

Cuba: Perspectiva histórica en la formación de Maestros

Cuba: A historical perspective on Primary Teachers training

Olga CABRERA

Universidad de Brasilia

Isabel Ibarra CABRERA

Universidad Federal de Goiás

Recibido: Mayo 2009

Aceptado: Noviembre 2009

Resumen

En una perspectiva histórica la formación de maestros en Cuba revela cambios profundos después de la revolución de 1959 y hasta el año de 1971 con el Congreso de Educación y Cultura. La política de la masificación de la educación se produjo en un contexto de aumento del poder personal de Fidel Castro frente a las amenazas imperialistas y a la pérdida de la autonomía de la sociedad civil cubana. La sustitución de las escuelas normales de formación de maestros por instituciones de carácter improvisado llamadas makarenkos (1962) y otras, se basaron en una pedagogía represora. El Congreso de Educación y Cultura (1971) significó la consolidación de esa política educacional que culminó con la transformación del papel del maestro de formador de las nuevas generaciones, tal como había sido promulgado por la Reforma Universitaria, a controlador y represor de conductas consideradas impropias por el comando revolucionario. Esta educación estaba dirigida a crear sujetos temerosos de cualquier pensamiento que no fuera el que emanaba del discurso político mientras en el seno familiar las urgencias de la vida cotidiana impulsaban otra educación, dando lugar a la denominada, popularmente, doble moral. Una moral, regida por las “orientaciones” del discurso del momento del “máximo líder”, reducida a los espacios políticos del centro de trabajo y estudios, y otra en el seno de la familia y entre amigos muy próximos. Pero este último orden moral transgresor contravenía el de la moral oficial y no era expuesto en los espacios públicos, reflejando el desencuentro entre dos procesos educativos sin diálogo alguno: la escuela y el hogar. Ese contexto de la educación explica la ruptura con una tradición pedagógica que había mantenido los vínculos entre la producción intelectual y la educación.

Palabras clave: Historia de la educación en Cuba, formación de maestros, masificación, sociedad civil.

Abstract

From an historical perspective the teachers training in Cuba reveals profound changes after the revolution of 1959 and up to 1971 with the Congress of Education and Culture. The policy of massification of education was produced in a context of increasing personal power of the “maximum leader” who was facing imperialist threats and the loss of autonomy of Cuban civil society. The substitution of the normal schools for teachers training for institutions of an improvised nature called makarenkos (1962) and others, was based on the so-called “parameters” which, to be implemented, demanded proceedings of a repressive pedagogy. The Congress of Education and Cultures (1971) meant the consolidation of this educational policy and culminated with the transformation of the role of the teacher as trainer of the new generations, such as had been promulgated by the University Reform, to that of controller and repressor of conducts which were considered undesirable by the revolutionary command. This education was directed towards producing subjects who were fearful of any thinking that was not that which came from political discourse whereas in the heart of the family the demands of daily life required another education, giving place to what has popularly been called, a double moral. A moral

governed by the “orientations” of the discourse of the moment of the maximum leader, reduced to political spheres of the centre of work and study, and another at the heart of the family and between close friends. However, this latter transgressive moral order went against that of the official moral and was never exposed in public places, reflecting the disencounter between the educative processes without any dialogue: the school and the home. This context of education explains the rupture with a pedagogical tradition that had been keeping up the ties between intellectual production and education.

Key words: The history of education in Cuba, teachers training, massification, civil society.

Algunas cuestiones en la interpretación de los problemas cubanos en el exterior apuntan para la posición colaboradora¹ de los intelectuales, tanto comunistas como nacionalistas, con el gobierno de Fidel Castro, desconociendo que la cultura no se encierra apenas en la producción intelectual. Al reducir el concepto cultura a los límites de ésta, estas interpretaciones excluyen las manifestaciones culturales más amplias, las cuales, en sus relaciones con la educación, ofrecen importantes claves para intentar explicar los cambios ocurridos en Cuba después del año 1959. En Cuba, actualmente, el concepto de cultura tiene ese limitado alcance. De este modo, el discurso político reconoce como cultural apenas la producción de los intelectuales, desconociendo el carácter cultural de los comportamientos, acciones, subjetividades e ideales populares. Y, por otro lado, la instrucción escolar ha servido como instrumento para alcanzar los controles de las manifestaciones culturales con el objetivo de mantener la estabilidad de las estructuras de poder. La diferencia que se percibe después de 1959 es que el poder unipersonal, apoyado en una estructura vertical, amparada en la defensa de un pensamiento único para explicar la sociedad como homogénea, liquidó cualquier autonomía de la sociedad civil e impidió las intermediaciones de las reivindicaciones, tanto de los movimientos populares como las de los educadores. Pero, la cultura continúa siendo recreada en procesos educativos transgresores que transcurren en el interior de las familias y en los intersticios de las relaciones sociales. Un breve resumen de la trayectoria de la educación cubana antes de la revolución de 1959 permitirá comprender que los efectos negativos producidos en la educación no fueron realmente, provocados por la masificación y sí por la destrucción de la tradición pedagógica cubana y la liquidación de la autonomía de la sociedad civil.

Educación y formación de la nación cubana

Cuba mantuvo el pensamiento pedagógico de mayor trascendencia en América Latina y el Caribe. Desde principios del siglo XIX los primeros educadores cubanos entendieron que la crítica al escolasticismo estaba relacionada a las luchas contra el colonialismo y contra la esclavitud del negro. El enfrentamiento a la retórica escolástica se vinculó a una teoría y una práctica pedagógicas que incentivó la formación de la juventud en la reflexión y crítica del entorno social y político cubanos. Así los primeros educadores anti escolásticos, los padres José Agustín Caballero² y Félix Varela fueron mal vistos por el colonialismo español que desterró al último, quien permaneció en Estados Unidos hasta su muerte. Su expresión

¹ Se trata del artículo de Rafael Rojas (2007) “Anatomia do entusiasmo. Cultura e revolução em Cuba (1959-1971)”. *Tempo Social*, 19 (1), p.71-88.

² Redactor de *El Papel Periódico*, quien preconizó cambios en la educación superior y libertad para que los profesores pudieran ejercer su magisterio, además de pedir la sustitución del latín por el español en la enseñanza.

antológica de que los hacendados cubanos apenas se interesaban por las cajas de azúcar, sometiendo al colonialismo español para garantizar la esclavitud del negro, refleja que para estos primeros educadores la pedagogía estaba íntimamente ligada a la sociedad³.

