

La filosofía en la educación desde la obra martiana

La obra contiene cinco capítulos que integran la visión martiana de la educación desde una perspectiva filosófica en coherencia con la historia, la cultura, la ciencia y, sobre todo, con la esencia moral y humanista del Apóstol cubano como síntesis de la tradición greco latina y judea cristiana de la que formamos parte. Es notoria la explicación de la Experiencia Pedagógica Vivencial como un método de investigación educativo que rompe con la tradición experimentalista y neopositivista de forzar esos enfoques a las pesquisas sociales; se destaca el principio de una educación desde, durante y para la vida como condición de su filosofía pedagógica en pos de una formación para la convivencia social; la historia es abordada en su dimensión profesional y axiológica, así como la perspectiva cultural de su existencia y muerte; finalmente se conjetura sobre cuál sería la actitud martiana en la suposición de que viviera en la era digital.



Dr. C. Frank Arteaga Pupo, Las Tunas, 1959

Doctor en Ciencias Pedagógicas y Profesor Titular de la Universidad de Las Tunas; ha participado en eventos internacionales e impartido conferencias en instituciones académicas, culturales y universidades de Venezuela, Ecuador, España, México y Perú, donde han publicado su obra; dirige el proyecto Educar desde, durante y para la vida relacionado con la labor humanista y moral de José Martí.

ISBN: 978-950-7225-13-3



9 780597 225133

EDACUN

EDITORIAL ACADÉMICA UNIVERSITARIA



Dr. C. Frank Arteaga Pupo

La filosofía en la educación desde la obra martiana

EDITORIAL ACADÉMICA
UNIVERSITARIA



La filosofía de la educación desde la obra martiana

Dr. C. Frank Arteaga Pupo

La filosofía de la educación desde una obra martiana



Las Tunas, 2015

Diseño y Edición: Ing. Erik Marino Santos Pérez. P.I.
Corrección: Lic. Yunisleydis Castillo López
Dirección General: Dr. C. Ernan Santiesteban Naranjo. P.T.

© Dr. C. Frank Arteaga Pupo
© Sobre la presente edición
Editorial Académica Universitaria (Edacun)

ISBN: 978-959-7225-13-3
Editorial Académica Universitaria (Edacun)
Universidad de Las Tunas
Ave. Carlos J. Finlay s/n
Código Postal 75100
Las Tunas, 2016



A manera de prólogo

Cuando Fidel Castro expresó que José Martí era el más genial y universal de los políticos cubanos tal vez lo hacía, y con mucha razón, desde la profesión común de ambos; pero el calificativo también lo podría usar un artista, un periodista, un pedagogo u otro que igualmente lo titularía como el más genial y universal de los artistas, periodistas, pedagogos... cubanos. Por eso afirmamos que es el más cabal y grande de los hombres nacidos en nuestra patria y que la probidad moral y humanismo identifican su obra de principio a fin, sobre todo porque integra, para persuadirnos como ningún otro, la profesión de poeta fascinante al lado de la del político convincente, corajudo y aglutinante.

De ahí que la presencia de la obra martiana en la sociedad cubana actual, sea cuál sea su dimensión o perspectiva: ética, estética, pedagógica, política y doméstica –entre otras–, constituye la completa explicación y solución de los males, equivocaciones o carencias que en esas facetas vivenciamos; pero son, además, los antecedentes y las premisas de lo más digno de cuanto hayamos logrado los herederos del Apóstol, como reflejo de su obra en tanto síntesis de lo más completo y mejor de la cultura y el magisterio cubano.

Ya he comentado en el ámbito académico y cultural que todos los documentos y prácticas que rigen nuestro proyecto económico y social, desde la propia Carta Magna, que la encabeza una de sus aspiraciones jurídicas y humanas de trascendentalidad mayor,¹ hasta los lineamientos partidistas, los diversos códigos, indicaciones, resoluciones, acuerdos de congresos, en fin, toda suerte de cánones jurídicos debidamente oficializados, incluso de otros que rigen la moral popular para grupos contestatarios, suburbanos o marginales, serán insuficientes, sino están amparados por el espíritu martiano de nobleza, cohesión y generosidad entre los hombres, pero sobre todo de su objetivación en la cotidianeidad, a veces tan difícil o “imposible” de alcanzar.

Expresado de otro modo, la salvación y el futuro de la patria necesariamente debe partir de la matriz y la escala del Héroe de Dos Ríos; desde luego, la ascensión martiana solo es posible entenderla como suma, culminación del engrandecimiento hermoso y ético de la práctica y el pensamiento cubano y universal. Por eso, cuando nuestro rumbo se desvíe del espíritu y terrenalidad del Apóstol estaremos ante el peligro de alejarnos del decoro, la cultura, del sustento nutricional de las venas, vísceras y huesos, de la moral y el sentido del deber y, por tanto, de la posibilidad de sucumbir ante nuestros propios yerros, más que de los acechos y vientos que baten desde el “norte revuelto y brutal que nos desprecia”, aún con la apertura al establecimiento de relaciones diplomáticas con ese vecino tan poderoso.

Porque esa aurora y sorpresa del 17 de diciembre del 2014, no cambia las intenciones centenarias de los Estados Unidos, y esta época de posconflicto no es para afianzar la utopía y realidad martiana y colaborar de buen deseo con el proyecto actual de la nación, es sencillamente la actualización de una política al contexto contemporáneo y de probar con este método de acercamiento para disfrutar de la fruta madura.

Pero, ¿cuáles son los antecedentes históricos que conformaron las “entrañas de nación, o de humanidad” del Héroe de dos Ríos? ¿Dónde están las correas de transmisión para que la sabia del Maestro nos forme y oriente ante tales disyuntivas? ¿Cómo sacar a flote y socializar toda suerte de códigos y virtudes para edificar la República moral que proyectó desde antes de la

¹ “...yo quiero que la ley primera de nuestra República, sea el culto de los cubanos a la dignidad plena del hombre”. Discurso pronunciado en el Liceo Cubano, Tampa, 26 de noviembre de 1891. *Obras Completas*, tomo. 4, p. 270.

propia independencia? ¿A quiénes les corresponde la magna tarea de educar en ese espíritu de unidad, respeto irrestricto a la condición humana y generosidad como valores sagrados?

En la vida diaria con todos los avatares que le son propios, incluyendo las entropías y las casualidades, ¿qué métodos de investigación y transformación de la realidad cotidiana y educativa son coherentes con la perspectiva martiana de una educación para la vida? ¿Por qué sus enseñanzas son precisamente las que nos harán, tal vez, incólumes en tanto fuentes de cultura, ciencia y educación? ¿Para qué son útiles la familia, la comunidad y la sociedad en general, cuando la premisa del afecto, los sentimientos más nobles y el amor cubren todos y cada uno de nuestros actos, proyectos y experiencias?

En fin, ¿qué función desempeña la educación y la cultura en esta actividad de rescate y objetivación de las virtudes del Maestro y cuál es su Filosofía en esa dimensión que, salvando las distancias del contexto espacio – temporal, constituye la herramienta de mayor rigor académico y cultural del que nos podamos valer para enrumbar el camino del bien dentro y fuera de la institución escolar? Si es que verdaderamente existió, ¿cuál es la esencia y distinciones de la Filosofía de la Educación y de la Cultura de José Martí que sirven de fundamento y práctica para la salvación y futuro de la patria? ¿Qué principio debe regir y direccionar una educación coherente con la perspectiva martiana?

Estas interrogantes solo podrán ser respondidas satisfactoriamente si somos capaces de concebir y percibir a la institución escolar, sea cual sea su nivel, como el alma donde se siente, crea y alinea la sociedad. La escuela es raigalmente, amén del hogar, la principal fuente nutricia de los códigos que sostienen y mejoran el tejido, organización, estructuras y relaciones de toda la sociedad y, cotidianamente por las tantas veces que lo decimos, no aquilatamos todo el valor cultural, espiritual y moral de la institución escolar.

Esas razones vienen a ser como un SOS a toda la sociedad y especialmente, a los que elaboran la política educacional, a los directivos de los diferentes niveles, administradores, maestros, profesores, investigadores, familias..., en fin, a todos los que, de una u otra forma, tienen una relación directa o indirecta con la formación del pueblo cubano y, por supuesto, asumen como su principal fuente educativa a la obra de José Martí.

Por ejemplo, en el orientador *Compendio de Pedagogía* elaborado por una buena parte de los más reconocidos estudiosos y teóricos, –además, hombres y mujeres de una labor práctica envidiable– en el sector de la educación en nuestro país, le echamos de menos al tratamiento de rigor y preferencia al enfoque martiano dentro de los “Principales Fundamentos Teóricos de la Pedagogía, Marco Filosófico”, en el que tratan y reclaman “una filosofía de la educación” como disciplina teórica limítrofe entre la filosofía y la pedagogía.

Así, en este acápite indican la importancia del enfoque materialista dialéctico y del reconocimiento a la obra innegable de Lev S. Vigostky, pero advierto, ¿por qué no argumentaron el valor primigenio del pensamiento filosófico del Apóstol cubano en torno a la educación? En el Marco sociológico no lo mencionan y en el psicológico retoman y explican en nueve párrafos el enfoque histórico cultural de Vigostky, sin reseñar una sola frase del Maestro.

El recurrir a esta crítica posee un objetivo bien enfático en difundir la idea de la importancia teórica y práctica de toda la herencia que atesoramos de nuestro Apóstol en función de la educación de la sociedad cubana, al partir de su núcleo elemental, la familia, pues no se concibe un hogar en el que sus moradores no conversen de José Martí o de otros próceres, intelectuales,

científicos... Por ello, la escuela y la universidad deben ser incisivas y críticas, cuando solo sospechen que el Apóstol se ausenta de los textos, programas, indicaciones, actividades, le corresponde la función orientadora y de convocatoria que debe desempeñar como su tarea más hermosa, igualmente ha de pasar también con las demás agencias e instituciones en el rescate de nuestras raíces más legítimas y en la defensa de la identidad desde su paradigma mayor.

Así, las reflexiones que aparecen en esta obra, poseen en primer lugar, el propósito de argumentar y fomentar diversos criterios que desde la Filosofía, la Historia, la Pedagogía, el Arte, la Metodología y la Epistemología de la Investigación y la Cultura, en su relación con las conceptualizaciones y la práctica martiana, enriquecen la espiritualidad y el humanismo de los cubanos dispuestos a edificar una patria mejor como gratitud por los padres fundadores, como empeño del hombre común para construir una sociedad más próspera y culta “con todos y para el bien de todos” y como legado para nuestros hijos y nietos, aún cuando sus sueños y proyectos no los deseen realizar junto a nosotros, pero a sabiendas de que Cuba requiere de ellos, como su legado más digno, y si en algo contribuimos a esa esperanza – realidad, nos sentiremos satisfechos ante las deudas que tenemos con el Héroe de Dos Ríos.

El texto está integrado por cinco capítulos que agrupan reflexiones, epígrafes o trabajos que contienen algunas ideas comunes, pero todas relacionadas con una Filosofía del sentir, pensar y hacer martianos en pos del mejoramiento y la dignidad humana; así, el primero, **La Filosofía de la Educación y la Cultura desde la obra martiana**, contiene antecedentes que contextualizan histórica y culturalmente la obra del Apóstol y la argumentación de las funciones filosóficas de la Educación desde su perspectiva, el cual también le ofrece el título a todo el ensayo.

El segundo capítulo valora cómo la Experiencia Pedagógica Vivencial, constituye un método que puede y debe integrar otros de tendencia cualitativa, coherente con el principio de una educación desde, durante y para la vida que se explica en el capítulo tres; el cuarto posee un dejo de contenido histórico y pedagógico y recrea el origen de las universidades en nuestro continente y la propuesta de defensa de Nuestra América.

El quinto convoca a la lectura y al hacer desde la obra martiana en una primera parte y concluye con una propuesta atrevida sobre cuál sería la actitud del Apóstol si viviera nuestros tiempos y pudiera agenciarse una computadora con acceso a Internet; este último trabajo merece la coautoría de Frank Rafael Arteaga Salgado, pues sin sus búsquedas y asesoría hubiera sido imposible su elaboración.

Si de un defecto pecan estas propuestas, es de que se reiteran ciertas frases e ideas martianas y tal vez otras más, que no dejan de restar belleza al ensayo, sin embargo aparecen a sabiendas de tal hecho, por ello asumo la crítica y si en algo pudiera paliarla sería solo con el pretexto de que no había otras que me parecieran tan precisas por su utilidad contextual en la argumentación y armonía de los trabajos. Otro lunar consiste en que no todos los capítulos tienen el mismo rigor en su fundamentación, certeza que solo descubrirá quien tenga a buen oficio la lectura y estudio cabal del ensayo o la compilación.

No puedo dejar de agradecer a Roberto Valledor por sus elucubraciones y diálogos casi cotidianos que tanto han compulsado a varias de las reflexiones de este libro; a José Ignacio Reyes que con su tesón y entrega ha sido imprescindible en el mejoramiento académico de muchos colegas y, por supuesto, al mío personal.

Agradezco también, a todos los miembros del Centro de Estudios, a los del proyecto de investigación **Educación desde, durante y para la vida**, a los doctores, doctoras y másteres que he tutorado y a Gregorio Peña Estrabao, amigo de siempre que hace numerosos años me convocó a

leer al Apóstol y admirar a Vicente García; a Faure Chomón Mediavill, padre estoico de la estirpe de los Maceo y de lo más fálico de nuestra historia, y muy especialmente a Ernan Santiesteban Naranjo, ya que sin su solidaridad y voluntad rayanas con lo legendario, hubiese sido imposible esta obra. Gracias para mi esposa, también coautora.

Frank Arteaga Pupo, Las Tunas, diciembre del 2015

ÍNDICE

Capítulo I: La Filosofía de la Educación y la Cultura desde la obra martiana.....	1
1.1 Antecedentes necesarios.....	1
1.2 Algunas funciones de la Filosofía de la Educación.....	7
Capítulo II: La experiencia pedagógica vivencial como método del proceso investigativo..	16
Capítulo III: José Martí y la perspectiva de una educación desde, durante y para la vida..	26
Capítulo IV: La Historia en la formación del profesional: su enriquecimiento desde la perspectiva martiana.....	36
4.1 Antecedentes y contexto histórico desde la perspectiva martiana.....	36
4.2 El pensamiento pedagógico martiano en la emancipación de Nuestra América.....	42
4.3 Contemporaneidad de La Edad de Oro.....	49
Capítulo V: Leer, pensar y hacer desde José Martí.....	53
5.1 Hacer a José Martí.....	55
5.2 Apuntes sobre el ideario martiano en la cultura cubana	56
5.3 José Martí y (en) la Era Digital.....	58

BIBLIOGRAFÍA

Capítulo I: La Filosofía de la Educación y la Cultura desde la obra martiana

1.1 Antecedentes necesarios

Las ideas primordiales de la Filosofía de la Educación desde la perspectiva martiana están secundadas de su dimensión cultural, ya que la expresión teórica y práctica de esa Filosofía es el modo en que las personas sentimos, razonamos y hacemos nuestras vidas y ¿qué es precisamente eso, sino la manera en que individual o colectivamente desarrollamos y enriquecemos nuestra cultura? En la cotidianeidad escuchamos la aseveración de que la institución escolar es el principal centro cultural de la comunidad, y en efecto casi siempre lo es, obvio, pero no el único ni a veces el mejor, aunque definitivamente debiera serlo porque es en intención y alcance: centrífuga de enseñanzas, catalizador de las artes y modelo de civilidad.

Lo que resulta innegable es que la función educativa de la institución escolar con toda su multitud de tareas, desborda el propósito estrictamente pedagógico e incursiona en los terrenos y el objeto de la materialización y espiritualización de la cultura en una sociedad abierta al diálogo, la crítica y la creación –al menos esa es la intención y finalidad de muchas voces y decretos oficiales–, amén de su propósito cognitivo y afectivo. Justo ahí reside el empeño de nuestras escuelas, pero también de instituciones culturales, las que deben y pueden ser homólogas de las primeras.

Estos argumentos parecen suficientes para afirmar que, además de artistas o profesionales de la cultura, somos maestros y los que de profesión rondamos a los “evangelios vivos” llevamos en sí alma de artistas y el designio de ser cultos.

Pero, ¿qué definición de cultura expresamos? La polisemia del término no permite una concreción en la respuesta, sin embargo, desde la etimología de la frase podemos acercarnos a una enunciación que por su intención y extensión nos satisfaga, al menos para este trabajo, de ahí que la cultura es la producción, creación y transformación de la actividad teórica y práctica con carácter individual o social que integra los procesos cognitivos, comunicativos y afectivos en el que se jerarquiza y enriquece lo mejor de la espiritualidad y materialidad humana en un contexto histórico concreto y que lo trasciende por sus cualidades educativas.

¿Es paradójico o irracional advertir que también en esa conceptualización está el contenido y el objeto de la educación? O que las emociones, sentimientos, amén de la decencia, la cordura y el amor como expresiones de lo intangible e incontable, ¿constituyen pruebas de la cultura más espléndida? A buen entendedor...

¿Qué entendemos por educación? También aquí nos encontramos con un concepto abundantemente tratado a lo largo de la historia del hombre, sin embargo he seleccionado el que sintetiza algunos rasgos coherentes con la definición de cultura planteada en el párrafo anterior, a saber:

Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido: es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive: es ponerlo a nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es preparar al hombre para la vida. (Martí, 1975, t. 8, p. 21)

Es evidente que el resumen de la obra humana anterior a la nuestra es precisamente la creación cultural que nos precede y que desde la asimilación y objetivación de lo mejor de ella estamos preparados para enfrentar la vida, tarea que en primer lugar, pero precedida en cronología y en deber por la familia, le corresponde a la institución escolar metodológica y académicamente.

Al observar e interpretar las interdependencias que se producen entre la cultura y la educación, estamos en condiciones de pasar al estudio de las esencias que nos ocupan; entonces, a partir del método histórico lógico y de la hermenéutica dialéctica es necesario advertir los antecedentes del pensamiento filosófico, artístico y académico cubanos, que tuvieron una poderosa influencia en la formación y expresión de las valoraciones martianas acerca de la Filosofía de la Educación; y que ya anticipamos, el Apóstol nunca empleó y tal vez no tuvo toda la conciencia necesaria y suficiente sobre esta rama de la Filosofía, lo cual no obsta e impide asegurar que sí la desarrolló en la teoría y en la práctica y que, indudablemente, constituye también una Filosofía para la Cultura.

Pues bien, ahí están como los mentores de José Martí y los cimientos del pensamiento cubano y de lo más encumbrado de nuestra cultura en el contexto de entonces, a José Agustín Caballero, (sacerdote liberal y padre la Filosofía cubana), José Antonio Saco, Félix Valera, José de la Luz y Caballero, (de quienes asumió la regulación de la autoridad y el afán por la sabiduría); José María Heredia (que imprimió un halo poético al amor telúrico y, por tanto, patriótico) y Rafael María de Mendive (maestro cultísimo desdoblado en padre), como los más destacados y que, es imprescindible agregar, también ejercieron una función decisiva en la formación de la nacionalidad y la nación cubana.

Sobre José Agustín Caballero (1762-1835) escribió, al referirse a Bachiller y Morales que:

Estudió en el colegio de San Carlos... cuando el sublime Caballero, padre de los pobres y de nuestra filosofía, había declarado, más por consejo de su mente que por el ejemplo de los enciclopedistas, campo propio y cimiento de la ciencia del mundo el estudio de las leyes naturales; cuando salidos de sus manos, fuertes para fundar, descubría Varela, tundía Saco, y La Luz arrebatava... (Martí, 1975, t. 5, p. 145)

De esta forma el mismo José Martí distingue a Caballero como el padre de nuestra filosofía, quizás por conocer que fue profesor y ocupó la cátedra de Filosofía durante veinte años en el Seminario de San Carlos y San Ambrosio y porque escribió *Philosophia electiva*, en 1797 junto a Rodríguez de la Barrera, como la primera obra filosófica cubana. Además, José Agustín Caballero ennoblece su obra porque, como se expresó en el párrafo anterior, fue maestro de dos de nuestros padres fundadores: Varela y La Luz, los que constituyeron sus discípulos más destacados y, la misión de ellos, junto a la de otros, establece los cimientos éticos, patrióticos y educacionales en los criollos del archipiélago cubano gracias, en buena parte, a la tarea formativa y filosófica de su preceptor.

Así, Rita M. Buch (2009), plantea que:

Tanto Varela como Luz, reconocieron en Caballero al maestro de espíritu reformador, que supo asestar los primeros golpes al escolasticismo, y transmitir a sus discípulos un nuevo método de pensar y hacer la filosofía en y desde Cuba, el *electismo*, que permitía seleccionar lo mejor de entre todos los sistemas y adaptarlo a las necesidades que reclamaba la Isla. (p. 49)

Argumentos teóricos y metodológicos perentorios que elevan todavía más al filósofo patriarca y hombre de acción.

Sin embargo, una nueva lectura no menos importante debe ser la que reconoce el empleo de este método, amén de su servicio académico, en la vida ordinaria y permite la mejor elección en las diversas y conflictivas vivencias de la cotidianidad, he aquí la asistencia práctica que emana de la disquisición filosófica y que encuentra asidero material y transformador de nuestra realidad

a partir del quehacer, no solo de estos baluartes de la historia y la cultura, sino también de una buena parte de la intelectualidad, artistas, educadores y pueblo cubano.

El destacado estudioso y diplomático García Bárcena, en su apreciación de los insignes filósofos cubanos aseguró que: “Lo más significativo de la tradición filosófica cubana es que ninguno de sus próceres se dedicó al puro filosofar, dando la espalda a las urgencias vitales de la nación” (1949, p. 3). Entonces, al darle el frente a las urgencias vitales de Cuba, las disquisiciones y polémicas pasaban a un segundo plano cuando se disponían a bajar de la Torre de Babel, pero desde un lenguaje común, enfrentar la terrenalidad de las urgencias cotidianas y ciudadanas, pues como escribió el Apóstol: “Hacer, es la mejor manera de decir” (Martí, 1975, t. 7, p. 197).

Ante Félix Varela descubrirnos sería poco, ya que son muchas las virtudes que lo identifican; así, el hecho de que sus clases de filosofía, las numerosas publicaciones y su actitud cotidiana son coherentes con una ciencia realizada en función de la fragua de la patria y la moral ciudadana, en la configuración de la nacionalidad y la ideología independentista, lo encumbra como una de las personalidades más sobresalientes de la historia en nuestro país y, sin dudas, la más prominente en la primera mitad del siglo XIX.

La lección científica, que según el propio Luz y Caballero nos legó Varela, de que fue “el que nos enseñó a primero en pensar”, constituye una recomendación de un nivel epistemológico y cívico sobre la cual debemos tener una conciencia crítica (motivación, buena memoria, hábitos, conocimiento, necesidad, compromiso y regulación) y comprender que todo acto humano debe preexistir en el raciocinio como función psíquica superior, por tanto, como filosofía para la actividad cognitiva, volitiva, comunicativa y práctica.

Tal ascensión se debe a que fue el continuador de la labor académica y filosófica de José A. Caballero en el Seminario San Carlos y San Ambrosio y por haber mantenido una condición ética rayana con lo santoral. Pero, ¿dónde reside, para el propósito de este texto, la inmensidad del presbítero Varela? En que su Filosofía de la Educación –indudablemente matizada de una fe religiosa que tal vez y solo en teoría “reñía”¹ con su fe científica y su fe política–, desbordó los espacios de la cátedra y se puso al servicio de un contexto clasista que reclamaba la palabra orientadora y persuasiva y, sobre todo, la acción beligerante como única y perentoria solución al dilema histórico de la patria que cristalizó el 10 de octubre de 1868.

Entonces las relaciones causales de este hecho encuentran, entre otras razones, en el contenido de las tertulias, conferencias, misivas, publicaciones y, en fin, de la integridad de toda la tarea valeriana que son, como queda escrito, premisas de orden mayor en la formación de los sentimientos, la ideología y la moralidad independentista de los precursores de las gestas libertarias. Esta característica posee un significado latente en la historia de la Filosofía de la Educación cubana, en la cual, la faena académica e intelectual muchas veces precede y prepara a la faena del combate en una continuidad que glorifica más de una centuria de equivocaciones y victorias.

1 Disputa, a la corta o a la larga intrascendente y que en la realidad cotidiana y vivencial que va desde la labor educativa en función del alimento, el techo y el vestuario, hasta el cultivo del mejoramiento espiritual para la satisfacción personal y a favor de los otros como si fuera para nosotros mismos, de bien poco valen nuestras creencias religiosas o formación científica, pues de lo que se trata no es, y reitero, de las disquisiciones teóricas sino de las razones prácticas y de una fe infinita en el hombre para alcanzar la equidad, probidad y dignidad humana. En el ensayo sin par, *Ese sol del mundo moral*, de Cintio Vitier, pp. 196-202, encontramos una valoración que deja explícitos los argumentos convincentes sobre este tema, desde el estudio de pasajes de nuestra historia en el que destacan las figuras imperecederas del panteón nacional como José Antonio Echeverría y Frank País González.

Para Luz: “Antes quisiera, no digo yo que se desplomaran las instituciones de los hombres –reyes y emperadores–, los astros mismos del firmamento, que ver caer del pecho humano el sentimiento de la justicia, ese sol del mundo moral” (Vitier, 2008, p. 196).

A manera de introducción nos planteamos entonces las siguientes interrogantes: ¿fue José Martí un Filósofo en el tácito y convencional sentido del término? Si es que lo hizo, ¿qué solución le ofreció al problema fundamental de la Filosofía? Entonces, a los que pudiera interesar, ¿cuál era su filiación filosófica: idealista o materialista? Así, a partir de estas interrogantes, ¿llegó a incursionar en el objeto de estudio de la Filosofía de la Educación, a saber, a quién se educa y para qué se educa? Y, ¿qué significado le concedió a la cultura en la educación de los hombres y qué nivel ocupa en la realización de la misma?

Desde estas expectativas y ante una personalidad tan portentosa, supuestamente utópica por su naturaleza poética, creativa y polémica en el tema filosófico por una parte, y dialécticamente en ascenso y tan realista como valiente hasta sus últimas consecuencias por otra, hacen que la valoración que realicemos no deje de tener visos de contrarios, aunque no antagónicos, y matices como la pintura casi mural de Raúl Martínez: Martí la estrella, de 1966 que evoca su figura en códigos de celestialidad y popularidad.

Adelantaré solo un argumento para corroborar el planteamiento anterior: en la producción literaria de carácter político y artístico en sus años juveniles, es recurrente un ideal religioso coherente con el contexto y cultura de la época donde virtualmente como costumbre y creencia de muchos, Dios era la panacea de todos los males, sin embargo, los documentos programáticos y la actitud martiana en los últimos años de su vida, lo ubican en una perspectiva incuestionablemente profana y laica, dada como síntesis de una realidad que solo podía transformarse desde la posición ideológica y práctica que asumió hasta el acto valeroso, fálico y supremo en la tarde del 19 de mayo de 1895. Pero todo ello sin que debamos afirmar que era terrenalmente impío o más claro: ateo, ya que, como sabemos, no lo fue.

Sin embargo, lo crucial y decisivo no está en la filiación filosófica o en la creencia religiosa, pues existen materialistas infames e idealistas consecuentes con una ética digna de reconocimiento universal; es evidente, ahí está el legado de Lucius Walker, ante el cual todos debemos descubrirnos.

Es oportuno añadir que José Martí recibió, para bien, los mejores ingredientes éticos del cristianismo, pero también del estoicismo, el hinduismo, platonismo, krausismo, positivismo, romanticismo, trascendentalismo emersoniano, materialismo y espiritualismo, que tratará de acercar y de limar sus contradicciones, según Cintio Vitier. Sin embargo, lo realmente decisivo en la formación moral de su ideario y práctica social y, por tanto, de su actividad pedagógica y educativa fue, más que esas filosofías o corrientes de pensamiento, la influencia definitiva que desempeñaron los héroes y los mártires con su cultura y su bregar.

En este sentido, no se trata de la polémica estéril o disquisiciones filosóficas, de lo que se trata es de transformar y mejorar el mundo, y en ese sentido nuestro Héroe Nacional nos dejó toda una herencia práctica y teórica en correspondencia con lo superior de la tradición patriótica, cultural y ética cubana y universal.

La aldea global, es decir el planeta y uno de los barrios de esa aldea, es decir Cuba, se transforma y enriquece en proporción directa con una perspectiva Filosófica en la Educación y la Cultura, que sea coherente con el ideario pedagógico de los maestros más representativos de la historia académica humana, de esos héroes y mártires y, por supuesto, del apostolado martiano

que sintetiza en una de sus expresiones supremas: “Ser cultos es el único modo de ser libres” (Martí, 1975, t. 8, p. 289), el carácter antropológico y de esencia de la condición humana.

Luego de este preámbulo, ¿qué es la Filosofía? Según Joan Corominas en su Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana (1997), esta frase proviene de la combinación de otras dos de origen griego: *philéo*, “yo amo” y *sophía*, “sabiduría, ciencia”, que al combinarse o unirse formaron la palabra hacia el año 1250, al menos en la acepción castellana; y Filósofo que aparece entre 1220 y 1250, del griego *philósophos*, que significa “el que gusta de un arte o ciencia” o “el intelectual”; este último sustantivo también forma parte de la familia de la palabra inteligente e intelecto.

Estas son las razones teóricas y afectivas para conceptualizar los términos, sin embargo, no bastan para agotar la explicación, se necesita además, la actividad práctica que sustente esa inclinación o amor por el saber y el empeño de transformar y moralizar la vida de los hombres, material y espiritualmente.

Por estas evidencias la primera inferencia que podemos advertir es que José Martí, al ser un amante de la sabiduría y de la ciencia era, en coherencia con su apostolado cotidiano, un Filósofo e hizo Filosofía desde los apuntes, valoraciones y práctica de buena voluntad acerca de la (y en la) vida social, es decir la sociedad, la naturaleza y el pensamiento. Argumentemos esta idea, al menos, con uno de sus criterios: “Estudiar las fuerzas de la naturaleza, y aprender a manejarlas, es la manera más derecha de resolver los problemas sociales” (Martí, 1975, t. 13, p. 52). Es, además, un acto académico y, notablemente, cultural.

