

LA EDUCACIÓN EN CUBA Y AMÉRICA EN LA ÉPOCA DE CARLOS V

Orieta Álvarez Sandoval

Características socioeconómicas de las culturas aborígenes en el momento del encuentro con la europea

La población aborigen de las Antillas se hallaba compuesta en el momento del arribo del hombre europeo a América, por grupos con diferentes niveles de desarrollo procedentes en su origen de la Florida y del continente sudamericano. En Cuba, durante las últimas décadas como resultado de los estudios arqueológicos más recientes y de los análisis etnohistóricos realizados,¹ ha sido posible avanzar notablemente en el conocimiento de sus primeros pobladores y de sus características socioeconómicas.

Los aborígenes de la Isla han sido calculados para finales del siglo xv por diversas investigaciones entre 60 y 200 mil habitantes, con predominio de grupos de origen aruaco procedentes de La Española asentados fundamentalmente en la región más oriental del territorio. Poseían una economía productora basada en la agricultura, con elaboración de instrumentos de trabajo de tradición neolítica y han sido denominados en forma genérica como agroalfareros, si bien no todos poseían igual nivel de desarrollo. De entre ellos, los de mayor antigüedad habían arribado a nuestras costas a partir del 500 n.e. sucediéndoles una oleada posterior más avanzada.

Ubicados ambos grupos mayoritariamente en mesetas cercanas a las cuencas de los ríos, posiblemente en busca de irrigación para sus cultivos poseían incipientes técnicas agrícolas, empleaban la coa para la siembra de las plantas que habían domesticado; maíz, tabaco, boniato y de la yuca, a partir de la cual elaboraban el casabe, mientras paralelamente continuaban desarrollando la recolección, caza y pesca. Sus artefactos líticos se observan modificados por la sucesión de técnicas de lascado y pulimentación, lo cual les permite llevar a cabo nuevas actividades productivas.

Fabricaban también una especie de espada defensiva, denominada macana y habían llegado a dominar la caza de mamíferos roedores, la cual realizaban con ayuda de perros amaestrados. Los grupos de tradiciones neolíticas más avanzados llegaron a seleccionar el tipo de suelo más conveniente para cada cultivo e introdujeron numerosas plantas, lo cual es índice del estado de sus conocimientos.

Practicaron también la alfarería, con variaciones en la complejidad de los decorados, acorde con el desarrollo alcanzado. Modelaron vasijas para la cocción y conservación de alimentos, que ostentan dibujos realistas y geométricos de esmerado gusto artístico, sobria elegancia y sentido del ritmo.

Dominaron el arte del tejido para la fabricación de hamacas, redes, cestas, esteras, etc, y confeccionaron algunos objetos de adornos de carácter mágico religioso, tales como pendientes, idolillos y los llamados dujos o asientos ceremoniales presentes en la vivienda

del cacique, no así en las casas comunes, donde prácticamente no existían adornos ni muebles. Fabricaban con madera canoas y viviendas, estas últimas con diferentes formas y tamaños, según su finalidad (caneyes, bohíos, barbacoas) y con distribución dispersa o, en ocasiones, alrededor de plazas o bateyes.

El nivel alcanzado les había permitido un mayor grado de sedentarismo, crecimiento demográfico, madurez de las relaciones de intercambio y en el aspecto superestructural, la existencia de ritos funerarios y mágico religiosos, en los que el behique (sacerdote-advino-curandero) desempeñaba un papel fundamental, aunque sin alcanzar este ceremonial la complejidad de los existentes en las altas culturas americanas. Todo ello en medio de una organización social gentilicia, donde no se han hallado elementos que permitan hablar para Cuba de una desintegración de la comunidad primitiva y con relaciones de filiación matrilineales, en posible tránsito hacia las patrilineales.

Cada grupo depositaba en una persona -el cacique- la máxima autoridad, sobre la base de la consanguinidad, edad, experiencia, así como el prestigio y autoridad, sustentados también en sus creencias, rituales y herencia religiosa. La sucesión tradicional de esta jefatura estaba dirigida a garantizar la permanencia de la organización gentilicia y la herencia. La presencia de la división del trabajo por sexo y edad así como la unidad lingüística y cultural son otros rasgos característicos de estas sociedades agroalfareras.

Junto a estos grupos los conquistadores encontraron otra población de menos desarrollo, a los que denominaron siboneyes. Estos se encontraban en una fase económica de apropiación y se dedicaban a la pesca, caza y recolección. Arqueológicamente se denominan preagroalfareros, o sea comunidades con tradiciones mesolíticas y en los momentos de la conquista ocupaban las regiones central y occidental, así como las cayerías cercanas a las costas. Se les asigna también un origen aruaco y las primeras oleadas parecen haber penetrado en la Isla hace unos ocho mil años, con una organización social muy simple. Estos grupos eran muy dependientes de los ciclos estacionales de la flora y la fauna y el carácter de subsistencia de su economía los hizo muy vulnerables al impacto de la conquista, por lo que prácticamente desaparecieron en las tres primeras décadas de la colonización.²

El aborigen de Cuba, en sentido general, poseía en el aspecto social una forma de vida pacífica y armónica, coexistiendo toda la familia en una misma vivienda. Los cronistas de Indias los definen siempre como gente buena, dócil, de hablar dulce y fácil sonrisa. El abundante cabello negro y ojos grandes de igual color, nariz ancha, frente aplastada color cobrizo completaban su aspecto físico, el cual mostraban desnudos, salvo en las mujeres ya desposadas, que usaban faldellines de algodón burdo, de diferente largos. Éstas eran amorosas con sus maridos y según algunos autores, en el caso de los caciques, en ocasiones tenían varias mujeres que convivían en plena concordia.

En todos los casos se trata de comunidades cuyo nivel socioeconómico las hacía capaces de asimilar y transmitir técnicas y rituales procedentes de sus antepasados, y que al contacto con los europeos quedaron desarticuladas y rota toda posibilidad de su desarrollo. La Conquista cortó en redondo todo ulterior desenvolvimiento independiente y la realidad que tuvieron que enfrentar los grupos aborígenes americanos ha sido considerada un dramático ejemplo de la acción del colonialismo sobre las comunidades primitivas del Hemisferio Occidental, pese a la pacífica acogida inicial ofrecida por ellos al hombre europeo.

Los pueblos que vieron llegar a sus tierras al descubridor quedaron obligados a someterse a la nueva cultura y sintieron que su vida espiritual, sentimientos, creencias, jerarquías, estaban aniquilados, su sistema de vida desintegrado, sus clases dirigentes destruidas. La anarquía se apoderó de su mundo moral y psíquico. De su familia, su desnudez, sus placeres primitivos se les quería llevar a una rígida monogamia, al trabajo forzado, a un Dios único... se sintió abandonado de sus zemies protectores...³

La educación entre los primitivos habitantes de Cuba, su carácter espontáneo o incidental

Dos problemas hacen notablemente complejo el análisis de las características de la educación entre los aborígenes de Cuba. El primero se refiere a la necesidad de partir para el mismo de un enfoque etnohistórico de estas culturas el cual se encuentra aún en proceso de maduración en nuestro país y en segundo lugar, debe tenerse en cuenta también que las fuentes históricas fundamentales a utilizar Cronistas de Indias y primeros historiadores incluyen en sus narraciones múltiples elementos obtenidos como referencias, indirectamente, por lo que poseen, en ocasiones, cierto margen de subjetividad.