El pensamiento crítico social era el camino preconizado para la formación de las elites blancas y he aquí los límites de esta pedagogía que vio a las otras clases sociales apenas como objeto y no sujetos de la misma. En el caso de los negros fueron simplemente excluidos de cualquier proyecto educacional hasta el arribo del pensamiento pedagógico de José Martí⁴.

Con Luz y Caballero el pensamiento pedagógico ganó en sus nexos con el contexto social, el escolasticismo perdía terreno y el centro de su pedagogía experimental fue la formación de la juventud cubana blanca para las nuevas tareas de gobernar en un futuro el país independiente de la metrópoli española⁵. Aunque en justicia hay que reconocer que intentó, junto con otros educadores, fundar escuelas gratuitas y estimular mediante premios a los mejores estudiantes. La idea más interesante de Luz y Caballero fue la de crear escuelas normales de formación de maestros pero ésta no prosperó⁶.

La práctica pedagógica cubana durante el siglo XIX, a pesar de la gran producción intelectual sobre educación se redujo a algunos espacios, el Seminario San Carlos⁷ y algunas escuelas privadas, creadas por grandes figuras intelectuales. Sólo después de la última guerra de independencia cubana y con el inicio de la Intervención de Estados Unidos es que se produjo un sensible cambio en el país. Fue sintomático que el entonces Secretario de Instrucción Pública por el gobierno interventor, Alexis Frye, hombre democrático que comprendió la imposibilidad del dominio directo de Estados Unidos en Cuba, llamó para la empresa de la reforma educacional (incluida la universitaria) a un gran intelectual e independentista cubano, Enrique José Varona. Éste continuó desarrollando la idea de los valores patrióticos para la educación en Cuba, aunque el sesgo principal de la reforma universitaria, proyectada por Varona (1899 a 1901), fue la creación de más carreras técnicas y científicas. Él explicó sus objetivos: el crecimiento económico de Cuba mediante el desarrollo técnico y científico. Según su propio testimonio aceptó esa encomienda en defensa de la formación más adecuada de la juventud cubana, atendiendo a las urgencias del país, frente a la fuerte competencia procedente de Estados Unidos⁸. Fue Varona con la colaboración de la destacada educadora feminista, María Luiza Dolz, quien fundó la

³ La citación fue publicada en "Consideraciones sobre el estado actual de la Isla de Cuba". *El Habanero. Papel político científico y literario* T I, No. I. Filadelfia: Imprenta Stavely y Bringhurst, 1824.

⁴ Hay un testimonio de Vicente Grau sobre un mitin celebrado en ciudad México por José Martí al cual sólo concurrió una negra y un obrero, "está aquí la representación del pueblo cubano", iniciaría su discurso exaltado y conmovedor (Apud. Olga Cabrera. *Los que viven por sus manos*. Editorial Ciencias Sociales, La Habana, 1986, p.356).

⁵ Ver Luz y Caballero, José. *La instrucción pública en Cuba*. Habana, Sociedad Económica, 1858.

⁶ La revisión de las *Memorias de la Sociedad Económica* aporta innumerables ejemplos de iniciativas en la educación. Biblioteca Nacional José Martí. Colección Cubana.

⁷ En el siglo XIX el Seminario San Carlos alcanzó un prestigio que superó al de la Universidad de La Habana.

⁸ En carta a un amigo explicó exhaustivamente sus propósitos. Enrique Jose Varona Archivo Nacional de Cuba. Donativos y Remisiones caja 452, no 8.

Facultad de Educación con su Escuela de Pedagogía (1901), la cual fue regida por la idea de un alto centro de análisis y cuestionamiento, si fuera el caso, de la situación de la educación en todos los niveles, así como de las políticas en educación.

Aunque la reforma de la enseñanza superior del año 1901, garantizó el cargo de profesor a partir del mérito, el estado de depauperación en que cayó la universidad se debió al medio hostil político en que esa reforma se hizo. La educación primaria contó, inicialmente, con maestros formados en las escuelas de Verano de Estados Unidos y el proceso de aprendizaje estaba previsto que fuera acompañado por Juntas de Educación democráticas, integradas por padres, vecinos y maestros. Estas cayeron también en territorio dominado por la política venal y fueron disminuyendo la representación de la sociedad civil. Sería la fundación de las tan esperadas Escuelas Normales para la formación de maestros en el país (1910-1918) uno de los grandes avances de la República. Era una por provincia, aunque no fueron fundadas simultáneamente. La educación patriótica ofrecida por estos maestros, formados en las escuelas Normales, reñía con la situación de desgaste social en el país y sobre todo con la corrupción.

En 1918 otra reforma universitaria comenzó en Córdoba, Argentina, trasladando su centro a otros países, principalmente, Perú, México y Cuba. Ésta nació a partir de reclamaciones procedentes de movimientos estudiantiles vinculados a los obreros. En Cuba, las luchas obreras en el período alcanzaban un gran auge y conjuntamente con el movimiento intelectual dieron un matiz diferente a la lucha por la reforma de la Universidad de La Habana⁹. Entre los intelectuales comenzó un movimiento de vanguardia que recogió como uno de sus grandes temas, al negro como protagonista¹⁰. Mientras la Universidad Nacional (la de La Habana) abría sus puertas a los obreros con la fundación de la Universidad Obrera José Martí actuaban como profesores estudiantes progresistas de diferentes tendencias políticas: comunistas, nacionalistas, anarquistas, todos figuras de gran peso en la política cubana: Julio Antonio Mella, Sandalio Junco, Rubén Martínez Villena y otros. La Universidad Popular José Martí fue trasladada de la Universidad de La Habana hasta San Antonio de los Baños, pueblo próximo de la capital, por el aumento de la represión de la dictadura de Gerardo Machado (1925-1933). Éste suprimió la Asamblea Universitaria y nombró un Rector cuya primera decisión fue expulsar al líder estudiantil Julio Antonio Mella de la Universidad de La Habana. A pesar de la reacción de la Dictadura, la Universidad Obrera continuó sus actividades en San Antonio de los Baños hasta el año 1927, cuando fueron presos todos sus profesores, conjuntamente con otros intelectuales, debido a la campaña en que se reveló que Alfredo López (fundador de la primera Central Nacional Obrera de Cuba, CNOC y gran amigo de Julio Antonio Mella) había sido asesinado.

