

José Elpidio Pérez Somossa: un pedagogo renovador

Caridad González Duro



Todas las universidades de Cuba en una:

**José Elpidio Pérez Somossa: un pedagogo
renovador**

Caridad González Duro

923-Gon-J

José Elpidio Pérez Somossa: un pedagogo renovador / Caridad González Duro. -- Ciudad de La Habana : Editorial Universitaria, 2008. -- ISBN 978-959-16-0845-1. -- 73 pág.

1. González Duro, Caridad
2. Ciencias Sociales – Biografías de personas

Edición: Eduardo Cordero Ramírez

Corrección: Dr. C. Raúl G. Torricella Morales

Diseño de cubierta: Elisa Torricella Ramirez



Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba, 2008

La *Editorial Universitaria* publica bajo licencia Creative Commons de tipo Reconocimiento No Comercial Sin Obra Derivada, se permite su copia y distribución por cualquier medio siempre que mantenga el reconocimiento de sus autores, no haga uso comercial de las obras y no realice ninguna modificación de ellas. La licencia completa puede consultarse en:

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/legalcode>

Editorial Universitaria

Calle 23 entre F y G, No. 564,

El Vedado, Ciudad de La Habana, CP 10400, Cuba.

e-mail: torri@reduniv.edu.cu

Sitio Web: <http://revistas.mes.edu.cu>

Índice

Portada.....	1
Página legal.....	2
Índice.....	3
Prólogo del autor.....	5
Introducción.....	6
Cuerpo del Libro.....	7
1-Fundamentos teóricos que sustentan el quehacer del magisterio cubano en la primera mitad del siglo XX.....	8
1.1- Panorama del contexto histórico cubano en las décadas del 20 al 40 del siglo XX.....	8
1.2- Esbozo del contexto histórico pinareño en las décadas del 20 al 40 del siglo XX.....	12
1.3- Panorama educativo de Cuba entre 1920 y 1953.....	14
1.4- Panorama de la educación en Pinar del Río entre 1920 y 1953.....	18
1.5- Fundamentos filosóficos de la teoría y la práctica pedagógica en Cuba en la primera mitad del siglo XX.....	21
1.6- Reflexiones sobre la sociología de la educación en Cuba durante la república.....	24
1.7- Consideraciones acerca de la psicología pedagógica en la neocolonia.....	25
1.8- La escuela activa: su incidencia en la pedagogía cubana de la neocolonia.....	27
2-Elementos de la vida del doctor José Elpidio Pérez Somossa: periodización de su obra, rasgos del primer período (1909-1929).....	29
2.1- Periodización de la labor pedagógica del dr. José Elpidio Pérez Somossa.....	29
2.2- Aspectos a tener en cuenta para el estudio de una figura de la localidad.....	30
2.3- Cronología de vida.....	32
2.4- Datos biográficos del educador dr. José Elpidio Pérez Somossa.....	34
2.5- Primer periodo de la obra del educador José Elpidio Pérez Somossa (1909-1929).....	37
2.5.1- José Elpidio Pérez de maestro de certificado a doctor en pedagogía.....	38
2.5.2- La escuela y el sentimiento de nacionalidad.....	41
2.5.3- Crítica a la situación socio económico del país: finales de la década de 1920.....	42
3-Rasgos que distinguen el segundo período de la obra teórico práctica del educador doctor José Elpidio Pérez Somossa (1930-1953).....	45
3.1- Inicio de la obra teórica: criterios de otros pedagogos sobre la misma.....	45

José Elpidio Pérez Somossa: un pedagogo renovador.	4
3.2- La concepción pedagógica del doctor Pérez Somossa vista a través de su obra teórica y práctica.....	48
3.3- Influencia de la escuela activa.....	52
3.3.1- Lucha contra la enseñanza tradicional.....	54
3.3.2- El juego y su papel en el aprendizaje.....	56
3.3.3- Tratamiento de las categorías enseñanza, aprendizaje, instrucción y educación. .	57
3.4- Crítica aguda a los males de la escuela cubana en las décadas del 30 y el 40.....	61
3.5- Reflexiones acerca de la evolución que manifestó la concepción pedagógica del dr. José Elpidio Pérez Somossa en los períodos estudiados.....	66
Conclusiones generales.....	68
Bibliografía.....	70

Prólogo del autor

La presente monografía tiene como objetivo central, sacar a la luz una parte de la historia de la educación pinareña, a partir de la labor pedagógica de un ilustre educador de la región, el doctor José Elpidio Somossa, quien con su profesionalidad y entrega absoluta al magisterio, contribuyó al enriquecimiento del pensamiento y la práctica pedagógicas de la provincia en la primera mitad del siglo XX.