Ello obliga a basarse en gran medida en los estudios arqueológicos realizados, que, producto de investigaciones sucesivas, se han ido enriqueciendo en las últimas décadas, hasta llegar a la clasificación más actualizada hoy día, en la que se basa el epígrafe anterior.

De otra parte resulta imprescindible precisar a qué concepto de educación se hace referencia, ya que frecuentemente se identifica la acción educativa únicamente con la existencia de instituciones escolares y se considera imposible la educación sin la presencia de la relación maestro-alumno.

Pero si se toma como punto de partida que la educación es un proceso social, que acompaña a la humanidad en el transcurso de toda su historia como transmisión continua de los conocimientos acumulados-, se asume la conceptualización de la educación como categoría eterna.

Es éste y no otro el enfoque del que parte el presente análisis acerca de las características de la educación entre nuestros primitivos pobladores. “Se está en presencia de grupos donde predomina la influencia de los factores, fenómenos y elementos del mundo (cosmos) en su más amplio sentido (...) lo que rodea al individuo... que inciden sobre el hombre y lo configuran”,⁴ o sea, lo que ha sido llamado por algunos autores educación cósmica y a la cual se reconoce su esencial carácter de asistemática, natural, espontánea y refleja.

En igual sentido se refiere Aníbal Ponce cuando reconoce que la educación en la Comunidad Primitiva era una función espontánea de la sociedad en su conjunto, a igual título que el lenguaje o la moral.⁵

Es lo que se ha denominado educación por la vida y para la vida donde ésta se realiza a través de la influencia del ambiente. Obra por acción de presencia y por impregnación; se aprende por imitación, inevitablemente; como producto de la necesidad de subsistir de todo grupo humano. Esto que para algunos no comporta un propósito formativo expreso, tiene como efecto la conformación o moldeamiento de las generaciones más jóvenes.

Este proceso educativo conlleva en Cuba la difusión por ejemplo del grado de especialización alcanzado por los aborígenes agroalfareros en el decorado de las vasijas o en la forma de las viviendas según el uso al que estuvieran dedicadas y se realiza de manera consciente.

Entre los habitantes de menor desarrollo de nuestro archipiélago, se produce una asimilación de su entorno y así se va formando el hombre dentro de las costumbres y tradiciones del grupo, en una educación que tiene como finalidad la transmisión de los conocimientos rudimentarios, que garanticen la supervivencia del grupo humano.

En las más evolucionadas comunidades de tradiciones neolíticas- que dominan ciertas técnicas para la fabricación de instrumentos, vasijas y viviendas y que poseen costumbres y tradiciones más perfiladas, se observa que su proceso de transmisión cultural, si bien no llega a contar con instituciones educativas -como en algunas de las restantes civilizaciones americanas-, no deja por ello de tener un claro y consciente sentido educativo que va en aumento, proporcionalmente con el nivel socioeconómico que se logra.

La presencia entre ellos de técnicas agrícolas, alfareras, así como para el tallado de la piedra, concha, hueso y madera, evidencia el legado de conocimientos de una generación a otra. Igualmente sucede con las costumbres y ritos que, de manera espontánea y en ocasiones más dirigida como en el areíto se difunden y con ella su herencia cultural aún entre los de más escaso nivel de desarrollo.

Los conocimientos acumulados para el desarrollo de la agricultura, la fabricación de instrumentos, vasijas, viviendas, canoas, así como el trabajo en textiles son transmitidos de padres a hijos, aunque de forma no institucional, al igual que sucede con sus creencias. Mientras la hembra se prepara para recolectar, tejer, labores de alfarería y tareas domésticas, el varón lo hace para cazar, pescar, cultivar la tierra y fabricar instrumentos. Ambos aprenden, sin embargo, por simple observación y mediante la experiencia adquirida por la familia.

Es precisamente ésta la institución fundamental para la educación en estas comunidades y donde descansa esta responsabilidad y por ello que cuando se produce su ruptura y disolución, como resultado de la explotación a la que es sometido el indígena, se afecta notablemente esta función educativa y tradicionalista que culmina con la casi total desaparición en Cuba de la cultura aborígen.

Un papel importante en la labor educativa también lo desempeñan el cacique y el behique, en lo que refiere a la interpretación del mundo circundante. El behique fundamentalmente en los grupos de tradiciones neolítica aparece como una figura con una cierta función educativa, ya que a través del ritual que desarrolla ofrece una interpretación con elementos mágico-religiosos de la vida y de la esfera espiritual. Ostenta su status vitaliciamente y su sucesión se efectúa según las dotes que posee o el aprendizaje que realice, independientemente de los vínculos de sangre.

El nivel de complejidad ceremonial de sus ritos religiosos y funerarios demuestra la presencia de una preocupación por la supervivencia y el bienestar del grupo y una expresión principal de ello se encuentra en el areíto.

Para algunos éste consiste en bailes y cantos, a través de los cuales se trasmite la crónica de los episodios cotidianos; para otros de finalidad variable-religiosa, épica, sexual, festiva, elegíaca o amorosa⁶ y al decir de Fernando Ortiz

La máxima expresión de las artes musicales y poéticas de los indios antillanos (...) conjunto de música, canto, baile y pantomima, aplicado a la liturgia religiosa, a los ritos mágicos, a las narraciones epopéyicas, a las historias tribales y a las grandes expresiones de la voluntad colectiva, sin duda (...) no eran todos iguales, ni de un mismo carácter.⁷

El Padre Bartolomé de las Casas, por su parte, en su *Apologética Historia de las Indias* los describe como cantos y bailes “más suaves y mejor sonantes” que los de La Española y cuenta cómo en Cuba duraban desde el anochecer hasta el nuevo día, al son de las voces de cientos de hombres y mujeres que se movían conjuntamente, con extraordinario compás, mientras repetían lo dicho por el guía o tequina, que cantaba a media voz.⁸

Pero independientemente de sus características formales y su finalidad, sí resulta evidente que constituían un medio de conservación y transmisión de la herencia cultural en general -tradiciones, mitos y creencias- y un vehículo de formación a través del cual operaba la educación.

El juego de pelota o batos es otro ejemplo de cómo nuestros aborígenes aprendían por imitación y donde la existencia de reglas que debían ser conocidas y respetadas implicaba su traspasso de padres a hijos, su conocimiento y obediencia.⁹ Asimismo sucede con la confección de las pelotas, hechas con una mezcla de raíces de árboles, hierbas y zumo de frutas y que eran de color negro, esponjosas, pero algo pesadas y a las cuales les daban con la rodilla, el hombro o la cadera con gran agilidad.

Algunos autores se refieren también a la existencia en la Cuba precolombina de una educación dirigida, a los hijos de los caciques y basada en la cesión privilegiada a estos del saber acumulado.¹⁰ Resulta necesario recalcar que por su carácter testimonial y en ocasiones indirecto estos análisis sobre las intenciones y acciones educativas entre nuestros aborígenes de mayor desarrollo, poseen sin duda cierto grado de subjetividad, lo cual lastra las conclusiones a, las que se pretenda arribar a partir de ellos.