⁹ Ver: Olga Cabrera. *Mella una historia de las relaciones mexicocubanas*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2003.

¹⁰ Entre los intelectuales que trascendieron por sus obras de exaltación a las culturas negras, están: Lydia Cabrera con sus *Cuentos Negros de Cuba*, publicado primero en París, en el año 1928; Alejo Carpentier. *Ecue Yamba O*, que comenzó a escribir en la prisión durante el año 1927, Fernando Ortiz. "Hampa Afro cubana. Los negros esclavos". In: *Revista Bimestre Cubana*, 1916, *Los cabildos afro cubanos* 1921, *Glosario de afro negrismos*, 1924 y *La fiesta afrocubana del Día de Reyes*, 1925, sólo para indicar sus obras más sobresalientes del período anterior a Contrapunteo del Azúcar y el tabaco, 1943.

El movimiento de reforma estudiantil rebasó los límites universitarios atacando la corrupción en la educación y proponiendo reformas para la educación primaria, secundaria y universitaria. El papel cívico y crítico de la universidad ante el entorno social, convirtió la Facultad de Pedagogía en orientadora de las políticas educacionales en el país¹¹.

En Cuba antes habían nacido otras iniciativas alternativas a la educación oficial. La más interesante partió de los anarquistas que, desde inicios del siglo XX, con base en el periódico *¡Tierra!*, desde La Habana, habían proyectado una red en el Caribe que tuvo como principales focos el Canal de Panamá, donde se concentraban inmigrantes del Caribe anglófono, español, francófono y las pequeñas islas bajo el dominio holandés y también la costa Atlántica de América Central (Costa Rica y Nicaragua), Mérida (México) y la Florida. La educación libertaria¹² fue puesta en práctica en las escuelas racionalistas y tenía como fuente principal la obra *La educación de Floreal* del intelectual barcelonés Francisco Ferrer y Guardia, fundador de la Escuela Moderna y fusilado por su propaganda contra la guerra colonial de España en Marruecos en 1909¹³. Los anarquistas mantuvieron la actividad de sus escuelas, aunque en algunos períodos fueron cerradas por la represión, hasta el cierre definitivo en 1925. El pretexto utilizado para la represión a las escuelas libertarias fue la propaganda contra la escuela pública nacional y la educación patriótica pero, realmente, el peso que ellas dieron a la libertad de pensamiento y su campaña contra el Estado debió ser mucho más influyente.

Nuevamente el “Maestro” (Varona) como era llamado por los jóvenes fue la figura que estimuló a las luchas por la nueva reforma universitaria iniciada en el año 1923. También posteriormente, en la lucha contra la dictadura de Machado, participó en las manifestaciones estudiantiles, hasta pocos días antes de su muerte en octubre de 1933. Para la manifestación del 30 de Septiembre de 1930, cuando fue asesinado Rafael Trejo, Varona ofreció su casa como lugar de encuentro de las manifestaciones estudiantiles y enfrentó al Ejército colocándose delante de los estudiantes para que no fuesen golpeados. Los movimientos revolucionarios posteriores a la Revolución de 1933 fueron sofocados por el militarismo, encabezado por un sargento transformado en general por la propia revolución a la que traicionó, Fulgencio Batista. El militarismo también reconoció la importancia de la educación en sus planes de impedir los movimientos huelguísticos en el que los maestros siempre tuvieron un papel destacado. El gobierno de Batista creó las Escuelas Cívico Militares para enfrentar al activo y autónomo movimiento de maestros normalistas. El pretexto enarbolado fue el de extender la educación a las zonas rurales más apartadas. Los maestros cívico militares eran formados militarmente y su pedagogía se caracterizó por la tan combatida en las escuelas Normales de “la letra con sangre entra”. La disciplina preconizada por estos militares maestros contradecía todos los avances pedagógicos de la escuela cubana y, justamente, cuando el magisterio cubano luchaba en las filas de la escuela

¹¹ La revisión de: *Revista de la Facultad de Letras y Ciencias* (antes del año 1934) y *Revista de la Universidad de la Habana* (después de 1934) revela la presencia activa de la Escuela de Pedagogía en relación a los problemas de la educación en Cuba.

¹² El término libertario se refiere a los ideales de los anarquistas. El artículo de Rojas (2007) incurre en un error o por lo menos resulta confuso al denominar libertarias las ideas de algunos intelectuales sin nexos con los anarquistas.

¹³ Olga Cabrera (1985) *Los que viven por sus manos*. La Habana, editorial Ciencias Sociales, pp246-249.

nueva que aspiraba a la incorporación de sus alumnos al proceso de aprendizaje¹⁴. El movimiento de los maestros normalistas y de las Escuelas Normales logró el cierre de las escuelas cívico militares en el año 1941. De alguna manera, la creación de las escuelas Cívico Militares (1938-1941) respondió a algunas de las recomendaciones de la Comisión de Investigadores Norteamericanos. Ésta, con el apoyo de la Fundación Rockefeller, realizó un importante estudio sobre la situación cubana, en los aspectos económico, político, social y educacional, que fue publicado en el año 1935 con el título de *Problemas de la Nueva Cuba*. Una de las recomendaciones del Informe de la Comisión Norteamericana estuvo dirigida a la obtención de una mayor higiene en las zonas rurales donde predominaba el parasitismo. En las escuelas cívico militares divulgaron algunas prácticas de higiene, la utilización de los recursos ambientales y la realización de huertas etc., aunque los aspectos negativos de los maestros cívico militares quedaron grabados en la memoria popular cubana¹⁵.

Un momento de conquista para la educación en Cuba advino con la Constitución de 1940 que sustrajo el poder de los políticos de nombrar maestros al prescribir que, las plazas serían ocupadas mediante oposiciones.¹⁶

La dictadura de Batista (1952-1958) a partir de 1956 impuso la ocupación militar de casi todos los centros de enseñanza media y superior. Como reacción los movimientos estudiantiles paralizaron las clases en todo el país. El triunfo de la lucha armada contra Batista anunciaba una nueva preocupación con la formación de Maestros, la tan anunciada creación de nuevas escuelas y por lo tanto, la incorporación de mayor número de maestros para atender a las necesidades, sobre todo, de la educación en las zonas rurales donde el analfabetismo se imponía (23% de la población).