Evidente, quizás no tuvo conciencia absoluta de que esta relación entre la naturaleza y la sociedad es una interdependencia filosófica de un contenido y significado decisivo para la existencia de los hombres², o tal vez, sí tenía absoluta conciencia de ello cuando interpretamos la siguiente expresión: “La filosofía no es más que el secreto de la relación de las varias formas de existencia” (Ibídem, t. 7, p. 232).

A lo que debemos agregar, existencia material y espiritual, es decir, traducido al objeto de estudio de la Filosofía es la **naturaleza** y la dimensión objetiva de la **sociedad** como su nivel material y el **pensamiento** (raciocinio, motivaciones, sentimientos) de los hombres como su perspectiva espiritual y, por ende, cultural.

Pero, la Filosofía, ¿qué es para José Martí? “La filosofía es el conocimiento de las causas de los seres, de sus distinciones, de sus analogías, y de sus relaciones” (Ibídem, t. 19, p. 359). Este enunciado integra, en síntesis, los pilares universales de los clásicos sistemas filosóficos, a saber: el origen, significado y relaciones de los objetos, procesos y fenómenos; no obstante, nos ofrece otro argumento que completa sus opiniones sobre el contenido de la Filosofía cuando asegura que: “... el pensador que no generaliza, que no universaliza, no es creador de un sistema filosófico” (Ibídem, t. 19, p. 365).

² Pues la creación suprema de la naturaleza es el hombre y si él no estudia, explica y aprovecha sus fuerzas, tanto en su dimensión científica como empírica y no sabe cómo tratarlas, es decir: hacerlas producir, distribuirlas y consumirlas, se verá en la encrucijada de agotar esa fuente insustituible de vida; por ejemplo, hoy se desechan dos mil millones de libras de alimentos todos los días, suficientes para alimentar a esa misma cifra de los más hambrientos del planeta; estamos en presencia de una pandemia social y cultural que ilustra y explica filosóficamente que algunas sociedades no son coherentes con este postulado; por supuesto, este fenómeno no afecta tanto a Cuba, pero tampoco nos debemos excluir completamente.

Había captado muy bien la hondura de trascendencia y extensión de esos pilares filosóficos al añadir a sus funciones el de la generalización y universalización. Por supuesto, a ello habría que agregar las categorías, principios, leyes y la teoría del conocimiento para completar, en buena medida, el contenido de la Filosofía, al menos desde nuestra perspectiva dialéctica y materialista.

Por estas razones no debemos arriesgar la aseveración de que fue un filósofo coherente con tal perspectiva, ciertamente no teorizó ni sistematizó estudios relacionados con esa doctrina filosófica, sin embargo, la dimensión intelectual, ideológica, académica y humana de su pensamiento y su obra articulan y complementan la creación filosófica y sociológica de los clásicos de la dialéctica materialista e histórica; es más, su acriollamiento cultural, su cosmovisión cubana, latina y universal y su apostolado de amor le ofrecen un halo inigualable frente a cualquier Filosofía.

En tanto, su faena y misión es considerada por no pocos compatriotas, como la más cabal Filosofía no solo para la pedagogía, la política y la ciencia cubanas, sino también para la vida doméstica, comunitaria y social, así como de las necesidades del vestido, los alimentos, el techo, las urgencias y conflictos que traen aparejadas para nosotros y para “los pobres de la tierra” (Ibídem, t. 16, p. 67).

De esta forma El Héroe de Dos Ríos se levanta como el padre y el sabio que con su Filosofía, es capaz de aliviar nuestros pequeños y mayores males; veremos entonces cómo, a partir de sus reflexiones y lecciones más generales sobre la educación¹, el conocimiento y las relaciones sociales, nos acerca a una visión abarcadora y a una fundamentación teórica desde y para la práctica cotidiana de nuestra labor magisterial-cultural de “evangelios vivos”.

Iniciemos pues, o continuemos, nuestras reflexiones con otro argumento sustancial. El método dialéctico adquiere vida y se explica a partir de las contradicciones dadas en los niveles prácticos y teóricos de la existencia humana y son, como bien advierte el Maestro, fundamentales, necesarios y estimulantes para el desarrollo, por ello plantea que: “El principio de contradicción es fundamental y necesario” (Ibídem, t. 21, p. 65) y “... ¿qué estimula tanto como la contradicción?” (Ibídem, t. 22, p. 32).

Asegura así, en una frase de hondo contenido filosófico, que asumir la vida significa entenderla en un nivel de contradicciones no lineales, pues: “La vida es indudablemente una contradicción...y no podría existir contradicción si no existieran dos fuerzas distintas y contrarias” (Ibídem, t. 21, p. 68). Reconocemos la razón filosófica y dialéctica de esta afirmación, sobre todo si la acompañamos de la opinión de que: “En la arena de la vida luchan encarnizadamente el bien y el mal” (Ibídem, p. 41), y de que: “es la relación constante entre lo material con lo inmaterial” (Ibídem, p. 42).

¿Cuál es el contenido primigenio de la educación y, por tanto, de la Filosofía de la Educación², sino el de sacar a flote todo lo bueno, bello y útil del ser humano en función de él y de los demás? ¿Qué es el bien en el ámbito martiano y en el nuestro? Es el acto de la generosidad, de la integridad, del sacrificio; es el sentimiento y el acto de amar al terruño, de “ser bueno para

1 “La educación ha de ir a donde va la vida. Es insensato que la educación ocupe el único tiempo de preparación que tiene el hombre, en no prepararlo. La educación ha de dar los medios de resolver los problemas que la vida ha de presentar. Los grandes problemas humanos: la conservación de la existencia, - y el logro de los medios de hacerla grata y pacífica” (Martí, 1975, t. 22, p. 308). Aún cuando existen otras muy abarcadoras y completas, desde mi opinión esta es una de las definiciones más cabales que ofrece José Martí sobre el acto y proceso de la educación por su perspectiva cultural, práctica y vivencial.

2 Filosofar sobre lo más genérico, contradictorio, necesario, cultural y transformador en el proceso educativo, para desde la práctica, mejorar y enriquecer la sociedad, constituye el objeto de estudio de la Filosofía de la Educación. Frank Arteaga Pupo. Curso de Filosofía de la Educación para el doctorado curricular, 2008.

ser dichoso y de ser culto para ser libre”³; es ofrecer la sabiduría a cambio de su multiplicación; es el misterio de sabernos altos y soberanos cuando nos asiste la prudencia, la alegría y el conocimiento; es, según el Maestro, conformar la vida a la belleza; es ser cómplices de la virtud, la justicia y lo más alto de la conducta moral de la historia humana.

Esta acepción de lo bueno, integra la dimensión de lo bello⁴, por eso puede parecer muy enérgica o absoluta la aseveración de que todo lo bueno es, estéticamente siempre bello, sin embargo no deja de serlo, pero es también útil, culto y necesario.

Debemos realizar entonces una conclusión parcial que nos ayude a valorar mejor hasta aquí estos apuntes, primero, **para pretender o ser filósofo no basta amar al conocimiento, es preciso transformar y enriquecer la vida material y espiritual de los hombres; la filosofía contiene como entidad de estudio las relaciones entre los objetos, las causas de su existencia, distinciones y aproximaciones; posee como fin realizar generalizaciones; el progreso humano se produce desde las contradicciones y ese desarrollo será coherente con el propósito martiano de hacer prevalecer el bien sobre el mal.**

De esta forma podemos continuar el estudio del pensamiento y la práctica filosófica de José Martí relacionada con la educación, pero desde las funciones y fundamentos de esta.

1.2 Algunas funciones de la Filosofía de la Educación

Las últimas ideas del epígrafe anterior también son coherentes con otra parte del objeto de la Filosofía de la Educación, que se resume en el concepto y objetivo de la educabilidad humana, amén de otras funciones como la teleología, la antropología, la epistemología, la axiología, la culturología y la ideología que, algunas con conocimiento de causa y otras tal vez sin saberlo completamente, fueron tratadas por el Maestro y que intentaremos abordar, más no agotar, en estas líneas.

Aunque el concepto **teleología**⁵ no es muy utilizado en el ámbito académico y científico ello no quiere decir que su empleo sea un absurdo, por eso, si el mismo expresa la aspiración de una educación completa o perfecta que solo se logrará a través de toda la vida, nada mejor para sintetizarlo que la sentencia martiana de que: “La educación empieza con la vida, y no acaba sino con la muerte” (Martí, 1975, t. 18, p. 390). Así, añadía que: “No fructifica la educación sino es continua y constante...” (Ibídem, t. 6, p. 260). Es decir, debe perdurar toda la vida para que guarde armonía con el “proyecto teleológico martiano”.

³ La cita original es: “Ser bueno es el único modo de ser dichoso. Ser culto es el único modo de ser libre” (Martí, 1975, t. 8, pp. 288-292). Y luego escribe: “Pero, en lo común de la naturaleza humana, se necesita ser próspero para ser bueno” (Ídem). De lo cual inferimos que, como tendencia, los que tienen están en mejores condiciones de dar que los que no, sin embargo no siempre sucede así y, desde la dimensión martiana, la educación debe formar a los hombres en una actitud generosa de dar aún cuando no se tenga mucho.

⁴ Todavía cuando sabemos que, a veces en su apariencia, este proceso de la educación de los hombres virtuosos y buenos no se considera bello, pues suele ser contradictorio, inflexible, obligatorio, ingrato, sin todas las condiciones higiénicas, materiales, alimentarias entre otras, es solo en apariencia, pues en su esencia y en la perspectiva martiana, es verdaderamente muy hermoso.

⁵ Joan Corominas en su Breve Diccionario Etimológico, plantea que la frase proviene del griego *télos* que significa “fin”, y *logos* “doctrina”, es decir, **doctrina de los fines y de la cual deriva también la palabra entelequia, que significa acabado y perfecto, aunque otros autores también le dan el significado de idealización y espejismo. De ahí que, para nuestro propósito asumimos el término para dar a conocer que la teleología, como función de la Filosofía de la Educación, expresa la aspiración de formar al hombre durante toda la vida y así lograr una educación “acabada”, “ideal” y “culminante” que enlaza con la frase *culmen*, (ya abordada anteriormente) que produce la palabra culminar, en 1889, deriv. culto del lat. Culmen; culminante.**

La función **antropológica** en la perspectiva del Héroe Nacional en parte se explica en esta máxima: “Hay un sistema de educación que consiste en convertir a los hombres en mulos, en ovejas, -en deshombrosarlos, en vez de ahombrosarlos más. Una buena educación, ni en corceles siquiera, en cebras ha de convertirlos. Vale más un rebelde que un manso” (Ibídem, t. 21, p. 142). La condición humana, objeto de estudio de la antropología, es consustancial a su naturaleza pensante y actuante⁶, a su esencia consciente, dialógica y apasionada.

Cuando describe y evalúa el Congreso Antropológico en los Estados Unidos sostiene que:

De la ciencia de la vida, más que del origen del hombre, era ese papel... porque con saber cómo es la vida humana, y a cuántos agentes obedece, se libra el antropólogo del riesgo de buscar en la historia de la naturaleza el mero hombre físico, y desdeñar toda prueba que no le parezca serlo, por no ser palpable cuando cada paso de ciencia novísima enseña que no solo lo tangible es cierto, ni lo mental y moral del hombre dependen... de tal conformación o tal deformidad... (Ibídem, t. 11, pp. 473-481).

Justamente, no basta “buscar en la historia de la naturaleza el mero hombre físico”, según sus propias palabras, es inaudito reducir, clasificar o juzgar al hombre por su físico: blanco o negro; alto o pequeño; delgado u obeso; enfermo o sano; hombre o mujer; joven o anciano; lo tangible no cuenta, la naturaleza y condición humana es mucho más que eso, incluso está por encima de sus creencias religiosas, concepciones filosóficas, formación académica, nivel cultural, posibilidades económicas, lugar de nacimiento, orientación sexual.

En fin: “El hombre no tiene ningún derecho especial porque pertenezca a una raza u otra: dígame hombre, y ya se han dicho todos los derechos... Todo lo que divide a los hombres, todo lo que los especifica, aparta o acorrala, es un pecado contra la humanidad” (Ibídem, t. 2, p. 298).

De ahí que para el héroe de Dos Ríos, la naturaleza humana no es la sumatoria de atributos de la moda, la cultura, el dinero, el color, en fin, se es hombre, genéricamente hablando, cuando este alcanza su dignidad plena, más allá de la gangarría, de tiempos y de espacios, de triunfos o fracasos ya que: “Todos los que han batallado de veras en la vida, aunque unos con éxito y otros en la oscuridad, son hermanos que no se conocen” (Ibídem, t. 2, p. 273).

Somos hermanos, en tanto constituimos la familia humana que está en la cúspide del reino animal porque, entre otros atributos, poseemos conciencia de la comunicación (informativa, reguladora y afectiva) y la actividad (cognitiva, afectiva y práctica), no marcamos nuestro territorio con el orine, usamos preservativos, empleamos hasta siete cubiertos en una cena de protocolo y tenemos la capacidad de reírnos, conquistar el espacio y también de contaminarlo.

Por su parte la **epistemología**, conocida también como gnoseología, es decir, la teoría del conocimiento y que contiene como núcleo la doctrina de la verdad⁷, se considera una ciencia que paulatinamente se ha separado de la Filosofía, al igual que la Axiología, pues encuentran

⁶ La valoración de la condición humana y, por tanto, de la Antropología, centra su objeto de estudio en ciertas capacidades, premisas y creaciones de los hombres, es decir, de su cultura, de ahí que podemos considerar estas ideas de José Martí al respecto: “La voluntad, las asociaciones, la cultura, sofocan, así como su falta favorece los gérmenes malignos” (1975, t. 11, pp. 473-481).

⁷ “La grandeza está en la verdad y la verdad en la virtud” (Martí, 1975, t. 6, p. 457). Es preferible la verdad virtuosa a la verdad nociva y escribirla o expresarla estéticamente, porque como sentenció el poeta: “Dígame la verdad que se siente, con el mayor arte con que se pueda decir” (Ibídem, t. 5, p. 190). Además: “La verdad llega más pronto a donde va cuando se la dice bellamente. Y no se ha encoger, ni de reservar la verdad útil” (Ibídem, t. 1, p. 325). Finalmente: “La verdad quiere arte, solo triunfa lo bello” (Ibídem, t. 9, p. 465).

un objeto de estudio cada vez más preciso, abarcador y necesario; para su explicación y uso se aceptan, en el *ethos científico*, un conjunto de métodos, instituciones dedicadas a investigar ese objeto, así como un reconocimiento en ascenso por su función social en pos del mejoramiento humano.

Si de conocimiento se trata, iniciemos la valoración de esta función de la Filosofía de la Educación, es decir la epistemológica, estableciendo un nexo con estas palabras del Apóstol: “La vida humana es una **ciencia**: hay que **estudiar** en la raíz y en los datos especiales cada aspecto de ella... Es indispensable **no ser ignorante**. El generoso azuza; pero sólo el sabio resuelve. El mejor sabio es el que **conoce** los hechos” (Ibídem, t. 11, p. 157-158).

Entonces, puede quedar establecida la máxima de que se debe conocer para y a partir de la ciencia, resolver los problemas de la vida humana; tal vez esta referencia resulta suficiente para justificar sus criterios y el rol que hemos de desempeñar como estudiosos e investigadores en función de una sociedad mejor, pero volvamos a otra de sus opiniones.

Así, en sus valoraciones filosóficas plantea que: “La verdad ideal es el resultado de la reflexión sobre los hechos” (Ibídem, t. 21, p. 54). Precisamente, sólo existe un camino para acceder a la verdad y es el de la abstracción sobre los hechos, procesos y fenómenos, que necesariamente integra el de la percepción a partir de la observación, por ello argumenta que, “... para conocer es necesario examinar: que la fuente más creíble de verdad es nuestro propio examen;... medio seguro de conocer... a la cosa conocible: observación, y el pensamiento sobre lo observado: reflexión” (Ibídem, t. 19, p. 362).

Aquí reside uno (o conjunto de ellos) de los métodos clásicos de la tradición pedagógica cubana: observar, pensar, conocer y luego decidir y comunicar; aunque una relectura de este argumento permite acceder a una exigencia epistemológica de orden superior, y lo constituye el hecho de que el proceso del conocimiento y de acceso a la verdad⁸, está condicionado por **nuestro propio examen**.

En tanto la actitud crítica ante la observación, la lectura y re codificación del texto y obra del científico, la cualificación de la entrevista, de la encuesta, en fin, la aplicación de cualquier método de nivel teórico o práctico y el resultado del mismo, tiene que precederlo el escrutinio y la triangulación⁹, so pretexto de conquistar la mayor suma de verdad posible y verdad entendida en todas sus dimensiones: objetiva, subjetiva, absoluta, relativa e histórica concreta¹⁰; pero entendida también desde el lenguaje martiano: “La verdad es una y sencilla” (Ibídem, t. 4, p. 216), ya que esta definición no contradice los criterios anteriores, antes lo respalda.

8 En el trabajo *Tito Vignoli: el mito y la ciencia*, destaca uno de los valores supremos en el *ethos científico*: el de encontrar y revelar la verdad, así escribe que: “... busca con afán y sinceridad la verdad”; en el mismo artículo señala que: “;Y ése sí es el magnífico fenómeno repetido en todas las obras de la naturaleza: la coexistencia, la interdependencia, la interrelación de la materia y el espíritu!” (Martí, 1975, t. 23, pp. 315-317). Pareciera que estas palabras son acabadas de decir por un estudioso de la Filosofía o la Epistemología en la contemporaneidad.

9 La triangulación consiste en contrastar las teorías y/o cualidades (y cantidades) alcanzadas como resultado del estudio de la aplicación de esos métodos, u otros, en un proceso de verificación y objetivación de los mismos a partir de diversas miradas, puntos de vista, lecturas y valoraciones de los objetos y sujetos de la investigación.

10 Dicho de otro modo, la ciencia no se debe vulgarizar, por eso considero que la honestidad y responsabilidad del investigador son dos valores que lo prestigian en el hallazgo de la verdad, en tanto nadie debe escribir o producir por nosotros, somos los que, desde el esfuerzo cotidiano, fecundamos la obra y, por supuesto, luego mejorará y se perfeccionará en el proceso de intercambio con especialistas, colaboradores y tutores, pero la procreación es nuestra y repetimos: “la fuente más creíble de verdad es nuestro propio examen” (Martí, 1975, t. 19, p. 362).

Pero para revelar la verdad se requiere del conocimiento y, según José Martí: "...nosotros mismos somos el primer medio del conocimiento de las cosas, el medio natural de investigación, el medio natural filosófico" (Ibídem, t. 19, p. 362). Fíjense cómo destaca el carácter filosófico y antropológico cuando encumbra al género humano como al objeto de investigación por excelencia, desde luego, esta variable no deja de suponer también al pensamiento y a la naturaleza como perspectivas humanas.

Los proyectos de investigación y toda suerte de relaciones que ellos implican deben desarrollarse con el siguiente propósito cultural y pedagógico: "Edúquese en el hábito de la investigación, en el roce de los hombres y en el ejercicio constante de la palabra, a los ciudadanos de una república que vendrá a tierra cuando falten a sus hijos esas virtudes" (Ibídem, t. 13, p. 189). Al igual que los proyectos de instrucción o educación pública han de ejecutarse a partir del criterio del Maestro cuando nos enseñó que un proyecto de instrucción pública es una sementera de ideas, en la que cada mirada suscita nuevos pensamientos.

En estas ideas subyacen dos fundamentos de un significado epistemológico que hemos de considerar como premisas de los proyectos de investigación y de instrucción pública con un carácter laico y objetivo¹¹ a modo de condiciones *sine qua non* de la República Moral que ideó y que, en cierta medida, nos legó y que con tantos desaciertos como tal vez más aciertos, tratamos de construir.

Ahora bien, veamos cómo podemos relacionar la función **axiológica** con el ideario y la obra de "el más genial y universal de los políticos cubanos", al decir de Fidel Castro sobre el más aventajado de los discípulos de Rafael María de Mendive; así, tenemos que la axiología es la rama de la Filosofía que se encarga del estudio de la formación de los valores y que algunos han tratado de escindir como una ciencia independiente, como ya advertimos en párrafos anteriores.

Desde mi apreciación personal considero que esta función de la Filosofía de la Educación integra una necesidad y actualidad que no podemos relegar o excluir, en tanto pilar y atalaya para resguardar los logros morales y materiales alcanzados por el pueblo cubano en el proyecto social que vendrá abajo sino recurrimos a la esencia humanista, cultural y ética martianas.

Tal vez esta cita poco conocida del Apóstol, nos revele parte de la labor a que nos convoca, en la formación espiritual y moral:

La educación suaviza más que la prosperidad: no esa educación meramente formal, ... de escuelas... en verdad estériles, sino aquella otra más sana y fecunda, no intentada apenas por los hombres, que revela a estos los secretos de sus pasiones, los elementos de sus males, la relación forzosa de los medios que han de curarlos al tiempo y naturaleza tradicional de los dolores que sufren, la obra negativa y reaccionaria de la ira, la obra segura e incontrastable de la paciencia inteligente. (Ibídem, t. 5, pp. 101-102)

Por supuesto, la propiedad que distingue esa educación es exactamente la función primaria de la institución cultural, de ahí que son homólogas las aspiraciones, al menos desde la perspectiva martiana y nuestra, ya que evidentemente que el contexto histórico martiano y, por tanto, todo lo que en el orden económico, político y de otras índoles deviene de este, es diferente al nuestro, sin embargo la naturaleza humana y del cubano en sí, sigue siendo la misma, pues tenemos

11 "Que todo parezca fácil, que todo se haga agradable, que todo se enlace: he aquí el trabajo de la enseñanza objetiva" (Martí, 1975, t. 2, p. 251). La palabra **enlace** posee un significado decisivo en la perspectiva científica, ya que sugiere la necesaria articulación o relación de los contenidos como base de un proceso áulico científico.

pasiones, sufrimientos, iras, inteligencia, secretos, en fin, esas particularidades y realidades nos acompañan, además de otras que conviven en una interdependencia objetiva y subjetiva con el sistema de valores indicado para la formación de los alumnos y de toda la sociedad en la escuela y la cultura cubana actual.

De esta forma deja de ser un secreto que para la vigencia, calidad y éxito de esa tarea, es justo acercarnos a los pupilos con el ánimo y las palabras martianas expresadas en el párrafo anterior; entonces, en el complejo, multifactorial y difícil proceso de la formación de valores, también hemos de tener presente las frustraciones, prejuicios, yerros y bajas pasiones de los pupilos, además de las nuestras, pues al saber esas limitaciones y sus causas, estamos más próximos a su tratamiento y solución.

Por supuesto, en la obra martiana existen numerosas alusiones a los valores reconocidos universalmente y a lo mejor de la tradición de la civilización greco latina, de la que somos herederos, en tanto este es un tema que bien merece un trabajo dedicado sólo a él, por eso únicamente referiré algunos que, a mi modo de ver, no debieran dejar de mencionarse. Iniciemos con una máxima que preside nuestra carta magna, a saber: “Yo quiero que la ley primera de nuestra república, sea el culto de los cubanos a la **dignidad** plena del hombre” (Ibídem, t. 4, p. 270).

Ser digno significa ser modesto, sobrio, recatado, decente, íntegro, merecedor, honorable –y por tanto, culto– y moral, es ser noble y, a la vez, venerar y ser devoto de la transparencia e integridad humana. Nuevamente observamos otra asociación de la axiología o, escribo mejor, moral con el culto, y con la cultura.

Y, ¿cómo define al patriotismo? “El **patriotismo** es, de cuantas se conocen hasta hoy, la levadura mejor, de todas las virtudes humanas” (Ibídem, t. 1, p. 377). En otra definición integra a la condición de patriota el valor supremo de la justicia cuando expresa que: “La primer cualidad del patriotismo es... la desaparición de las pasiones o preferencias personales ante la realidad pública, y la necesidad de acomodar a las formas de ella el ideal de la **justicia**” (Ibídem, t. 2, p. 257).

Con relación al valor de la laboriosidad¹² es bien severo con aquellos que no aportan su sacrificio junto a los demás al indicarnos: “Ni indirectamente debe la sociedad humana alimentar a quien no **trabaja** directamente en ella” (Ibídem, t. 8, p. 379). Por su parte declara que: “La **honradez** es el vigor en la defensa de lo que se cree, la serenidad ante las exigencias de los equivocados, ante el clamoreo de los soberbios, ante las tormentas que levanten los que entienden mejor su propio provecho que el provecho **patrio**” (Ibídem, t. 1, p. 101).

Nos encontramos nuevamente con otra certidumbre en la que integra y relaciona a dos valores, en este caso la honradez y el patriotismo, pues en el párrafo anterior asoció el patriotismo a la justicia, evidencias que sostienen la idea de que existe una interdependencia entre todos y, por tanto, forman un sistema en el que se articulan, complementan, afianzan y enriquecen.

Igualmente sucede con esta aseveración, “...un acto de **generosidad** y de **justicia** trae a los brazos a aquellos a quienes la aspereza subleva, o mantiene apartados” (Ibídem, t. 11, p. 157). Como vemos, este valor se corresponde con el carácter gregario del hecho humano: “La generosidad congrega a los hombres” (Ibídem, t. 1, p. 369), premisa indispensable en su labor proselitista y en la cual se revela parte del objeto de la Filosofía de la Educación, pues quién

12 “Porque los que se están con los brazos cruzados, sin pensar y sin trabajar, viviendo de lo que otros trabajan, esos comen y viven como los demás hombres, pero en la verdad de la verdad, éstos no están vivos” (Ibídem, t. 18, p. 471). En otras palabras, la realidad de la existencia humana se condiciona, expresa y concreta a través del trabajo.

niega que en el pódium y sus arengas en ese u otros espacios, hizo gala de sus facultades como Maestro culto en pos de una Cuba y mundo mejor.

Para el final he dejado el **antimperialismo**, que todavía cuando fue un sentimiento y un valor bien formado y arraigado en él, como en otros próceres, no fue un valor que conceptualmente lo empleara con reiteración, es decir prácticamente no lo usó; de todas formas existen numerosas alusiones y llamados al peligro que representaba – y representan – los Estados Unidos para Cuba y también para el resto de Nuestra América, ahí está la carta¹³ inconclusa a Manuel Mercado y esta cita muy precisa e inmortal para el posible combate: “... el único modo de vencer el imperialismo... es ser todos soldados” (Ibídem, t. 12, p. 306).

También nos enseñó que otro modo de pelear, vencer y ser libres es a través de la cultura, las ideas y la inteligencia y aquí fue, tal vez sin comparación en nuestra historia, el maestro mayor

La función **culturológica** está asociada a los pilares de la República que pensó como proyecto de dignidad y moralidad, de ahí que advirtió como necesidad el fomento de la cultura y la educación, por eso reveló que: “...la madre del decoro, la savia de la libertad, el mantenimiento de la República y el remedio de sus vicios, es, sobre todo lo demás, la propagación de la cultura” (Ibídem, t. 13, p. 301).

Por último, evaluemos algunos de sus criterios relacionados con la función **ideológica**, pero, ¿qué es la ideología? Es el conjunto de ideas filosóficas, religiosas, económicas, jurídicas, políticas, entre otras, que en su formación desde y para la cultura, la práctica cotidiana e histórica concreta, expresan las necesidades y motivaciones de los hombres en una sociedad dada. De ahí que ese conjunto de ideas para José Martí fue la síntesis e integración expresadas en discursos, publicaciones en artículos u otro género literario, escritas en cartas o circulares y expresadas en los diálogos que compartió con sus amigos y compañeros de lucha.

Esa ideología se expresa en el concepto y práctica de la **unidad** como primera condición para la realización y triunfo de la guerra necesaria y que desde 1887 sistematizó en los discursos conmemorativos del 10 de octubre y en otros como el pronunciado en Tampa, el 26 de noviembre de 1891, el que concluye con estas palabras: “Y pongamos alrededor de la estrella en la bandera nueva, esta fórmula de amor triunfante: Con todos y para el bien de todos” (Ibídem, t. 4, p. 279).

Sin dudas aquí emerge, además de esa función ideológica y proselitista, una perspectiva filosófica que encierra un hondo carácter educativo, de ahí que tal vez sin tener conocimiento de ello, estaba y operaba con la sustancia misma de la Filosofía de la Educación, no obstante, de lo que sí tenía conciencia plena era de que solo esa entrega de sacrificio y amor en el acto pedagógico de comunicar y persuadir, estaba el secreto de conducir a “todos los hombres de buena voluntad” al combate por la independencia de Cuba, acto supremo de esa sustancia y contenido filosófico y cultural.

13

“...ya estoy todos los días en peligro de dar mi vida por mi país y por mi deber – puesto que lo entiendo y tengo ánimos con que realizarlo – de impedir a tiempo con la independencia de Cuba que se extiendan por las Antillas los Estados Unidos y caigan, con esa fuerza más, sobre nuestras tierras de América. Cuanto hice hasta hoy y haré es para eso” (Ibídem, t. 20, p. 161).

Sucede así con otras creaciones y concepciones como la publicación de *La Edad de Oro*¹⁴, revista que aporta diversas perspectivas filosóficas, y entre las que más sobresalen están la ética, la estética, la científica y la tecnológica, explicadas con un lenguaje coloquial y con un enfoque de género desde el mismo prólogo, lo que la distingue como una publicación trascendente y actual, no solo para los niñas y niños, sino también para jóvenes y adultos de aquella y de nuestra época, de ahí su carácter filosófico educativo por su trascendentalidad, nivel de convocatoria, generalización y dimensión cultural, secular o laica.

Los juicios y criterios acerca del carácter laico¹⁵ que debe tener la educación, además del democrático y popular¹⁶, son dimensiones que argumentan una Filosofía de la Educación sustentada científica y socialmente. Su defensa de que la educación debe ser gratuita y masiva, confirman el fundamento anterior. La concepción que tiene del hombre, en el que integra el decoro¹⁷, la libertad y la cultura es otro argumento de su Filosofía de la Educación, más si al decoro lo asiste un **contenido** de dignidad personal expresado en una **forma** estéticamente irrechazable.