Condiciones generales de vida en Cuba durante la primera mitad del siglo XVI. Inicios del proceso de transculturación

A la etapa inicial, durante la cual se concentra la acción de los primeros colonizadores en dominar el nuevo territorio y a sus pobladores autóctonos y a subsistir, le sigue de inmediato la organización socioeconómica y política de Cuba. Surgen y se perfilan nuevas y peculiares relaciones, así como las instituciones correspondientes; comienzan los repartos de hombres (encomiendas) y de tierras y muy tempranamente la esclavitud. Se concentra el interés en la búsqueda de metales preciosos -que finalmente resultan escasos- y que al agotarse influyen en la decadencia y el despoblamiento de la Isla, a partir de la tercera década del siglo XVI. Éste es el período denominado por algunos estudiosos de la historia de Cuba como minero-encomendero.

Desaparece la estructura socioeconómica indígena y se impone la del conquistador. Se introduce el elemento europeo y algo más tarde el africano en la vida económica de la colonia y, consecuentemente, en los aspectos sociales y superestructurales.

Entre 1511-1517 se produce la pacificación y conquista del país, se fundan las siete primeras villas, en las que se sientan las bases de lo que sería la organización socioeconómica y política de la colonia. En estos años es dominada la población autóctona, frente al poderío español, con excepción de unos pocos que logran huir y escenificar las primeras muestras de oposición precursoras de luchas futuras como es el caso del cacique Hatuey.

Se trata para el europeo de un período de subsistencia en que depende casi exclusivamente para su alimentación de lo que el indígena produce en sus propias tierras y con sus técnicas. Pero rápidamente comienza el conquistador a apropiarse de las tierras consideradas reales, primero por medio de las Capitulaciones o autorización de la Corona para descubrir y colonizar nuevas tierras, y, a partir del 1513 por las “mercedes”, extensiones que se entregaban respaldadas por cédulas reales y donde se encuentra el origen de la gran propiedad territorial en Cuba.

Desde los primeros momentos se dispone también en las leyes que se dictan por la Corona española, que *cada colonizador reciba un número de indios bajo su cuidado*, supuestamente para adiestrarlos en el trabajo e instruirlos en las prácticas de la vida “civilizada” y la fé católica, a cambio de lo cual estos debían obedecerlos y trabajar para su provecho.

Resulta sobradamente conocido cómo en la práctica, este régimen de trabajo, denominado de encomienda, no fue más que “una transacción entre la obligación moral impuesta por la Bula del Papa Alejandro VI a la Corona de civilizar y convertir a los indios y los intereses colonizadores”.¹¹ El más cruel proceso de aculturación se ejecutaría en América, bajo la política llevada a cabo por el conquistador europeo.

Las leyes de Burgos, dictadas en 1512, que declaran la libertad de los indios, la necesidad de cristianizarlos y la obligación de trabajar para europeizarlos, quedan en letra muerta en la práctica, ya que sólo interesa al peninsular su trabajo. La Ley IX establece que el encomendero -con más de cincuenta indios- debe elegir al muchacho que parezca más capaz para enseñar al resto a leer, escribir y las “cosas de la fe”, por entenderse que resultaría más eficaz la prédica del joven entre los suyos; la Ley XVII se refiere a la atención especial que debía brindarse a los hijos de los caciques, los cuales estarían a cargo de los religiosos durante cuatro años, tratando de prepararlos para su utilización posterior en la defensa de los intereses coloniales.

Desde fecha tan temprana como 1513 se envía una Real Cédula por el gobierno de la metrópoli a 105 jueces de apelación de La Española disponiendo que los hijos de los caciques aprendan Gramática. Más adelante se manda en Cuba que se escojan doce naturales para que fuesen a instruirse a la Península, a fin de servir como maestros a los aborígenes restantes. De esta experiencia su conjetura fue producto uno de los primeros maestros de la Isla -y el primero “natural de la tierra”- Miguel Velázquez.

En realidad, esta legislación resultó incompleta e inaplicada y las supuestas instrucción y evangelización que el aborigen debía recibir fueron suplantadas por la explotación, que culminaría con su extinción. Pero, antes se produjo la coexistencia de ellos con el español, dando lugar a la primera simbiosis entre las formas de producción, costumbres y tradiciones de ambos grupos culturales. Se obtienen así elementos que no son ya ni

aborígenes ni europeos puros y que han sido encontrados, en número apreciable, en los asentamientos donde coexistieron.

El aborígen aporta al conquistador sus métodos de cultivo, sus plantas útiles, el casabe, sus hamacas, viviendas y canoas y el conocimiento de algunas especies de animales, fundamentales para la alimentación. Se produce así el inicio de un proceso de transculturación en el que poco recibe el indígena, aparte de su explotación y exterminio y en el que resultan aniquilados su sistema de vida y costumbres.

El español se ve obligado para subsistir en los primeros tiempos a suplantar su alimentación tradicional por la que le aportan los cultivos y costumbres indígenas. Junto a unos garbanzos y una harina de “Castilla” cada vez más lejana y de creciente costo, el español aprende a comer y a cultivar la yuca y a convertirla en casabe; ese pan casi incorruptible, que junto a las salazones de puerco, permitieron la conquista de México y de otras partes de América. Aprende a tejer hamacas y dormir en ellas, a construir “bohíos”, forma arquitectónica autóctona y necesaria, no sólo por carencia de otros materiales, sino por su frescura, amén de no existir sobre todo en los primeros tiempos una mano de obra adecuada, ni interés por construcciones más permanentes.¹²

A pesar de la brevedad, en el sentido histórico, del contacto entre indígenas y colonizadores, los segundos tomaron de los primeros muchos elementos de la vida cotidiana, imprescindibles para la supervivencia en este extraño y nuevo medio natural. Esa experiencia productiva, esa herencia cultural la asume el peninsular en la medida que le es útil y este proceso aunque no estructurado, sí resulta práctico y eficiente.

El conquistador aprende del aborígen a emplear el medio; a conocer las hierbas medicinales; a distinguir la “siguatera” en el pescado; a reconocer las mejores tierras, los mejores “palos”, las épocas y formas de sembrar el maíz, la yuca y otros frutos. Utiliza la “cacharrería” taina cuando agota el menaje europeo; y si no se viste o desviste a la usanza aborígen, es por el freno que impone la religión y porque durante mucho tiempo aspiró a representar sus papeles de señorío y para ello eran consustanciales los inapropiados terciopelos y tafetanes, las sedas de Asia y los paños de Flandes.¹³

No es casual que los primeros poblados fuesen establecidos en lugares de antiguo asentamiento aborígen; el español no sólo necesitaba mano de obra, también reconoce en esos lugares sitios escogidos gracias al conocimiento ancestral que de la naturaleza poseían los aborígenes. En realidad, si lo que el indígena podía enseñar al conquistador era poco, resultaba sin embargo, básico para la subsistencia de éste; eran las formas seculares de utilización del medio, que no se crean en unos pocos años sino que requieren del ensayo y error de muchas generaciones. En muchos lugares de Cuba se han encontrado residuarios que evidencian ese proceso de asimilación; junto a la botella vidriada europea aparece la cerámica autóctona; al lado del hacha petaloide, el fragmento de metal ya irreconocible. Todos ellos mudos testigos de un proceso de transculturación y del aprendizaje que esto lleva implícito.