La Revolución Cuajan y la Reforma Universitaria (1959- 1962)

Con el triunfo de la Revolución muchos de los profesores universitarios de gran prestigio intelectual se marcharon del país. En circunstancias de violenta oposición de Estados Unidos a la revolución cubana se creó un ambiente de solidaridades y antagonismos no pocas veces desvinculados de las ambiciones de individuos que nunca habían podido arribar como profesores al claustro universitario. La movilización contra profesores que simplemente expresaban alguna crítica al proceso revolucionario se transformaba en un verdadero circo romano.¹⁷ También eran organizadas manifestaciones contra aquellos

¹⁴ Hoy puede ser muy cuestionada la escuela nueva pero para la época fue un gran avance y el acirrado individualismo por el cual ha sido atacada fue causa de la atención a la diferencia. Ésta, sin duda, preparó el camino para la aceptación en el presente de la diversidad en la sala de aula y su incorporación al proceso interactivo del aprendizaje.

¹⁵ En una investigación en las provincias orientales realizada bajo mi orientación como coordinadora del equipo de investigaciones del Sindicato de los educadores entre los años 1980 y 1992, aún eran recordadas anécdotas terribles sobre estos militares maestros (Testimonio de Olga Cabrera).

¹⁶ Aureliano Sánchez Arango durante el gobierno de Carlos Prío Socarrás fue el primero en promulgar la obligatoriedad de las oposiciones de maestros en todos los niveles de la enseñanza.

¹⁷ Los estudiantes considerados “revolucionarios” movilizados por la FEU trataban de impedir con gritos y ofensas que los profesores “negativos” expusieran sus ideas, acusados de ser cómplices de Estados Unidos, cuyo gobierno amenazaba agredir el país. Naturalmente, éstos profesores también tenían sus grupos de apoyo y

intelectuales que aceptaron cargos destacados en el gobierno revolucionario como el caso de Raúl Roa. La Universidad se convirtió en un campo de colisiones. Las llamadas depuraciones eran utilizadas sin restricciones contra profesores y estudiantes que no se alineaban en las posiciones del discurso político de Fidel Castro, quien durante este primer período era visita casi cotidiana en la Universidad de La Habana.

Mientras muchos profesores universitarios abandonaban el país, algunos pocos permanecieron: Raúl Roa en la Escuela de Derecho, Elías Entralgo, Camila Henríquez Ureña, Fernando Portuondo, Vicentina Antuña en la Escuela de Filosofía y Letras. Estos últimos comenzaron a organizar la reforma universitaria mientras finalizaban los cursos interrumpidos en el año 1956, con el fin de la autonomía universitaria, debido a la entrada del Ejército a la Universidad.

La Reforma Universitaria fue terminada en el año 1962. La estructura organizativa de la Reforma revelaba el peso del Gobierno en el proceso. El Consejo Superior de Universidades era presidido por el Ministro de Educación como representación del Gobierno y las representaciones de la Universidad de La Habana, de la Universidad de Oriente y la Universidad de Las Villas. La Junta Superior de Gobierno la integraban cuatro profesores, cuatro estudiantes, representando a la Federación Estudiantil Universitaria, el Rector de la Universidad de La Habana, Juan Marinello, destacado intelectual del Partido Socialista Popular (PSP, hasta 1938 Partido Comunista), nominado por el Gobierno y el Vicerrector. A su vez eran establecidas Juntas de Gobierno en las facultades de Tecnología, Ciencias, Humanidades, Ciencias Médicas, Ciencias Agropecuarias. La Junta de Gobierno de la Facultad de Humanidades estaba integrada por los directores de las Escuelas de Letras y Arte, Historia, Ciencias Jurídicas, Ciencias Políticas, Economía y Educación (Armas *et al.*, 1984, 664-666). En el año 1962 con la Reforma nacieron nuevos cursos: Historia, Letras y Artes, el curso de Pedagogía (existente desde la Reforma Universitaria de Varona en el año 1901) pasó a llamarse Instituto Pedagógico “Enrique José Varona”. Aunque fue eliminada la anterior Facultad de Filosofía y Letras, como mencionado antes, quedó apenas Letras que se le añadió Artes. No fue creada una Escuela de Filosofía pero mediante una selección ideológica se formó el activo grupo de Filosofía, disuelto ya para el año 1970. En el grupo se destacaron algunas interesantes figuras: Fernando Martínez Heredia, Jesús Díaz entre otros. Prevalcía un ambiente humanista en las universidades y la reforma universitaria estuvo imbuida de estas aspiraciones. El pequeño grupo de filosofía realizó seminarios donde se discutía el pensamiento marxista más avanzado: Gramsci, los filósofos de la Escuela de Frankfurt (Adorno, Marcuse, entre otros). En este período se mantenía, por una parte, la creación de una intelectualidad fiel al líder Fidel Castro pero apoyada en las corrientes de la izquierda antidogmática, como fue el caso de estos jóvenes que se reunieron

muchas veces estos hechos terminaron en enfrentamientos violentos. También cuando Raúl Roa iba a dar sus aulas los estudiantes “revolucionarios” se movilizaban para apoyarlo frente a los gritos de traidor de los estudiantes opositores al gobierno. Había aceptado el cargo de ministro de las Relaciones Exteriores, a pesar de haber sido gran amigo de Aureliano Sánchez Arango, Ministro de Educación del Presidente Prio Socarrás quien había participado también en la lucha contra Batista aunque no aceptó el predominio de Fidel Castro y el 26 de Julio en el gobierno. Sus seguidores en la Universidad también se manifestaron contra los que apoyaron al gobierno revolucionario.

en torno de la Revista *Pensamiento Crítico* (1967-1971) y por la otra, las Escuelas de Historia y de Letras, fueron espacios controlados por figuras del Partido Socialista Popular.

El Instituto Pedagógico Enrique José Varona participó en todas las reformas pedagógicas del período. Dirigido éste por Fernando Portuondo del Prado,¹⁸ reconocido pedagogo que había trabajado junto a Ramiro Guerra, Max Henríquez Ureña, Sabás Alomá, Dulce María Escalona y otros, colaboró también en el Instituto Superior de Educación (ISE) en el Ministerio de Educación que procuraba extender la educación a las zonas rurales más apartadas, siguiendo las corrientes pedagógicas contemporáneas. Eran los momentos de la movilización de jóvenes y hasta adolescentes para actuar como maestros en la Campaña de Alfabetización del año 1961 y ejercía como Ministro de Educación, Armando Hart Dávalos, quien procedía del ala urbana del Movimiento 26 de Julio.