Su capacidad de predicción la encontramos en la siguiente profecía que revela a su amigo Gonzalo de Quesada y Aróstegui:

Sobre nuestra tierra, Gonzalo, hay otro plan más tenebroso que lo que hasta ahora conocemos, y es el inicuo de forzar a la Isla, de precipitarla, a la guerra, – para tener pretexto de intervenir en ella, y con el crédito de mediador y de garantizador, quedarse con ella. Cosa más soberbia no la hay en los anales de los pueblos libres: –ni maldad más fría. (Vitier, 2008, p. 99)

Es ineludible la visión filosófica y trascendental del vaticinio que se cumplió al pie de la letra, desde luego, no al estilo de los magos o ilusionistas, sino de un líder y estratega que luego un detenido y riguroso estudio pudo, a la luz de las relaciones causales, temporales y espaciales de nuestra historia, situación geográfica, recursos naturales, potencialidades culturales y contexto histórico concreto, adelantar lo que el hombre común no podía vislumbrar.

14 En el prólogo de esa magna obra expresa como maestro y como padre: “Para los niños es este periódico, y para las niñas, por supuesto. Sin las niñas no se puede vivir, como no puede vivir la tierra sin luz. El niño ha de trabajar, de andar, de estudiar, de ser fuerte, de ser hermoso: el niño puede hacerse hermoso aunque sea feo; un niño bueno, inteligente y aseado es siempre hermoso. Pero nunca es un niño más bello que cuando trae en sus manecitas de hombre fuerte una flor para su amiga...” (Martí, 1994, p. 1). De este párrafo deseo destacar el valor imprescindible que le atribuye al género femenino, el símil que establece con la luz (concepto físico que alude a una de las dos condiciones primarias para la vida, unida al oxígeno) y el sentido estético del niño hermoso por sus cualidades inteligentes y de aseo personal y no por sus atributos físicos o corporales.

15 “Que se trueque de escolástico en científico el espíritu de la educación” (Martí, 1975, t. 8, p. 278). “Que la enseñanza elemental sea ya elementalmente científica: que en vez de la historia de Josué se enseñe la de la formación de la tierra” (Ibidem, t. 8, p. 278). “Contra Teología, Física; contra Retórica, Mecánica; contra preceptos de Lógica, –que el rigor, consistencia y trabazón de las artes enseña mejor que los degenerados y confusos textos de pensar de las escuelas, –preceptos agrícolas” (Ibidem, p. 279).

16 “Educación popular no quiere decir exclusivamente educación de la clase pobre; sino que todas las clases de la nación, que es lo mismo que el pueblo, sean bien educadas. Así como no hay ninguna razón para que el rico se eduque, y el pobre no...” (Ibidem, t. 19, p. 375).

17 La noción martiana del decorum, según Cintio Vitier (2008, p. 106), contiene tres dimensiones: el honor interno, la honra personal intrínseca; el segundo es externo y refiere como el honor y pulcritud moral incitan al respeto ajeno y el tercero consiste en hacer corresponder, desde el cuidado artístico, los dos anteriores.

Así, desde la observación, el estudio y la comparación, por tanto, desde un posicionamiento filosófico y científico lo podemos calificar como un profundo filósofo capaz de ver y atisbar una realidad más allá de su tiempo; y ¿qué expresar de la prueba como medio para revelar el conocimiento? Escuchémosle:

Pero la fe mística, la fe en la palabra cósmica... metafísica, e inmóvil de los sacerdotes; la fe que condena por brujos a Bacon y a Galileo, esa fe no es medio para negar a la verdad, sino para oscurecerla y detenerla. Los hombres libres tenemos ya una fe diversa. Su fe es la eterna sabiduría, pero su medio es la prueba. (Ibídem, t. 19, p. 363)

Sus palabras definitivas, es mi criterio muy personal que emerge de vivencias infantiles y familiares matizadas por las creencias religiosas que pueden desarrollarse en cualquier hogar cubano, sobre su laicismo y desalienación las hayamos en este párrafo que revela la creencia de muchos, a saber:

La voluntad es la ley del hombre: la conciencia es la penalidad que completa esta ley. El ser tiene fuerzas y con ellas el deber de usarlas. No ha de volver a Dios los ojos: tiene a Dios en sí: hubo de la vida razón con que entenderse, inteligencia con que aplicarse, fuerza actica con que cumplir la honrada voluntad. Todo en la tierra es consecuencia de los seres en la tierra vivos. Nos vamos de nosotros por inexplicable lucha hermosa pero mientras en nosotros estemos, de nosotros brota la revelación, la enseñanza, el cumplimiento de toda obra y ley. La Providencia para los hombres no es más que el resultado de sus obras mismas: no vivimos a merced de una fuerza extraña. (Ibídem, t. 6, p. 286)

Sin embargo, lo que más lo destaca como un Filósofo de la Educación fue la entrega y voluntad a partir de su energía de amor latente desde el mismo presidio en las canteras de San Lázaro hasta Dos Ríos; esa condición antropológica, psicológica y pedagógica lo encumbra como el Maestro amoroso y el líder del aula y de la vida como escuela y la escuela como maestra de la vida¹⁸, al que todos seguían y reconocían sin miramientos, porque era capaz de sacar alas y encumbrar a los estudiantes en el proceso evaluativo donde a veces todavía hoy avasallamos en el momento que más debiéramos disfrutar, pues cómo tendencia, ¿dónde se produce la mayor tensión entre los profesores y los estudiantes, cuándo se siente el mayor nerviosismo en el proceso educativo?

Aquí es preciso sugerir la lectura del libro de Fina García Marruz, *El amor como energía revolucionaria en José Martí*, Centro de Estudios Martianos, La Habana, 2004, en el que a mi modo de ver, valora como ningún otro autor y ninguna otra obra, el sentimiento del amor en el Apóstol cubano en su quehacer independentista, político y humano.

Entonces, ¿sería estéril añadir? “La enseñanza, ¿quién no sabe? es ante todo una obra de infinito amor” (Ibídem, t. 11, p. 82), o esta otra aseveración, “...quien dice educar, ya dice querer” (Ibídem, t. 5, p. 252).

18 Según Frank Arteaga Pupo, la vida en todas sus dimensiones y contenidos, es la fuente primigenia de la educación. Ella produce toda suerte de contextos, relaciones y experiencias que luego se adecuan a las políticas educacionales, a los diversos tipos de currículos y se ajustan a las didácticas particulares de cada disciplina y asignaturas (La educación integral desde, durante y para la vida en la Filosofía y la Sociología de la Educación, abril del 2013) En el mismo material se añade que: “...una ciudad es culpable mientras no es toda ella una escuela” (t. XII, pág. 414). Como se puede observar estos criterios revelan parte del enfoque y contenido de la Sociología de la Educación que complementa el objeto social de la Filosofía de la Educación y el principio de una educación desde, durante y para la vida.

En sus posiciones frente al escolasticismo y abierta a la formación humanista trata de enaltecer la inmensidad de la vida frente a la Universidad, que proviene de la palabra universo: *versus uni*, lo diverso en lo uno, es decir, que en su etimología y semántica a esa institución absolutamente nada le es ajeno, sin embargo, José Martí a sabiendas de que a las universidades les falta buena parte de la esencialidad de sus fines, aconseja y previene: “Si la vida no es una Universidad, sino una casa llena de odios y de fatiga ¿a qué educar a los hombres que han de vivir en ella como para vivir en Universidades?” (Martí, 1983, p. 41). Escuchémosle su propia respuesta: “El amor es el lazo de los hombres, el modo de enseñar y el centro del mundo” (Martí, 1975, t. 13, p. 188).

Entonces, nada más sensato que sacar –pero también dejar adentro– y disfrutar la sapiencia, afecto y praxis que se comparte en la Universidad, al universo de la vida. La vida trasciende el aposento, es decir a la Universidad, por eso no seríamos consecuentes con su legado si redujéramos el proceso pedagógico a los muros de la Universidad y no nos serviríamos de ella para resolver los antagonismos y retos de la convivencia humana que existen allí, pero que afuera también nos acechan y consumen, aunque a partir de posiciones afectivas, donde prime el amor¹⁹ como primigenia condición humana y antropológica coherente con el principio de una educación desde, durante y para la vida. Esta referencia fundamenta la idea anterior: “Amar sobre todo – confiar y desdeñar: esa es tal vez la verdadera vía de la vida” (Ibídem, t. 1, p. 183).

Debemos plantear como conclusiones que es insensato clasificar a José Martí en una u otra corriente o doctrina filosófica, ya que fue creador de su propia Filosofía para enfrentar los embates de la vida y, sobre todo para, desde la práctica, materialidad y espiritualidad de los hombres, encauzar su empeño mayor: lograr la independencia de Cuba. En esos avatares se nutrió de diversas fuentes académicas, artísticas y científicas, pero fueron decisivas las enseñanzas de los héroes y de los padres fundadores que legaron al Apóstol cubano la síntesis de una obra en la lucha por la educación, la justicia y la cultura a partir de premisas insoslayables como la voluntad, la inteligencia y el amor.

De esta forma la Filosofía de la Educación y de la Cultura que emana del criterio anterior no puede estar desprovista de esas ideas, así, el contenido de su filosofía educativa tendrá el matiz del sacrificio, la voluntad y la cultura; será contentiva de una perspectiva ética y estética, además, se desarrollará a partir de la ternura y el amor en pos de un ser humano digno de su condición civilizada y moral. De ahí que el tema axiológico tenga un significado especial en la perspectiva de para qué y a quién formamos, por ello no hemos sino de confirmar en un día como hoy, que José Martí nos lleva de la mano como Apóstol y como Maestro en el combate por una patria y mundo mejor.

19 “La única verdad de esta vida, y la única fuerza, es el amor. En él está la salvación, y en él está el mando. El patriotismo no es más que amor. La amistad no es más que amor” (Martí, 1975, t. 5, p. 21). “Por el amor se ve. Con el amor se ve. El amor es quien ve. Espíritu sin amor, no puede ver” (Ibídem, t. 21, p. 419). “Amar: he aquí la crítica” (Ibídem, t. 7, p. 199). “Y sin pan se vive: –sin amor– ¡no!” (Ibídem, t. 21, p. 130). “El amor es el lazo de los hombres, el modo enseñar y el centro del mundo” (Ibídem, t. 13, p. 188).

Capítulo II: La experiencia pedagógica vivencial como método del proceso investigativo

La sociedad universal no escapa tan fácilmente a los antojos y designios del imperialismo mundial, a las consecuencias del desarrollo tecnológico no siempre empleado en pos de lo más noble del ser humano y a una degradación moral que afecta a los pilares mismos de lo mejor de la tradición ética universal, quien tuvo en José Martí a nuestro fundamental heredero; irremediablemente Cuba también está a la sombra de tales brumas y recibe los influjos que en algo alteran hasta la propia savia de la cultura nacional.

Por eso, la preservación de la patria ante estos acechos es obra, en primer lugar, de la educación; y todo lo que afecte a esa obra será de primordial significado para sus trabajadores, de ahí que las investigaciones científicas, metodologías y tecnologías, amén de sus enfoques y modelos, serán recursos de primer orden en tal cruzada.

Así, el concepto de paradigma²⁰ introducido por Thomas Kuhn en los años 60 para definir un método o conjunto de ellos que invalida –o que, en el mejor de los casos, enriquece– a otro ya consensuado en el *ethos científico*, revolucionó la manera en que debía enfocarse y ejecutarse la epistemología y la práctica de las ciencias desde perspectivas muy abiertas a lecturas, explicaciones y alternativas que, sin soslayar en su totalidad la matematización y experimentación al estilo mecanicista y positivista, abría cauces a una hermenéutica dialéctica o metodología de decodificación y codificación de nuevos valores objetivados en la materialidad, espiritualidad y educabilidad humana, que trascendía a Comte y a Popper.

Quizás, sin tener conciencia plena de ello, muchos investigadores e intelectuales en diversas latitudes seguidores de Kuhn u otras teorías críticas, reafirmaban una vez más la riqueza metodológica y cultural de lo más legítimo del marxismo clásico²¹, sin esquematismos, tergiversaciones, falsacionismos u otras posturas oportunistas de corte retrógrado – estalinista.

En ese contexto nuestro país estuvo influenciado por ciertas posiciones epistemológicas y metodológicas provenientes del socialismo europeo más que por los enfoques científicos de occidente, y era lógico, pues desde enero de 1959, occidente comenzó a darnos la espalda agresivamente y el oriente del viejo continente a acogernos como sus aliados tropicales; a partir de esa victoria del enero trascendente, casi todo cambió para los cubanos.

Igualmente, la manera de teorizar y desarrollar la Pedagogía también revolucionó la institución escolar cubana en un paralelismo al boom beatleriano que no dejó de impactar emocional y estéticamente en inmensos segmentos de adolescentes y jóvenes que nos formaban en esas

20 Por supuesto, el concepto paradigma posee un carácter polisémico y una historia que no es objeto de este artículo, solo partimos de él con el propósito de iniciar la sustentación del método Experiencia Pedagógica Vivencial (EPV) porque se enmarca en lo que Tomas Kuhn asumió como una nueva forma de enfocar y realizar las investigaciones, en tanto más distantes del método hipotético deductivo y del positivismo experimentalista y probatorio, que tan excelente resulta para las ciencias naturales y objetos físicos, pero no así para la naturaleza y experiencia de la vida humana.

21 El materialismo dialéctico e histórico fue uno de los fundamentos filosóficos para el aporte de Kuhn, tuviera él conciencia de ello o no, o con anterioridad la propia Escuela de Frankfurt que se erigió como baluarte de la teoría crítica, pero que tuvo también a ese materialismo como su Filosofía de base.

escuelas y que, sin pasar por alto al pensamiento y la obra educativa del Apóstol²², se socializaron experiencias soviéticas con la “mejor” de las intenciones en la educación de un pueblo con una historia, cultura y tradiciones que casi nada tenía que ver con el inmenso país de los zares, ya entonces de los soviets, pero que tal vez, tampoco hubiera sobrevivido sin su petróleo, por solo mencionar al oro negro pues como sabemos, más o menos todo provenía del campo socialista, hecho que ni los desagradecidos y olvidadizos pueden ocultar.

Desde esas circunstancias globales –que comienzan a germinar hace decenas de años y con antecedentes que se producen en Cuba a partir de los 80²³, pero sobre todo a partir de la Filosofía de la Educación Martiana, que más adelante explicaremos, en articulación con la dialéctica histórica y materialista–, consideramos a la EPV como un metamétodo integrador y abarcador, (intensión – extensión) espacial y temporal, (contextualización) cognitivo y afectivo (carácter) y transformador y desarrollador (perspectiva) que constituye un proceso y un resultado de la investigación del sistema epistemológico – metodológico – práctico que se emplea en la pesquisa científica de carácter educativo y, por tanto, pedagógico.

Este metamétodo, además, es coherente con los enfoques de la investigación pedagógica de tendencia cualitativa e interpretativa, etnográfica crítica y más experienciales que experimentales²⁴; así, para situarlo como un método de investigación, y básicamente como un método de validación y pertinencia (conveniente, oportuno, apropiado) de las pesquisas educativas, es preciso argumentar el contenido de qué significa, desde nuestra perspectiva y especificidad de este trabajo, las definiciones o conceptos de experiencia, pedagógica y vivencial. Por supuesto, también explicaremos las interdependencias y analogías que se establecen entre esos componentes y/o procesos en el desarrollo de los proyectos educativos.

Por último, es condición *sine qua non* para considerar la esencia de la EPV como metamétodo, el criterio de que se emplea en el estudio teórico y práctico de un objeto – sujeto de investigación, que de manera eficaz y con calidad conduzca a su transformación y mejoramiento apoyado en

22 En la década del 70 la campaña cubana se llenó de escuelas en las que se puso en práctica el principio martiano de la vinculación del estudio y el trabajo: “Y la pluma debía manejarse por las tardes en las escuelas, pero por la mañana, la azada” (Martí, 1975, t. 13, p. 53); y en las que, casi siempre a escondidas, escuchábamos una música sublime e imperecedera que ennobleció para siempre nuestra apreciación estética y enriqueció espiritualmente nuestras vidas en una suerte de contracultura rebelde e irreverente que hoy nos llena de orgullo y nostalgia.

23 En 1981 se llevó a cabo una experiencia pedagógica de avanzada en varias escuelas dirigida por el IPE que podemos considerar como uno de los antecedentes de la EPV la que, dicho sea de paso nos alegra sobremanera, pues sus trabajos se describían y evaluaban en primera persona y se empleaban métodos y procedimientos que ponderamos como la contrastación y los diarios del investigador o profesor. (A. Minujín Zmud, A. y Miraben Pedroso, G., 1984)

24 Es decir, más dialécticas, humanas y naturales que positivistas, tecnocráticas y artificiales o de laboratorio. Desde luego, esta explicación no significa que todas, incluso ni la mayoría de las investigaciones que emplean el método experimental en cualquiera de sus variantes, (sean positivistas, tecnocráticas y de laboratorio) constituyan un absurdo; no, no es el caso, porque existen muy buenas investigaciones experimentales (porque etimológicamente la palabra experimento es una derivación de la frase experiencia; porque son parónimos e incluso a veces suele aparecer el experimento como una experiencia y esa analogía no está completamente equivocada); no, solo realizamos la comparación para revelar la naturaleza cotidiana, casual y para todos los contextos de la vida que integra la EPV y que trasciende al grupo experimental y al grupo de control, la escuela e incluso la familia porque integra a todas estas agencias y a otras más.

métodos que se complementen entre sí como la entrevista abierta, la observación participante, la encuesta en profundidad, el estudio de casos, el diálogo crítico, el ideográfico o de historia de vida, la hermenéutica dialéctica, la sistematización de experiencias, el diario del investigador, los talleres de opinión crítica y elaboración colectiva, el etnográfico crítico, el comparativo, el estudio de los productos de la actividad pedagógica, la triangulación de datos, entre otros.

Pero nunca con la investigación – acción – participativa, (IAP) ya que pudiera entenderse que se produce una superposición y/o tautología y porque no tienen la misma naturaleza²⁵, evolución y finalidades, todavía cuando la IAP es un método utilizado en las pesquisas pedagógicas y también porque pudieran encontrarse algunos símiles metodológicos o de otra índole entre ellos.

Por supuesto, la determinación de qué métodos o procedimientos incluir en la investigación dependerá de las características de la problemática planteada, el tiempo, los tutores, los recursos y en su selección influirá la preparación y experiencia del investigador(es), no obstante, la metodología (y por tanto, el conjunto de métodos y procedimientos) debe ser coherente con la dimensión cualitativa y vivencial del objeto²⁶ indagado, es decir, que posea una trascendentalidad moral por su impacto filosófico, sociológico, psicológico y humano en las personas que intervienen en este tipo de actividad académica, científica y cultural.

Ahora bien, ¿qué entendemos por experiencia, por pedagógica y por vivencial? La palabra experiencia aparece²⁷ hacia el año 1400 y es tomada del latín *experientia*, derivada de *esperiri* “intentar, ensayar”. Y es también²⁸ “práctica, ejercicio, empirismo, habilidad, conocimiento, inteligencia, acción, escuela, lección, desengaño, pericia, moraleja, mundología”, entre otras. Consideramos, desde estas acepciones, que la experiencia es el conocimiento adquirido en la

25 La Investigación – Acción – Participativa (IAP) constituye un método de investigación que puede ser utilizado por diferentes segmentos o grupos sociales, ya sean campesinos, laboristas, desempleados, sociedades feministas, ecologistas, organizaciones no gubernamentales, jubilados..., en fin, todas las agencias y agentes de una sociedad, (incluyendo a las pedagógicas), que de una u otra forma son explotadas o excluidas de sus derechos económicos, culturales, jurídicos, políticos... al menos esos fueron sus orígenes y que con el tiempo se ha ido adaptando a nuevas circunstancias que no son precisamente esas; ahora bien, la EPV, no surge con ese objetivo, ni abarca a todas esas agencias y agentes, pues considera en primer lugar, pero no únicamente, al objeto de estudio de la Pedagogía y ahí reside la diferencia fundamental que separa a la EPV de la IAP, aún cuando puedan establecerse ciertas semejanzas entre ellas. Para más información consultar a Peter Park en, *¿Qué es la Investigación Acción Participativa? Perspectivas teóricas y metodológicas*, **tomado de La Investigación Acción Participativa. Inicios y desarrollo, Universidad nacional de Colombia, 1992 y citado por Regla Alicia Sierra y Elvira Caballero en Selección de Lecturas de Metodología de la Investigación Educativa.**

26 Debe tenerse en cuenta la relación objeto de investigación – objetivo propuesto – métodos utilizados, ya que si se soslaya esa correspondencia se romperá el necesario equilibrio entre estos componentes e inevitablemente aparecerán las consabidas vulgarizaciones científicas; al decir de Engels, “... si uno va a cazar con galgos en los terrenos escabrosos del pensar abstracto, no debe hacerlo a lomos de un penco” (1994, t. 2). Explicado de otra forma, los contenidos formales o fenoménicos requieren de métodos para ese nivel y los contenidos lógicos o abstractos demandan otros, que no son ni más ni menos, importante que los anteriores, sencillamente son diferentes.

27 Según Joan Corominas (1995, p. 263), tiene otras derivaciones como *Experto*, **1438, del latín *expertus*, que tiene experiencia. *Perito*, 1595, lat. *Peritus*, experimentado, entendido, deriv. del mismo primitivo que *experiri*; peritación, pericia, 1553, lat. *peritia*.**

28 F. C. Saíenz de Robles (2014, p. 246), no reconoce al experimento como sinónimo de experiencia.

práctica, pero que se desarrolla intrínseco al proceso afectivo – volitivo, y trasciende lo cognitivo para servir de plataforma al saber, el hacer y el sentir y el ser.

Existe una frase popular que reza que: la experiencia es la madre de la ciencia, la cual aceptamos, aunque la dialéctica también nos pudiera indicar la otra perspectiva, a saber: la ciencia es la madre de la experiencia, porque la presupone, confirma, enriquece y anticipa.

Entonces, a partir de esos argumentos concluimos que la experiencia es toda la práctica, el conocimiento y la acción de carácter pedagógica que se desarrolla dentro y fuera de la escuela, en todos los contextos sociales e individuales, es en suma, toda la experiencia vivida, sin embargo también posee “límites” y son los que establece el carácter del proceso pedagógico en la educación de los objetos – sujetos implicados en las investigaciones educativas, y que asume de toda la experiencia vivida, aquellos hechos y contingencias que tienen un significado eminente y evidente en la formación de la personalidad desde la perspectiva pedagógica. No obstante, recalcamos, admitimos a la experiencia en una dimensión más cognitiva y practica que afectiva y volitiva, sin que deje de asumirlas y, en muchas ocasiones, con una primacía irrefutable y decisiva.

¿Qué entendemos por pedagógica? Desde luego, pedagógica proviene de pedagogo que a su vez, tiene su origen en el 1490, en la frase latina *paedagogus*, “preceptor, propiamente acompañante de niños”²⁹. Además, el objeto de la Pedagogía es el estudio de la educación como un proceso conscientemente organizado y dirigido. Este proceso se designa también proceso pedagógico, a lo que debemos agregar que la Pedagogía tiene una función teórica y una práctica (Colectivo de Autores, 2013, p. 101).

Por estos argumentos afirmamos que la EPV asume un carácter pedagógico a partir del estudio y transformación del objeto de la educación como proceso conscientemente organizado y dirigido, el que se desarrolla en los niveles teóricos y prácticos, de ahí que como metamétodo interviene en toda la valoración y elaboración epistemológica y funcional de la investigación, desde el título, la introducción hasta el último anexo.

Evidente, y aunque parezca prescindible, es preciso añadir algunas categorías, principios y la tecnología de la Pedagogía para dejar sentado que nos estamos refiriendo primera, pero no únicamente, –porque debemos aceptar las demás contingencias de la vida– a la experiencia pedagógica, a saber: educación, instrucción, enseñanza, aprendizaje, formación y proceso pedagógico³⁰.

Algunos de los principios que podemos tener en cuenta son el de la relación de la teoría con la práctica; el principio de la sistematicidad, pues: “No fructifica la educación si no es continua y constante” (Martí, 1975, t. 6, p. 260); el de la asequibilidad: “Que todo parezca fácil, que todo se haga agradable, que todo se enlace: he aquí el trabajo de la enseñanza objetiva” (Ibídem, t. 2, p. 251); el del carácter científico: “Que se trueque de escolástico en científico el espíritu de la educación” (Ibídem, t. 8, p. 278), entre otros.

Sin embargo, es imprescindible agregar el principio de una educación desde, durante y para vida que hemos elaborado como síntesis de las reflexiones realizadas y los estudios y aportes

29 Tomado del gr. *paidagós*, compuesto de *país*, *paidós*, *niño*, y *agó*, **yo conduzco** (Corominas, 1995, p. 447).

30 F. Addine Fernández (2013, p. 2), plantea las categorías de educación, instrucción, enseñanza, aprendizaje, formación y desarrollo, dirección del proceso pedagógico, y principios para la dirección del proceso de enseñanza – aprendizaje, sin excluir otras. En la p. 5 declara algunos principios pedagógicos que también se deben tener en cuenta.

de varias tesis de grado científico y académico en más de doce años de experiencia y en cuatro ediciones del proyecto de investigación con la misma denominación del principio.

Consideramos, a grosso modo, que el principio de una educación desde, durante y para vida tiene como objetivo, en síntesis, educar **desde** todas las contingencias de la vida y que esa gama, casi inconmensurable de acontecimientos, es la más cabal dimensión afectiva, cognitiva y práctica en la que se sustenta la educación como reflejo de la vida y aquí sustentamos esta dimensión a partir de la siguiente frase: “Si la vida no es una Universidad, sino una casa llena de odios y de fatiga ¿a qué educar a los hombres que han de vivir en ella como para vivir en Universidades?” (Ibídem, t. 13, p. 188).

Se debe desarrollar **durante** toda la vida como proceso inacabado y en armonía con el concepto de educabilidad y con la prédica martiana de que: “La educación empieza con la vida, y no acaba sino con la muerte” (Ibídem, t. 18, p. 390), sentencia que sostiene la función teleológica –doctrina de los fines postreros, acabados y perfectos– de la Filosofía de la Educación; **y para** la vida, ya que en no pocos casos algunos siguen los cánones tradicionales y escolásticos de aprender para sacar buenas notas, tener una buena ubicación en el escalafón y pasar de grado, sin advertir el principio pedagógico martiano por excelencia que reza: “Educar es... preparar al hombre la vida”³¹ (Ibídem, t. 8, p. 281). Al decir de Luz y Caballero: “Educar no solo es enseñar gramática y geografía y física e historia; educar es templar el alma para la vida” (s.f., p. 563).

La didáctica general y particular como recurso áulico y para el proceso de enseñanza – aprendizaje tampoco escapa a la función decisiva que desempeña en el proceso pedagógico, con toda su cohorte de componentes, principios y leyes y, por tanto, en la EPV.

Por último, ¿qué entendemos por vivencial? La aparición del concepto es relativamente reciente³² y, según las consultas realizadas, proviene de la Psicología; no obstante, desde nuestra perspectiva alude a las vivencias que, a diferencia de las experiencias como conocimiento, práctica y acción de carácter pedagógico, dejan un impacto psicológico y social en el desarrollo y formación de la personalidad que trasciende el sentido común y predice, orienta y ejecuta la actividad y comunicación del objeto – sujeto de la investigación pedagógica.

Aún cuando existen más semejanzas que diferencias entre la definición de lo experiencial y lo vivencial, es necesario realizar cierta resignificación que establezca las sutilezas que revelarán los posibles contrastes entre la experiencia y lo vivencial; por ejemplo, desde lo filosófico consideramos a lo experiencial como lo general y material y lo vivencial, como lo particular y lo espiritual; a partir de lo sociológico, lo experiencial es lo social y natural y lo vivencial es lo individual y trascendental; desde lo psicopedagógico lo experiencial es lo objetivo y el conocimiento y lo vivencial es lo subjetivo y el sentimiento.

Para el propósito de nuestro trabajo establecemos tales especificidades con el objetivo de que los empleadores del metamétodo logren observar y revelar mejor las particularidades

31 Es innegable que la influencia de Luz y Caballero impactó en el pensamiento pedagógico del Apóstol, tal vez esta cita ayude a argumentar más esta aseveración: “Es la educación una tarea eminentemente práctica, todo en ella ha de tener una constante y directa aplicación en la vida, la práctica en su más alta significación, no el empirismo vulgar de algunos, sino el profundo conocimiento científico del hombre y la sociedad constituyen uno de sus principales elementos. La práctica, lo mismo que la teoría, vale poco por sí sola, pero ambas íntimamente unidas y armonizadas pueden producir brillantes resultados” (de Luz y Caballero, s. f., p. 563).

32 Por ejemplo, para Armin Kruger (2005, p. 33), La Formación Vivencial tiene origen en la expresión inglesa *experiential education* y se refiere a **varias modalidades educativas que fomentan el aprendizaje basado en la experiencia antes que la transmisión oral de conceptos.**

y propiedades –amén de los matices y la plasticidad lingüística de las definiciones, pues por ejemplo, es imposible concebir a una vivencia fuera de la experiencia humana, sin embargo, no todas son inmediatas y sentidas directa y personalmente– que lo acompañan y la pesquisa también esté signada y sustentada teóricamente en su dimensión epistemológica y metodológica en cada uno de sus conceptos por separado y en la totalidad de los mismos.

Pasemos ahora a exponer qué otras relaciones identifican y convierten al metamétodo en un recurso científico – metodológico para las investigaciones educacionales y son, precisamente, los nexos e interdependencias que se establecen entre la experiencia, lo pedagógico y lo vivencial; y, valoradas en su integralidad, sistematicidad. Al tomar como premisas los argumentos anteriores, asumimos que la esencia de las relaciones que se producen están dadas en la actividad cognitiva, afectiva y práctica del proceso pedagógico mediatizado por las funciones de la comunicación: informativa, reguladora y afectiva.

Nada escapa, sin riesgos de exageración, a estas dos condiciones y formas de realización y expresión de la función educativa y pedagógica de la institución escolar, de ahí que le son intrínsecas al carácter abarcador y de holos (lo universal, acabado y entero) del metamétodo.

Por otra parte, las relaciones también se revelan como síntesis de la Filosofía de la Educación Martiana y su actividad magisterial; todo cuanto acontece en el fondo o superficie de esa Filosofía es coherente con la experiencia y la práctica de la cultura humanística del Maestro, en función de una formación integral del hombre, condición pedagógica que posee como esencia una educación desde, durante y para la vida. Por eso, los vasos comunicantes de torrente mayor entre la experiencia, lo pedagógico y lo vivencial es el desvelo martiano porque la escuela sea el teatro, reflejo y la realidad de la vida, leamos entonces, sus propias palabras: “La educación ha de ir a donde va la vida” (Martí, 1975, t. 22, p. 308).