Algunos autores enfatizan al analizar este período cómo el español se relaciona y asimila muy fácilmente los elementos autóctonos. Realmente, para subsistir y desarrollarse en las nuevas tierras le resulta imprescindible aprovechar los conocimientos que sobre el medio posee el aborígen. Esto se observa también en el lenguaje, donde al nombrar lo que

les rodea, surge un gran número de vocablos nuevos, mezcla en ocasiones de las lenguas y dialectos españoles que llegan a América, con los indígenas.

La modificación del lenguaje comienza desde los primeros momentos. Al de los colonos que la Isla recibe procedentes de casi todas las regiones de España y que hablan diferentes dialectos se agregan los vocablos aborígenes que subsisten, más los africanos que llegan y hasta algunos procedentes de otras lenguas americanas que son traídos por los propios colonizadores o por contrabandistas. De todo ese crisol transculturador surge una manera de hablar peculiar. La población de las primeras villas adquiere generalmente su conocimiento al oído y sin importarle mucho la corrección del mismo. En este proceso educativo juega la familia un importante papel.

Otras muestras de la transculturación que se opera lo constituyen la rápida asimilación de usos y costumbres como el gusto por el tabaco y el proceso de mestizaje que comienza desde las primeras décadas del siglo XVI entre el español y el aborigen y que se amplía de inmediato al introducirse el elemento africano.

Mientras, el indígena recibe a cambio las consecuencias de la propiedad privada que se implanta, conoce nuevas enfermedades, el uso del metal, el idioma del conquistador y una nueva religión.

La explotación provoca frecuentemente el rechazo de la mujer indígena a tener más hijos y el descenso en la tasa de natalidad, que también se afecta por la deficiente alimentación, el maltrato, el suicidio y las condiciones generales que llevan la esperanza de vida por debajo de los veinte años. El trabajo a que es sometida esta población mal alimentada y las epidemias son factores que, unidos a los anteriores inciden en su exterminio a punto tal que los que sobreviven no llegan a constituir un grupo capaz de influir sobre el desarrollo social posterior.¹⁴

Cierto es que en ocasiones se alzaron voces contrarias al trato a que era sometido el aborigen. Tal es el caso de la prédica del Padre de Las Casas, quien si bien no se opone al trabajo del indio a favor del europeo, defiende que éste sea realizado en un régimen de libertad. Pero pese a opiniones como ésta, el aborigen obligado a producir al máximo, por ser uno de los medios con que cuenta el conquistador para enriquecerse, y carente de todo derecho se depaupera y ve desintegrarse rápidamente su familia, mientras la respuesta a su rebeldía consiste en leyes que autorizan a someterlo.

Este grado de explotación, unido a la debilidad física del indígena, determina que ya en 1513 se autorice por la Real Cédula el paso de cuatro esclavos negros a Cuba, los que continuarían llegando en los años siguientes y con un nivel cultural superior al de los naturales de la Isla. Proviene de sociedades africanas con desarrollo artístico autóctono y dominio de técnicas como el trabajo en hierro y bronce y aportan estos elementos, así como sus tradiciones, música y religión, a la formación de la cultura insular.

Durante estas décadas se consolida la organización socioeconómica de la colonia y se perfeccionan las relaciones sociales y las instituciones que las reflejan. Se desarrollan las labores agrícolas y ganaderas, ahora con las nuevas especies traídas de España, unidas a las autóctonas; se trabaja en los lavaderos de oro y su procesamiento hasta la exportación en barras o lingotes y todo esto en medio de un trato que impulsa al indígena a rebelarse y huir a los montes. Su asentamiento en palenques ha sido corroborado por excavaciones

como la de la Sierra de Cubitas, donde sus pictografías permiten conocer la imagen que tenían del explotador.

Hacia 1529, un funcionario de Cuba dice en misiva al Rey que “la tierra está perdida porque hay muchos indios rebeldes” Al parecer la fuerte represión española no resultó suficiente para apagar las luchas indígenas, a tal punto que después de 1538 se llega a decir que “nadie osaba ir por tierra”.¹⁵

La disminución de la fuerza de trabajo original que tiene que ser sustituida por la africana y el rápido agotamiento de los yacimientos de oro, inciden en el éxodo mayoritario de la población española hacia otras tierras del Continente, en busca de nuevas posibilidades y riquezas, factores estos que explican la decadencia de la economía cubana desde 1524 y hasta mediados de siglo aproximadamente.

En el marco de esta situación, las diferentes culturas se funden, por simple contacto e imitación o a veces por transmisión intencional y así se conocen y aprenden nuevas formas y costumbres de la vida cotidiana, el trabajo y la religión. De ahí, que junto a los valores espirituales, la sociedad transmite a sus integrantes no sólo determinados códigos de interpretación de la realidad, sino también las formas y modos de actuar para adecuar o modificar esa realidad. Este proceso no se limita a la reproducción de las relaciones sociales, sino que incluye las formas de producir, en gran medida influidas por el espacio geoeconómico en que se inscriben.

Dicho de otra forma, por medio de la educación no escolar -o sistema de acciones no necesariamente consciente- la sociedad integra al individuo a ella, lo hace partícipe de su herencia cultural y a la vez continuador y conservador de esa sociedad y esa cultura. Si bien durante estos primeros años cuando se produce la asimilación mutua de técnicas y costumbres no se observa aún la existencia de una organización escolar sistematizada, esto no quiere decir en modo alguno que el régimen colonial “se desentendiera del control sobre las conciencias”, ya que “la educación hay que entenderla en su más amplio sentido como formación de la conciencia en su doble aspecto de fijación de actitudes e ideales, y que la clase que ocupa el poder lleva a cabo”.¹⁶

Por otra parte, en la medida que aumenta en estos primeros años al desarrollo socioeconómico de las nuevas villas, crecen las necesidades de sus vecinos y esto conlleva un cierto auge de la educación en su más amplio sentido. En la medida que crece la demanda de servicios y artículos, se desarrolla el trabajo libre que es llevado a cabo en un inicio por europeos que aún no habían logrado enriquecerse y comienzan a practicar un oficio, en el que emplean como aprendices a indígenas y negros libres o esclavos.

Comienza así el aprendizaje de oficios desde inicios del siglo xvi; no sólo zapateros, sastres, albañiles y carpinteros, sino también aquellos que requieren mayor preparación y habilidad como son los necesarios para la construcción de fortalezas, lo cual se inicia en La Habana en la década de los años 40, con la edificación de la Fuerza Vieja. Para ello fue preciso contar con fuerza de trabajo artesanal, al igual que para el trabajo en las minas y más tarde para la platería, escultura, pintura y talla, las cuales comenzarían a aportar primorosas obras. Este proceso se vería afectado por el despoblamiento que sufre la isla a partir de la tercera década del siglo xvi.

Ya para entonces la explotación agropecuaria sustituye al predominio minero de los primeros años y se inicia la concentración de vecinos en las villas y poblados, con lo cual se esboza paulatinamente la necesidad de impartir al menos las primeras letras a la población infantil y se comienza a organizar la vida regida por las nuevas costumbres que resultan de la flisión de lo europeo con los elementos americanos y africanos.