La expansión de la instrucción primaria confrontaba algunas dificultades. Primero, porque la mayoría formada en las escuelas normales eran mujeres y la ampliación de la instrucción primaria a los más apartados rincones del país exigía de ellas el abandono de los hijos y del hogar. Segundo, porque las personas llamadas a dirigir las Juntas de Educación no tenían la mayor parte de las veces ninguna relación con la educación y estas Juntas, transformadas en Secretarías de Educación, devinieron verdaderos centros burocráticos. En ellas, el discurso de Fidel Castro, era más importante. Éste logró la hegemonía política después de la renuncia de Miró Cardona el 17 de Julio de 1959. Y sobre todo, porque la política educacional estuvo sometida a las improvisaciones que llegaban del “discurso orientador” del “Máximo Líder”, como pasó a ser llamado. Pero hay que decir que, todavía entre los años 1960 y 1962, prácticas pedagógicas orientadas por algunos escasos pedagogos que actuaban como inspectores escolares¹⁹, tenían buena acogida y producían experiencias de gran valor. Al calor de la emoción en transformar el país se insistía en la creatividad pedagógica que estimuló a la participación de los estudiantes en el proceso del aprendizaje y premió las iniciativas más valiosas. Seminarios realizados por estudiantes de enseñanza media investigaban sobre el aprendizaje mediante la lectura, las vocaciones etc²⁰.

Además, las inspecciones escolares utilizaban a los más creadores de sus maestros para discutir las posibilidades de nuevos procedimientos pedagógicos que permitieran la conversión de los alumnos en actores de su propio aprendizaje. El Instituto Pedagógico creaba diferentes campos para introducir las posibilidades del estudio del proceso de enseñanza y aprendizaje en las diferentes disciplinas. El Ministerio de Educación ofrecía cursos a los Maestros de primaria para fortalecer su formación pedagógica con el apoyo del Instituto Pedagógico de la Universidad de la Habana. Sin embargo, algunos presagios amenazaban esa orientación. Ya para el año 1962 era evidente que la autonomía

¹⁸ En el año 1975 el dr Fernando Portuondo se le diagnosticó un cáncer cuyo desenlace fatal era inminente. Algunos de sus alumnos quisimos lograr que le fueran reconocidos sus méritos y con ese objetivo presenté una breve biografía de su vida intelectual que, reducida, publiqué en el primer tomo de la obra Carlos Manuel de Céspedes. Prólogo que “extrañamente” fue eliminado en una segunda edición de esa obra, a pesar de haber dedicado meses a la finalización de esa obra, junto a la viuda Hortensia Pichardo, por petición del propio Fernando antes de morir (O.C.).

¹⁹ La figura del Inspector Escolar ya había desaparecido para el año 1965.

²⁰ Testimonio de Olga Cabrera.

universitaria había sido liquidada con la declaración de “universidad socialista” (Armas *et al.*, 1984, 666). También el *Informe-Memorandum sobre la posición del gobierno revolucionario ante la reforma*²¹ fue enfático en relación al futuro de la autonomía. La frase: “Universidad, Gobierno y pueblo son parte de una misma realidad”, dejaba clara la intervención del gobierno en todas las actividades de la Universidad. Evidentemente, la reforma universitaria tenía sus días contados.

Los discursos políticos intervencionistas en la pedagogía (1962-1971)

El contexto político cubano ofrecía algunos cambios después del año 1961. La invasión de Playa Girón dejó comprometido el gobierno del demócrata Kennedy al permitir que se produjera el ataque a Cuba de los invasores preparados y organizados por su antecesor, Eisenhower. Así, Fidel Castro, al anunciar la derrota de las fuerzas invasoras, declaró el carácter socialista de la revolución cubana en el discurso del 17 de abril de 1961.

El aumento del poder de Fidel Castro, después de provocar las renunciadas de sus opositores en el Gobierno, se manifestó en las frecuentes intervenciones en diversos campos y especialmente en la educación. Sus prácticas podían llevar, como frecuentemente ocurrió, a contraponer planes grandiosos, fabulosos a la política del Ministerio de Educación. El desarrollo de estos planes lo llevó a desempeñar un fuerte y centralizado control de la política educacional, justificado en la urgencia por transformar la situación del país. Entre las principales organizaciones que participaron en la lucha contra Batista (26 de Julio, Directorio Revolucionario y Partido Socialista Popular, PSP) se entabló un combate por el control de las posiciones gubernamentales. El acercamiento del Gobierno al bloque soviético favoreció al Partido Socialista Popular porque era éste el que mantuvo los vínculos históricos con el gobierno de aquel país. Realmente, los problemas derivados de los controles ejercidos por el PSP radicarón en que éste siempre fue un partido de muy pocos miembros²². El Partido contaba con figuras intelectuales de gran valía, entre ellas Carlos Rafael Rodríguez, Juan Marinello, Mirta Aguirre, Blas Roca, entre otros. Sin embargo, muchos miembros del partido sin nivel intelectual y profesional asumieron posiciones claves en el aparato gubernamental. Y más que eso, comenzaron a proyectar programas que resultaban copias de los realizados en la Unión Soviética.

La presencia de miembros hasta entonces desconocidos del Partido Socialista Popular como Elena Gil, provocó que fueran siendo creados poderes paralelos a los del Ministerio de Educación en la formación de maestros. En estas nuevas instituciones contaba, apenas, la fidelidad revolucionaria. Las Escuelas Normales de Maestros(as) fueron substituidas por instituciones improvisadas. El Ministerio de Educación había respetado, hasta entonces, que la orientación pedagógica de los maestros de primaria fuera ejercida por doctores en pedagogía procedentes de la Facultad de Pedagogía. Pero esta orientación terminó abruptamente en el año 1962. Pasó a ser decisiva la incondicionalidad con la revolución, la

²¹ Informe publicado en el periódico *Revolución*, la Habana, 6 de abril de 1960, p.6. Ese informe antecede a la reforma universitaria de 1962 pero ya en él se discute el alcance de la autonomía universitaria en la Revolución.

²² Era frecuente en la época que los miembros del partido se identificaran como de la familia comunista. La imagen refleja el sectarismo que proyectaron en sus relaciones.

aceptación del marxismo leninismo y la filiación partidaria, mediante el relleno de un “cuéntame tu vida”, como popularmente fue llamada la autobiografía forjada al gusto de las nuevas tendencias (antecedentes familiares obrero o/y campesino). Estos elementos (muchas veces eran inventados) pesaban a la hora de ser seleccionado para participar en la formación de nuevos maestros.