He ahí los motivos de la insistencia en que la denominación del método debe ser Experiencia Pedagógica Vivencial y no solo Experiencia Pedagógica, sin aceptar que la Experiencia asume la función de lo vivencial, primero, por los argumentos ofrecidos, segundo, porque podemos tener experiencias a través de otras personas que no vivimos personalmente, como suele suceder con el disfrute de la literatura, del cine, del teatro o la narración de un hecho trascendente y porque no es lo mismo que nos describan cómo se suicidó un hermano, que vivir el acto desgarrante de tener que cargar al cuerpo inerte y cortar la soga del cuello amado.

Y tercero, porque el concepto de vida en José Martí es coherente con la belleza y la cultura, lo sublime y trascendente, las contradicciones y las fatigas, el odio y el amor, el trabajo y la muerte; entre otras dimensiones vivenciales que poseen una armonía cabal con la intención existencial del método y con la Filosofía de la Educación tácita o implícita en la obra martiana.

Ya estamos en condiciones de comentar otras características que lo distinguen y armonizan con las pesquisas de tendencias cualitativas, naturales y dialécticas, a saber:

1. Proponemos que se empleen como conjetura las ideas científicas y no las hipótesis tradicionales, pues las primeras son más flexibles (dialécticas) que las segundas (positivistas, aunque reconocemos que no siempre tienen este carácter).

2. La argumentación del texto escrito y la exposición oral debe desarrollarse en primera persona del singular o del plural y con un lenguaje atractivo en el que no falten destellos del arte universal, aunque con el sobrio equilibrio para que no nos tilden de poetas antes que de investigadores.

3. Incluir la valoración del escenario en el que se enmarca el objeto de estudio, del contexto educativo, de las actividades, actitudes y aptitudes de los participantes de dicho proceso, es decir, todo cuanto nos informe y ubique en este proceso.

4. Somos objetos y sujetos de la pesquisa, ya que formamos parte de un proceso en el que nos implicamos de tal manera que nos transformamos y enriquecemos tanto como los estudiantes, familiares, directivos, entre otros agentes y agencias involucrados en tales proyectos.

5. Las tesis necesariamente no tienen que estructurarse en tres capítulos, pudieran elaborarse con solo dos y comenzar por la descripción y valoración práctica y concluir con el capítulo teórico³³: modelo, concepción u otra variante.

6. Las propuestas y decisiones de los estudiantes, familiares, vecinos, colaboradores u otros agentes implicados en los proyectos deben tomarse en cuenta y tener toda nuestra consideración empírica y epistemológica, porque muchas veces son precisamente ellos los que aportan las mejores alternativas y soluciones a los problemas identificados.

Las variables, dimensiones e indicadores del proyecto de investigación son solo eso, un propósito que como: "...proyecto de instrucción pública es una sementera de ideas: cada mirada al proyecto suscita pensamientos nuevos" (Ibídem, t. 6, p. 260). Sirvan estas frases del Maestro para comparar nuestro metamétodo con un proyecto de instrucción y confirmar la perspectiva dialéctica de la indagación coherente con dos peculiaridades de la doctrina de la verdad: es absoluta y a la vez es relativa, amén de ser objetiva, subjetiva e histórica concreta, –y precisamente con ese carácter absoluto, relativo, objetivo, subjetivo e histórico – concreto tenemos que valorar a las variables, dimensiones e indicadores–, las que jamás podrán ser más ricas ni abarcadoras que la propia vida.

Apreciación flexible y contextual que nada tiene en común con algunas investigaciones experimentales que no logran desprenderse de la matematización, exactitud y pruebas tangibles y no consiguen bascular toda la riqueza inconmensurable de la naturaleza humana que va más allá de un experimento pedagógico por muy controlado³⁴ que esté en sus variables ajenas e independientes, amén de la dependientes.

Ahora bien, pasemos a la exposición de los procedimientos del metamétodo que, sin que sea una idea desatinada, pudieran considerarse como tales los métodos que aparecen en el tercer párrafo de la segunda página, solo que ellos poseen sus propios procedimientos y entonces habría

33 Ver la tesis titulada: **El fenómeno social marginalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba, en el Preuniversitario, defendida en Las Tunas en el 2010, por Roberto Fernández Naranjo quien empleó el método etnográfico crítico como el principal recurso indagatorio y tal vez, hasta lo que conocemos, es la primera ocasión que se utiliza en las pesquisas pedagógicas en nuestro país con un carácter experiencial y vivencial; la misma solo tiene dos capítulos y comienza por el práctico y concluye con el teórico; fue tutorada por Frank Arteaga Pupo, autor de este trabajo.**

34 He ahí, desde nuestra opinión, una de sus desventajas mayores, pues la casualidad, espiritualidad y cultura de los anthropos (animales pensantes) rompe casi toda atadura y fiscalización de laboratorio; así, la naturaleza humana escapa a su legitimidad más bella y contradictoria y a su dinámica más imperfecta y educable. Pero advertimos, jamás nuestra posición le haría el juego a la teoría de la complejidad (que no compartimos) ni a uno de sus conceptos claves: la entropía. Valga la aclaración, no suceda que alguien identifique la casualidad, espiritualidad y cultura de los anthropos con la entropía, el desconcierto y una suerte de casualidades que todo lo tornará caótico, **no; somos conscientes de la certidumbre y función teleológica y de la educabilidad de los hombres desde los procesos sistematizados, organizados, afectivos y multivalentes de lo más acabado e íntegro de la Pedagogía cubana y universal en función de una vida plena, próspera y digna.**

una especie de aliteración o semejanza de la que se concluye que son métodos y procedimientos a la vez, nada, que el que estime esta alternativa bienvenida sea, sin embargo advertimos dos condiciones al respecto.

Primero: deben organizarse y dosificarse de manera que exista toda la armonía suficiente y necesaria para que respondan a la relación entre objeto – sujeto, causa – efecto, contenido – forma, calidad – cantidad, a la coherencia entre los niveles teóricos y prácticos y los métodos correspondientes para ellos, a la naturaleza social y pedagógica del objeto, la individualización – socialización, a la realización plástica de la indagación³⁵, pues se desarrolla desde una dialéctica y sincretismo entre todos sus componentes empíricos y conceptuales que desbordan un plan único de realización y se adecúa a los contextos que las experiencias y las vivencias van marcando en su devenir cotidiano.

Segundo: si se asumen estos métodos como los procedimientos del metamétodo, no deben entorpecer otras variantes que el investigador – investigado pondere en su proyecto, sino que los integre y en coherencia con ellos opere en su pesquisa; por ejemplo, para nosotros, esos procedimientos pueden estructurarse en tres fases, pero sin que constituyan ciclos inamovibles en el proceso investigativo, así, su flexibilidad es precisamente la dialéctica que trasciende todo el proceso, pues lo contiene y supera, –recordemos solamente que admitimos toda la experiencia que los “actores” han vivido antes de la investigación y ese sustrato conserva nexos con la indagación–, entonces esas fases y sus procedimientos son los siguientes:

➤ **En la fase indagadora y de socialización**

1. Estudiar, debatir y valorar estos argumentos –y otros que se relacionen con nuestra perspectiva– de manera que se perciban y reconozcan como premisas teóricas para su objetivación y posible enriquecimiento epistemológico y práctico, desde los primeros encuentros en la organización del proyecto en un contexto de afecto, diálogo crítico y colaboración, de modo que se produzca un acercamiento temprano a una manera de hacer y disfrutar la ciencia, la academia y la cultura desde la vida y para la vida.

2. Reflexionar e interiorizar que la EPV es/son todos los hechos, procesos y fenómenos experienciales y vivenciales que poseen un carácter “pedagógico” y su contenido tiene una decisiva significación afectuosa, subjetiva y social en la educación del objeto – sujeto de la investigación, a partir en primer lugar, de la visión filosófica – humanista de José Martí, en que el proceso educativo tiene a la escuela como pretexto, pero a la convivencia humana como fin.

➤ **En la fase de objetivación y remodelación**

1. Ejecutar, desde los métodos advertidos anteriormente, –y otros coherentes con la perspectiva natural, dialéctica y vivencial del metamétodo–, la descripción, comparación, explicación y valoración³⁶ de las actividades que se desarrollan en el último capítulo para la

35 No deben dejar de tenerse en cuenta lo general y lo particular, la libertad y la responsabilidad, los principios de la concatenación universal, la objetividad, el historicismo, las leyes de la dialéctica, en fin, todo el sistema conceptual filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico que puede y debe servir en la fundamentación y ejecución de las tesis.

36 Por ejemplo en la descripción, comparación, explicación y valoración de una o varias actividades pedagógicas, – la clase, el taller, la visita a una institución, una tarea cultural, la visualización de un material audiovisual...– a partir de la observación participante, el diálogo crítico, la hermenéutica dialéctica, los diarios de los investigadores y la triangulación de datos –amén de otros–, se prestará especial atención a todos los detalles para realizar el relato y compararlo (sobre la base de las dimensiones consensuadas entre los objetos – sujetos) con la siguiente actividad y así explicar y valorar las insuficiencias y logros y replantear, sobre esos pilares, las siguientes actividades hasta “lograr” los objetivos propuestos.

validación y pertinencia (conveniente, oportuno, apropiado) de la propuesta, de manera que se evalúe el desarrollo alcanzado y se corrijan las insuficiencias, así como, remodelen y reajusten³⁷ las actividades para conquistar los objetivos propuestos.

2. Efectuar, a partir de las actividades que se desarrollan en el grupo(s), familia(s), comunidad(es), escuela(s) y en el que se consuma la EPV con la anuencia de todos, la descripción, comparación, explicación y valoración a través de la triangulación de datos, los diarios del investigador, de los colaboradores, de los estudiantes, de los diarios de vida y de otras fuentes orales, escritas y tecnológicas como videos, fotos y grabaciones; sugerimos que la síntesis de los resultados aparezca en el cuerpo de la tesis, aunque el grueso de la información debe ir a los anexos en materiales gráficos, tablas, cuadros u otras representaciones por lo extenso que pudieran resultar.

➤ En la fase de covaloración y conclusión

1. La descripción, comparación, explicación y valoración del objeto – sujeto de la investigación se realiza en tres, cuatro o cinco fases o etapas con el propósito de cualificar los resultados y perfeccionar todo el andamiaje cognitivo, afectivo y volitivo que integra la misma. Resulta volver sobre sí mismo, una y otra vez, pero dentro de un espacio y tiempo colegido entre todos, hasta tanto se logre la “perfección” en los resultados esperados. Todas las fases y sus procedimientos pueden operar con algunos criterios para realizar las valoraciones y conclusiones, a saber, la autovaloración, covaloración y heterovaloración.

2. Previa triangulación y consenso de cada fase o etapa se han de presentar las conclusiones específicas de las mismas y al final las que recojan las regularidades experienciales y vivenciales más significativas y trascendentales en el nivel individual y social de todo el proceso.

Desde luego, esta propuesta de fases o etapas, procedimientos y métodos para llevar a cabo la EPV es solo eso, una propuesta, lo que deja explícito que no es la única, en tanto pueden y deben estimarse otras que sean consecuentes con la esencia del metamétodo: observar, sentir, hacer y convivir con el objeto – sujeto de investigación en cualquier contexto, “antes”, durante y “después” del proceso indagativo, a partir del principio de una educación desde, durante y para la vida en función del enriquecimiento material y espiritual del ser humano y la sociedad en que vive.

Ahora bien, ¿cómo un metamétodo tan abarcador, pues a la vez constituye proceso y resultado en el quehacer investigativo, pose una intensión – extensión, contextualización, carácter y perspectiva, logra una confiabilidad y objetividad convincente? Debemos partir del criterio filosófico de que a la verdad –científica, empírica o, sencillamente, de sentido común– le son intrínsecas, como expresamos anteriormente, las siguientes propiedades: objetividad, subjetividad, absoluta, relativa e histórica concreta, de ahí deriva la primera conclusión: este metamétodo contiene, como todos los demás, esas mismas propiedades.

Sin embargo, nos asiste la razón al afirmar que se irá apropiando de una mayor objetividad y verdad posible, en tanto los resultados de cada actividad e instrumento aplicado sean aprobados entre los integrantes de la experiencia, sin que llegue a ser totalmente objetiva y absoluta, ya que

³⁷ Esta remodelación y readaptación le es intrínseca a toda la organización y ejecución de la tesis en sus dos o tres capítulos; así, podemos expresar que **se produce un ir y venir de lo general a lo particular o al contrario, de adentro hacia afuera del objeto de la pesquisa o viceversa, de izquierda a derecha o al revés con relación a la ubicación o función de los sujetos, en fin, sirva esta imagen o metáfora para representar la plasticidad de la EPV.**

contendrá pequeñas dosis de subjetividad y relatividad en su contexto histórico concreto y será casi imposible lograr una neutralidad cabal y completa en el acto humano de redactar, exponer y defender el contenido científico mediado y tamizado por creencias, prejuicios, pasiones, cultura y temperamento.

Por otra parte, existe confiabilidad en la aplicación del método, ya que los participantes de la experiencia son los que, previa triangulación de contenidos (valores, emociones, sentimientos, complicidades...), elaboran, revisan y mejoran el informe final a partir de los consensos de las vivencias, transformación y perfección de las insuficiencias y los problemas, a través del diálogo crítico, sin que haya una intervención exógena o “tóxica” que parcialice la redacción de la pesquisa y aún cuando suceda, deberá asistirnos el oficio de la duda respecto a los comentarios de los ajenos a la indagación .

Además, lo portentoso que resulta la apertura y aplicación de tantos métodos de tendencia cualitativa que articulan y acoplan entre sí, como recursos del metamétodo, es otro argumento que sustenta la confiabilidad y solidez de la indagación, en tanto la limitación de algunos lo complementa las potencialidades de otros y viceversa.

Para concluir, ¿por qué en la EPV disfrutamos del hallazgo filosófico, de la dimensión humana y del fundamento martiano que sustentan lo mejor de la cultura educativa de nuestro país y constituye, unida a otras formas de investigar la naturaleza social del hombre, un recurso decisivo para la probidad y futuro de la ciencia y, por qué no, de la patria?

Es un metamétodo con un profundo contenido filosófico, humano y martiano porque en él se integran propiedades abarcadoras que transcurren desde la propia abundancia de los métodos y procedimientos de los que se sirve hasta la amplitud de agentes y agencias que pueden implicarse en los proyectos y que se sustentan en la premisa del afecto, el diálogo y el respeto.

La filosofía de la EPV se aprecia también en la holgura de contextos y contenidos que deben ser tenidos en cuenta como suelen ser los precedentes al pesquisaje, así como los paralelos al proceso y los que posteriormente sirven de sostén a la vida de los objetos – sujetos de una experiencia “inconclusa” que nos convoca cotidianamente al mejoramiento humano desde los pilares martianos y lo más hermoso y trascendente de la ética y estética universal.

La existencia humana, como escenario pleno y total para sentir, compartir y moralizar³⁸ las vivencias que desempeñan una función decisiva en el mejoramiento del objeto – sujeto investigado, a partir del principio martiano de una educación para la vida, va más allá de una escolarización didáctica e indagación técnica para acercarnos, desde una conciencia crítica, al misterio y al placer de la utilidad de la virtud y de la conservación y el mejoramiento de la República moral que encuentra en la Filosofía de la Educación Martiana a su columna y finalidad teórica y práctica supremas.

38 Según J. Martí (t. 23, p. 277): “Educar es poner coraza contra los males de la vida”.

Capítulo III: José Martí y la perspectiva de una educación desde, durante y para la vida

Este capítulo contiene parte de la ponencia presentada en el evento Pedagogía 2011 y tiene como objetivo revelar un conjunto de interdependencias y definiciones entre el concepto(s) de **vida**, explicados por José Martí y un grupo de ideas que revelan una estrecha relación con algunos componentes de la educación y de la Pedagogía, desde una perspectiva dialéctica, crítica, contradictoria, contextualizada y humana. Sin embargo, la dimensión de una educación desde, durante y para la vida le imprime un sello novedoso a este estudio en tanto, en todas las revisiones de obras realizadas hasta el momento, no aparece esta dimensión del proceso educativo.

El estudio teórico de esas ideas y argumentaciones constituyen, entre otros, los fundamentos de diversos trabajos de maestrías y doctorados del Proyecto de Investigación: **Educación para la vida**, algunos de los cuales defendidos exitosamente durante sus tres ediciones y que argumentan y defienden, en primer lugar, los enfoques filosóficos y sociológicos de la educación desde el materialismo dialéctico e histórico.

Se pueden adelantar ciertos criterios que guardan nexos con la conservación de la vida del género humano; que esa conservación está más asegurada en razón directa a los conocimientos que tengamos del pasado; José Martí entendía la vida en un nivel de contradicciones sintetizadas entre el bien y el mal; que la complejidad, diversidad y amplitud de la vida son cognoscibles; que las contradicciones entre el bien y el mal pueden resolverse desde el cumplimiento del deber y las bondades del trabajo; considera tres fuerzas vitales muy importantes: voluntad, criterio e imaginación; su sentido de la vida está marcado por el sentido estético de la belleza y el arte; la vida requiere de una educación que trascienda a la institución escolar; sugiere la necesidad humana del amor en el proceso educativo como premisa primigenia de una formación para la vida, entre otras ideas esenciales para la educación desde, durante y para la vida.

En notas a pie de páginas se agregan y explican otras síntesis teóricas relacionadas con el método hermenéutico dialéctico, la etnografía crítica y el diagnóstico, en relación con premisas y necesidades, de acuerdo a como lo presentamos y defendemos, que contribuyen a enriquecer epistemológica y metodológicamente la ponencia.

Desde estas ideas introductorias ya podemos argüir que la diversidad de enfoques y perspectivas de la obra martiana en la Pedagogía Cubana es proporcional al número de maestros, administradores y directivos de la educación a lo largo de la historia de nuestro país, una vez que el Apóstol se convierte en el modelo ideal a seguir, desde su dimensión ética y estética, para la inmensa mayoría del pueblo. Ese proceso comienza aún estando vivo, sin embargo su poderosa influencia pedagógica y, en fin, en todos los demás aspectos culturales, morales, ideológicos, entre otros, se inicia con mayor ahínco a partir de su caída en combate y adquiere cada vez mayor rigor en cada año que transcurre en toda la centuria pasada, proceso inacabado hasta nuestros días.

De ahí que, en el caso particular que nos ocupa, vamos a fundamentar y valorar la perspectiva de una educación desde, durante y para la vida como contenido de la obra martiana en una parte de la Pedagogía Cubana; sí, pues la experiencia que venimos a compartir es el resultado de un proyecto de investigación que se nombra: **Educación para la vida** y que ya transcurre por su tercera edición, dicho de otro modo, este es su décimo año de existencia.

Todavía cuando acudimos a todo el ideario pedagógico del Maestro y resaltamos su enfoque afectivo, conversacional y contextual, entre otros, destacamos en primer lugar el principio de una educación para la vida, y que luego de la sistematización de los estudios relacionados con el ideario pedagógico martiano y la práctica y experiencia de la labor profesional por varias décadas arribamos a la elaboración de un principio más abarcador, a saber: **educar desde, durante y para la vida**.

En este sentido también nos proponemos revelar los nexos e interdependencias teóricas y prácticas que se suscitan entre las categorías de vida, educación y sociedad en función de una educación desde, durante y para la vida y que, además, desempeñan un rol de coherencia y cohesión en la diversidad conceptual y vivencial de los resultados de numerosas maestrías y doctorados que, de una u otra forma, han tratado el tema pedagógico a partir de esta perspectiva en las provincias orientales de Cuba, fundamentalmente en Las Tunas.

Es preciso realizar también un acercamiento a la definición de las tres categorías desde la índole martiana y marxista para destacar sus relaciones epistemológicas y cómo, unido a su articulación, integración y síntesis, son premisas y realidad de una praxis o práctica vital más plena, culta y humana.

Pero antes de continuar, es oportuno anunciar el criterio siguiente: por más que tratamos de encontrar algún texto relacionado con el propósito enunciado anteriormente³⁹, es más clara la convicción de que todavía está por realizar y escribir de forma cabal, de ahí la alegría-tristeza de esta ausencia, sirvan estas palabras para continuar llenando este vacío.

Iniciemos el estudio por la valoración de los juicios martianos acerca de la vida, la educación y la sociedad que, por supuesto, recaerá prioritariamente en el primero por ser el eje que enlaza, contiene y establece la organización, desarrollo y finalidad de ellos.

Nuestro Apóstol abunda en el tratamiento temático de la vida y, por tanto, son numerosas y diferentes sus definiciones en dependencia del contexto en que las realizó, el género literario que emplea, el objetivo de su alusión, su madurez filosófica, la dimensión ética y estética, entre otras causas y circunstancias, que es preciso tener en cuenta para la cabal comprensión, utilidad y eficiencia del término.

Considero que se debe partir del criterio de que: “Los grandes problemas humanos son: la conservación de la existencia, y el logro de los medios de hacerla grata y pacífica” (Martí, 1975, t. 22, p. 308). La aceptación y coincidencia con estas palabras son absolutas, sobre todo si partimos del hecho de que cada día la preservación del género humano se ve más amenazada por el propio hombre y parece inevitable el holocausto final, aunque algunos optimistas piensen que no está ahí a ojos vista y poderosos estados y gobiernos no asuman una actitud responsable ante la inminencia.

Por eso es definitiva y decisoria la labor pedagógica en cualquier ámbito espacial y temporal para contrarrestar el acecho, por ínfimo que parezca, contra la permanencia del hombre en el universo. Sin embargo, acotar que debe y puede ser agradable y pacífica le imprime, en medio de una globalización signada por el belicismo, un halo de inteligencia y de cultura al emblema de la frase. Asombra cómo la inmortalidad del hombre de Dos Ríos se despliega y late desde la primera referencia.

39 El principio de una educación para la vida es tan antiguo como la propia civilización grecolatina, de la cual formamos parte, o de la propia Pedagogía como práctica y como teoría, sin embargo, la dimensión **desde, durante y para la vida, no aparece hasta el momento en la literatura consultada y menos sus nexos, estructura, organización y fundamentación a partir de la perspectiva científica.**

Ahora bien, la batalla por la preservación del género humano será más efectiva y duradera en tanto poseamos y socialicemos los contenidos acumulados que sobre ella tenemos, así en una reflexión de carácter y sabiduría dialéctica escribió: “Para estudiar las posibilidades de la vida futura de los hombres, es necesario dominar el conocimiento de las realidades de su vida pasada” (Ibídem, t. 8, p. 347).

Tal parece que esta cita es extraída de un texto marxista, y nada más lejano de la verdad, sencillamente estamos en presencia de un profundo conocedor de la teoría de la historia y de la filosofía de la vida, que en la suposición de que Carlos Marx lo hubiera conocido, es evidente que su concepción sobre el universo, los hombres y la sociedad hubiera sido más cabal, artística y tropical.

Es indudable, el diálogo que establece entre las dimensiones del tiempo: pasado, presente y futuro, permite aproximarnos y asomarnos al porvenir, para desde ahora garantizar la estabilidad y procreación de nuestros hijos en un mañana cada vez más incierto. Aunque la labor pedagógica y, por tanto, científica a que nos llama nuestro Héroe Nacional, crecerá en proporción directa a ese conocimiento y reducirá cada vez más los riesgos ecológicos, militares y biológicos, entre otros, de los días por venir.

Pero asumir la vida significa entenderla en un plano de antípodas no planas, pues: “La vida es indudablemente una contradicción...y no podría existir contradicción si no existieran dos fuerzas distintas y contrarias” (Ibídem, t. 21, p. 68). No dejamos de reconocer la fuerza y la razón filosófica y dialéctica de esta aseveración, sobre todo si la acompañamos de la opinión de que: “En la arena de la vida luchan encarnizadamente el bien y el mal” (Ibídem, p. 41), y de que: “es la relación constante entre lo material con lo inmaterial” (Ibídem, p. 42).

Aunque parezca reiterativo hay que acudir nuevamente al encargo y objeto social de la institución escolar, en pos de hacer prevalecer en todos los espacios y tiempos con paciencia, argumentos, conciencia y ejemplo, la verdad sobre la hipocresía, lo bello sobre lo desagradable, la justicia sobre la ignominia, la sabiduría sobre la ignorancia, en fin: el bien sobre el mal.

¿Será por los argumentos de los dos últimos párrafos que escribió que: “La vida humana es una ciencia, a cuyo conocimiento exacto no se llegará jamás” (Ibídem, pp. 137-138), sin que en modo alguno signifique agnosticismo⁴⁰ de su parte y que: “La vida espiritual es una ciencia, como la vida física”? (Ibídem, t. 15, p. 396).

Cualquiera que sea la interpretación y extrapolación científica, incluso vulgar, de las citas anteriores se advierte en ellas el vuelo epistemológico y la dinámica cotidiana de la sociedad – del barrio, del hogar, de la cola, del ruido, o el terminal– en una simbiosis que casi es imposible enajenar entre la ciencia y el diario existir, sí, porque la ciencia y la tecnología con su cohorte de teorías son para solucionar los problemas de la cotidianidad social que requieren, por su complejidad y rigor, de la aplicación del método científico.

Entonces, en nuestra labor pedagógica o desempeño cívico, ¿cuál es la quinta esencia para alcanzar, o al menos paliar y apalear los males que nos asechan? Es, sobre la base del conocimiento y el compromiso, el cumplimiento del deber, porque: “Cuando se conoce la vida, sólo

40 Según Martí (t. 15, p. 398): “Se pueden conocer las leyes de la vida, como se conocen las de los astros, sin poder por eso ni añadir ni quitarles luz, ni torcerlos de su curso”. Argumento en el que subyace, primero el criterio de que la vida es cognoscible y segundo, que ella como los astros, existen fuera e independientemente de nuestra voluntad, otro eslabón más de su pensamiento que enlaza y armoniza con el materialismo dialéctico e histórico, lo cual ni por asomo conduce a asumir la idea de ubicarlo en ese enfoque filosófico que surge y se desarrolla en otro contexto espacial relativamente lejano al suyo, pero con el que no deja de coincidir, consciente o inconscientemente, con muchos de sus postulados, de ahí que podamos hablar entonces de la existencia de una articulación de ideas y actitudes martianas y marxistas, sobre todo en el plano de la lucha por la justicia social.

el deber es grato; sólo él es digno de obediencia; sólo él da fuerzas para afrontar la malignidad de los hombres” (Ibídem, t. 22, p. 188). Veamos cómo se sostiene la armonía ética entre las necesidades vitales, los fines educativos y las exigencias sociales en el propósito moral y de mejoramiento ciudadano.

Aquí el deber es maridaje de la sistematización, ya sea como método o principio de la Pedagogía, justo porque el secreto del éxito reside en cumplirlo día a día, minuto a minuto, sino estaremos hipotecando el propósito de formar y educar mejor la nobleza de la naturaleza humana, sí, porque: “Toda la vida es deber” (Ibídem, t. 2, p. 212), aún cuando haya momentos de doblez, propios de esa naturaleza, pero penetrados siempre de la energía y el vigor, a veces, intangible de la verticalidad.

Observemos ahora cómo nuestro Héroe Nacional nos sigue asistiendo en su ocupación pedagógica: “El fin de la vida no es más que el logro difícil de la compensación y conciliación de las fuerzas vitales. Puesto que tenemos voluntad, criterio e imaginación sírvannos los tres: la imaginación para crear, el criterio para discernir y para reprimir la voluntad” (Ibídem, t. 6, p. 367).

Efectivamente, aquí subyacen las ideas que venimos argumentando en el ánimo de impregnar al proceso pedagógico de aires y terrenalidad de arte y creación, de sabiduría para decidir y persuadir, así como de talento y amor para regular la fuerza física y la capacidad afectiva. Sin dudas, el enfoque estético –sin dejación de su contraparte: la ética– de ese proceso le imprime belleza para entusiasmar y ternura para seducir, de ahí que la gracia y el carisma sean la fuerza y virtud más convincente de los evangelios vivos, aunque según el Maestro ese sentido de lo hermoso debe traspasar el ámbito escolar y llegar a la vida toda, y para bien de cualquier circunstancia, cuando aconseja que: “Conformar la vida a la belleza es el único asunto serio de la vida” (Martí, 1981, p. 13).

Las frases: **único asunto serio**, ¿las leemos como metáfora, exageración o literalmente? Démosle, pues, el significado más serio que creamos.

¿Por qué lo siguieron incluso enemigos, rudos, soberbios y ricos? ¿Por qué acercó y unió fuerzas contradictorias y a veces, antagónicas? ¿Solo por su valor, estoicismo, verbo y generosidad? Su sonrisa, mirada y amor coronaron las virtudes precedentes y así, humana y bellamente, nos legó la energía y la sabiduría para el combate y triunfo en la vida, pues: “El objeto de la vida es la satisfacción del anhelo de perfecta hermosura; porque como la virtud hace hermosos los lugares en que obra, así los lugares hermosos obran sobre la virtud” (Martí, 1975, t. 13, p. 25).

Lo maravilloso no es, con frecuencia, el rostro y el cuerpo de la simetría perfecta, vestido con las ropas y cosméticos más caros que para vanidosos, incultos y fatuos sí lo es; la verdad y permanencia de la belleza es el acto humano de la generosidad y la configuración de los valores en que creemos.

Otra idea que defiende y explica nuestro proyecto de **educar desde, durante y para la vida**, se advierte en sus posiciones adversas al escolasticismo y abiertas a la formación integral y holística, y advertimos que la metáfora solo trata de enaltecer y destacar la inmensidad de la vida frente a nada menos que la Universidad. La misma proviene en su raíz de la palabra universo: *versus uni*, “lo diverso en lo uno”, es decir, que en su etimología y semántica a esa Institución absolutamente nada le es ajeno.

Sin embargo, José Martí a sabiendas de que a las casas de altos estudios les falta buena parte de la esencialidad de sus fines, aconseja y previene: “Si la vida no es una Universidad, sino una casa llena de odios y de fatiga ¿a qué educar a los hombres que han de vivir en ella como para vivir en Universidades?” (Martí, 1983, p. 41).