Aumenta la resistencia indígena y la prédica que trata de protegerlos. Entre 1526 y 1532 se propone una experiencia promovida por Fray Pedro Mexía de Trujillo, para que los indios no repartidos sean dados a un europeo a fin de ser educados, hasta que se considere que sean capaces de vivir libres. La protesta de los colonos con indios y del propio gobernador, unido a las condiciones desfavorables en que la experiencia fue realizada, hizo que ésta fracasara rápidamente, sin lograr resultados apreciables.

Ya hacia 1530 prácticamente ha desaparecido el indígena y cuando en 1542 se dictan las llamadas Leyes Nuevas -que prohíben que el indio sea encomendado- su no aplicación inmediata en Cuba, mantiene inalterables las condiciones de explotación y hace necesario importar crecientes cifras de esclavos africanos para los yacimientos de oro primero y para las estancias después.

En la medida que aumenta la presencia africana resulta más evidente su aporte cultural a lo que constituiría luego lo cubano y de lo cual comienza a observarse en estos años sus primeros elementos.

La acción de los corsarios franceses que pretenden apoderarse de las riquezas que España extrae de América, los acerca a Cuba y determina que ésta resulte blanco de sus ataques, a partir de la década del 30 del siglo xvi. Esto provoca, de una parte, la destrucción de edificaciones que se hace necesario volver a construir, así como la fortificación de la Bahía de La Habana -con el consecuente desarrollo de los oficios que esto conlleva- y, de otra parte, se introducen en el ámbito de la colonia novedosas influencias europeas -no españolas- que van incidiendo paulatinamente en la conformación del pensamiento en Cuba. Este proceso, aunque lento, no dejará de imprimir su huella en el devenir histórico cultural de la Isla, pese al predominio de la religión como agente formativo básico en estos primeros siglos.

La conquista y colonización espiritual. La Iglesia, agente formativo básico no escolar

Merece especial atención el elemento feudal que defiende y representa la Iglesia Católica en América en estos primeros siglos, desde su filosofía hasta su fuerza económica y política. En Cuba por ejemplo, desde el inicio de la colonización se funda en cada villa o pueblo una iglesia con su cura párroco al frente. Con el decursar del tiempo dirige los asuntos eclesiásticos de la Isla un Obispo, nacido en España al igual que el resto de la alta jerarquía religiosa, mientras, que los nacidos aquí sólo logran acceder a los más bajos cargos.

A través del real Patronato Eclesiástico, establecido entre el Papado y los Reyes de España en 1493, se da a estos últimos la posibilidad de participar en el nombramiento de las jerarquías eclesiásticas en América y enviar religiosos al Nuevo Mundo para la conversión de los aborígenes y la supuesta vigilancia de las costumbres -incluso las de los religiosos-, ayudar a la propagación de la fe y cuidar por la observancia de los preceptos del catolicismo.

Las primeras órdenes religiosas que llegan a América son los Franciscanos y Dominicos y a continuación los Agustinos, Mercedarios, Jesuitas, Dieguinos y Carmelitas -por orden de aparición- y ya para finales del siglo XVI se calcula su presencia en el Virreinato de Nueva España, por ejemplo, en unos tres mil. Son el sostén del poder monárquico y realizan una labor mayor en aquellas tierras donde existen culturas aborígenes más desarrolladas (Aztecas, Mayas e Incas). En Cuba casi no logran establecer conventos hasta la segunda mitad del siglo XVI y durante el XVII y predicán primero al indio y más tarde al esclavo la sumisión, a la vez que el abandono de sus creencias.

En las Leyes de Indias dictadas por la Corona española, como se ha señalado, se establecen disposiciones para crear en América colegios para los hijos de los caciques, así como cartillas en lengua castellana para que los indios aprendan y más tarde se dispone que se funden Colegios Seminarios conforme al espíritu del Concilio de Trento.

De estas Leyes, junto a su aplicación limitada, es necesario señalar su carácter clasista, acorde con los intereses colonizadores. Ello se observa, por ejemplo, en el tratamiento que se propone para los hijos de los caciques, al adoctrinarlos para su utilización posterior en la difusión del catolicismo entre el resto de los aborígenes. Así surgen en México y Perú, durante la primera mitad del siglo XVI, establecimientos como el Colegio Imperial de Santa Cruz de Tlatelolco, fundado por el Primer Obispo de México, Fray Juan de Zumárraga, con el objetivo de formar un clero indígena.

También se establecen otros como el Colegio de San Francisco, fundado en México por el fraile flamenco Pedro de Gante para preparar artesanos y maestros, mediante la enseñanza de oficios a los indios según las necesidades lo reclaman.

El clero, por medio de las diferentes órdenes desempeña un papel fundamental, una vez fundadas las ciudades en la organización de la enseñanza para los pequeños núcleos de población infantil en edad escolar. La elemental se imparte por maestros privados en las casas de familias acomodadas, así como en los conventos y las casas parroquiales anexas a las iglesias de los pueblos; surgen también los llamados centros de enseñanza de menores, como los fundados en México por Fray Vasco de Quiroga y Fray Juan de Zumárraga durante las primeras décadas del siglo XVI.¹⁷

Estas iniciativas de carácter pedagógico que se desarrolla tempranamente en América y que tiene como figuras destacadas a frailes como Zumárraga, Gante, Bernardino de Sahagún y Toribio de Benavente -conocido por los indios como Motolinia- languidecen paralelamente con el auge del interés económico, que va ahogando las ideas que logran desarrollarse en materia de educación. A partir de entonces primaría el más completo abandono cultural para la población indígena.

Si bien desde el inicio, el papel de los religiosos en la conversión y sumisión de los indígenas fue relevante, con los intereses que representaban y, logran cierto desarrollo embrionario de la educación, también a ellos se debe la quema masiva en autos de fe de documentos de culturas autóctonas de notable valor, tales como los preciosos códices aztecas, por considerarlos profanos.

En Cuba, como ya se ha señalado, se destaca la labor del Padre Bartolomé de las Casas como promotor de la catequización de los aborígenes, quien elaboró una propuesta a los

Reyes de España para que en los pueblos que se construyesen existiera un religioso para lo espiritual y para instruirlos en lo relativo a la fe.

Junto al Padre Las Casas participan en esta labor, religiosos como los padres Tesin, Rentería y Mexia de Trujillo. Este último llega a proponer “fundar un colegio para la mejor instrucción de los jóvenes indianos” lo cual parece no se materializó.

Y en la conquista de la Isla, las tropas de Diego Velázquez se hacen acompañar por sacerdotes que propagan el evangelio. Junto a los ya mencionados se encuentra Fray Bernardo de Santo Domingo, Fray Gutiérrez de Ampudia y Fray Pedro San Martino. Son ellos los iniciadores de la enseñanza de la doctrina católica y de aspectos de moral a los indígenas, y aunque se plantea que en cada villa que se funde se cree una iglesia y se nombre a un sacerdote para dirigir la catequización y un sacristán para enseñar a leer y escribir a los niños, en la práctica, cuando se recibe la instrucción, es en latín y el interés predominante es el difundir el catolicismo.