El pretexto para esta transformación en la formación de maestros estaba justificado en la necesidad de extender la educación a los más apartados rincones del país. La centralización del poder en una figura única tenía a la educación como uno de sus pilares. Resultaba más beneficioso a esos objetivos dejar fuera la experiencia anterior. Estos cambios no tuvieron como otras veces había ocurrido en la historia cubana una reacción por parte de la sociedad civil. Ciertamente, ésta había perdido su autonomía en aras de la necesidad de la centralización del poder frente al peligro de agresión imperialista. Sobre el carácter del programa de formación de maestros decía Fidel Castro en el año 1964 durante la graduación de las primeras graduadas de uno de los institutos pedagógicos (Makarenko), creado bajo esta orientación: *“Hay que decir que este programa se ha llevado adelante fundamentalmente con factores nuevos, con fuerzas nuevas, con profesores nuevos”* (Castro, 1964). Dos años más tarde era más explícito sobre quienes conformaban esas fuerzas nuevas. *“Comenzó con unos cuantos cientos —decía— de alumnos, en una escuela que se llamó Escuela de Instructoras Revolucionarias”* (Castro, 1966).

Los Institutos Pedagógicos, fundados de forma tan arbitraria y fuera de los centros de donde tradicionalmente partían las directrices de la educación, cumplían otro objetivo: alejar a los futuros maestros del ambiente familiar y de aprendizajes “negativos”, “reminiscencias de la sociedad burguesa”. Estos institutos pedagógicos para la formación de maestros de instrucción primaria, aunque formulados para resolver las carencias derivadas de la ampliación de escuelas públicas en el país, terminaron decidiendo sobre la política de formación de maestros, aún sin poseer ningún histórico de experiencia pedagógica y sin buscar nexo alguno con las carreras de pedagogía en las universidades. Algunos de los graduados eran seleccionados para cursar estudios superiores con vistas a promoverlos a posiciones importantes en la educación. Los profesores de estos Institutos Pedagógicos fueron seleccionados por declararse revolucionarios, por su lealtad, filiación partidaria, el conocimiento de una doctrina basada en los manuales de marxismo leninismo y no por su formación profesional.

Terminada la campaña de alfabetización en el mes de diciembre de 1961 muchos de los alfabetizadores conjuntamente con alumnos de la Escuela de Instrucción Revolucionaria (1960-1968),²³ apenas con un año de entrenamiento fueron declarados formados y enviados como profesores a los Institutos Pedagógicos de Minas del Frío (Sierra Maestra, Oriente) y más tarde también al Instituto Pedagógico de Topes de Collantes (en las montañas de la provincia de las Villas). Según el principio del “sacrificio” orientado por el “Máximo líder”, la formación de los nuevos maestros debía caracterizarse por aceptar vivir en la peores condiciones (sin energía eléctrica, escasez de alimentos, separados de la familia)

²³ Espacio controlado por los miembros del PSP y donde se impartían los cursos de marxismo leninismo con manuales publicados en la Unión Soviética. Entre los manuales editados en la ex-Unión Soviética por la Editorial Lenguas Extranjeras el más utilizado en Cuba fue el de Konstantinov.

combinadas con el trabajo, en este caso agrícola. Estas condiciones podían preparar mejor a los maestros que un currículo profesional en la teoría y la práctica de la educación. Esta educación creaba sujetos temerosos de cualquier pensamiento que no fuera el que emanaba del discurso político. O peor aún, se imponía la hipocresía, la “doble moral”, como popularmente comenzó a ser llamada. Una moral regida por las “orientaciones” del discurso del momento y reducida a los espacios políticos del centro de trabajo y estudios, y otra, en el seno de la familia y entre amigos muy próximos. Pero este orden moral transgresor, justificado en el “resolver” para dar el alimento y vestido a la familia, contravenía el orden de la moral oficial y no era expuesto en los espacios públicos. Esta doble moral refleja el desencuentro entre dos procesos educativos que no dialogan: la escuela y el hogar.

En el año 1962 había sido fundado el primer Instituto Pedagógico Makarenko con la participación de jóvenes campesinas. Estas instituciones también fueron creadas combinando el trabajo y el estudio. Todas las estudiantes tenían que ejercer como maestras mientras cursaban sus estudios, además de realizar también trabajos agrícolas. Así, las escuelas campesinas, denominadas Ana Betancourt, fundadas en ese agitado período, eran atendidas por las maestras Makarenkos como pasaron a ser llamadas. Aún más, ya para el año 1964 casi toda la instrucción primaria rural e inclusive, en algunas zonas urbanas, estaba a cargo de estas maestras. Como la exigencia primera para ser maestro era ser revolucionario marxista leninista y, por supuesto, ateo, algunas maestras católicas comenzaron a sentir el enfrentamiento directo contra ellas, teniendo que abandonar su profesión a menos que aceptaran la nueva doctrina, después de pasar algún curso, estudiando los ya citados manuales soviéticos en las escuelas de orientación revolucionaria.

La escuela laica cubana desaparecía para ser transformada en la escuela dogmática marxista leninista que se declaraba atea sin dejar espacios de alteridad a las religiones profesadas por maestros y alumnos. Los miembros de algunas religiones como las africanas, en las cuales no existen esferas separadas entre filosofía y creencia, y por lo tanto, en sus ritos y mitología, están incorporadas muchas de las expresiones filosóficas de matriz africana, tuvieron que ocultar sus prácticas (algunos las continuaron mientras se decían marxistas leninistas). Los párrafos del Congreso de Educación y Cultura de 1971 que resume la política educacional de estos años califica las “sectas religiosas africanas [...] de semillero de delincuentes” (Goytisoló Apud, Almendros, N.; Jiménez-Leal, 1984, 133).