La vida trasciende el aposento, lo contiene y lo desborda, por eso no seríamos consecuentes con su legado si redujéramos el proceso pedagógico, muchas veces más cognitivo que afectivo y práctico, a los muros inconmensurables de la Universidad y no nos serviríamos de ella para acceder y resolver los antagonismos, sorpresas y retos de la convivencia humana que existen allí, pero que afuera también nos acechan y consumen. Entonces, nada más adecuado que sacar –pero también dejar adentro– y disfrutar la sapiencia, afecto y praxis que se comparte en la Universidad, al Universo de la vida.

Cuando refiero que muchas veces el proceso se inclina a la dimensión cognitiva, no es un llamado a que se subvalore este componente, no, porque él está en la base de los procesos afectivos y volitivos conscientes e inconscientes. La alerta reside en lograr el balance justo, siempre dependiente de la coyuntura, entre ellos, y a la vez priorizar el proceder sobre el pensar, aún cuando primero hay que pensar para luego hacer; por lo cual se enfatiza que el trabajo, sea manual o intelectual, es la fuente de toda riqueza.

Es difícil configurar el valor de la laboriosidad, el mismo no se alcanza desde la imposición y obligación. En ese trayecto arduo y extenso no deben faltar el ejemplo, la medida y la capacidad para revelar que el trabajo también es placer cuando dignifica la obra, enorgullece a la familia y al hogar de los que producen y se prestigian: padres, hijos y hermanos ven crecer y disfrutan la faena, y más desde el deleite intrínseco que extrínseco, de otra manera la existencia humana es inconsistente, ambigua y sin sentido.

Pues como expresan las siguientes palabras del Maestro:

Cuando uno sabe para todo lo que sirve lo que da la tierra, y sabe lo que han hecho los hombres en el mundo, siente uno deseos de hacer más que ellos todavía; **y eso es la vida**⁴¹. Porque los que se están con los brazos cruzados, sin pensar y sin trabajar, viviendo de lo que otros trabajan, esos comen y viven como los demás hombres, pero en la verdad de la verdad, éstos no están vivos. (Martí, 1975, t. 18, p. 471)

En otras palabras, la realidad de la existencia humana se condiciona, expresa y concreta a través del trabajo. De ahí la necesidad y prioridad que tiene la institución escolar de demostrar las posibilidades que brinda el trabajo y las profesiones desde su arista artística, peso económico, carácter gregario y satisfacción espiritual.

La búsqueda y alcance de esa satisfacción no es incorpórea, toma cuerpo y se identifica con nuestros nombres. ¡Somos nosotros! Los profesores, directivos, alumnos, familiares, personal de servicio, administrativos, en fin, toda la sociedad escolar y extra escolar, disfrutamos de ese poder oculto, aunque también tangible y terrenal, cuando se enfoca desde la complicidad de la virtud, y es cierto, algunos alegarán: todavía muchos pululan por ahí, sí, pero somos más los que venimos a entregar el sudor y a compartir la voluntad. Este tono un tanto poético no deja de tener razones y son, justamente, las razones almáticas, porque no “solo de pan vive el hombre”.

Pienso que son propicias las palabras del Apóstol para defender y asegurar las anteriores: “La amistad, la cultura, la sinceridad ¿no son los únicos gustos de la vida, y fuerzas de ella? Lo demás es pesadilla, pompa de jabón y náusea. Un rincón de corazones es la gloria del mundo, el santuario y taller de la libertad, la sonrisa de la vida” (Martí, t. 5, p. 217).

Entonces, si las fuerzas de la vida son la amistad, la cultura y la sinceridad, inevitablemente también son las fuerzas de la escuela; a contrapelo de la opinión de algunos abogo por la

41 El énfasis de la negrita es del autor.

compenetración y confianza, acompañadas siempre del respeto, entre todos los componentes sociales que intervienen en el proceso pedagógico. De esta forma el maestro y el profesor pueden propiciar la amistad entre ellos y sus pupilos, esa cercanía y afecto permite acceder –a un diagnóstico⁴²– y conocer interioridades, frustraciones y complejos que la esterilidad de la distancia ahuyenta y no favorece su solución.

Es que la dimensión afectiva cuando le falta al proceso lo lacera y daña en demasía, y no hablemos de molestias e incomprendimientos ocasionales que lastimosamente todavía abundan. Recordemos, mirándonos a los ojos, las secuelas, frustraciones y afecciones psíquicas que dejan la ausencia de ternura, paciencia y de la cultura del diálogo, por no hablar de violencia y agresiones, que por demás no tienen por qué ser físicas; las humillaciones raciales, económicas, sexuales e intelectuales, entre otras, son un insulto a la memoria del Maestro y a la dignidad humana.

Junto a Martí no nos cansaremos de repetir: “La enseñanza ¿quién no lo sabe? es ante todo una obra de infinito amor” (1975, t. 11, p. 82), desde luego, en una lectura menos al pie de la letra, menos literal pero más hermenéutica dialéctica⁴³, aflora el concepto de educación, el que quizás pueda sustituir en la cita al de enseñanza y así estaríamos más conformes. Por supuesto, ni que hablar de su respuesta si hubiésemos tenido la oportunidad de preguntarle por la propuesta del cambio de palabras; aunque el riesgo mayor no es ese, en todo caso sería solicitarle licencia para proponerle: **la vida, ¿quién no lo sabe? es ante todo una obra de infinito amor**, y aquí sin comentarios.

La teleología, digo mejor, los fines últimos e inacabados de la propuesta anterior y necesidad de que las relaciones y convivencia entre los hombres han de ser sobre la base del amor y la solidaridad, como han expresado Juan Pablo y Fidel; parte de la condición racional de los animales superiores, pues el instinto de marcar el territorio con orine, el acto de fornicar entre padres, hijos y hermanos, el hecho de matar por un bocado sin capacidad alguna para el uso de

42 El enfoque que defendemos propone la realización de un diagnóstico que tenga como premisas la empatía: a través de la comunicación y respeto se crea un clima agradable y de confianza que propicia el mejoramiento humano. El colegir, se manifiesta a través del diálogo entre las personas que generan la información, las cuales deben implicarse en la toma de decisiones y la información, sobre todos los contenidos, circunstancias y personas que intervienen en el proceso, pues la esencia del diagnóstico es el conocimiento de todo lo que rodea al objeto que transformamos; y que se caracterice por ser dinámico: significa que no debemos esquematizar los tiempos, espacios, agentes y agencias socializadoras, objetos y sujetos de la pesquisa, tiene que ser muy ágil, si acabamos de aplicar un diagnóstico y urge incorporar nuevos contenidos, rediagnosticamos el objeto de estudio. Vivencial: expresa la necesidad de intervenir, con una mirada escudriñadora, de todo lo que ocurre en la VIDA de la persona, el grupo o los contextos de actuación sin que en ello medie un instrumento previamente elaborado, es decir, estamos diagnosticando permanentemente y en cualquier lugar y, holístico: los aspectos a diagnosticar no pueden estar mediados por objetivos, prioridades, metas o necesidades subjetivas de los maestros – investigadores, de lo que se infiere que todo lo que impacta material o espiritualmente en el proceso educativo debe conocerse, por supuesto, amén de lo oficialmente estipulado.

43 Convencionalmente se entiende, al menos en el contexto académico y científico cubano, que cuando empleamos el método hermenéutico dialéctico hacemos alusión a lo dialéctico como al enfoque filosófico del materialismo dialéctico e histórico que elaboraron Marx, Engels y Lenin, y nada más incierto, pues cuando a hermenéutico se le agrega el apellido dialéctico, se está haciendo referencia al diálogo como función y método de búsqueda, interpretación y codificación de nuevos significados, repito, según la literatura y uso tradicional, no así a la dialéctica materialista. Por estas razones propongo las siguientes ideas para su definición: la hermenéutica dialéctica, posee como objeto de investigación la observación, según dimensiones e indicadores, de un objeto, proceso o fenómeno; su comprensión a un nivel factológico e interpretación a un nivel más esencial, su valoración crítica y la creación de nuevos significados y contenidos epistémicos y prácticos para transformar la realidad y enriquecer la materialidad y espiritualidad humana desde el materialismo dialéctico e histórico en la praxis escolar en función de una educación desde, durante y para la vida.

cubiertos y la gracia de la sonrisa, es propio, pero de los animales inferiores, de ahí la distinción única de poder “mirar y sentir con entrañas de pueblo y humanidad”.

En este sentido, el carácter contradictorio de la vida, según José Martí, entre el bien y el mal, se revela de modo singular en el fenómeno social marginalidad del cual, a pesar del empeño por reducirlo y eliminarlo, subsisten diversas manifestaciones en nuestra sociedad, sin embargo, traigo a colación la más primitiva de todas, el asesinato, por ser la peor y coincidentemente la que más atenta contra la preservación de la especie. De ahí que recurramos nuevamente a él para advertir que: “...no hace bien en vivir el que en la hora de paz ensangrienta y perturba la patria. La vida se hace para algo más noble que para hacer oficio de quitarla a los demás” (Ibídem, t. 6, p. 330).

Primera lectura, no nos expresa tácitamente que no seamos capaces de dar la vida o arrebatársela al que la emprenda contra la patria, porque en esta empresa su ejemplo fue supremo, sino que es malo el que en la independencia, de acuerdo al contexto martiano y en tiempos de paz para el nuestro, se ensaña, duele familias y trastorna al terruño con la bravuconería y barbarie de la muerte.

Segunda lectura, destinemos la valentía, fuerzas y nobleza para el bien convivencial; lo agradecerá la patria, familias y el sentido común. Desde luego, no siempre los rasgos de la marginalidad identifican lo peor de la sociedad, a veces, el centro urbano también es portador de prostitución, drogas y violencia, no obstante, hice la mención al mismo a propósito de una tesis⁴⁴ doctoral que aborda el tema en cuestión y emplea el método etnográfico crítico⁴⁵ como **recurso investigativo y pedagógico** que establece una estrecha armonía con la perspectiva experiencial y vivencial que se expone en estas páginas.

Hasta aquí y para no abrumar tanto, creo que sería didáctico y prudente realizar un resumen parcial de las ideas y valoraciones expuestas que a grosso modo, la sintetizan y sistematizan:

1. La conservación de la vida del género humano, pero grata y apacible, ocupó y preocupó a José Martí.
2. La conservación del género humano está más asegurada en razón directa a los conocimientos que tengamos del pasado de los hombres.
3. Entendía la vida en un nivel de contradicciones de ídoles diferentes, aunque sintetizadas entre el bien y el mal.
4. La complejidad, diversidad y amplitud de la vida son cognoscibles, idea que articula con la epistemología marxista leninista.

⁴⁴ El fenómeno social marginalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en el Preuniversitario, de Roberto Fernández Naranjo, aunque tutorada por mí en el 2009, no ha prescindido de la colaboración de colegas inteligentes y generosos.

⁴⁵ La etnografía crítica como método de investigación y como recurso pedagógico establece desde su dimensión crítica, a diferencia de la etnografía como método contemplativo, descriptivo y explicativo de grupos humanos, esta perspectiva, pero le añade un rango superior y decisivo al profesor-investigador para interactuar desde un nivel dialógico, electivo, interventivo, decisorio y, por tanto, transformador, en la cotidianeidad y espontaneidad de la naturaleza experiencial de la vida de los objetos y sujetos implicados en el proceso educativo, a diferencia de la perspectiva experimental, muchas veces matizada de visos positivistas en nuestra realidad académica y profesional; destacamos este método por la coherencia epistémica y práctica que guarda con la propuesta de educar desde, durante y para la vida, a diferencia de la experimental, la cual reduce el proceso a estándares, condiciones y por cientos que no soportan la dinámica, multivalencia y contradicciones de la vida, imposible de modelar y encerrar en un experimento, sea cual sea su tipo.

5. Las contradicciones entre el bien y el mal pueden resolverse desde el cumplimiento del deber y las bondades del trabajo.
6. Considera, entre otras, tres fuerzas vitales muy importantes: voluntad, criterio e imaginación.
7. Su sentido de la vida está marcado seriamente por el sentido estético de la belleza y el arte.
8. La vida requiere de una educación que trascienda a la institución escolar, aún cuando por antonomasia sea ella la que la organice, desarrolle y enriquezca.
9. Potencia y sugiere la necesidad humana del amor en el proceso educativo como premisa primigenia de una formación cabal para la vida.
10. Despojar la vida de una persona constituye el acto más incivilizado y despreciable que podamos imaginar.

Igualmente puede hacerse un registro de conceptos, definiciones, categorías y sentimientos abordados en esas valoraciones y síntesis, a saber: conservación, contradicción, deber, laboriosidad, creación, ética, estética, educación, arte, amor, entre otros.

Para orientar y hacer más eficiente la labor de maestros y profesores en su nivel académico e investigativo en la dirección de **educar desde, durante y para la vida**, es necesario compartir, reflexionar y socializar los criterios expuestos para dirigir el estudio de profundización, realizar el trabajo metodológico y didáctico, compartir clases con énfasis en las ideas valoradas, proyectar investigaciones en esa dimensión, entre otras actividades fundamentales.

Si conocemos los criterios martianos acerca de la vida, las relaciones de ellos con la pedagogía, el valor informativo y transformativo de sus aseveraciones, su fundamentación científica y su aplicabilidad en el recinto escolar y fuera de él, estaremos en condiciones de explicar cuáles son las razones teóricas y prácticas de por qué somos consecuentes con el principio pedagógico martiano por excelencia: “Educar es... preparar al hombre para la vida” (Ibídem, t. 8, p. 281).

Justamente, de ese principio vamos a partir para valorar la visión martiana de la educación, pero enfocada en los criterios que defendemos. Comencemos por aclarar que la perspectiva de **educar desde, durante y para la vida**, tampoco aparece tácitamente declarada así en la obra del Apóstol ni abordado por ningún otro autor. Hemos accedido a ese planteamiento luego del estudio e integración de sus ideas, por tanto no merecemos mérito alguno, solo lo hemos inducido y organizado para nuestros fines sociales al tener en cuenta su teoría pedagógica.

Ahora bien, ¿cómo explicamos sus partes integrantes, interdependencias y funciones? El objetivo que tiene **educar desde la vida** significa que:

- 1) La vida en todas sus dimensiones, apreciaciones, prácticas y contenidos, es la fuente primigenia y la materia prima insustituible de la educación⁴⁶. Ella produce toda suerte de contextos, relaciones y experiencias que luego se adecuan a las políticas educacionales, a los diversos tipos de currículos y se ajustan a las didácticas particulares de cada disciplina y asignaturas. Como tendencia este proceso deductivo opera sin muchas dificultades, el proceso inductivo es el que no siempre encuentra asideros felices; es más trabajoso e infrecuente trasladar la escuela

⁴⁶ Según José Martí (t. 12, p. 414): “...una ciudad es culpable mientras no es toda ella una escuela”. Desde luego, a la ciudad le añadimos la vida en el campo y en toda la sociedad.

a la vida que la vida a la escuela. La institución escolar por sí misma es vida y sociedad, pero no siempre lo que sucede al margen de ella es escuela. Se educa desde la escuela, pero fuera de ella: ¿aprovechamos todas las oportunidades que ofrece la existencia humana para educarnos?

2) La educabilidad del ser humano es un proceso que se produce **durante toda la vida**⁴⁷, de ahí su carácter teleológico y sistémico. *Teleológico* porque propone objetivos a largo plazo que no culminan sino con la vida, y *sistémico* porque forma parte de un proceso en el que se relacionan y establecen interdependencias entre componentes, objetivos y contenidos del sistema educativo. Además, la gradación y dosificación escalonada de la educación debe sustentarse en el principio de la insatisfacción y de la accesibilidad que explican los proyectos de educación continua.

Desde esta óptica proponemos elaborar postgrados, orientaciones y programas informativos para toda la sociedad, especialmente para las personas de la tercera edad. Por otra parte, la inconformidad ante toda meta cumplida, es la premisa básica para ser consecuentes con esta aspiración.

3) La educación **para la vida** integra de manera coherente las esferas afectivas, volitivas y gnoseológicas del desarrollo y ejecución de las potencialidades de la personalidad; y, por abarcadora que parezca, nada le es ajeno a esta dimensión, lo que sucede es que la institución escolar debe proveer los recursos cognitivos, metodológicos y volitivos para resolver las necesidades y contradicciones que suscita la existencia humana, sea cual sea su contexto.

En esta dimensión también deben tenerse presentes las ideas de la conservación de la especie, el conocimiento de los antecedentes, la contradicción entre el bien y el mal, el sentido ético y estético, la función del trabajo, entre otras, que han sido expuestas anteriormente. La educación no es para aprobar las pruebas y pasar de grado, es para eso y para aprobar todas las pruebas que nos impone la vida.⁴⁸ Más que un *slogan*, que es lo que casi siempre prevalece, ha de ser la realidad escolar y vivencial de un proceso empírico y científico que marque la diferencia con lo contemplativo, especulativo y escolástico.

Además los nexos e interdependencias entre las tres direcciones planteadas no pueden entenderse sino a un nivel de correspondencia entre ellas; se encuentran en un mismo plano donde ninguna subordina a otra, el potencial y la función de jerarquía le pertenecen por igual, a la vez que se explican desde relaciones dialécticas muy dinámicas como se modelan a continuación:

Debemos agregar que para acercarnos a una teoría que defienda el proyecto de una **educación desde, durante y para la vida**, se deben tener presentes otros conceptos y categorías vistos también desde la órbita martiana y marxista, ellos son la comunicación, la actividad y la cosmovisión universal. Además, existen eslabones que cualifican el proceso desde asociaciones e interdependencias dados en que:

1. Las tres dimensiones forman parte de un proceso único e indivisible.

2. La didáctica que empleamos para el proyecto en sus tres direcciones es contextualizada, crítica y desarrolladora. Por tanto, aún cuando haya alguna diferencia circunstancial, la esencia de los objetivos educativos y formativos son comunes a las tres dimensiones, así sucede con los demás componentes didácticos que intervienen en el proceso.

Los principios filosóficos que sustentan epistemológicamente el proceso de una **educación desde, durante y para la vida** básicamente son:

⁴⁷ En la obra de Martí queda plasmado que: “La educación empieza con la vida, y no acaba sino con la muerte” (1975, t. 18, p. 390).

⁴⁸ De acuerdo con esta máxima el Apóstol expresa: “La educación ha de ir a donde va la vida” (Ibíd., t. 22, p. 35).

1. El principio de la concatenación universal, pues le garantiza coherencia, organización y cohesión.

2. El principio del desarrollo, ya que favorece y explica su evolución a partir de las regresiones y contradicciones internas que les son propias.

Al tomar como pauta a estos principios generales, empleamos otros de carácter más específicos de la pedagogía, a saber:

1. La relación estudio-trabajo.
2. La relación entre la actividad, la comunicación y el desarrollo.
3. La sistematización.
4. La relación teoría práctica.
5. El enfoque científico de la educación.

Un resumen de las ideas y valoraciones expuestas se puede concluir y sintetizar de la siguiente forma: la conservación de la vida del género humano, pero grata y apacible, ocupó y preocupó a José Martí; la conservación del género humano está más asegurada en razón directa a los conocimientos que tengamos del pasado de los hombres.

El Maestro entendía la vida en un nivel de contradicciones de índoles diferentes, aunque sintetizadas entre el bien y el mal. La complejidad, diversidad y amplitud de la vida son cognoscibles, idea que articula con la epistemología marxista leninista. Las contradicciones entre el bien y el mal pueden resolverse desde el cumplimiento del deber y las bondades del trabajo.

Además, considera, entre otras, tres fuerzas vitales muy importantes: voluntad, criterio e imaginación. Su sentido de la vida está marcado seriamente por el sentido estético de la belleza y el arte. La vida requiere de una educación que trascienda a la institución escolar, aún cuando por antonomasia sea ella la que la organice, desarrolle y enriquezca. Potencia y sugiere la necesidad humana del amor en el proceso educativo como premisa primigenia de una formación cabal para la vida. Por tanto, despojarla de una persona constituye el acto más incivilizado y despreciable que podamos imaginar.

Capítulo IV: La Historia en la formación del profesional: su enriquecimiento desde la perspectiva martiana

El capítulo aborda las raíces comunes de las naciones iberoamericanas en la dimensión antropológica, cultural, religiosa, lingüística y económica, acompañada de las ideas martianas en nexo con la dimensión académica y científica, así como la evolución histórica de esta perspectiva hasta la contemporaneidad en la Universidad desde el concepto de “Nuestra América” y por último, el ideario pedagógico del Apóstol en función de una educación ética y estética en estas instituciones, a partir de la enseñanza-aprendizaje de la Historia, que contribuyan a formar un hombre coherente con el proyecto de naciones más integradas, prósperas y soberanas.

Un principio rector y de carácter pedagógico y filosófico común, aparte del contenido de estas reflexiones, es el de una **educación desde, durante y para la vida**, como síntesis e integración de lo mejor de la tradición del magisterio de la civilización grecolatina, iberoamericana y cubana y, por tanto, de José Martí en pos y como sustento teórico y práctico de esa formación, a partir de la enseñanza-aprendizaje de la Historia. Además, se resignifican las funciones antropológicas, ideológicas, teleológicas y axiológicas de la Filosofía de la Educación martiana y sus nexos con los sustentos de esa formación moral y cultural en el nivel universitario y los restantes componentes que dependen de él, con respeto de los diversos contextos en los que se propician y desarrollan estos contenidos.

De igual manera, se destaca el desempeño de las universidades pedagógicas y demás recintos de altos estudios, en el papel de orientadoras y organizadoras de las demás instituciones escolares, centros investigativos y agencias socializadoras de cultura y educación como la familia, la comunidad, entre otras, para asesorarlas jurídica y metodológicamente, con lo cual se fomenta una educación conforme a las necesidades prácticas y espirituales de los objetos y sujetos de la educación y a las exigencias académicas y humanas del siglo XXI.

4.1 Antecedentes y contexto histórico desde la perspectiva martiana

Para comprender y desarrollar un proyecto educativo que contribuya a perfeccionar y enriquecer la formación del profesional universitario en la Didáctica de la Historia, es preciso acudir a la obra pedagógica martiana y a algunos antecedentes en el devenir histórico de las naciones latinoamericanas y su relación con Cuba, como premisas antropológicas, ideológicas, teleológicas y axiológicas que redimensionarán y harán más rigurosa académica y culturalmente el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la Historia; por estas razones hemos pensado para iniciar, compartir ciertas ideas y juicios precisamente de carácter histórico.

Es improbable cualificar de aceptable y culto a un profesor de Historia que no conozca los contenidos elementales de la génesis de “Nuestra América” y su perspectiva martiana, y para ello son precisamente estas palabras.

La Historia de las villas, los países y las naciones latinoamericanas poseen unas raíces antropológicas comunes, pues la etnia de “Nuestra América”, al decir del Apóstol cubano en 1891, aún cuando la forman pueblos colonizados en su inmensa mayoría por las metrópolis francesa, lusitana y española, tienen un tronco lingüístico común y es precisamente la cultura latina que tuvo sus orígenes en la región del Lacio, entre Toscana y Campania, Italia. Sin embargo, los lazos van más allá del idioma y nos unen también las creencias, costumbres, técnicas y tecnologías, entre otros aspectos como el mismo enemigo, de adentro o de afuera.

Desde luego, los antecedentes de esa etnia común se remontan a cientos de años antes del conocido 1492, ya que la civilización Maya, Inca y Azteca, por solo mencionar algunas de las

más significativas y salvando las diferencias espaciales y temporales entre ellas, disfrutaron de entramados y configuraciones que estuvieron condicionadas por una flora, una fauna y un clima que modelaban una vida de más semejanzas que diferencias en su terrenalidad y perspectiva cósmica y divina.

Por tanto, a los abuelos de nuestros abuelos, no le faltaron dioses a los que pedirles por la subsistencia más que adorarlos porque los crearon como sucedió con los conocidos Adán y Eva; acontecimientos sucedidos antes de la propia llegada de Christophorus Columbus Fontanarrosa; aunque esa historia cambió cuando los conquistadores alevosa y tristemente nos impusieron el catolicismo como la religión oficial. ¡Cuánta pena y vergüenza resulta recordar la ignominia cometida contra Hatuey y Guamá en nombre de Dios, sí, pero no del Dios supremo, sino del *Dios dinero*, el de la *pepita de oro*, como el propio Hatuey denunció!

A estos argumentos se añaden los de carácter económico que estuvieron inexorablemente relacionados a toda la vida de nuestros ancestros en la inmensa amplitud de territorios selváticos, montañosos, acuíferos, costeros y de llanuras y altiplanicies en que sus habitantes no hacían sino reproducir, en sus traslados de una región a otra⁴⁹, las diversas técnicas y tecnologías en la caza, la recolección, la pesca, la ganadería y la agricultura, entre otras actividades, amén de la gama inconmensurable de las labores de la vida social y cultural.

El arte también desempeñó una función decisiva en la conformación de ese pensamiento y modo de actuar del hombre americano, es decir de “nuestros primeros padres”, según Darcy Ribeiro. Así, el Héroe de Dos Ríos, plantea que: “El deseo de ornamento, y el de perpetuación, ocurren al hombre a penas se da cuenta de que piensa: el arte es la forma del uno: la historia, la del otro. El deseo de crear le asalta tan luego como se desembaraza de las fieras; y del tal modo, que el hombre sólo ama verdaderamente, o ama preferentemente, lo que crea” (Martí, 1975, t. 8, p. 332).⁵⁰

Precisamente, aquí radica la génesis de las nociones y discernimientos que en los niveles primarios fueron acumulando las sociedades latinoamericanas, pues antes de la llegada de los colonizadores ya reflexionaban, escribían y leían, construían, producían, administraban y observaban el cosmos con las propias dudas y tal vez otras, de las que tuvieron Copérnico o Galileo Galilei⁵¹, pero con toda seguridad, primero que ellos.

Esas inquietudes, elaboraciones y transformaciones en sus inicios tuvieron una elementalidad empírica, que sucesiva e ineludiblemente sistematizó una práctica y desembocó en una necesaria integración metodológica, tecnológica y teórica que fue heredada y enriquecida por varias

49 Como sucedió con las islas del Caribe a partir del poblamiento de estas por las tribus amerindias, que llegaron desde el mismo corazón del Orinoco atravesando regiones de las que posteriormente fueron las naciones de Bolivia, Perú y Venezuela.

50 En el propio artículo: El Hombre Antiguo de América y sus Artes Primitivas (1975, t. 8, p. 332), José Martí continúa explicando que:

El arte, que en épocas posteriores... puede ya ser producto de un ardoroso amor a la belleza, en los tiempos primeros no es más que la expresión del deseo humano de crear y de vencer. Siente celos el hombre del hacedor de las criaturas...

Una piedra trabajada por sus manos, le parece un Dios vencido a sus pies. Contempla la obra de su arte satisfecho, como si hubiera puesto un pie en las nubes. Dar prueba de su poder y dejar memoria de sí, son ansias vivas en el hombre.

Y al final del siguiente párrafo enuncia la clave perfecta, además de la belleza y lo bueno, en la perpetuidad del arte y de la ciencia, al sentenciar que: “La pasión por la verdad fue siempre ardiente en el hombre. La verdad en las obras de arte es la dignidad del talento” (Ídem).

51 Copérnico solo tenía 19 años cuando Colón llegó a las Américas y Galileo Galilei nació 72 años después del encuentro de las dos culturas en 1492.

generaciones, a los cuales no les quedó más remedio que transmitirlos no solo por generación espontánea y en adecuarlos para organizaciones sociales y académicas que no debían tener sino el nombre de escuelas, aún cuando esos espacios fueran los mismos hogares, templos o sitios de los líderes políticos, religiosos o económicos.

Es ahí, exactamente donde residen los orígenes de otras instituciones superiores en las que la enseñanza y el aprendizaje de materias imprescindibles para la vida económica, social y cultural de nuestros antepasados, sirvieron de abono para fertilizar el terreno en los que se apoyaron, en el mejor de los casos, los colonizadores europeos para fundar las instituciones académicas y las universidades⁵², que en su ascenso y perfeccionamiento histórico existían cuando se producen las guerras de independencia encabezada por Simón Bolívar y la pléyade de combatientes que no solo se distinguieron por su valentía y conocimientos militares, sino también por su cosmovisión académica y cultural.

Algunas de esas personalidades ya se destacaban por sus estudios jurídicos, filosóficos y literarios, tal es el caso, pero no el único, de José Martí Pérez. Ahí están como sus mentores y los pilares del pensamiento cubano de la época: José Agustín Caballero, José Antonio Saco, Félix Valera, José de la Luz y Caballero, José María Heredia y Rafael María de Mendive, como los más destacados y que, es imprescindible agregar, también ejercieron una función decisiva en la formación de la nacionalidad y la nación cubana.

Ahora bien, en la formación de la vocación latinoamericanista y magisterial del Apóstol cubano que se produce casi paralela al nacimiento de su amor y dedicación por la patria cubana y que comienza a tener delineaciones definitivas cuando regresa del exilio español y convive ya con la raza latina en su añorado México, desempeña una función decisiva su estancia en el país azteca y los viajes que realiza cabalgando sobre caballos o a pie entre México y Guatemala.

Ese recorrido lo colma de una atracción sublime y un respeto que ronda lo celestial por los restos de la cultura Maya y Azteca, que emerge de la flora y fauna alucinante de esa región, sus costumbres civiles y religiosas, así como, de los restos arquitectónicos que todavía existían de esas sociedades centenarias por la calidad indiscutible en su diseño y construcción⁵³. Estas vivencias tuvieron un impacto tan poderoso visceral y espiritualmente en José Martí, que tal vez pueda afirmarse que es precisamente aquí cuando eclosiona su identidad latinoamericanista.

Las conversaciones, visitas a museos, lecturas en bibliotecas, asistencia a tertulias y diálogos con lo más alto de la cultura de esas naciones y Venezuela, fueron también el caldo de cultivo de su proyecto educativo para el hombre de “Nuestra América” que, en cierta medida, expresa en sus estudios, publicaciones, clases y conferencias universitarias y toda suerte de tribuna oficial, privada y social y en la que la Historia como academia (y ahí están sin dudas, los orígenes de la enseñanza-aprendizaje de la Historia en su variante martiana), desempeña un rol decisivo para los que lo escuchan y para él mismo. Aunque debemos añadir que lo hizo desconociendo el concepto y práctica de la Didáctica como tecnología de la Pedagogía.