En lo que a Cuba se refiere, el rápido exterminio del indígena hizo que resultara efímera la evangelización del mismo, ya que aquí el breve contacto del conquistador con la cultura autóctona fue demoledor y frente al nuevo grupo explotado -los negros- la obra evangelizadora de la Iglesia fue “en la mayoría de los casos (...) precaria. La catequización y el bautismo de los mismos obedecía más bien a un trámite formal y (...) faltó por parte de la sede Apostólica y de la mayoría de los moralistas, una condena explícita del comercio y esclavitud de negros”.¹⁸

Primeras manifestaciones de educación escolarizada: la Escolastría de la catedral de Santiago de Cuba. Miguel Velázquez primer maestro nacido en la Isla y primera voz criolla que piensa en su tierra y se duele de su destino

En los años comprendidos entre 1508 y 1511 se sientan las bases de la estructura y organización religiosa, católica, en tierras americanas con la creación de los tres primeros obispados: Santo Domingo, Concepción de la Vega, ambos en la isla la Española, y el de San Juan de Puerto Rico. No es hasta 1516, consumada la conquista y en proceso la colonización que se establece el obispado de Cuba y favorecido para desempeñarlo Rr Juan de Wite. Éste aunque nunca residió ni visitó la Isla, a pesar de que disfrutó en Castilla rentas y diezmos dispuso la creación en la Catedral de Santiago de Cuba, como parte del cabildo eclesiástico de la dignidad y cargo de Maestrescuela para regir la Escolastría o Maestrescolia, con funciones docentes definidas:

La Escolastría, a la cual ninguno puede presentarse si no fuere graduado en algunos de los Derechos o en las Artes en alguna insigne Universidad; a quien tocará enseñar por si y no por otro, la Gramática a los clérigos y servidores de la iglesia y todos los del Obispado que la quieran oír.¹⁹

Se reproduce con el establecimiento de la Escolastría y la dignidad de maestrescuela en la Villa y Catedral de Santiago de Cuba la tradición iniciada en el medioevo europeo de erigir en cada catedral o cabecera de diócesis y como extensión de los servicios religiosos, la responsabilidad de instruir a clérigos o sacerdotes. Llama la atención dos elementos novedosos presentes en las Letras Episcopales que dieron lugar a la Escolastría de la Catedral santiaguera: que el Maestrescuela acreditase su competencia con título

universitario, y que se hiciese extensiva la enseñanza a todos los que la quisieran oír; es decir, a todo hijo de vecino, fueran españoles indios o mestizos.

Coincidente en fecha con las Letras Episcopales es la Real Orden de mayo de 1523 en la que se ordena a los oficiales reales de Santiago de Cuba que dejasen habitar sin pagar nada, en una casa de la corona, a Achilles de Holden, maestro de mostrar Gramática. Presentes están en la Villa y capital de Cuba el primer preceptor conocido como tal y la primera manifestación institucionalizada de enseñanza.

La Escolastría y los primeros maestros de ésta

Honrado por el Rey con la dignidad de Maestrescuela y nombrado por el Obispo Wite - ausente en España- Provisor o Juez Eclesiástico, arriba a Santiago de Cuba en 1524 el Bachiller Sancho de Céspedes, que desempeña su magisterio ininterrumpidamente hasta 1533 en que falleció en la propia villa. Persona de letras y de probada honradez, ejerció durante nueve años la doble responsabilidad con aprecio de autoridades y vecinos, cual se revela en documentos de la época y en especial la de Maestrescuela o Preceptor de Gramática latina y presumiblemente la castellana, a cuantos quieran aprenderlas, fuesen clérigos o no, españoles o descendientes de estos en mestizaje con indios, o indios puros, y aunque no pudieran ser muchos los niños en edad de aprender las primeras letras y nociones de religión por ser pocos los vecinos, huella positiva hubo de dejar.

No es excluyente conjeturar que su labor magisterial incluyese la preparación de los doce muchachos de origen indio, o mestizo que se embarcaron en el Puerto de Santiago de Cuba para Sevilla, en febrero de 1528, a realizar, por disposición real, estudios en la península, entre los que no es aventurado suponer iría el mestizo de español e india y primer maestro criollo, Miguel Velázquez.

Al fallecer D. Sancho de Céspedes apenas interrumpió su labor la Escolastría ya que al cargo de Maestrescuela, dotado con asignación de 130 pesos, fue solicitado por el también Bachiller Pedro de Andrada. El arribo del nuevo Maestrescuela está consagrado en el registro o lista de pasajeros a las Indias, de la Casa de Contratación de Sevilla, haciéndose acompañar por familiares y paisanos. Al igual que su antecesor, funge como Previsor en ausencia del segundo Obispo Rr. Miguel Ramírez

Seis años se desempeñó el Bachiller Andrada Maestrescuela, labor a la que renunció por diferencias con el tercer obispo de la isla, Rr. Diego de Sarmiento, optando por regresar a su natal Extremadura en 1540. Así consta en carta del Cabildo de Santiago de Cuba el Rey, fechada el 22 de abril del citado año: “El Bachiller Pedro de Andrada, Maestrescuela y Provisor de esta Iglesia ha rendido en ella más de 6 años; y va a esa Corte, el que hará relación a V.M...”.²⁰

En ausencia del Bachiller Andrada no volvió a proveerse, oficialmente, la dignidad de Maestrescuela en la Catedral santiaguera, y sin embargo, en lo adelante, en una u otra forma, con intervalos de interrupción por vaivenes coyunturales, no dejó de estar atendida la enseñanza.

De tres fuentes básicas provienen las noticias de la vida y actuación de la primera vez que rompe el anonimato de los nacidos aquí, el Preceptor de Gramática, Miguel Velázquez.

Una la aporta el Obispo Diego Sarmiento, muy vinculado con Velázquez; otra el Contador Juan de Agramonte, y la tercera el propio Maestrescuela.

El primero, en carta fechada en la Habana -25 de julio de 1544-, al término de la visita eclesiástica efectuada a las villas e iglesias de la Isla, da cuenta al Rey del estado de las mismas, y con referencia a la Catedral de Santiago de Cuba afirma:

Para el servicio de esta iglesia hay tres curas: uno, predicador, otro, bachiller; y un mestizo, natural de esta ciudad, que estudió en Sevilla y Alcalá de Henares; sabe canto llano, tañe los órganos, enseña Gramática y es de vida ejemplarísima y le traigo siempre conmigo...²¹

Una vez culminada la visita pastoral y hecho testamento en La Habana, en agosto de 1544, se embarca Sarmiento para Sevilla, en visita de reposo en diciembre del propio año se encuentra ya en el monasterio de las Cuevas, de esa ciudad.

Por otra carta del Obispo se conoce de la estancia, por segunda vez, del Maestrescuela Velázquez en España, probablemente empeñado en ampliar o perfeccionar sus estudios y donde continúa gozando de la confianza del prelado.

Es muy probable que el retorno de Velázquez a Santiago de Cuba se produzca en 1547 pues al año siguiente el Contador Juan de Agramonte le menciona en informe que rinde al monarca sobre el estado de la Isla, de los problemas y necesidades, y en el que al referirse a la Catedral identifica entre sus miembros a Miguel Velázquez como “canónigo” mozo en edad, anciano en doctrina y ejemplo, hijo de un vicario de ésta, por cuya diligencia está bien servida la iglesia.