Los efectos de esa política sobre alumnos de primera enseñanza, cuyos padres eran católicos podían ser verdaderamente nefastos, el respeto a la diferencia por la cual tanto había luchado la escuela laica cubana fue violentado:

Entonces realmente no fui militante, yo no fui ni pionera porque mi familia era católica y no me dejaron ser ni pionera como además a mí me llevaban a la Iglesia al principio de la revolución, los católicos estaban muy mal vistos. Yo recuerdo en primer grado la profesora de Historia, no se me olvida era una niña y no se me olvida, lo primero que hizo fue levantarnos y decirnos a ver quienes eran los católicos y ponernos, bueno, menos bonito, nos dijeron de todo. Bueno, eso es inhumano para una niña de 6 años, imagínate el trauma que yo tenía. Yo cada vez que veía a esa mujer temblaba como una hoja de papel. Y nos

*mirábamos y me costó un trabajo tremendo poder aprobar esa asignatura porque claro aunque lo hiciera bien o mal ella nunca lo veía bien...*²¹

En la Universidad, la fundación de los núcleos del Partido Comunista ocurrió entre los años 1965 y 1968. Los cambios no se hicieron esperar. La dirección del Instituto Pedagógico fue asumida por figuras políticas, siendo creado un centro de investigación sin importancia estratégica para el cual eran destinados intelectuales que habían tenido un papel destacado en la continuidad de la Universidad. Ese fue el caso del Dr. Fernando Portuondo. Terminaba de esa forma el breve período de reforma universitaria que pudo haber desarrollado un nuevo ciclo de vínculos de la Universidad con la formación de maestros a todos los niveles. Las propuestas de transformación pedagógica se reducían a la combinación del trabajo y el estudio, sin crear en la mayoría de las ocasiones ni las condiciones adecuadas para el cumplimiento de ese programa. De esta forma, la improvisación fue acompañada de los “parámetros”, orientaciones ideológicas que tenían que ser cumplidas. Durante cincuenta años, apoyadas en la visión de una sociedad homogénea, éstas han desconocido las diferencias sociales, raciales y de género que aumentaron debido a las relaciones asimétricas de poder y privilegios. Así las escuelas en el campo²⁴ como las escuelas al campo²⁵, creadas en la década de 1970 al calor del Congreso de Educación y Cultura, han sido motivo de graves problemas sociales, agravados por el aumento del machismo. Entre las más agudas de sus consecuencias está el aumento del embarazo precoz. Otro problema es la presencia de la discriminación racial después de cincuenta años de haber sido “decretada” su desaparición²⁶. La formación de maestros sin apoyo en las más avanzadas discusiones pedagógicas y sin la participación de la sociedad civil, lejos de aproximar la escuela a la sociedad la aleja al desconocer cualquier iniciativa de discusión que entrañe la aceptación de la diversidad y sus realidades, cuestión premente en la pedagogía actual. Las diferencias sociales son también ostensibles en el país. Aquellos que tienen mayor poder y disfrutan de privilegios transmiten sus ventajas a sus descendientes.

El Congreso de Educación y Cultura de abril de 1971 fue, como señaló Fidel Castro en el discurso de clausura del evento, el resumen de la política educacional que se había

²¹ Esta entrevista es parte de una investigación realizada por la profesora Isabel Ibarra Cabrera con inmigrantes cubanos en Madrid durante los años de 1996 a 2000. Ver: tesis doctoral “Cultura y poder en Cuba (1980-1990) Memorias, experiencias y silencios de la revolución”. Directora de la tesis: Elena Hernández Sandoica defendida en el año 2000 en el departamento de Historia Contemporánea, Facultad de Geografía e Historia de la Universidad Complutense de Madrid.

²⁴ El mayor número de secundarias básicas y pre-universitarios eran escuelas en el campo, donde los estudiantes permanecían como becarios durante toda la semana de trabajo. Allí era controlada o se pretendía controlar su producción en el trabajo durante una sesión y en otra sesión se dedicaban al estudio. El poco número de profesores creó dificultades para garantizar el buen funcionamiento de estos centros, provocándose en muchos casos graves problemas, inclusive de abuso sexual. En los últimos años los pre universitarios urbanos desaparecieron totalmente quedando apenas los tecnológicos y escuelas deportivas y de arte.

²⁵ Las escuelas al campo eran campamentos improvisados, carentes de las mínimas condiciones de higiene y hasta con falta de alimentos. En ellos eran alojados los alumnos de las escuelas secundarias y pre universitarios urbanos durante un mes para realizar trabajo en el campo.

²⁶ Ver: RODRIGUEZ, P. *Las relaciones raciales en Cuba*. Una aproximación a la realidad actual. Centro de Antropología de la Academia de Ciencias de Cuba, 1995.

aplicado en los años anteriores y sería el comienzo de esta orientación a la producción intelectual: “En primer lugar este Congreso ha sido el desarrollo consecuente de una línea de masas en la educación”. Las declaraciones del Congreso de Educación y Cultura, señalaron las medidas que orientaron la educación en Cuba en los años que precedieron a este congreso. Nos detendremos apenas en la declaración que explicita la transformación del papel del maestro de formador de las nuevas generaciones a represor de “conductas impropias”. El maestro tenía que estar atento en relación a la sexualidad entre jóvenes y adolescentes. La homosexualidad fue definida como patología social y de carácter antisocial, proponiendo: “el saneamiento de focos e incluso el control y reubicación de casos aislados, siempre con un fin educativo y preventivo” (Declaración del Primer Congreso de Educación y Cultura, 1971).

En otra de las declaraciones se señala que, tienen que ser erradicadas las manifestaciones “impropias” aunque localizadas en grupos minoritarios. De esa forma las escuelas y los maestros tenían que prevenir esos comportamientos: “...extravagancia, exhibicionismo etc, no deben constituir centro de atención de la revolución por estar restringidas a grupos minoritarios y generalmente marginales, la necesidad de mantener la unidad monolítica ideológica de nuestro pueblo, y el combate a cualquier forma de desviación entre los jóvenes, determina la necesidad de implementar las medidas necesarias para su erradicación” (Declaración La revolución y lo extranjero, 1971).

Conclusiones

A partir de 1962 la formación de maestros(as) pasaba a tener como principio norteador la formación del revolucionario. Las normas o principios éticos se reducían al abstracto compromiso social, que se traducían en la obediencia al discurso del “Máximo Líder”, mientras, los maestros perdían cada vez más la autonomía en su gestión formadora.

Probablemente en Cuba no había otra manera de resolver la masificación de la educación sino con la incorporación de maestros improvisados. Mas el problema de estas políticas radicó en la sustitución de las políticas educacionales basadas en el debate y aplicación de los procedimientos pedagógicos por políticas controladoras, dogmáticas y rígidas. Y sobre todo porque la formación de maestros, realizada en condiciones tan precarias, en lugar de ser reconocida su provisionalidad se convirtió en la norma y fue adoptada como permanente. En la actualidad la crisis es mucho más aguda, no hay maestros formados trabajando en las escuelas, la mayoría de las plazas son cubiertas por “maestros emergentes”, algunos con muy bajo nivel intelectual.

