y revolución: Conceptos bases para la historia y la cultura en Cuba. En: Nuestra Común Historia. Poblamiento y Nacionalidad. Editorial Ciencias Sociales Impreso en Madrid, España, 1993.
- Torres, Silvio de la: Positivismo y pragmatismo en la educación en Cuba. en Revista Isla. Univ. Central de Las Villas. volumen IX No. 3. Sta, Clara. Cuba, julio -sept, 1967.
- Torres, Santome: El Curriculum oculto. Morata. Madrid, 1991.
- Valdés Rodríguez, Manuel: El maestro y la Educación Popular. Publicaciones del Ministerio de Educación. La Habana, 1950.
- Varona, Enrique José: La enseñanza religiosa y la escuela pública. Revista Cuba Contemporánea. Tomo IV. Pág 365-366, Habana, 1914.
- _____: Carta al Señor Dr. Luis A. Baralt. Revista Cuba Contemporánea, Tomo IV, Habana, 1914.
- Vega Suñol, José: Presencia norteamericana en el área nororiental de Cuba. "Etnicidad y Cultura". Ediciones Holguín, 1991.
- Velasco, Carlos de: El problema religioso. Revista Cuba Contemporánea. Tomo 8 No. 3. P. 210-213. La Habana, 1915.