Por su parte Miguel Velázquez también escribe a su superior eclesiástico y le explica que “ni su salud, ni el Cabildo, ni su padre le dejan ser mensajero de la carta”, y en la que aprovecha para darle noticias de la diócesis de sus servidores, en resumen, de la vida cotidiana de la villa, devenida pequeño infierno de pugnas entre funcionarios civiles y religiosos, de juicios de residencia, en los que afloran intrigas y favoritismos.

Se desconoce el curso ulterior de la vida y del magisterio de Miguel Velázquez y de quienes la sucedieron como preceptores. El vacío de información debe atribuirse a la pérdida de documentos del Cabildo eclesiástico de la Catedral de Santiago de Cuba, coincidente con la declinación que experimenta la villa y la tendencia creciente de los obispos de residir en La Habana.

Finalmente cabe una reflexión con relación a las características de la enseñanza impartida por preceptores religiosos o laicos y que se deriva de los documentos aludidos en el epígrafe: preceptores que “leen o muestran gramática” y “vecinos que la quieren oír”, es decir, la lectura por el enseñante de un texto en latín, o a lo sumo en castellano o en ambos (traducción a ratos de la lengua muerta, eclesiástica, a la materna y viva castellana) y su aprendizaje (memorización) por el que oye, escucha. La forma de enseñanza típica de las mal llamadas “escuelas catedralicias” del Viejo Mundo trasplantada, en pleno siglo XVI, al Mundo Nuevo.

Tampoco se puede descartar, a pesar de que no tengamos documentos que lo corroboren, la existencia de algún que otro preceptor o maestro, fuese religioso o no,

vecino con luces e inquietudes, en otras villas como Bayamo, Sancti Spíritus, o Trinidad, para citar tres de las siete primeras fundadas, que iniciarán a hijos de vecinos con inquietudes intelectuales, en “oír” gramática.

En la ciudad de Santiago de Cuba funda la Orden de San Francisco su primer convento. En 1515, Fray Juan de Terin trae de La Española a cuatro religiosos que comienzan las obras de cantería en una pequeña altura inmediata al lugar que hoy ocupa la manzana de las calles Saco, Carrocería, San Félix y Catedral. El edificio queda concluido hacia 1542 y en él se enseñan las oraciones a los indios y más tarde a los esclavos.

Las primeras universidades en América

Durante esta primera mitad del siglo XVI y como parte de la necesidad de trasplantar la cultura europea al Nuevo Mundo, se establecen en América universidades; en Santo Domingo (1538), por Bula Pontificia sin reconocimiento de la Corona y las de México y Perú (1551), que se constituyen en las llamadas universidades mayores y principales del Continente. Constan generalmente de cuatro facultades: Artes, Leyes, Teología y Medicina, y en la mayoría de éstas la lengua docta es el latín.

Mientras predomina la enseñanza de la Teología y de la Filosofía Escolástica, las cátedras de Matemáticas y Física son de aparición esporádica y están vedadas la investigación y el análisis así como la mayoría de las fuentes literarias.

Con el trascurso de los años se observó que no eran suficientes para las colonias españolas las primeras universidades fundadas, pues el traslado de los jóvenes a tan distantes puntos se dificultaba. Se solicita entonces la creación de otras que facilitasen la obtención de grados académicos a numerosos estudiantes y es así que van surgiendo durante los siguientes siglos las nueve restantes con las que llega a contar la América española, aunque algunas no alcanzan a tener la categoría de universidades mayores. A la Compañía de Jesús le corresponde un papel importante en estas funciones, al igual que a los dominicos.

En relación a la calidad de la enseñanza que impartían, coinciden las opiniones en considerar que en los primeros siglos son muy semejantes a corporaciones medievales, tan preocupados por la enseñanza como por la limpieza de sangre y otros aspectos formales, ejerciendo una autoridad casi policial sobre sus profesores y estudiantes. Las que no alcanzan el grado de universidades mayores presentan un nivel intelectual muy inferior al de las peninsulares, que se encontraban por demás muy por debajo de las restantes en Europa.

Las de Lima y México resultan en América lo que la de Salamanca en España y la de París en el resto de Europa. Estas dos primeras universidades americanas son hijas directas de la salmantina y herederas por tanto de su espíritu y costumbres, cuando ya ésta se hallaba en plena decadencia como consecuencia del dogma y la reacción en ella imperante.²²

En cuanto al Brasil debe destacarse que Portugal no crea allí una organización de educación y cultura tan completa como la de España en sus colonias. No se establecen, por ejemplo, instituciones de enseñanza superior y esto hace que los jóvenes pudientes tengan que ir a Coimbra a continuar estudios. Es posible que la extensión del territorio y el tipo de

colonización que se implanta haya sido determinante en ello. De todas formas, la Compañía de Jesús también desempeña allí un papel importante en la organización de la educación y hasta de la sociedad brasileña. Para algunos autores “el colegio rural de la compañía fue la primera fazenda organizada, la primera empresa nacional, el primer intento de una explotación metódica de los recursos naturales”.²³

En lo que a Cuba se refiere, no se establecería la universidad hasta dos siglos más tarde. En líneas generales puede decirse que en el orden cultural y educativo los europeos traen a América su propia cultura, leyes, religión y muchas de sus instituciones docentes, pero aquí se produce, aún sin proponérselo, una fusión e intercambio de influencias que modifican las ideas procedentes del Viejo Continente.

Las limitaciones de España en el plano educacional explica las que ocasionó en el desarrollo de la cultura americana. No es posible reprochar a la Metrópoli que no se haya trazado objetivos superiores en este campo cuando ni en ella misma, ni aún en otros países de Europa, se habían logrado. Por ejemplo, la educación masiva en el nivel elemental y los avances referidos a la alfabetización datan realmente en Europa del siglo XIX. Las restricciones en cuanto a la lectura y publicación de libros, pese a la temprana introducción de la imprenta en América, son también males heredados de la Metrópoli.

La Escolástica, con su falta de interés por las ciencias experimentales y la subordinación del saber a la Teología, reduce el universo del estudiante a un conocimiento filosófico que le ofrece una visión esquemática del mundo y lo aleja de los más modernos avances logrados hasta entonces por la ciencia. Todo ello cercena la fuente de la originalidad y el conocimiento, impide la meditación fecunda y provoca un estancamiento de la creatividad al asumir la limitada vida que España le impone.

Queda bajo la dirección de la Iglesia Católica todo lo relativo a lo educativo así como las cuestiones de carácter moral y social. En la esfera cultural, la Iglesia es la responsable en gran medida de que no se difundan en las nuevas tierras la cultura más moderna y avanzada de la época, lo cual puede considerarse como un aspecto negativo de su acción en materia de educación. Apoya y ejecuta la censura editorial impuesta por la Corona, velando porque no se impriman libros que no hayan sido aprobados por el Santo Oficio de la Inquisición.

Pero a ello no se redujo la acción de la Iglesia en cuanto a su labor en la convulsa sociedad colonial: los sacramentos del bautismo y el matrimonio, tendieron a fijar las estructuras familiares dentro de los requisitos epocales, y con ello, como de paso, refrendaban determinadas situaciones económicas - mayorazgos, herencias, etc. - y contribuían así a organizar el caos que se originaba con las herencias de grandes propiedades o usufructos. La Iglesia ocupó durante siglos funciones estatales en cuanto al registro de los hechos vitales de la población: nacimientos, matrimonios, muertes y estaba presente en todos los momentos de la vida del individuo.