Ahora bien, ese proyecto pedagógico se sintetiza y expresa en una Filosofía de la Educación y de la Historia que contiene su perspectiva ética y estética para las universidades de “Nuestra América” y por supuesto, para las cubanas.

52 La primera universidad fundada en América Latina fue la Universidad de Santo Tomás de Aquino en República Dominicana en 1538. Algunas de esas instituciones han conservado una buena parte de su construcción civil y hoy muestran sus bibliotecas, jardines, pasillos, enterramientos, entre otros espacios, que atesoran parte de la Historia académica, científica y teológica del continente, pues esos recintos estaban administrados por los clérigos y padres de la Iglesia católica.

53 De los primitivos hombres americanos escribe que: “Estaban en el albor de la escultura, pero de la arquitectura, en pleno desarrollo” (Martí, 1975, t. 8, p. 332).

Este proyecto asume cuerpo en la función **teleológica**⁵⁴ que expresa la aspiración de una educación completa o perfecta que solo se logrará a través de toda la vida, nada mejor para sintetizarlo que la sentencia martiana de que: “La educación empieza con la vida, y no acaba sino con la muerte” (Martí, 1975, t. 18, p. 390). Así, añadía que: “No fructifica la educación sino es continua y constante...” (Ibídem, t. 6, p. 260).

La función **antropológica** en la perspectiva del Héroe Nacional en parte se explica en esta máxima: “Hay un sistema de educación que consiste en convertir a los hombres en mulos, en ovejas, - en deshombrarlos, en vez de ahombrarlos más. Una buena educación, ni en corceles siquiera, en cebras ha de convertirlos. Vale más un rebelde que un manso” (Ibídem, t. 21, p. 142). La condición humana, objeto de estudio de la Antropología, es consustancial a su naturaleza pensante y actuante⁵⁵, a su esencia consciente y apasionada.

Justamente, no basta “buscar en la historia de la naturaleza el mero hombre físico”, según sus propias palabras, es inaudito reducir, clasificar o juzgar al hombre por su físico: blanco o negro; alto o pequeño; delgado u obeso; enfermo o sano; hombre o mujer; joven o anciano; lo tangible no cuenta, la naturaleza y condición humana es mucho más que eso, incluso está por encima de sus creencias religiosas, concepciones filosóficas, formación académica, nivel cultural, posibilidades económicas, lugar de nacimiento, orientación sexual, en fin: “Todo lo que divide a los hombres, todo lo que los especifica, aparta o acorrala, es un pecado contra la humanidad” (Ibídem, t. 2, p. 298).

Desde la función epistemológica, establecemos un nexo con estas palabras del Apóstol: “La vida humana es una ciencia: hay que estudiar en la raíz y en los datos especiales cada aspecto de ella...Es indispensable no ser ignorante. El generoso azuga; pero sólo el sabio resuelve. El mejor sabio es el que conoce los hechos” (Ibídem, t. 11, p. 157-158).

Así, en sus valoraciones filosóficas plantea que: “La verdad ideal es el resultado de la reflexión sobre los hechos” (Ibídem, t. 21, p. 54). Precisamente, sólo existe un camino para acceder a la verdad y es el de la abstracción sobre los hechos, procesos y fenómenos, que necesariamente integra el de la percepción a partir de la observación, por ello argumenta que: “... para conocer es necesario examinar: que la fuente más creíble de verdad es nuestro propio examen;... medio seguro de conocer... a la cosa conocible: observación, y el pensamiento sobre lo observado: reflexión” (Ibídem, t. 19, p. 362).

En tanto la actitud crítica ante la observación, la lectura y recodificación del texto y obra del científico, la cualificación de la entrevista, la encuesta, en fin, la aplicación de cualquier método de nivel teórico o práctico y el resultado del mismo, tiene que precederlo el escrutinio y la triangulación,⁵⁶ so pretexto de conquistar la mayor suma de verdad posible y verdad entendida

54 Según Joan Corominas en su Breve Diccionario Etimológico, plantea que la frase proviene del griego télos que significa “fin”, y logos “doctrina”, es decir “doctrina de los fines” y de la cual deriva también la palabra “entelequia” que significa “acabado” y “perfecto”, aunque otros autores también le dan el significado de “idealización” y “espejismo”. De ahí que, asumimos el término para dar a conocer que la teleología, como función de la Filosofía de la Educación, expresa la aspiración de formar al hombre durante toda la vida y así lograr una educación “acabada”, o “ideal”.

55 La valoración de la condición humana y, por tanto, de la Antropología, centra su objeto de estudio en ciertas capacidades, premisas y creaciones de los hombres, es decir, de su cultura, de ahí que podemos considerar estas ideas de José Martí al respecto: “La voluntad, las asociaciones, la cultura, sofocan, así como su falta favorece los gérmenes malignos” (Ibídem, t. 11, pp. 473-481).

56 La triangulación consiste en contrastar las teorías y/o cualidades alcanzadas como resultado del estudio de la aplicación de esos métodos, u otros, en un proceso de verificación y objetivación de los mismos a partir de diversas miradas, puntos de vista, lecturas y valoraciones de los objetos y sujetos de la investigación.

en todas sus dimensiones: objetiva, subjetiva, absoluta, relativa e histórica concreta⁵⁷; pero entendida también desde el lenguaje martiano: “La verdad es una y sencilla” (Ibídem, t. 4, p. 216), ya que esta definición no contradice los criterios anteriores, antes lo respalda.

Pero para revelar la verdad se requiere del conocimiento y, según José Martí: “...nosotros mismos somos el primer medio del conocimiento de las cosas, el medio natural de investigación, el medio natural filosófico” (Ibídem, t. 19, p. 362). Fíjense cómo destaca el carácter filosófico y antropológico cuando encumbra al género humano como al objeto de investigación por excelencia.

En estas ideas subyacen dos fundamentos de un significado epistemológico que hemos de considerar como premisas de los proyectos de investigación en las universidades, en función de la instrucción y la educación pública con un carácter laico, dialéctico y objetivo⁵⁸, a modo de condiciones *sine qua non* de la República Moral que ideó y que, en cierta medida, nos legó y que con tantos desaciertos como tal vez más aciertos, tratamos de construir los patriotas de adentro y algunos de afuera.

Como advertimos, el valor del patriotismo se corresponde con el carácter gregario del hecho humano: “La generosidad congrega a los hombres” (Ibídem, t. 1, p. 369), premisa indispensable en su labor proselitista y en la cual se revela parte del objeto de estudio de la Historia, al menos de la nuestra.

Un símil o analogía de ese carácter gregario lo encontramos en la génesis de la “educación espiritual superior” (universitaria) desde el propio Isócrates (436–338 a.d.C.). Así, Werner Jaeger en su célebre *Paideia* afirma que: “este tipo de educación no consiste en la acumulación de simples conocimientos profesionales..., sino que versa sobre las fuerzas que mantienen la cohesión de la comunidad humana” (1945, t. 3, p. 182).

¿Cuáles son esas fuerzas que conservan la unidad social sino la dignidad, el patriotismo, la justicia, el trabajo, la honradez y la generosidad como aseveró nuestro Apóstol?

En sus posiciones frente al escolasticismo y abierta a la formación humanista, trata de enaltecer la inmensidad de la vida frente a la Universidad, que proviene de la palabra universo: *versus uni*, “lo diverso en lo uno”, es decir, que en su etimología y semántica a esa institución absolutamente nada le es ajeno y debe asumir y transformar el mundo desde las contradicciones.

Sin embargo, José Martí, a sabiendas de que a las universidades les falta buena parte de la esencialidad de sus fines, aconseja y previene: “Si la vida no es una Universidad, sino una casa llena de odios y de fatiga ¿a qué educar a los hombres que han de vivir en ella como para vivir en Universidades?” (Martí, 1983, p. 41). Escuchémosle su propia respuesta: “El amor es el lazo de los hombres, el modo de enseñar y el centro del mundo” (Martí, 1975, t. 13, p. 188).

Entonces, nada más sensato que sacar –pero asimismo dejar adentro– y disfrutar la sapiencia, afecto y praxis que se comparte en la Universidad, el universo de la vida. La vida trasciende el aposento, es decir a la Universidad, por eso no seríamos consecuentes con su legado si

57 Dicho de otro modo, la ciencia no se debe vulgarizar, por eso considero que la honestidad y responsabilidad del investigador son dos valores que lo prestigian en el hallazgo de la verdad, en tanto nadie debe escribir o producir por nosotros, somos los que, desde el esfuerzo cotidiano, fecundamos la obra y, por supuesto, luego mejorará y se perfeccionará en el proceso de intercambio con especialistas, colaboradores y tutores, pero la procreación es nuestra y repetimos: “la fuente más creíble de verdad es nuestro propio examen” (Ibídem, t. 19, p. 362).

58 Según Martí: “Que todo parezca fácil, que todo se haga agradable, que todo se enlace: he aquí el trabajo de la enseñanza objetiva” (Ibídem, t. 2, p. 251). La palabra enlace posee un significado decisivo en la perspectiva científica, ya que sugiere la necesaria articulación o relación de los contenidos como base de un proceso áulico científico.

redujéramos el proceso pedagógico a los muros de la escuela y no nos serviríamos de ella para resolver los antagonismos y retos de la convivencia humana que existen allí, pero que afuera también nos acechan y consumen, aunque a partir de posiciones afectivas, donde prime el amor⁵⁹ como primigenia condición humana y antropológica, coherente con el principio de una **educación desde, durante y para la vida.**

Esta referencia fundamenta la idea anterior: “Amar sobre todo –confiar y desdeñar: esa es tal vez la verdadera vía de la vida” (Ibídem, t. 1, p. 183).

Para concluir agregaré algunas ideas martianas que deben estar presentes en esa Didáctica de la Historia en la formación del profesional y su perfeccionamiento desde la perspectiva martiana, a saber: “... para que perdurase y valiese, para que inspirase y fortaleciese, se debía escribir la historia” (Ibídem, t. 2, p. 204), “... tales vuelos ha tomado ya la historia que hablar de ella vale tanto como hablar de filosofía” (Ibídem, t. 15, p. 193).

Escuchemos esta idea versus la subjetividad del historiador o del profesor de Historia: “La historia no es cera que se amolda a nuestras manos caprichosas. Ni cabe, en obra severa, fantasear sobre motivo histórico” (Ibídem, t. 21, p. 120) “¿Por qué se ha de falsear la historia? ¿Por qué se ha tomar pretexto de una mentira para derramar la sangre y segar los recursos del país?” (Ibídem, t. 22, p. 194), “... nada hay más justo (...) que dejar en punto de verdad las cosas de la historia” (Ibídem, t. 1, p. 137).

Con relación a los contenidos que debemos criticar aquí está el estilo a seguir: “Criticar, no es morder, ... es señalar con noble intento el lunar y desvanecer con mano piadosa la sombra que oscurece la obra bella. Criticar es amar...” (Ibídem, t. 15, p. 94). Por otra parte, el valor humano, cultural y educativo de la vida de los héroes constituye un contenido insustituible en el proceso de la formación de valores desde los contenidos históricos, por eso asegura que: “... puesto que se comprende a los héroes, se podría serlo también” (Ibídem, t. 19, p. 161).

¿Cuál es la importancia de la relación contexto, contenido de la Historia, contexto vivencial? “Los hechos legítimamente históricos son tales, que cuando uno en sí, a más de reflejar en todo la naturaleza humana, refleja especialmente los caracteres de la época y la nación en que se produce; y dejan de ser fecundos, y aun grandiosos en cuanto se apartan de su nación y de su época” (Ibídem, t. 13, p. 104).

Además: “La historia anda por el mundo con careta de leyenda. No hay que ver solo a las cifras de afuera, sino que levantarlas, y ver, sin deslumbrarse, a las entrañas de ella” (Ibídem, t. 10, p. 209.) Desde el método dialéctico se debe desentrañar todo lo que, más que los datos y los números, ofrece el contenido histórico para revelar el cabal significado y valor axiológico del mismo.

Por todos los argumentos expuestos, podemos argüir que la Didáctica de la Historia tiene en la obra de José Martí una fuente inagotable de cultura latinoamericana, a partir del estudio de la evolución y desarrollo de este continente y sus pilares de la formación de su identidad, memoria, retos y perspectivas frente al enemigo común o “gigante de las siete leguas”. Por tanto, el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia y, por tanto, la Didáctica de la misma, posee en la obra martiana una de sus fuentes decisivas desde la dimensión científica, cultural

59 Acerca del amor el Apóstol expresa: “La única verdad de esta vida, y la única fuerza, es el amor. En él está la salvación, y en él está el mando. El patriotismo no es más que amor. La amistad no es más que amor” (Martí, 1975, t. 5, p. 21). “Por el amor se ve. Con el amor se ve. El amor es quien ve. Espíritu sin amor, no puede ver” (Ibídem, t. 21, p. 419). “Amar: he aquí la crítica” (Ibídem, t. 7, p. 199). “Y sin pan se vive: –sin amor– ¡no!” (Ibídem, t. 21, p. 130). “El amor es el lazo de los hombres, el modo enseñar y el centro del mundo” (Ibídem, t. 13, p. 188).

y humana, en tanto es portadora de un contenido teórico y práctico coherente con los objetivos formativos de la escuela cubana actual.

Finalmente, la enseñanza-aprendizaje de la Historia a partir de la perspectiva martiana, no debe valorarse divorciada de algunos conceptos de esta ciencia, a saber: verdad, crítica, proceso, personalidad histórica, política, contexto, revolución, cultura y educación, entre otros.

4.2 El pensamiento pedagógico martiano en la emancipación de Nuestra América

La valoración de la vida, obra y pensamiento de José Martí, no debe efectuarse al margen de la relación dialéctica de estas perspectivas que forman un triángulo inseparable a la hora de realizar esa valoración, pues el hombre, el patriota o el poeta fue concebido y se formó en un contexto del que no debemos enajenar ninguna de las aristas e influencias que recibió desde su infancia. Por ello es válido adelantar la idea de que el entorno social y cultural de su niñez y adolescencia⁶⁰ lo formaron, sobre todo con una sensibilidad y ternura fuera de lo común, para el acto educativo.

Así, el pensamiento de José Martí posee una variedad asombrosa por la diversidad de temas que abordó con un rigor, pasión y cientificidad que en la contemporaneidad no dejan de tener actualidad y utilidad para “los pobres de la tierra” y, desde luego, para los pueblos de *Nuestra América*. Sin embargo, su **pensamiento pedagógico** está latente en toda su magna obra, cualesquiera que sea el género literario, función diplomática, accionar político, familiar o artístico, su desempeño patriótico o profesión desarrollada, pues tuvo la preocupación y ocupación de no desaprovechar ningún contexto para ejercer su poderosa influencia educativa a cuantas personas tuvieron la suerte de conocerlo o trabajar con él en la lucha por la soberanía latinoamericana.

Emerge entonces como primera necesidad, definir cuál es el contenido de la enseñanza y la educación que se debe priorizar en esa Pedagogía de Combate o Pedagogía de la Emancipación y es, precisamente, el contenido que integre la perspectiva axiológica, identitaria, afectiva y antimperialista, entre otras que abarcan la explicación, el reconocimiento y la visión de lucha de los pueblos latinoamericanos por su soberanía, justicia y desarrollo. De tal suerte existen varios documentos que cumplen con estos requisitos: discurso *Madre América*, ensayo *Nuestra América*, las *Bases del Partido Revolucionario Cubano*, el *Manifiesto de Montecristi*, la *Carta Inconclusa a Manuel Mercado*, entre otros.

Tomemos como ejemplo y explicaremos algunas ideas del ensayo *Nuestra América*, que a mi juicio constituye el programa de lucha que conserva toda su vigencia a más de 120 años de su redacción y publicación.⁶¹

Desde el propio título emerge un incentivo, lo que en Didáctica y en Psicología de la Educación

60 La niñez y adolescencia de José Martí se caracterizaron por un hondo sentido del deber, por una fértil y precoz inteligencia, por una triste incompreensión de su padre (que el tiempo fue disipando a través de la comprensión de él a la labor patriótica de su hijo), difícil necesidad material, humillante situación política, contradictorio entorno cultural, pero sobre todo, por un permanente sufrimiento y dolor por las vejaciones y maltratos físicos y espirituales como consecuencia de la ignorancia y la falta de educación en el contexto histórico de la sociedad de entonces; por supuesto, estas circunstancias configuran una personalidad en la que se vislumbra al Maestro, tal cual “evangelio vivo”, pero en primera instancia Maestro para el combate.

61 El contexto en que escribió el ensayo es en el que se desarrolla y concluye la Conferencia de Washington: 1890 – 1891 y muy cercano a la fundación del Partido Revolucionario Cubano en 1892. Es entonces una respuesta programática e ideológica a los intentos de dominación norteamericana contra nuestras naciones.

podríamos llamar motivación, para el que lo estudia, en tanto sintetiza en dos frases toda una masa continental que va desde el Río Bravo a la Patagonia y la define, aún cuando esa geografía es inmensamente extensa y casi imposible de abarcar y conocer, con un sentido de pertenencia y propiedad común al nombrarla *Nuestra*, lo que entrafña además, la diferencia con aquella que no la es: la del norte revuelto y brutal que nos desprecia, al decir de sus propias palabras.

Luego la primera oración no podría ser más elocuente para referir un mal latente y que es contrario a la unidad como condición y principio para la emancipación latinoamericana al sentenciar: “Cree el aldeano vanidoso que el mundo entero es su aldea...” (Martí, 1975, t. 6, p. 15). Pero más adelante advierte que: “sin saber de los gigantes que llevan siete leguas en las botas y le pueden poner la bota encima...” (Ídem), lo cual, sugiere la presencia cercana y dinámica, como de águila rapaz, del imperialismo norteamericano.

Por esas razones concluye que: “Estos tiempos no son para acostarse con el pañuelo a la cabeza, sino con las armas de almohada,... las armas del juicio, que vencen a las otras. Trincheras de ideas valen más que trincheras de piedra” (Ídem). Motivos esgrimidos por Fidel y Chávez como fundamentos del sostenimiento de la independencia, la justicia y prosperidad de *Nuestra América* frente a los ánimos – realidad del expansionismo imperialista.

Pero la primera idea del pensamiento pedagógico de José Martí en pos de la emancipación de *Nuestra América*, radica en fomentar y conservar la unidad de los pueblos del continente, de ahí su llamado:

Los pueblos que no se conocen han de darse prisa por conocerse, como quienes van a pelear juntos... ¡los árboles han de ponerse en fila, para que no pase el gigante de las siete leguas! Es la hora del recuento, y de la marcha unida, y hemos de andar en cuadro apretado, como la plata en las raíces de los Andes. (Ídem)

Considero que la idea esencial y definitiva que se debe socializar y sistematizar, desde los argumentos, la práctica y el afecto es la necesidad de la **unidad**, pues hacer comprender que de ella depende la soberanía y el futuro es, en primer lugar, el deber primigenio de la llamada Pedagogía de la Emancipación. Más adelante aparecen explicados un grupo de criterios que complementan y enriquecen el principio de la **unidad**, así podemos resumir su aliento al valor⁶² del ciudadano *nuestro americano*, el compromiso telúrico de los hijos de esta tierra⁶³ como del hijo con la madre, el gobernar conforme a lo auténtico⁶⁴ y la identidad Latinoamericana, pero con

62 El Maestro expresa: “A los sietemesinos sólo les faltará el valor. Los que no tienen fe en su tierra son hombres de siete meses. Porque les falta el valor a ellos, se los niegan a los demás” (Martí, 1975, t. 6, p. 16).

63 Martí enuncia: “Ni ¿en qué patria puede tener un hombre más orgullo que en nuestras repúblicas dolorosas de América, levantadas entre las masas mudas de indios, al ruido de pelea del libro con el cirial, sobre los brazos sangrientos de un centenar de apóstoles?” (Ídem).

64 Más adelante subraya: “... y el buen gobernante en América no es el que sabe cómo se gobierna el alemán o el francés, sino el que sabe con qué elementos está hecho su país, y cómo puede ir guiándolos en junto... para llegar... a aquel estado apetecible donde cada hombre se conoce... y disfrutan todos de la abundancia... que fecundan con su trabajo y defienden con sus vidas” (Ibídem, p. 17).

líderes cultos⁶⁵ y a partir de una perspectiva científica⁶⁶, histórica⁶⁷ y política, desde el respeto a las creencias religiosas más auténticas⁶⁸.

Por supuesto, la indicación al combate contra imperialismo y a la vigilia frente a él, la realiza desde la metáfora del tigre, no debía sino desempeñarla a partir de su vasta cultura y, poeta al fin, compara a la América que no es nuestra con un tigre inteligente, solapado y voraz, leamos pues sus palabras: “El tigre, espantado del fogonazo, vuelve de noche al lugar de la presa. Muere echando llama por los ojos y con las zarpas al aire. No se le oye venir, sino que viene con zarpas de terciopelo. Cuando la presa despierta, tiene al tigre encima” (Ibídem, p. 19).

Más adelante sentencia, tal cual profeta: “El tigre espera, detrás de cada árbol, acurrucado detrás de cada esquina. Morirá, con las zarpas al aire, echando llamas por los ojos” (Ídem). Definitivamente ese será el fin del imperio, no solo por sus errores y creer en el Dios dinero, sino también por nuestra batalla por la justicia y la que se propone y define a partir de la Pedagogía de la Emancipación.

Pasemos a explicar cómo esos contenidos deben pensarse y organizarse didácticamente en función de una pedagogía emancipadora y tomando como fundamentos la Filosofía, la Sociología y la Psicología de la Educación. Vamos a partir de que la socialización y ejecución de las ideas expuestas tiene como pilares la propia concepción del Maestro sobre el magisterio, la cual deriva de principios y criterios abordados hace más de un siglo, pero que la escuela contemporánea requiere promover, como él mismo nos aconsejó, siempre a partir de un proyecto o plan: “Cuando se estudia por un buen plan, da gozo ver cómo los datos más diversos se asemejan y agrupan, y de los más varios asuntos surgen, tendiendo a una idea común, alta y central las mismas ideas” (Ibídem, t. 8, p. 287)

Veamos cómo subyace también la necesidad organizacional y relacional que toda teoría y actividad educativa debe integrar.

Así, partimos de los siguientes juicios y principios: “Educar...es preparar al hombre para la vida” (Ibídem t. 5, p. 252), y “...quien dice educar, ya dice querer” (Ibídem t. 13, p. 188). “Se debe enseñar conversando, como Sócrates, de aldea en aldea, de campo en campo, de casa en casa” (Ídem) y “que todo parezca fácil, que todo se haga agradable, que todo se enlace: he aquí el trabajo de la enseñanza objetiva” (Martí, 1985, t. 2, p. 251).

Estos principios enfocan la perspectiva de una educación funcional y afectiva, que se desarrolla no solo en la cotidianidad escolar, sino también en la comunitaria y familiar, de hondo contenido teleológico, (estudio de la educabilidad a través de toda la vida), axiológico (estudio relativo a la formación de valores), y antropológico, (estudia la condición y esencia humana), marcada por la ternura, la persuasión y el amor, sin perder su dimensión cienciológica, con la utilización

65 “En pueblos compuestos de elementos cultos e incultos, los incultos gobernarán, por su hábito de agredir y resolver las dudas con su mano, allí donde los cultos no aprendan el arte de gobierno” (Ídem).

66 “... el que pone de lado, por voluntad u olvido, una parte de la verdad, cae a la larga por la verdad que le faltó, que crece en la negligencia, y derriba lo que se levanta sin ella. Resolver el problema después de conocer sus elementos, es más fácil que resolver el problema sin conocerlos... Conocer es resolver” (Ibídem, p. 18)

67 “La universidad europea ha de ceder a la universidad americana. La historia de América, de los incas acá, ha de enseñarse al dedillo, aunque no se enseñe la de los arcontes de Grecia” (Ídem).

68 “Con los pies en el rosario, la cabeza blanca y el cuerpo pinto de indio y criollo, vinimos, denodados, al mundo de las naciones. Con el estandarte de la Virgen salimos a la conquista de la libertad” (Ídem).

del método dialógico y conversacional y, por tanto, de la justicia social, el equilibrio cultural y la probidad económica, premisas y esencia de la emancipación.

Comenzaremos abordando la dimensión Filosófica de la Educación, en la que el Apóstol hizo aportes extraordinarios porque defendió, con argumentos y belleza, la aspiración teleológica de **educar durante y para toda la vida**, por eso aseguró la necesidad de que: “La educación ha de dar los medios de resolver los problemas que la vida ha de presentar” (Martí, 1975, t. 22, p. 308). Principio que integra la esencialidad de una educación cabal, heredera de lo mejor y más ético de la civilización grecolatina, de la cual formamos parte y, de lo más justo y hermoso de la tradición de la cultura pedagógica cubana y latinoamericana al servicio de los hombres, cualquiera que sea su origen, raza, credo o posición económica, pero desde una escuela laica y culta en función de todas las personas en nuestro continente.

En cuanto al oficio antropológico la filosofía martiana de la educación es consecuente con su epicentro y sustancia. Esta idea requiere prioridad, ya que implícitamente va a la médula antropocentrista que considera al hombre como centro del universo y a su criatura suprema, de condición humana, pensante, hablante, educable y propietario de la nobleza, la risa y el amor. Además, con la posibilidad de razonar, decidir y pelear, en fin, advierte la necesidad de que la institución escolar sea capaz de formar al ciudadano de *Nuestra América* en pos de la dignidad, la libertad y la cultura, primicias y prerrogativas solo de los animales superiores.

En un estudio de mayor rigor este juicio es coherente con el fin de educar al hombre para que sea “patriota entero”, capaz de defender su país, su tierra, incluso por encima de su instinto de conservación paternal, dicho de otro modo, que forme a sus hijos en el precepto telúrico, en el cariño al terruño como la patria del corazón, pero que se defiende al costo supremo, porque la primera relación etimológica de lo humano, objeto de estudio de la antropología y por ende, de la Filosofía de la Educación, es precisamente la palabra tierra. De ahí que somos más humanos, hombres en proporción directa al sacrificio que hagamos por la tierra donde nacimos: *Nuestra América*.

Sirvan estas opiniones: “Filosofía es el conocimiento de las causas de los seres, de sus distinciones, de sus analogías y de sus relaciones” (Ibídem, t. 19, p. 359), para enfatizar la explicación anterior en cuanto a la interdependencia, carácter y posición gregaria, quiero decir social, del objeto de la educación y, por otra parte, para concluir la idea de que José Martí descolló, quizás sin proponérselo, como filósofo de la educación.

En otra dimensión es oportuno acudir al propósito sociológico de la educación, ya que es imposible predecir, explicar y resolver problemas de la teoría y práctica educativa en función de una sociedad liberadora, sin atender determinados preceptos de esta ciencia, los cuales no dejan de tener una impronta materialista y martiana.

Este enfoque sociológico emergió, no solo de la tesis marxista de que: “las circunstancias hacen a los hombres en la misma medida que los hombres hacen a las circunstancias” (Marx, 1973, p. 39), sino también del anhelo martiano de que si: “a vivir viene el hombre, la educación ha de prepararlo para la vida” (Martí, 1975, t. 13, p. 53), y de esta otra máxima: “Al venir a la tierra, todo hombre tiene el derecho de que se le eduque, y después, en pago, el deber de contribuir a la educación de los demás” (Ibídem, t. 12, p. 414), frase pletórica de generosidad y de responsabilidad con el mejoramiento humano.

Si cada uno recibiéramos del prójimo y entregáramos a él lo mejor y más hermoso de nuestras vidas, como proceso y cualidad de una educación martiana, viviríamos más plenos material y

espiritualmente, añoranza educativa y existencial del Apóstol para las repúblicas ubicadas al sur del río Bravo.

Además, la Sociología de la Educación estaría incompleta si no acude a esta profecía apostólica: "...una ciudad es culpable mientras no es toda ella una escuela" (Ídem). En la que debemos comprender que: "...la calle que no lo es, es una mancha en la frente de la ciudad" (Ídem). De ahí que una escuela que esté al servicio de la independencia y el desarrollo, debe acudir a estos mandamientos, por cierto, nada excluyentes y receptivos de la decencia personal y la nobleza cultural que compromete a toda nuestra sociedad.

El fomento del ideario martiano contiene una perspectiva sociológica desde sus juicios, por supuesto, sin defender la idea de que fue un sociólogo. No obstante, una persona tan comprometida con la transformación de América Latina, no podía sino abordar, aunque fuera desde la empírea o la intuición, temas tan cruciales como la aspiración de que todos los ciudadanos que habitan nuestras ciudades, con su arquitectura, historia, identidad, instituciones, geografía, ríos, colores, música, fuera la reproducción y ejemplaridad de una institución escolar que cumple con el sagrado deber del enriquecimiento espiritual y la educabilidad de todos sus hijos.

También sucede así con la faceta psicológica, y asombra como a partir del prisma del Maestro se pueden explicar procesos que aluden a la relación que existe entre motivación y personalidad, definiciones básicas de esta ciencia y, por tanto, de la pedagogía. Por ejemplo al abordarlas podemos acudir al siguiente texto: "En el sistema de enseñanza, significa mucho el halago de la personalidad" (Martí, 1985, t. 2, p. 251) y que: "La educación empieza con la vida, y no acaba sino con la muerte" (Martí, 1975, t. 18, p. 390).

Aquí observamos una clara alusión a la necesidad del reconocimiento justo y oportuno; investigaciones no tan recientes aseguran que el halago propicia la confianza en sí mismo, eleva el sentido del compromiso personal ante los demás y fortalece la autoestima. No puede ser más sencilla la sugerencia de que la obra de educar se produce durante toda la vida porque somos educables a cualquier edad. Recordemos al respecto el principio didáctico de la sistematicidad a través de las frases del Apóstol: "...la elemental pedagogía enseña que dañan los intervalos a la educación" (Ídem, t. 6, p. 261). La libertad y prosperidad de nuestra sociedad solo será consecuencia de la consagración de una escuela que no se agote nunca, así el esfuerzo de cada minuto de nuestras vidas ofrecerá el regocijo de una República moral.