Este inteligente maestro local, supo ser consecuente con el momento histórico que le tocó vivir y dio respuestas acertadas, a las condicionantes que la sociedad impuso a la educación, en la convulsa época comprendida entre 1920 y 1953.

Fue de los educadores, que trató de salvaguardar la nacionalidad desde su función magisterial. Honesto, crítico y valiente, no temió enfrentar en 1930 al norteamericano doctor Malvín Pitman, cuando pretendió dar recetas al magisterio cubano, para mejorar la situación educativa en el país; o cuando acusó públicamente en 1949 al presidente de la república, Grau San Martín, de desarrollar una política escolar prostituida.

Otro elemento relevante que recoge esta monografía, es cómo el doctor Pérez Somossa enrumbo la didáctica de la aritmética por el camino de la ciencia, y atribuyó a la práctica un rol esencial en el aprendizaje.

Este trabajo, es también un homenaje al magisterio pinareño de todas las épocas, por su entrega incondicional a la noble tarea de educar hombres dignos.

La Autora

Introducción

En el presente trabajo investigativo, se devela una parte desconocida de la historia de la educación en Pinar del Río, a partir del estudio de la concepción pedagógica del educador Dr: José Elpidio Pérez Somossa, quien fuera una figura destacada del magisterio pinareño, de la primera mitad del siglo XX.

La presente obra se estructura en tres capítulos:

- En el capítulo I, se hace una valoración de los presupuestos teóricos de la investigación; que incluye un panorama general del contexto histórico y educativo, que se manifestó entre 1920 y 1953 en Cuba y Pinar del Río. Así como los rasgos esenciales, del modo en que incidieron las tendencias filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas en Cuba en la etapa estudiada.
- Seguidamente en el capítulo 2, se presenta una cronología y una biografía de la vida y obra del Dr: José Elpidio Pérez Somossa. Los pasos que se siguieron en el estudio de la figura, la peridización de su labor pedagógica, las características que identificaron su primer período de labor magisterial, su preparación profesional y las invariantes que distinguieron, la concepción pedagógica de este educador en ese período.
- Finalmente en el capítulo 3, se aborda el segundo período de su labor, su rica obra teórica, que se conformó esencialmente a partir de la publicación, de textos de aritmética y español para las enseñanzas primaria y primaria superior. Así como el modo en que asumió las tendencias filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas nacionales y foráneas, que incidieron en la teoría y la práctica pedagógicas cubana de la etapa abordada. Cómo concibió las categorías pedagógicas. EL papel que le confirió al juego en el aprendizaje; y las invariantes que distinguieron su concepción pedagógica en ese período.

Cuerpo del Libro

**José Elpidio Pérez Somossa: un pedagogo
renovador**

1- Fundamentos teóricos que sustentan el quehacer del magisterio cubano en la primera mitad del siglo XX

Todo estudio consecuente y objetivo acerca de la historia de la educación, debe partir de la ley general que expresa que la educación responde siempre a los intereses de la clase dominante, lo cual está dado por el carácter social de este fenómeno y por tanto los artífices del mismo, los maestros, manifiestan su labor en consonancia con las necesidades sociales de su época.

Por ello es esencial, para la comprensión de la concepción pedagógica del Dr. José Elpidio Pérez Somossa, que se conozca el contexto histórico en el que proyectó su labor magisterial. De este modo se sostiene el criterio de que el hombre es un ser activo que transforma sus condiciones de existencia bajo la determinación y el conocimiento de las relaciones sociales, cada hombre es hijo de su época y por tanto portador de ella, y al transformarla se transforma a sí mismo.

Por ello, en esta investigación se aborda el contexto histórico de Cuba y en particular de Pinar del Río, en las décadas entre 1920 y 1953 etapa en que se desarrolló este educador.

1.1- Panorama del contexto histórico cubano en las décadas del 20 al 40 del siglo XX

En el año 1899, se produce en Cuba un acontecimiento que signó con fuerza el devenir de la sociedad cubana en la primera mitad del siglo XX, este es la Primera Intervención Militar Norteamericana, la cual ofreció a los monopolios yanquis la posibilidad de realizar sus aspiraciones de dominio sobre la Isla. La intervención logró imponerse sentando las bases para que Cuba se convirtiese en una neocolonia del imperialismo.