En los años 1960 y 1970 las escuelas se extendieron por el país, garantizando el acceso a la educación de todos. No importaba la precariedad del funcionamiento de las escuelas en las escuelas rurales, la calidad fue sacrificada en aras de la cantidad. En 1971 el Congreso de Educación y Cultura se vanagloriaba de los grandes éxitos en educación, dentro de la homogeneidad de una política educacional basada en la improvisación, pero ya entonces se gestaban las grandes diferencias que hoy vemos que han revitalizado las políticas

formadoras de las nuevas elites²⁷. Las mejores escuelas permanecieron en los centros urbanos, en los barrios tradicionales de las clases medias y altas donde residieron, después de la revolución, profesionales, intelectuales y dirigentes. Sus hijos no frecuentan las deterioradas escuelas en el campo, son matriculados en preuniversitarios deportivos, de arte o en algunos casos en los tecnológicos, todos ellos abren posibilidades para acceder a la Universidad.

El Congreso de Educación y Cultura, caracterizado como el iniciador del denominado “Quinquenio Gris” para los intelectuales (Fornet, 2007), no hizo más que reproducir el esquema y los límites impuestos a la educación casi diez años antes al espacio de la producción intelectual. A principios de los años 1980 se hizo una revisión crítica de la política cultural del “quinquenio gris” sin mencionar sus nexos con la educación. El balance negativo del período para la producción intelectual fue realizado y el Ministerio de Cultura renació con alguna autonomía que se prolonga hasta hoy. Pero ese balance no ha sido realizado en la educación que revela enfrentar serias dificultades, según los datos fragmentados que afloran en los informes de la UNESCO y en algunas investigaciones orientadas por el propio Partido ante el avance de la discriminación racial. Sin duda para conocer el verdadero alcance de la crisis educacional faltaría establecer la relación entre las trayectorias escolares por clase social, género, raza en la educación primaria, secundaria y universitaria y el comportamiento del mercado de trabajo profesional, además de preguntar qué ha ocurrido con los miles de maestros formados. Esos indicadores faltan pero en la actualidad son cada vez más visibles las diferencias sociales, raciales y de género que escasamente tienen reflejo en la producción intelectual cubana.

El divorcio entre la educación formal y la informal (la que se enseña y se aprende en los procesos de creación y recreación culturales) permiten entender las emigraciones masivas de jóvenes por el Mariel en 1980, los niños(as) formados durante los años 1960 bajo las fórmulas controladoras y represivas exaltadas jubilosamente durante el Congreso de Educación y Cultura.

Este artículo pretende llamar la atención en los efectos de esa política represiva para la educación. Hay que decir que no todo son pérdidas. Aún se percibe en Cuba un gran avance en la educación: Una programación educativa transmitida por la televisión y una política editorial relevante, pero esos resultados no pueden ocultar que por las vías tortuosas de una educación justificada en las necesidades de la masificación y regida por el pensamiento que no reconoce las intermediaciones de la educación en la cultura, se ha producido un retorno a la educación elitista.

Referencias bibliográficas

- ALMENDROS, N. Y JIMÉNEZ LEAL, O. (1984). *Conducta Impropia*. Madrid: Playor.
- ARMAS, R. ET AL. (1984). *Historia de la Universidad de la Habana*. La Habana: Ciencias Sociales.
- CABRERA, O. (1982). Prólogo en F. Portuondo del Prado y H. Pichardo Viñals (Comp.), *Carlos Manuel de Cespedes Escritos*, VII- XXIV. La Habana: Ciencias Sociales.

²⁷ Hay pocas plazas para las carreras universitarias y el ingreso a éstas es muy competitivo. En los cursos de la Universidad de La Habana investigaciones recientes revelan que hay pocos negros y mestizos.

- CABRERA, O. (1985). *Los que viven por sus manos*. La Habana: Ciencias Sociales.
- CABRERA, O. (2003). *Mella: Una historia de las relaciones mexicocubanas*. Guadalajara: Universidad Guadalajara.
- DECLARACIÓN DEL PRIMER CONGRESO NACIONAL DE EDUCACIÓN Y CULTURA, 30 de abril de 1971, La Habana.
- IBARRA, I. (2000). *Cultura y poder en Cuba (1980-1990). Memorias, experiencias y silencios de la revolución*. Tesis doctoral defendida en el Departamento de Historia Contemporánea, Facultad de Geografía e Historia, Universidad Complutense de Madrid.
- INFORME - Memorándum sobre la posición del gobierno revolucionario ante la reforma, *Revolución*, La Habana, 6 de abril de 1960.
- LUZ Y CABALLERO, J. (1858). *La instrucción pública en Cuba*. La Habana: Sociedad Económica.
- PROBLEMAS DE LA NUEVA CUBA (1935). New York, Foreign Policy Association.
- RODRÍGUEZ, P. (1995) *Las relaciones raciales en Cuba. Una aproximación a la realidad actual*. La Habana, Centro de Antropología de la Academia de Ciencias de Cuba.
- ROJAS, R. (2007). Anatomía do entusiasmo. *Cultura e revolução em Cuba (1959-1971)*. *Tempo Social*, 19 (1), 71-88.
- VARELA, F. (1824). Consideraciones sobre el estado actual de la Isla de Cuba. *El Habanero. Papel político científico y literario* T I, No. I. Filadelfia: Imprenta Stavely y Bringmurst.
- VARONA, E. J. Correspondencia. Archivo Nacional de Cuba. Donativos y Remisiones caja 452, No. 8.

Referencias digitales

- CASTRO, F. (05 de diciembre de 1964). Buscar y encontrar en internet [formato html]: <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1964/> (Consultado el 08 de enero de 2009).
- CASTRO, F. (3 de diciembre de 1966). Buscar y encontrar en internet [formato html]: <http://www.cuba.cu/gobierno/discursos/1966/> (Consultado el 08 de enero de 2009).
- FORNET, A. (30 de enero de 2007). Buscar y encontrar en internet [formato html]: <http://www.cubanalisis.com/> (Consultado el 05 de febrero de 2009).

Correspondencia con las autoras

Olga Cabrera
Universidad de Brasilia
olgarosacgarcia@gmail.com

Isabel Ibarra
Universidad Federal de Goiás
isabelibarra555@hotmail.com