En este sentido, debemos recurrir a otra categoría psicológica que desempeña un rol decisivo en la formación axiológica valorativa de los escolares, es decir, la comunicación. Aquí advierto la excepcional capacidad comunicativa que poseía nuestro Héroe Nacional, referente necesario como ejemplo y está latente en la cotidianidad educativa, pues como afirma el destacado psicólogo Fernando González Rey, la comunicación: "es la función predominante de la institución escolar" (González, 1995, p. 1).

Por eso aconsejamos que para la reflexión y el debate en el colectivo escolar y pedagógico, acudamos a la definición que Martí ofreció sobre la palabra, el diálogo y la comunicación, en la que subyacen, sin presumir que fuera un psicólogo de profesión, las funciones instructiva, reguladora y afectiva de la comunicación. Escuchémosle:

...la palabra sobre materia conocida debe ser, sin duda alguna, a la par que sólida e instructiva, galana y fácil. Y así se abriría campo a la elocuencia y al estímulo: así se identificaría más el que explica con los que le oyen... es una fusión sencilla, un mutuo

afecto dulce, una íntima comunicación muy provechosa, una identificación fructífera entre la inteligencia cultivada y las que se abren a la esperanza. (Martí, 1990, p. 135)

Respecto a la motivación, como condición psicológica del proceso educativo, debemos tratar de provocarla desde la zona afectiva y ética, al atender el adagio de que: “Conmover es moralizar” (Martí, 1975, t. 6, p. 427) y de que: “Todo lo que conmueve, agranda” (Ibídem, t. 10, p. 23). En la formación ética y estética, premisas de la Pedagogía de la Emancipación, casi es deber recalcar el significado que posee el halo cultural y artístico del compartir con los escolares cualquiera que sea el espacio, la tarea y el momento, para develar, a través de la creación y el amor, lo superior del ser humano. Es así que la motivación intrínseca, amén de la extrínseca, se convierte en resorte y pilar de la iniciativa, el compromiso y la acción.

Hasta aquí hemos hecho alusión a determinados fundamentos relacionados con la obra educativa martiana que sirvieron de sostén para estas reflexiones, pero ¿son estos los únicos argumentos de valor? Por supuesto que no, los criterios martianos referidos a la Pedagogía, y por ende, a su tecnología: la Didáctica, constituyen un baluarte en la preparación y ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje. Veamos entonces cómo el Maestro nos lleva de la mano en esta arista del trabajo relacionada con los componentes, fundamentos y categorías de dicha tecnología.

La escuela cubana contemporánea y algunas Repúblicas hermanas asumen el objetivo como el componente rector del proceso educativo, de la misma manera que José Martí asumió la importancia de contar con un plan para el éxito de cualquier tarea, en tanto, aseguró que: “Sin fin fijo no hay plan fijo, sin plan fijo es muy dudoso el éxito de una revolución” (Ibídem, t. 3, p. 9).

Por esta razón, debemos asumir su consejo para diseñar nuestras actividades. Ahora bien, tanto los objetivos como los demás componentes de ese proceso, para que sea dialéctico y desarrollador, deben asumir el siguiente criterio martiano: “Un proyecto de instrucción pública es una sementera de ideas: cada mirada al proyecto suscita pensamientos nuevos” (Ibídem, t. 6, p. 353). No está demás agregar que el objetivo debe integrar las cualidades mínimas de un proyecto: qué, cómo, con qué, quiénes y para qué se concibe y fragua el proceso educativo.

En cuanto a los contenidos partimos de la idea de que: “Ser culto es el único modo de ser libre” (Ibídem, t. 8. P. 289), atendiendo a que este componente lo integra una parte de la cultura que contiene habilidades, conocimientos y valores, pero sobre todo, a la denotación que adquiere la frase para uno de los fines de este trabajo: fomentar las ideas educativas, emancipadoras y culturales del Maestro y vincular el proceso de enseñanza-aprendizaje a la cultura comunitaria y las manifestaciones artísticas de la sociedad, así habrá armonía con la dimensión estética y se podrá afirmar que: “Los conocimientos se fijan más, en tanto se les da de una forma más amena” (Ibídem, t. 6, p. 235).

El ambiente agradable que respiramos en los museos, galerías, teatros, y la propia escuela, pero culta, hará más amenos los debates de los contenidos y, por tanto, más placenteras las pesquisas y los proyectos investigativos, más alegres y responsables en el intercambio y la socialización, más solidarios, sensibles y comprometidos con nosotros mismos, la historia e identidad latinoamericana.

Respecto a los métodos existe una riqueza tal en el pensamiento y obrar de José Martí que incluye desde la época, el sistema de valores, el ejemplo personal, la relación de lo afectivo con lo cognitivo, hasta su perspectiva práctica, laica, científica y cultural. Sin embargo, prevalece

como regularidad el método de la ternura, la paciencia y el amor: “La enseñanza ¿quién no lo sabe? es ante todo una obra de infinito amor” (Ibídem, t. 11, p. 82). Jamás nuestra escuela debe ser manifestación del rencor, odio, engaño, egoísmo, gritos, violencia. ¡No! A pesar de la diversidad humana, la fuente de la comprensión, la generosidad y la felicidad de nuestras escuelas es el amor, en tanto ha de ser siempre, la primicia y condición más honda y alta.

Paralelo a estos criterios es significativo el empleo de la lectura - comprensión, donde nos asistió nuevamente con su consejo: “Saber leer es saber andar. Saber escribir es saber ascender” (Ibídem, t. 7, p. 156), y: “El que lee de prisa, no lee” (Ibídem, t. 22, p. 320), pero: “No se puede leer sin impaciencia” (Ibídem, t. 22, p. 146). Es preciso enfatizar que la motivación por la lectura tiene también sus fuentes en la propia lectura que el maestro y el profesor hagan de los textos martianos en las diversas actividades docentes y extra docentes.

Tampoco está demás agregar el significado exclusivo que posee la lectura para potenciar la cultura de los escolares, sus familias, vecinos, de todo nuestro pueblo, pues para disfrutar de la danza, el teatro, un coro, debemos salir de casa, pero para leer un clásico no, por eso lo que hagamos en este sentido siempre será poco en relación con la aspiración de formar una sociedad culta, libre y próspera. Nunca me cansaré de distinguir una de las virtudes mayores del Apóstol, que es la de ser un *libermaníaco*, tomado del latín *liber* y del griego *maníaco*, es decir, una persona tan vasta en su cultura como él, no podía sino sentir obsesión, locura y amor por los libros, no cabe duda, su sabiduría tuvo en la lectura la fuente fundacional y universal.

Por otra parte, debemos ser coherentes con la necesidad de que los escolares continúen su instrucción y educación, solos o en grupos, dentro o fuera del recinto escolar, pues: “...no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí” (Ibídem, t. 8, p. 421). De esta forma fomentamos la independencia cognoscitiva y el placer de compartir con otros el aprendizaje, cualquiera que sea el contexto, y **el contexto es la vida y todo lo que ella encierra**: espacio y tiempo, amores y odios, lo material y espiritual, el vestido y el desnudo, el hambre y la pletoricidad, la flor y la sequía, digo mejor: la flora y la fauna, el día y la noche, sobre todo de luna llena y muchos luceros, el canto y el silencio, el llanto y la risa, en fin... valgan estas palabras para definir un concepto que se usa y abusa sin conocer algunas veces su real significado.

El desarrollo, la libertad y felicidad de nuestras naciones estarán en relación directa con este criterio: “Edúquese en el hábito de la investigación, en el roce de los hombres y en el ejercicio constante de la palabra, a los ciudadanos de una república que vendrá a tierra cuando falten a sus hijos esas virtudes” (Ibídem, t. 13, p. 189). Es imposible reducir la transmisión de todos los contenidos al tiempo y espacio escolar, por ello esta concepción debe promover el pesquisaje y el intercambio social, premisas inseparables de la educación emancipadora, humanista y martiana.

Con relación a las formas de organización se prioriza el taller porque la dinámica de este estilo favorece una educación para la vida, en tanto: “Taller es la vida entera. Taller es cada hombre. Taller es la patria” (Ibídem, t. 4, p. 398) y además porque: “Escuela no debería decirse, sino talleres” (Ibídem, t. 13, p. 53). Una de las atracciones y distinciones de esta forma, es que el rol tradicional que desempeñan los alumnos y profesores cambia casi completamente: el docente es un guía, un amigo, un organizador y un orientador, por su parte, el alumno es un ente que propone, decide y también evalúa. Todavía cuando la palabra del profesor es quizás la voz más autorizada en el colectivo escolar, con seguridad no es la única.

Cuando se use para la evaluación debe emplearse con este tono: "...por el examen se ve si el maestro es de roncal y porrillo, que lleva del narigón a las pobres criaturas, o si es padre de hombres, que goza en sacar vuelo a las alas del alma" (Ibídem, t. 5, p. 263). Cuando compartimos con los escolares los criterios martianos sobre la evaluación, apreciaremos en sus rostros alegría y satisfacción y revelarán mayor capacidad de iniciativas, niveles de compromiso y participación.

Para concluir esta parte relacionada con la Didáctica y uno de sus componentes más sensibles, existe una anécdota que vale la pena reproducir, sobre cómo el Apóstol evaluaba algunas actividades. Leamos pues:

Principiaba el Maestro a leer el papel tal como estaba; después alababa el estilo, la forma, si era de alabarse, sobre todo, si estaba en estilo sencillo, con palabras sencillas, sin frases rebuscadas, sin sacrificar la idea a la forma, pues decía que de este modo se pueden expresar los pensamientos más sublimes; pasaba después a corregir las faltas que hubiera, pero de tal manera, de modo tan suave y delicado, que daban intenciones a veces, de cometerlas, para tener la oportunidad de oírse las corregir; y, por último, disertaba sobre lo escrito, que era corto o extenso, según lo permitiera la hora o mereciera lo escrito. (Suárez, s. f., p. 89)

Hemos valorado algunas ideas, definiciones y principios que, a partir de los pilares de la Pedagogía martiana hacen del proceso educativo una experiencia única en su dimensión humana, crítica, liberadora, desarrolladora y cultural, en pos de **la emancipación de Nuestra América**, de ahí la invitación de volver a él con la seguridad de encontrar la panacea, las predicciones, secretos y soluciones del ámbito educacional en la tarea bella y difícil de continuar la lucha.

4.3 Contemporaneidad de La Edad de Oro

La vida de José Martí es inconcebible sin su amor paternalmente universal hacia todas las niñas y todos los niños. Quizás el haber tenido en sus años escolares un padre hosco y brusco como Don Mariano, una infancia salpicada de tristezas y a veces hasta de crueldades, un preceptor muy generoso que inesperadamente fue deportado a España, el desgarramiento del presidio en una juventud todavía imberbe y luego la desesperación que le provocó la lejanía del hijo, al que no siempre pudo atender porque los deberes patrióticos lo absorbieron hasta la pasión apostólica, repito quizás todos estos embates conformaron esa preocupación única, sabia y tierna del Maestro por los niños y adolescentes de la tierra.

¿Pruebas? Hemos aquí convocados, por su memoria y permanencia para conversar y reflexionar sobre una de sus obras mayores: *La Edad de Oro*, pero ¿en qué contexto histórico, cultural y político José Martí redactó esta revista que se encumbra más allá de un siglo de existencia?

El 28 de enero de 1889 Martí cumplió 36 años, de los cuales más de veinte había dedicado ya a la pelea casi perenne por la independencia de Cuba y "los pobres de la tierra" (Vitier, 1997, t. II, p. 71), y desde luego, el propio año 1889 en que también escribió *La Edad de Oro*, no fue ajeno a sus empeños revolucionarios.

Entonces residía en Nueva York, allí en un sitio muy iluminado, repleto de libros, revistas, periódicos y documentos de todo tipo, decorado con algunos cuadros de personalidades célebres y objetos indígenas, despachaba los asuntos de trabajo más variados como corresponsal de numerosos periódicos, como traductor de obras de lengua inglesa, como diplomático, pues atendía el consulado de Uruguay, como organizador de La Liga, sociedad de instrucción en la

que más tarde imparte y comparte el oficio de Maestro, como orador elocuentísimo y agente social que hizo del proselitismo un hábito cotidiano; parece que los días de José Martí tenían más de veinticuatro horas. No cabe dudas, *La Edad de Oro* es una obra concebida en estas circunstancias de combate, pedagogía y futuro, en esta vida-contexto tan intensa y tan bella.

Es posible agregar más, en aquel tiempo Nueva York se erigía como ciudad insigne de los Estados Unidos no solo por su majestuoso diseño arquitectónico, por su explosión y densidad demográfica, por su desarrollo, riqueza cultural y artística que Martí disfrutó y evaluó, por su diversidad y amalgama idiosincrática y por su florecimiento económico, sino también por sus contrastes sociales, segregación racial, corrupción ideopolítica, vicios administrativos y delirio de grandeza.

Sin embargo, lo más significativo fue que en la década del ochenta del siglo pasado, salvo escasos meses, el Apóstol la vivió íntegra en esta ciudad, cuando urbes como Nueva York asistían al parto de un fenómeno llamado imperialismo, al que José Martí con su agudeza crítica y profética caracterizó o mejor digo, estigmatizó para siempre.

No por gusto en *La Edad de Oro* está latente su afán por orientar y formar a los niños y adolescentes en una ética decorosa y esencialmente humana. Es obvio que una de las fuentes más ricas para alimentar la moralidad y espiritualidad que irradian los cuatro números de la revista infantil, fue nada más y nada menos que el mismo nacimiento del imperialismo.

Tal coyuntura histórica también fomentó la psicología de la superioridad yanqui. Parte del periodismo no escapó a esta manifestación de prepotencia; en marzo de 1889 aparecen declaraciones en el *The Manufacturer* y en *The Evening Post* contra el honor y la identidad del cubano, donde en la más aberrante ignorancia nos tildan de “afeminamiento”, “moral deficiente”, “incapaces” e “insolencia” (Martí, 1975, t. 1, p. 233), ya que anexionistas del momento pretendían agregar la nación cubana al imperio norteamericano y esos periódicos denunciaban tales defectos en los cubanos.

A continuación cito un fragmento de la respuesta de José Martí en su artículo Vindicación de Cuba:

...¿se nos ha de llamar...un pueblo afeminado? Esos jóvenes... supieron levantarse en un día contra un gobierno cruel, pagaron su pasaje al sitio de la guerra con el producto de su reloj... obedecer como soldado, dormir en el fango, comer raíces, pelear diez años sin paga, vencer al enemigo con una rama de árbol, morir... de una muerte de la que nadie debe hablar sino con la cabeza descubierta. (Ibídem, t. 1, p. 238)

Martí conocía bien la condición femenina y masculina del cubano y la cubana, eso sí, necesitaba advertir al prepotente vecino lo que tantas veces la historia nos permitió –y nos permite demostrar: somos un pueblo con los corajes bien puestos. Sin embargo, el Apóstol comprendía que la expresión íntegra del varón va más allá de su estado proteicamente biológico, necesita completarse en su condición social y, por demás, la Historia posee hartos ejemplos donde no importa la orientación social si hemos sido capaces de verter la vida por el honor de la patria.

Además de saber morir por la patria –y recordemos que para Martí: “Patria es humanidad” (Ibídem, t. 5, p. 468), el hombre ha de ser también un caballero, de ahí su desvelo por educar a los niños en ese atributo. Por eso cuatro meses más tarde, después de aquella polémica periodística, en julio del 89 no hace más que iniciar *La Edad de Oro* y, al decir de José de la Luz,

como “un evangelio vivo”⁶⁹ escribe que: “...nunca es un niño más bello que cuando trae en sus manecitas de hombre fuerte una flor para su amiga, o cuando lleva del brazo a su hermana para que nadie se la ofenda: el niño crece entonces, y parece un gigante: el niño nace para caballero, y la niña nace para madre” (Martí, 1997, p. 1).

Para completar la connotación del texto permítame recurrir ahora a Fina García Marruz y Cintio Vitier cuando plantean que:

... la palabra *madre* no debe entenderse aquí literalmente: para tener hijos y dedicarse a ellos, sino para tener las virtudes maternas (abnegación, ternura, vigilancia, amparo) que deben ser propias de la mujer, aunque no tenga hijos. De tales *caballeros* y tales *madres* tendrá siempre necesidad el mundo... (García y Vitier, 1995, p. 3)

Andando el tiempo llegamos a octubre del 89, mes en que se producen tres hechos fundamentales:

➤ Primero: el día 2 se realiza en Washington la sesión inaugural de la Conferencia Internacional Americana, en la que posteriormente Martí pronunció el discurso *Madre América*, en mi opinión de los de mayor trascendencia continental por la comparación que hace entre las dos Américas y la historia y perspectivas de grandeza que augura a la América Nuestra.

➤ Segundo: este mes es símbolo para los cubanos porque el día 10, pero de 1868 el Padre de la Patria dio el grito de Independencia o Muerte y en el discurso que Martí hizo ese día en la celebración de la fecha, patentizó el sentido universal de la Revolución cubana cuando expresó: “¡somos hombres, además de cubanos, y peleamos por el decoro y la felicidad de los hombres!” (Martí, t. 4, p. 243).

➤ Tercero: a contrapelo de lo que Martí deseaba publicó el último número de *La Edad de Oro* porque: “...quería el editor que no hablase del *temor a Dios*, y que el nombre de Dios, y no la tolerancia y el espíritu divino, estuvieran en todos los artículos e historias. ¿Qué se ha de fundar así en tierras tan trabajadas por la intransigencia religiosa como las nuestras?” (Toledo, 1996, p. 224).

Es evidente que el editor de la revista, el brasileño D’Acosta Gómez, carecía del pensamiento y la actitud laica martiana; es oportuno agregar que el carácter civil del Maestro en el aspecto que estamos tratando, lo completó con las virtudes prácticas, creativas y flexibles que deben caracterizar a los “evangelios vivos” capaces de hacer crecer en los pupilos las alas de compromiso y de libertad.

Hasta aquí, sin pretender agotarla, la contextualización histórica y política nos permitió determinar cinco elementos que no pueden sustraerse al estudio de la obra:

1. Sólo un agonista como el Apóstol podía integrar con suma alegría, educación, cultura y ejemplo tanta sabiduría raigal y futura en un texto “infantil”.

2. La variedad de géneros, el estilo tan sabroso, digerible y proteico y los fines instructivos y educativos inmejorablemente abordados en la revista, anuncian una vez más que estamos en presencia del genio que, entre tantas vicisitudes y ocupaciones, asombró también por su carisma de maestro.

⁶⁹ Contextualizar el texto también permitió llegar al transtexto y arribar a la mejor conclusión, tanto o más que aquella, hoy vivimos justamente la época de La Edad de Oro.

3. *La Edad de Oro* va más allá de un texto puramente infantil y juvenil, posee además “zonas” alusivas y dedicadas a lo que J. P. Sartre llamó *La Edad de la Razón*.

4. La atmósfera imperialista que desde entonces destiló el *snob neoyorquino*, Martí quiso purificarlo, porque infirió que podía llegar hasta acá, con la oxigenación que transpira *La Edad de Oro*.

5. Contextualizar el texto también permitió llegar al transtexto y arribar a la mejor conclusión, tanto o más que aquella, hoy vivimos justamente la época de *La Edad de Oro*.

Capítulo V: Leer, pensar y hacer desde José Martí

Volver a José Martí a partir de los procesos lingüísticos, psicológicos y prácticos como el título de estas palabras sugiere, es ubicarnos en el núcleo académico y cultural de una perspectiva coherente, con una formación en armonía con el principio martiano de una **educación para la vida**, que complementamos con la idea y práctica de que además sea **desde y para la vida** sobre la base de su Filosofía de la Educación y la Cultura.

Pues bien, ¿qué es la lectura o leer? Según el Diccionario Español de Sinónimos y Antónimos de F. C. Saíenz de Robles, es releer, descifrar, estudiar, hojear, ojear, (por tanto, también es mirar, digo mejor: observar, porque se lee una obra plástica, una actitud, un drama en el teatro, una partitura musical, una excelente película, una sonrisa o una lágrima, y aquí otro por tanto, amén de observar también se leen los sentimientos; es decir, son dos procesos –o más– que están inexorablemente unidos en la lectura: observamos, nos emocionamos, sentimos, y que así sea: nos educamos); además es pasar, repasar, deletrear, silabear (tartamudear), silabar, pasar la vista por, echar la vista a, echarse al colete (adentro), quemarse las cejas, y en un lenguaje callejero: *es pasar horas nalgas*.

Es también examinar, interpretar, devorar y así empastamos con la idea de que existe una necesidad que somos incapaces de satisfacer en el estómago–alma, y es ese deseo que requiere–exige la letra, la frase, la oración, el párrafo y el libro, pero con la dicha que entre más alimento le ofreces más te pide, en un ciclo inacabado de ternura, espiritualidad y aventura. Aunque debo advertir que antes de este criterio, ya nuestro Maestro expresó que: “Leer nutre” (Martí, 1975, t. 14, p. 392). Entonces nos alimenta y hace crecer, más por dentro que por fuera, nos sustenta más lo intangible e invisible que lo que podemos tocar y ver, en fin, nos acercamos entonces a la condición de *libermaníacos*.

Todo ello viene del Latín *legere*, hacia el 1140, derivación *leído*, “que lee mucho” 1495, “leyenda” (1220–1250), “cosa que debe leerse”, “legendario”, es decir: los que leemos mucho rondamos con ser legendarios y, aunque no lo alcancemos, porque tampoco es el propósito, al menos reconocemos a otros y somos reconocidos socialmente.

Para el Apóstol: “Ver hermosura engrandece. Se lee o ve una obra notable, y se siente un noble gozo como si se fuera el autor de ella” (Ibídem, t. 14, p. 392). Ahora bien, estas ideas no deben separarse del concepto de libro, pues la palabra libro proviene del Latín *líber*, que primitivamente significó “la parte interior de la corteza de las plantas que los romanos emplearon como papel”, pero igualmente es “sabia, alimento, energía y vida”.

Sin embargo, este no es el argumento más persuasivo y hermoso, fíjense además cómo de esa palabra: *líber*, y como tal: *libro*, proviene otro vocablo, a saber: *licantropía* y *licántropo*, formado con *anthropos* que es “hombre o persona”, (según Joan Corominas), lo cual significa que en la génesis de la palabra *leer* y, propiamente, *libro*, existen nexos muy cercanos con el concepto de hombre. Pareciera entonces que etimológicamente tenemos la misma madre, es decir, nosotros los hombres, somos hermanos de los libros y a veces, con tanto que nos pueden ofrecer sin pedir nada a cambio, y ni una visita familiar le concedemos.

Por si no bastara, en esa familia de palabras aparece *licopodio* con el griego *pús* y *podós*, es decir: *pie*; quizás por esa razón José Martí, el más universal de los políticos cubanos, según Fidel, que también podríamos catalogar como el más culto de los hijos de la Patria, escribió que: “Saber leer es saber andar. Saber escribir es saber ascender” (Ibídem, t. 7, p. 156).

Bueno, al menos como protocolo de iniciación ya tenemos algunos criterios sobre este proceso psicolingüístico y social que denominamos lectura. Pasemos ahora a la función de pensar, priorizando el para qué nos sirve esta actividad y para ello debemos acudir, por razones estrictamente históricas, al padre Varela.

Ante Félix Varela descubrirnos sería poco, son muchas las virtudes que lo identifican; el hecho de que sus clases de filosofía, las numerosas publicaciones y su actitud cotidiana son coherentes con una ciencia realizada en función de la fragua de la Patria y la moral ciudadana en la configuración de la nacionalidad y la ideología independentista, lo encumbra como una de las personalidades más sobresalientes de la historia de nuestro país, quien a la vez, ejerció en José Martí una poderosa influencia cultural, ideológica y científica.

Tal ascensión de Varela se debe a que fue el continuador de la labor académica y filosófica de José A. Caballero en el Seminario San Carlos y San Ambrosio y por haber mantenido una condición ética rayana con lo santoral. Pero, ¿dónde reside la inmensidad del presbítero Varela? En que su obra desbordó los espacios de la cátedra y se puso al servicio de un contexto clasista que reclamaba la palabra orientadora y persuasiva y, sobre todo, la acción beligerante como única y perentoria solución al dilema histórico de la Patria.

José de la Luz y Caballero empleó una sentencia filosófica que califica a Varela en toda su magnitud científica–cognitiva y social–procedimental cuando aseveró que fue “el que nos enseñó primero en pensar” argumentando así, la preponderancia del pensamiento sobre las demás capacidades humanas: actividad, comunicación, decisiones, entre otras.

Esta función gnoseológica es la que establece la supremacía del pensamiento sobre el procedimiento como premisa filosófica y sociológica de la conducta homínida. Por esta razón el pensar se enseña y se aprende, se ejercita y se regula, se perfecciona y se enriquece, en la aprehensión de tal función que tiene un origen genético y cultural, es muy significativa la conciencia crítica que poseamos de ella para ser más plenos, exquisitos y rigurosos en nuestro quehacer académico y de toda índole de civilidad en el permanente devenir humano. Este legado socio filosófico y psicopedagógico, por sí solo tal vez sería suficiente para considerar al presbítero entre los progenitores del pensamiento cubano y precursor de la acción en función de la libertad, la cultura y la espiritualidad cubanas.

Veamos y escuchemos entonces cuáles son las consideraciones martianas sobre esta función psíquica superior, así, nos dice que: “Pensar es desencadenar. Es sentarse a ver volar... bandadas de pájaros. –Noble tarea– ¡pensar!” (Martí, 1975, t. 19, p. 134). Pudiéramos asociar esta locución con la frase libertad, acaso Barnett dijo en otro momento que aún en prisión los cinco héroes eran más libres que todos sus verdugos juntos, allí tuvieron muchísimo tiempo para pensar y reflexionar solos, pero aquí creo que las comillas no pueden faltarle a la palabra “solos”.

En su obra exhaustiva, aparece esta máxima, “¡Qué placer es pensar!” (Ibídem, t. 17, p. 171), sin embargo, otro autor menos decente que José Martí, pudiera haber escrito, qué rico, qué delicia, qué sabroso es pensar... También afirmó: “¿Pues pensar, qué es, sino es fundar? ... Pensar es abrir surcos, levantar cimientos y dar el santo y seña de los corazones” (Ibídem, t. 4, p. 249). En fin: “Pensar es servir” (Ibídem, t. 6, p. 22).

Con lo que hemos compartido podemos hacer un ejercicio sobre el pensamiento, tomemos uno o dos minutos y reflexionemos en algo que tenga coherencia con la actividad y comentemos brevemente esa reflexión sin temor y con honestidad... ¿nos damos cuenta del valor de esta función y su relación con los sentimientos, principios y valores? De ahí, el servicio práctico de una

educación para la vida que encierra el leer y el pensar más allá de toda escolástica, memorística y escolaridad libresca y repetitiva.

Pero comentar al Apóstol puede ser desde la lectura a su propia obra o la lectura de otros que han interpretado su obra, y que han realizado excelentes decodificaciones de su creación, ¡y cuidado!, porque a veces no suelen exponer la realidad de la sabia martiana, como es el caso de Carlos Rafael Rodríguez con sus criterios sobre el concepto de la muerte en José Martí. Por otra parte, frente a él “debemos estar prevenidos siempre para defenderlo de su terco galope emocional”, según Juan Marinello o, sencillamente pueden tergiversarlo, con la opinión equivocada que expone la sentencia *nuestro vino es amargo, pero es nuestro vino*.

Lo más delicado y peligroso de todo cuanto podamos y necesitemos conversar en cualquier contexto académico o social es que, José Martí nos es tan útil y necesario como Vigostky, Marx y Engels, y como concepción primaria y concluyente de nuestra educación, en tanto pilar natural de la identidad y patriotismo, a la que innegablemente han contribuido los clásicos mencionados. Sin embargo, toda la obra teórica martiana, coronada en el acto corajudo e inmortal de Dos Ríos encumbra su primacía frente a concepciones también necesarias. Sirva esta reflexión para otros textos, –además del *Compendio de Pedagogía*– indicaciones, familias, programas, códigos, artículos, intervenciones, ensayos, discursos, en fin... en los que la prioridad no ha sido la creación y consumación de nuestro Apóstol.

5.1 Hacer a José Martí

Desde los argumentos anteriores vamos a leer, pensar y sentir a José Martí y luego a comentar nuestras opiniones y, lo más significativo de todo lo que concienticemos, vamos a **hacer a José Martí**, es decir, seamos coherentes con el principio martiano de que *educar es... preparar al hombre para la vida*. Por esa razón, estas reflexiones las retitulo: **Leer, pensar, sentir y hacer a y desde José Martí**.

Así, sobre el concepto de **hacer** pudiéramos escribir y hablar mucho, sin embargo, solo leeré y comentaremos dos o tres de sus frases al respecto, y ahí va la primera: “Se ha de hacer despacio lo que ha de durar mucho” (Martí, 1975, t. 4, p. 496). Escuchemos la segunda: “...mientras haya obra que hacer, un hombre entero no tiene derecho a reposar” (Ibídem, t. 4, p. 138); y por último: “Y el mismo hacer, ¿qué es sino el brazo del **pensar**? (Ídem) Considero que esta merece un comentario especial.

Otro buen ejemplo: pensemos y comentemos la cita: “Ser culto es el único modo de ser libre”, pero la originalmente completa es: “Ser bueno es el único modo de ser dichoso. Ser culto es el único modo de ser libre” (Ibídem, t. 8, pp. 288-292). Luego escribe: “Pero, en lo común de la naturaleza humana, se necesita ser próspero para ser bueno” (Ídem). De lo cual inferimos que, como tendencia, los que tienen están en mejores condiciones de dar que los que no, sin embargo no siempre sucede así y, desde la dimensión martiana, la educación debe formar a los hombres en una actitud generosa de dar, aún cuando no se tenga mucho.

Cuando evalúa el Congreso Antropológico en los Estados Unidos sostiene que:

De la ciencia de la vida... era ese papel... porque con saber cómo es la vida humana... se libra el antropólogo del riesgo de buscar en la historia de la naturaleza el mero hombre físico, y desdeñar toda prueba que no le parezca serlo, por no ser palpable cuando cada paso de ciencia novísima enseña que no solo lo tangible es cierto, ni lo mental y moral del hombre dependen... de tal conformación o tal deformidad... (Ibídem, t 11, pp. 473-481)

Justamente, no basta “buscar en la historia de la naturaleza el mero hombre físico”, según sus propias palabras, es inaudito reducir, clasificar o juzgar al hombre por su físico: blanco o negro; alto o pequeño; delgado u obeso; enfermo o sano; hombre o mujer; joven o anciano; lo tangible no cuenta, la naturaleza y condición humana es mucho más que eso, incluso está por encima de sus creencias religiosas, concepciones filosóficas, formación académica, nivel cultural, posibilidades económicas, lugar de nacimiento, orientación sexual, en fin: “Todo lo que divide a los hombres, todo lo que los especifica, aparta o acorrala, es un pecado contra la humanidad” (Ibídem, t. 2, p. 298).