Por otra parte, la vida cotidiana quedaba regida por el toque de las campanas: el avemaría mañanero iniciaba la vida ciudadana, la cual concluía para la mayoría de la población con el toque de ánimas. La Iglesia regía las horas del día en las poblaciones y villas y con ello los horarios de trabajo, comidas, ocio y hasta las festividades y diversiones. Monopolizaba, por tanto, el control de las principales acciones humanas, era fuente de información, normas, entretenimientos, y, en resumen, de cultura. Por diversas

vías y con variados medios la religión, como forma de la conciencia social, iba moldeando también la conciencia individual.

En líneas generales, durante este periodo inicial de la colonización el control ideológico es ejercido por el régimen colonial, en gran medida a través de la religión y sus instituciones. Al no existir aún un sistema escolar desarrollado o una educación organizada, son las instituciones y actividades políticas, religiosas, jurídicas y económicas las que junto a las expresiones del arte popular y las costumbres - incluidas creencias y supersticiones - llevan el peso formativo en aquella sociedad donde predominan las llamadas formas no escolarizadas en el indiscutible proceso educativo que se va desarrollando.

NOTAS

- ¹ DOMÍNGUEZ, L., RIVES, A., FEBLES, J. “Las comunidades aborígenes”. *Historia de Cuba*. T.I. Cap.IV. Passim.
TABÍO, E. “Nueva periodización para el estudio de las comunidades aborígenes de Cuba”. *Revista Isla* nº 78, mayo - agosto, 1984. pp. 35-51.
GUARCH, J.M. *El taíno en Cuba. Ensayo de reconstrucción etnohistórica*. Instituto de Ciencias Sociales. Academia de Ciencias de Cuba. La Habana, 1978. Passim.
REY, E. “Esbozo etnohistórico del siglo XVI temprano. (Cuba 1511-1553)”. *Revista Cubana de Ciencias Sociales*. La Habana, Nº 6. Año VI enero-abril 1988. p. 162 y ss.
- ² Arqueológicamente se ha podido comprobar que en el territorio insular habitaron otras dos culturas, pero ambas al parecer desaparecieron antes del arribo de los europeos. La primera de ellas penetró en el territorio hacia el 8000 a.n.e. y procedían de la Florida.
Estaba constituida por un grupo preagroalfareros y de tradiciones paleolíticas; y la otra estuvo integrada por grupos de tradiciones neolíticas incipientes y se denominan protoagroalfareros; al parecer entraron en el 500 a.n.e. procedentes de la Cuenca del Mississipi y desaparecieron en el 500 de n.e.. Ambas culturas son aún objeto de estudio por los especialistas.
- ³ ROSEMBLAT, A. “La población indígena y el mestizaje en América”. Buenos Aires, Edit. Nova, 1954, p.117. Apud. Marrero Levis. *Cuba Economía y Sociedad*. Madrid, Edit. Player, 1972. T. I. p. 165.
- ⁴ NASSIF, R. *Pedagogía General*. Buenos Aires, Editorial Kapeluz, 1974. p. 11.
- ⁵ PONCE, A. *Educación y Lucha de Clases*. La Habana. Imprenta Nacional de Cuba, 1961. p. 8.
- ⁶ FERNÁNDEZ DE OVIEDO Y VALDÉS, G. *Historia General y Natural de las Indias*. Madrid. Imprenta de la Real Academia de la Historia, 1851. Libro VI, p. 470-471.
- ⁷ ORTÍZ, F. *Africanía de la música folklórica de Cuba*. Universidad Central de Las Villas. 1955. p. 25.
- ⁸ DE LAS CASAS, B. *Apologética Historia de las Indias*. Nueva Biblioteca de autores españoles. Madrid, 1909. Passim.
ZAYAS, A. *Lexicografía Antillana*. La Habana.
- ⁹ FERNÁNDEZ OVIEDO, G. Op. cit. Libro V. Cap. I.
- ¹⁰ MÁRTIR DE ANGLERÍA, P. *Década del Nuevo Mundo*. Colección de Fuentes para la Historia de América. Buenos Aires. Edit. Baje, 1994. Passim.
- ¹¹ GUERRA, R. *Manual de Historia de Cuba*. La Habana. Imprenta Nacional de Cuba, 1962. p. 46.
- ¹² REY, E. y DEL PINO, C. “Conquista y Colonización de la Isla de Cuba”. En: *Revista de Ciencias Sociales*. La Habana. Nº 198. p. 162-185.
- ¹³ ACEBO, W. Material mimeografiado inédito sobre el siglo XVI en Cuba. La Habana, 1993.
- ¹⁴ MARRERO, L. *Cuba Economía y Sociedad*. Madrid. Edit. Player, 1972. T. I. p. 186.
- ¹⁵ RODRÍGUEZ FERRER, M. *Naturaleza y Civilización de la Grandiosa Isla de Cuba*. Madrid. Tipografía de Manuel Ginés, 1887. pp. 19-20 y 376.
MARRERO, L. Op. cit., p. 211.214.
- ¹⁶ GARCÍA GALLÓ, G. Prólogo al libro: *La Educación Superior en Cuba bajo el Colonialismo Español*, de Renate Simpson. La Habana. Editorial de Ciencias Sociales, 1984. p. 9.
- ¹⁷ VELAZCO CEBALLOS, R. *La Alfabetización en la Nueva España*. México. Secretaría de Educación Pública, 1945. p. XVI y ss.

QUESADA, V. *La Vida Intelectual en la América Española*. Buenos Aires. La Cultura Argentina, 1911, p. 11.

PICÓN-SALAS, M. *De la Conquista a la Independencia*. México. Fondo de Cultura Económica, 1975, p. 75-88.

HENRÍQUEZ UREÑA, P. *Las Corrientes Literarias en la América Hispana*. La Habana. ICL, 12971, p. 43.

Nota: El Colegio de Santa Cruz de Tlatelolco, por ejemplo, no era más que una escuela de primeras letras al finalizar el siglo XVI, pese a que había llegado a impartir en su época de más auge retórica, música indígena y teología.

¹⁸ Encuentro Nacional Eclesial Cubano. Documento Final. Roma. Tipografía Don Bosco, 1987, p. 34.

¹⁹ GUITERAS, P. P. *Historia de la Isla de Cuba*. La Habana Cultural S.A., 1928.

TORRES CUEVAS, E. *El Obispado de Cuba: Génesis, primeros prelados y estructuras*. La Habana.

²⁰ PICHARDO, H. *Biografía del Colegio de San Cristóbal de La Habana*. La Habana, editorial Academia, 1979. pp. 9-11.

²¹ Colección de documentos inéditos relativos al descubrimiento, conquista y colonización de las antiguas posesiones españolas en ultramar. Madrid. Establecimiento tipográfico sucesores de Rivadeneyra, 1885. p. 293.

²² RODRÍGUEZ CRUZ, A. M. *Historia de las Universidades Hispanoamericanas*. Bogotá, 1973. T.I. Passim.

²³ CALMÓN, P. *Historia Social de Brasil*. Sao Paulo, 1973. Cap. xv.