De ahí que para el hombre de Dos Ríos, la naturaleza humana no es la sumatoria de atributos de la moda, la cultura, el dinero, el color, en fin, se es hombre, genéricamente hablando, cuando este alcanza su dignidad plena, más allá de la gangarría, de triunfos o fracasos ya que: “Todos los que han batallado de veras en la vida, aunque unos con éxito y otros en la oscuridad, son hermanos que no se conocen” (Ibídem, t. 2, p. 273). Donde todos hacen y construyen en pos de los demás, esa es la base de la armonía, prosperidad y felicidad humana.

Somos hermanos, en tanto constituimos la familia humana que está en la cúspide del reino animal porque, entre otros atributos, poseemos conciencia de la comunicación (informativa, reguladora y afectiva) y la actividad (cognitiva, afectiva y práctica), usamos preservativos, empleamos hasta siete cubiertos en una cena de protocolo y tenemos la capacidad de reírnos y de conquistar el espacio y también de contaminarlo.

Por su parte en la epistemología, conocida como la teoría del conocimiento podemos establecer un nexo con estas palabras del Apóstol: “La vida humana es una **ciencia**: hay que **estudiar** en la raíz y en los datos especiales cada aspecto de ella...Es indispensable **no ser ignorante**. El generoso azuza; pero sólo el sabio resuelve. El mejor sabio es el que **conoce** los hechos” (Ibídem, t. 11, pp. 157-158).

Entonces, queda establecida la máxima de que se debe conocer a partir de la ciencia y resolver los problemas de la vida humana; tal vez esta referencia resulta suficiente para justificar sus criterios y el rol que hemos de desempeñar como estudiosos e investigadores en función de una sociedad mejor.

5.2 Apuntes sobre el ideario martiano en la cultura cubana

La trascendencia de José Martí, el amor y el respeto que los cubanos le profesamos, se justifica casi siempre desde la perspectiva del político y del ideólogo, sin embargo lo que algunos ignoran es que su inmortalidad, casi desde el propio 19 de mayo, es también, y sobre todo, un hecho cultural, aún cuando él mismo sentencia que *todo al fuego, hasta el arte para alimentar la hoguera*. Por supuesto, sirva la frase para enaltecer el valor que le confería a la brega y sacrificio por la Patria, hasta el gesto sublime, y por tanto, poético, de *morir de cara al sol*. Acto culto y civilizado, supremo y no primitivo, de morir y no suicidarse por la dignidad y decoro del otro, de sus contemporáneos, pero también de nosotros y nuestros hijos.

Pero, ¿por qué vive y está latente en cada actitud justa, ética y estética de los que aquí vivimos? Es obvio, el sostenimiento y perfeccionamiento de la sociedad cubana en pos de la probidad y libertad en medio de una mundialización tan dinámica, compleja y contradictoria no puede sino, subsistir y desarrollarse: “Con todos, y para el bien de todos” (Martí, 1975, t. 4, p. 279), a partir de los avatares, tropiezos y logros de nuestra política cultural y sistema educativo en función de toda la sociedad. El presente y el futuro, sobre los pilares del pasado, descansará

siempre en los recursos culturales y en la actitud, digo mejor: la moral, de los hombres y mujeres de la ciencia, el arte y la educación.

El toque de distinción se lo añade la cultura, por eso la utopía y realidad de la construcción de una nación culta, moral y científica es el sueño y el combate de un pueblo que contiene en su génesis y tradición al artista como Apóstol, al profeta como político y al Maestro como padre; en tanto, les confieso, (confesión también de ustedes), que considero un privilegio el haber nacido en Cuba y tener como Héroe Nacional al hombre en que se integra al ideólogo de talla universal, el artista de sensibilidad ilimitada. Ese manantial de ideas y de acción es el referente inmediato y directo para la labor del gestor cultural, que lo hará más competente y humano en la medida que más se acerque a la creación de José Martí.

Las reflexiones sobre el significado de la cultura para la nación cubana y, preciso, ante todo para su educación y ciencia, nos convoca a la profecía que asegura que: "... la madre del decoro, la savia de la libertad, el mantenimiento de la República y el remedio de sus vicios, es, sobre todo lo demás, la propagación de la cultura" (Ibídem, t. 13, p. 301).

Ahora bien, decoro significa dignidad, decencia, honestidad, caballerosidad, delicadeza y respeto, entre otras acepciones que también son hijas de la cultura y que debemos compartir cotidianamente con nuestros hijos, vecinos, pupilos, algo tan natural como respirar o caminar. Por otra parte, tenemos que los nutrientes de la libertad, es decir su alimentación y sostenimiento, es la cultura, lo que implica que la capacidad de elegir, decidir y actuar estará en proporción directa a nuestra formación cultural.

Destáquese, siempre que sea oportuno, que el ánimo y la alegría en el desempeño de las tareas, las iniciativas y el optimismo en el quehacer cotidiano, la seguridad de las intervenciones y las respuestas, las posibilidades creativas, las potencialidades de anticipación, previsión y solución de problemas y la entereza ante los errores cometidos, son todos ellos, frutos de la cultura.

Así mismo, el mantenimiento de la República moral que él proyectó y que en buena medida, salvando las distancias, hoy construimos con imperfecciones y escaseces, pero también con logros que asombran hasta nuestros propios enemigos, la podremos conservar y desarrollar a partir, primero que todo, de la propagación de la cultura, aunque su vitalidad y lozanía reside en el sacrificio y el éxito del combate cotidiano contra los vicios, yerros y defectos de los vecinos, colegas, familiares y educandos, y a veces de nosotros mismos, de ahí el deber de "ser cómplice de la virtud" (Ibídem, t. 1, p. 370). Es obvio, la quinta esencia y panacea universal está, según el Apóstol, en la difusión y enriquecimiento de la cultura.

Hasta la fortuna de la amistad la ubicó al lado de la cultura, pero en el contexto de la educación, e ahí lo distintivo del siguiente comentario que lo realizó como testigo de fe, ya que allí en "La Liga" él fue un maestro, escuchémosle: "La Liga de New York es una casa de educación y de cariño, aunque quien dice educar, ya dice querer. En La Liga se reúnen, después de la fatiga del trabajo, los que saben que sólo hay dicha verdadera en la amistad y en la cultura" (Ibídem, t. 5, p. 252). Aquí disfrutamos una vez más de la importancia que le concede el Maestro a la relación entre educación, amor, amistad y cultura, condiciones y nexos imprescindibles para alcanzar la eficiencia, la calidad y el desarrollo en el proceso de convertir a Cuba en un país culto; tampoco está demás agregar que el cambio de actividad física, como se infiere de la lectura anterior, a la académica despierta el ánimo por esta o viceversa.

Su proyecto revolucionario y republicano, deseo decir, el nuestro, concibe la equidad cultural como el paliativo tangible e intangible para ponderar las diferencias sociales. En armonía con ese criterio, la perspectiva de alcanzar una cultura general integral, viene a revertir en alguna medida esos contrastes a partir de la voluntad gubernamental y el quehacer de una parte considerable del pueblo responsabilizado con la tarea de llevar la educación, la ciencia y la cultura a los sitios más apartados del archipiélago cubano, experiencia que hoy compartimos, respetando la diversidad y las diferencias contextuales, culturales e identitarias, con otros hermanos latinoamericanos, como la República Bolivariana de Venezuela.

Es bello y asombroso observar cómo a través de este principio se engrandece el aprendizaje y ennoblece el espíritu de personas de los más disímiles parajes de la geografía latinoamericana y caribeña. No interpreten, ni por asomo, que politizo mis palabras, al contrario, nada más soy consecuente con una de sus añoranzas: “Déme Venezuela en que servirla, ella tiene en mi un hijo. De América soy hijo y a ella me debo” (Ídem).

Por último, vamos a compartir el significado que posee la frase quizás más conocida y célebre de José Martí sobre la cultura: “Ser culto es el único modo de ser libre” (Martí, 1975, t. 8, p. 289). Pues bien: ¿Qué significado y actualidad contiene la misma? Ser culto es experimentar la sublimación, sensibilidad y regocijo ante un *remake* o el original de la *Monalisa* o *La Silla de Wilfredo Lam* y *La Gitana Tropical* de Víctor Manuel, ante el *Espectros* de Henry Ibsen o el vernáculo, vulgar y jocoso de *Blanquita Becerra*, ante *El Quijote*, o cualquiera de las obras de nuestro único y telúrico Guillermo Vidal, ante *El Padrino*, *El Ciudadano Kane*, *Lo que el viento se llevó* o *Los sobrevivientes*, *La muerte de un burócrata* y *Fresa y chocolate*, ante Mozart y Bethoven o Frank Fernández, Chucho, Silvio y Pablito o la fascinación de la música hippie de la Peña Prodigiosa, ante Cristina Hoyo o Viensay Valdés, o la envidiable y sola presencia de Alicia, **sí**, porque su visita entre nosotros, en mi amada, nuestra amada Las Tunas, es un acontecimiento cultural de relevancia universal.

Ser libre significa capacidad de decidir, glorificar la presencia con una actitud flexible, de humildad, discreción y sabiduría en el pensar, decidir, sentir y actuar, cualquiera que sea la circunstancia, significa ser pródigo no con lo que sobra, sino con lo que tenemos, ser consecuentes con la máxima martiana referida a otro indispensable: Félix Varela, al sentenciar que “fue el que nos enseñó primero a pensar”, significa la seguridad de poseer una idea sobria, aún cuando en silencio estemos, porque el estar callados no es sinónimo de no tener opinión, significa la libertad de actuar según él *arte soy entre las artes y en los montes, monte soy*.

Finalmente, deseo agregar que Martí está presente en cada obra buena como metáfora o memoria, por ello, dejemos que siempre nos conduzca como entraña que late y respira, como padre y vigía que jamás se agota, amor y desvelo que como acompañante etéreo, en la faena de convivir por el bien propio y por la felicidad de los demás, nos rodea a cada instante de nuestra existencia.

5.3 José Martí y (en) la Era Digital

Aún cuando la nostalgia por el libro, la revista o el periódico impreso sea una emoción que en la contemporaneidad se apodera de muchos, yo incluido, la realidad que vivimos y disfrutamos con relación a la información y su publicación en un formato no convencional es otra bien diferente, primero por su volumen editorial, segundo por su calidad estética –y advierto, en muchos casos no ética– y tercero por lo vertiginoso con que se divulga. Esa realidad de *Perogrullo* va aplastando, querámoslo o no, a la era *Gutenberg* y florece en todo su esplendor, tal cual infinidad

de espermatozoides en una primavera que no parece acabar, la *Era Digital*; realidad que, en honor a la verdad, no podría imaginar el Apóstol cubano.

Sería prácticamente inacabable el registro de datos o argumentos que sustentan estas ideas, por eso solo mencionaré algunos: el volumen de la información digital es cada día diez veces superior al volumen de la información impresa tradicional; una persona, ya sea un escolar o un anciano, puede llevar en su computadora personal, el equivalente a la enciclopedia británica más todas las escritas por la comunidad académica internacional en la historia de la creación científica del hombre. Por último, ya no se requiere llevar consigo o visitar una biblioteca para consultar un libro, una revista o el periódico, incluso ni traerlo en esa computadora personal, basta con poseer acceso a Internet y descargar el material que necesitamos en segundos o pocos minutos.

Pienso que José Martí preferiría continuar con su visita a las bibliotecas, los museos y los archivos, sin embargo habrá consenso en suponer que, en la hipótesis de que nos acompañara, también en su labor proselitista aspiraría como nosotros a acceder y conseguir esas fuentes y los recursos tecnológicos para alcanzarlas, un *libermaníaco* –obsesivo de los libros– como él, no nos deja considerar otra conjetura, pero más adelante responderemos entonces la pregunta, ¿qué haría el Héroe de dos Ríos en la *Era Digital*?

Por supuesto, no todos tenemos una laptop ni acceso a Internet, sin embargo tampoco somos la última carta de las barajas; esa realidad–quimera de las tecnologías de la Informática y la comunicación para cientos de millones de seres humanos es una fantasía, muchos de ellos morirán incluso sin conocer ni advertir ese desarrollo fascinante al que algunos de nosotros ya puede acceder; otros no sabrían explicar o mencionar el más elemental criterio sobre esas tecnologías. Por ejemplo, en New York existen más celulares que en toda África subsahariana junta; además, para entrar en ese mundo alucinante se necesita tener corriente eléctrica, saber leer y escribir, entonces sobran las razones para entender. Desde luego, el Héroe Nacional cubano sería un alfabetizador por la luz de la palabra al lado de la bombilla de *Edison*, pero más modernizada.

Incluso, ya han aparecido nuevas clasificaciones para las actuales civilizaciones o para conceptualizar a las naciones y los estados modernos. Según Ignacio Ramonet, excepcional periodista y una de las personalidades mejor y más coherentemente informado a nivel planetario sobre el tema, hoy día, algunas de las comunidades humanas, ya no son países, por muy poblados que sean, sino que son comunidades digitales. Facebook son casi mil millones de usuarios. Cada día se conectan a Google más de mil millones de personas. Cada día se crean unos 100 mil blogs, o sea, unos 36 millones de blogs nuevos al año, que se añaden a los 300 millones de blogs ya existentes.

Ahora bien, ¿cómo periodista qué haría José Martí en esas circunstancias, tan distantes de su contexto relativamente apacible, al menos en la perspectiva tecnológica y la dinámica que ella genera en la contemporaneidad en los ámbitos culturales, académicos, propagandísticos, entre otros?

Antes de responder esa interrogante debemos preguntarnos, ¿en qué contexto científico y tecnológico se desarrolló el más aventajado de los alumnos de Rafael María de Mendive, considerado por algunos estudiosos no solo como un excelente pedagogo, sino como el más destacado de los poetas de la época y un patriota que seguía con los codos sobre el mapa, la ruta de los mambises encabezados por Carlos Manuel de Céspedes, el Padre de la Patria, en la indómita tierra oriental?

El pupilo y su maestro, ¿dialogarían solo de la lucha insurreccional, la historia de Cuba, los poetas de entonces, la ortografía, la caligrafía, las matemáticas o también arriesgaron criterios e ideas sobre los descubrimientos, invenciones y tecnologías, aún cuando este último concepto aparecido entre 1765 y 1783, según plantea Joan Corominas, no fuera muy usado en aquellos tiempos?

Desde 1800 hasta 1854, un año después en que nace José Martí se registran dieciocho inventos o descubrimientos que revolucionaron la ciencia y la técnica de entonces, pero solo mencionaré algunos que guardan una relación directa con el tema de la información, edición, divulgación y recepción de contenidos creados por el hombre, a saber: la Escritura de Ciegos en 1821 por el francés Louis Braille; la Máquina Calculadora en 1822 por el inglés Charles Babbage; la Fotografía en 1827 por el francés Joseph N. Niepce; el Telégrafo en 1832 por el estadounidense Samuel Morse y la Prensa Rotativa en 1846 por Richard M. Hoe, también norteamericano.

No sería arriesgado conjeturar que estos adelantos, algunos ya conocidos y empleados en Cuba, fueron motivo de curiosidad y diálogos entre los ciudadanos de la época, de los que sería absurdo excluir al Héroe Nacional. Por ejemplo, en 1853 año de su natalicio, se inaugura la primera central telegráfica de La Habana. Evidentemente que este contexto favoreció, en cierta medida, la formación académica y tecnológica de José Martí.

Posteriormente se descubren e inventan otros adelantos que contribuyeron al desarrollo “universal” de la prensa, las comunicaciones y la publicidad en el período posterior a la década del cincuenta del siglo XIX e influyeron, como los mencionados, en la curiosidad periodística e interés del “más genial y universal de los políticos cubanos” según Fidel Castro, por el desarrollo científico y técnico. Por ejemplo: en 1876 el escocés-norteamericano Alexander Bell, descubre el Teléfono; en 1885 Ottmar Mergenthaler, de Estados Unidos fabrica el Linotipo; también en ese país, pero en 1887 Emile Berliner inventa el Disco Fonográfico y en 1895 los hermanos franceses Luis y Auguste Lumiere, crean el Séptimo Arte, año en que también aparece los Rayos X, como resultado de los trabajos del alemán Wilhem K. Roentgen.

Para intentar trasladar al Maestro a la era digital, aunque sea en hipótesis, no basta con esta contextualización y persuadirnos de que evidentemente se interesó también por las ciencias y las tecnologías, muestra de ello son las numerosas valoraciones que realiza acerca de la ciencia, así la exalta al plantear que: “Nada sugiere tanta y tan hermosa Literatura como un párrafo de ciencia” (Martí, 1975, t. 22, p. 141).

Paralelo a todo ese progreso es necesario añadir que hubo otras circunstancias que posibilitaron el interés martiano por noticiar y dar a conocer sus ideas patrióticas e independentistas, además de las de carácter artísticas, pedagógicas, económicas, entre otras.

Así, en 1869 el Capitán General de Cuba, Domingo Dulce, decreta la libertad de imprenta⁷⁰ en un errado intento por tratar de atenuar la situación adversa que se vivía y que alcanzó el clímax con el alzamiento de La Demajagua, oportunidad que aprovecha José Martí para divulgar sus opiniones políticas en el periódico *La Patria Libre*, dirigido por él mismo y en el que publica el poema *Abdala*, drama en el que encumbra, quizás sin proponérselo, el concepto de Patria.

Esa oportunidad circunstancial se repite, salvando el tiempo y el espacio y, por tanto, los contextos ideológicos, prácticos y culturales en otras etapas de nuestra historia, incluso después del primero de enero de 1959, en que la libertad de publicación y expresión han sido aplaudidas

70 En 1883 escribe en La América, Nueva York que: “Ciencia y libertad son llaves maestras que han abierto las puertas por donde entran los hombres a torrentes enamorados del mundo venidero” (Ibíd., t. 6, p. 24).

por muchos, desde luego y como ya afirmé, no es lo mismo el año 1869 que la coyuntura en que aparece *Cubadebate*, unos 140 años después, como recurso de la informática y la comunicación y expresión de una apertura de la inmediatez, la masificación en el acceso a la información y, en ocasiones, para emitir opiniones divergentes a la oficial, que el Maestro también hubiera, no solo empleado de manera crítica y constructiva, sino agradecido y celebrado junto a nosotros.

Estos argumentos pueden propiciar una respuesta a la pregunta que ya nos hicimos al principio de estas letras: ¿qué haría el Héroe de dos Ríos en la *Era Digital*?, ¿cuál sería su labor si hoy dispusiera de los recursos tecnológicos a la usanza y conociera que el *ethos*⁷¹ científico sufre una crisis moral porque buena parte de sus integrantes responden a los intereses de las transnacionales y creen, más que en nada, en el *Dios dinero*? Hechos y fenómenos que no son ajenos a nuestro gremio o a nuestra labor académica y docente. Evidente, nadie puede vivir en una urna de cristal en este mundo globalizado, por ello nos guste o no, somos víctimas o victimarios de esos males, y expresado sin ambigüedades, de esa crisis moral.

A sabiendas que la opinión pública internacional es prácticamente decisoria en la batalla contra la desaparición de los bosques, desertificación de los suelos, el calentamiento global, el despilfarro de materias primas, la contaminación del aire y las aguas, el exceso de desechos, incluyendo los radioactivos y las dos millones de libras diarias de alimentos que servirían para alimentar a los más hambrientos.

En fin, el agrandamiento del agujero en la capa de ozono, males que dependen y proliferan también gracias al uso inadecuado de las tecnologías de la Informática y las Comunicaciones en una suerte de agujero negro en que sus fuerzas centrípetas nos hacen caer en un infinito del que no podemos emerger como consecuencia de la síntesis y ciclo del caos que reina en el “desarrollo” científico y, repito, José Martí a sabiendas de que la opinión de los pueblos es también un arma de combate, como otrora lo fueron los machetes para los mambises, la movería e influiría por el bien de la humanidad con la palabra escrita e imágenes acompañadas de la vehemencia de su ética filosa.

Desde luego, no se desentendería de nuestros males internos también de carácter académico, ecológico y moral y de otros aspectos, que son muchísimos, a esos les dedicaría igualmente buena parte de su tiempo. Pero, ¿cómo lo lograría?, ¿a través de qué recurso se valdría para ello?, ¿emplearía los medios de la Informática y las Comunicaciones? ¿Fuera un *facebookero*, un *twittero* o un *bloguero*?

Sin embargo, contestémonos primeramente: ¿qué es el *facebook*, el *twitter* y el *blog informático*? **Facebook** es un sitio web que sirve como plataforma para redes sociales creado por programadores estadounidenses⁷²; el **twitter** es un servicio de microblogging, con sede en San Francisco, California. Como red social permite enviar mensajes de texto plano de corta longitud,

71 El *ethos* científico es considerado como la plataforma moral que sustenta en la práctica diaria los principios éticos y estéticos que identifican a la comunidad científica y la diferencia de otras agencias socializadoras, pues esos valores como la honestidad, responsabilidad, la verdad, la honradez, la responsabilidad, entre otros son defendidos en tanto códigos supremos que al infringirlos devalúa e invalida a su(s) integrante(s) como profesionales y como personas, técnica y humanamente.

72 Originalmente era un sitio para estudiantes de la Universidad de Harvard, pero desde 2004 se abrió a cualquier persona con una cuenta de correo electrónico. La idea de crear una comunidad basada en la Web en que la gente compartiera sus gustos y sentimientos no era nueva, pues David Bohnett, creador de Geocities, la había incubado a fines de los años 1980. Bajado de <http://es.wikipedia.org/wiki/Facebook>.

con un máximo de 140 caracteres, llamados tweets, que se muestran en la página principal del usuario⁷³, y el **blog**, en español también bitácora digital, cuaderno de bitácora, ciberbitácora, ciberdiario, o weblog, es un sitio web en el que uno o varios autores publican cronológicamente textos o artículos⁷⁴.

Al conocer qué es el facebook, el twitter y el blog y cuáles son las posibilidades que nos brindan, podemos arriesgar la idea de que el Héroe Nacional cubano sería, sin temor a equivocarnos un *facebookero*, un *twittero* o un *bloguero* al servicio de las causas justas, a saber: la lucha por un equilibrio armónico entre el hombre y la naturaleza, su cuidado y conservación; el saneamiento moral de los hombres de ciencia que haría del *ethos científico* una comunidad más creíble y prestigiosa y una educación que aprovechara, al lado de las potencialidades tradicionales, los recursos audiovisuales despojados de las posibilidades hipnóticas, es decir, con un enfoque axiológico, crítico y creativo en función de una **educación desde, durante y para la vida**.

Otra tarea que con ímpetu llevaría a cabo empleando esos recursos sería la batalla por el amor y la paz en toda la humanidad; por eso hoy, frente a la beligerancia imperialista, el negocio y riquezas insospechadas que generan las guerras, repetiría y escribiría en su blog lo que publicó en *La nación*, de Buenos Aires en 1887: “¿Para qué, sino para poner paz entre los hombres, han de ser los adelantos de la ciencia?” (Martí, 1975, t. 11, p. 252). El concepto martiano de que la guerra por la independencia debía ser “generosa y breve”, es una de las definiciones más humana y apostólica de toda su obra y, sin chovinismo alguno, de toda la historia de la humanidad.

Desde luego, la indolencia, el oportunismo, la corrupción, la mediocridad, el hipercriticismo, además de otros padecimientos de nuestra sociedad que tienen un carácter multicausal, pero que la institución escolar igual que no les pone coto, también puede paliar, serían motivo de desvelos del Maestro y contenido de su labor a través de las tecnologías de la Informática y la Comunicación, tal vez por estas razones en la supuesta idea de que ahora estuviera aquí, nos estaría ofreciendo argumentos contextualizados para hacernos “cómplices de la virtud”, al decir de sus propias palabras.

Para concluir, deseo insistir en un criterio salvador, sobreviviremos solo si recurrimos a la herencia del apostolado martiano, pues nos legó una obra capaz de solucionar o solventar los más disímiles problemas que nos aquejan en el hogar, la comunidad, la profesión, en fin, toda la sociedad. Releerlo, estudiarlo y dialogarlo es, sin lugar a dudas, la panacea de todas nuestras dificultades, pero desde su perspectiva humana, cultural y espiritual; no podremos tener tranquilidad ciudadana, prosperidad económica, una cultura aceptable y, en fin, ser felices,

73 Los usuarios pueden suscribirse a los twitts de otros usuarios – a esto se le llama “seguir” y a los usuarios abonados se les llama “seguidores”, “followers” y a veces “tweeps” (‘Twitter’ + ‘peeps’, seguidores novatos que aún no han hecho muchos twitts). Por defecto, los mensajes son públicos, pudiendo difundirse privadamente mostrándolos únicamente a unos seguidores determinados. Los usuarios pueden tuitear desde la web del servicio, con aplicaciones oficiales externas (como para teléfonos inteligentes), o mediante el Servicio de mensajes cortos (SMS) disponible en ciertos países. Si bien el servicio es gratis, acceder a él vía SMS, comporta soportar tarifas fijadas por el proveedor de telefonía móvil. Bajado de <http://es.wikipedia.org/wiki/Facebook>.

74 Ese texto o artículo aparece primero el más reciente, donde el autor conserva siempre la libertad de dejar publicado lo que crea pertinente y donde suele ser habitual que los propios lectores participen activamente a través de sus comentarios. Un blog puede servir para publicar ideas propias y opiniones sobre diversos temas. Los términos ingleses *blog* y *weblog* provienen de las palabras *web* y *log* (‘log’ en inglés = diario). Bajado de <http://es.wikipedia.org/wiki/Facebook>.

porque nuestras expectativas, necesidades y motivaciones se satisfacen de modo cabal, si no tratamos de seguir sus huellas y acompañarlo tomados de las manos en una suerte de misterio y de realidad, enamorados de la vida.

BIBLIOGRAFÍA

Addine, F. (2013). *La didáctica general y su enseñanza en la Educación Superior Pedagógica*. La Habana: Pueblo y Educación.

Buch, R. M. (2009). De Caballero a Martí. Trayectoria de la filosofía cubana electiva en el siglo XIX. *Revista Honda* (25), p. 49. Sociedad Cultural José Martí.

Casañas, M. (2006). *La Filosofía de la Educación desde una perspectiva Marxista*. Universidad Bolivariana de Venezuela.

Chávez, J. A. (1992). *Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862)*. La Habana: Pueblo y Educación.

Colectivo de Autores (s.f.). *Pedagogía*. La Habana: Editorial de Libros para la Educación.

Colectivo de autores. (1981). Obras Completas de José Martí. *Anuario del Centro de Estudios Martianos* (4), p. 13.

Colectivo de autores. (1985). Obras Completas de José Martí (t. 2). La Habana. Edición Crítica. Centro de Estudios Martianos.

Colectivo de Autores. (2013). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Pueblo y Educación.

Corominas, J. (1997). *Breve Diccionario Etimológico de la Lengua Castellana*. La Habana: Edición Revolucionaria.

De la Luz, J. (s.f.). *Elencos y discursos académicos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Fernández Naranjo, R. (2009). *El fenómeno social marginalidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Historia de Cuba en el preuniversitario* (tesis doctoral inédita). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Pepito Tey", Las Tunas.

García, F. (2004). *El amor como energía revolucionaria en José Martí*. La Habana. Centro de Estudios Martianos.

García, R. (1949). Homenaje al maestro. *Revista Cubana de Filosofía* VI(4), enero-junio, p. 3. La Habana.

González, F. (1995). *Comunicación, personalidad y desarrollo*. La Habana: Ciencias Sociales.

Jaeger, W. (1945). *Paideia* (t. 3). México. Fondo de la Cultura Económica.

Kruger, A. (2005). Formación Vivencial: más allá de la moda. *Revista Internacional Magisterio*, (17), p. 33.

Mañach, J. (s.f.). *Martí, El Apóstol*. La Habana: Editora Popular de Cuba y El Caribe.

Martí, J. (1975). *Obras Completas* (tomos 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 15, 18, 19, 20, 21 y 23). La Habana: Ciencias Sociales.

Martí, J. (1983). *Otras crónicas de Nueva York*. La Habana: Ciencias Sociales.

Martí, J. (1990). *Ideario pedagógico*. La Habana: Ciencias Sociales.

Martí, J. (1997). *La Edad de Oro*. La Habana: Pueblo y Educación.

Martínez, A. (1989). *Ideas Filosóficas de José Martí*. La Habana: Ciencias Sociales.

Martínez, M. (2006). *Programa y Guía de Filosofía de la Educación. Maestría en Educación*. Universidad Bolivariana de Venezuela.

Marx, C. (1973). *Obras Escogidas en dos tomos*. La Habana: Pueblo y Educación.

Minujín, A. y Miraben, G. (1994). Cómo trabajar en las escuelas de apoyo del IPE y Jornadas Pedagógicas. En Colectivo de autores, *Lecciones de Filosofía Marxista-Leninista* (t. 2). La Habana: Pueblo y Educación.

Padura, L. (2008). *La novela de mi vida*. La Habana: Ediciones Unión.

Saíenz, F. C. (2014). *Diccionario Español de Sinónimos y Antónimos*. La Habana: Editorial José Martí.

Suárez, C. (s.f.). *Yo conocí a Martí*. La Habana: Pueblo y Educación.

Toledo, L. (1996). *Cesto de llamas*. La Habana: Ciencias Sociales.

Torres-Cuevas, E. y Loyola, O. (2001). *Historia de Cuba 1492–1898 Formación y Liberación de la Nación*. La Habana: Pueblo y Educación.

Valdés, R. (2002). *Diccionario del Pensamiento Martiano*. La Habana: Ciencias Sociales.

Vitier, C. (1997). *Cuadernos Martianos* (t. II). La Habana: Pueblo y Educación.

Vitier, C. (2008). *Ese Sol del Mundo Moral*. La Habana: Ediciones Unión.

Vitier, C. y García, F. (1995). *Guía para los maestros de las Aulas Martianas*. La Habana: Pueblo y Educación.