Al respecto Jorge Ibarra señala “La política neocolonial estadounidense se caracterizó por el hecho de que se permitiera a las naciones bajo su esfera de influencias, una independencia política formal, mientras la penetración económica del capital financiero, en alianza con las clases terratenientes y el comercio exportador monopolizaría el poder del Estado.” (Ibarra, 1992: 46)

El 20 de mayo de 1902, finalizó esta ocupación de la Isla y se inició una nueva etapa de la historia cubana, en la que se puso de manifiesto la frustración del ideal independentista del siglo XIX, por la imposición en la constitución de la Enmienda Platt, apéndice que dio derechos a Estados Unidos sobre el destino de los cubanos. Durante esta etapa el Imperialismo Norteamericano ejerció el control real que venía manifestando sobre la vida económica, política y cultural, penetró en el terreno educacional, dominó los órganos de propaganda y desarrolló una labor sistemática encaminada a deformar la conciencia del pueblo cubano.

En este contexto se manifestaron las relaciones capitalistas de producción en condiciones de subordinación a los intereses del imperialismo yanqui. Es cierto que esto condujo a un determinado crecimiento de las fuerzas productivas en el país, pero por otra parte se consolidó la estructura deformada de la economía subdesarrollada, dándose las premisas para la pronta manifestación de las contradicciones entre el desarrollo de las fuerzas productivas y las relaciones de producción, ahora de tipo capitalista con rasgos semif feudales.

Dentro de este periodo histórico, se destacan las características de los años entre 1920 y 1953 por corresponderse al accionar pedagógico del educador pinareño, tratado en este trabajo.

El segundo decenio de la centuria número 20 en Cuba, estuvo enmarcado en las condiciones de la crisis general del capitalismo; donde la inestabilidad de la economía capitalista se hizo sentir vigorosamente en el país. Todo esto repercutió negativamente en el devenir socioeconómico y político de la Isla.

Como consecuencia de la Primera Guerra Mundial, la producción azucarera de Cuba aumentó aceleradamente. Lo que provocó, que dicho sector se desarrollara más en detrimento de otros renglones de la economía, acentuándose la deformación estructural que llevó al país, a un mayor grado de subdesarrollo y profundizó la dependencia hacia Estados Unidos.

Esto explica cómo las crisis económicas mundiales de 1920 y de 1929, provocaron profundos trastornos en la ya debilitada economía cubana. Lo que repercutió en lo político social e hizo que en esta década se perfilara con nitidez, un pensamiento antiplataista que la historiografía conceptualiza como un despertar de la conciencia nacional y antiimperialista, reflejado en el accionar del pueblo, que manifestó su inconformidad creciente ante tal realidad, con un intenso movimiento huelguístico en todo el país, que demostró la fuerza política alcanzada por la clase obrera apoyada por los estudiantes e intelectuales progresistas.

Esta fue la etapa de la reforma universitaria encabezada por Julio Antonio Mella a fines de 1922, la Protesta de los Trece el 18 de marzo de 1923 dirigida por Rubén Martínez Villena, el Primer Congreso de Estudiantes en octubre de 1923, también dirigido por Mella, que además fundó en el mes de noviembre de ese mismo año la Universidad Popular José Martí. En 1925, se producen dos acontecimientos que ratificaron la madurez política alcanzada por la clase obrera cubana, la fundación de la Confederación Nacional Obrera de Cuba (C.N.O.C.) el 6 de agosto y la del Partido Comunista el 16 de agosto, en este último hecho participaron Carlos Valiño, Fabio Grobart y Julio Antonio Mella, entre otros.

La década del 30 fue muy convulsa, el gobierno machadista que asumió el poder de 1925 hasta 1933, mantuvo todos los males de la neocolonia, una característica fundamental de este gobierno, fue el total abandono de la democracia burguesa en su afán de impedir el

movimiento revolucionario. La violencia extrema, el terror, el encarcelamiento, la ausencia total de libertades, el asesinato de líderes revolucionarios, como Alfredo López o Julio Antonio Mella, se manifestaron en ese mandato gubernamental.

La más alta expresión de la convulsión en esa etapa fue la Revolución del 30, la cual se enfrentó no sólo a la dictadura de Gerardo Machado y a la desastrosa situación económica y social existente; sino también a los preceptos del Imperialismo Norteamericano. En Cuba existía una situación revolucionaria, ejemplo de ella fue el pujante movimiento opositor que marcó al año 1930 como punto crucial de este proceso, donde la huelga de marzo organizada por el Partido Comunista y liderada por Rubén Martínez Villena, y la acción estudiantil del 30 de septiembre son importantes jalones de esta lucha.

Toda esta situación revolucionaria dio al traste con la tiranía de Machado, y se mantuvo hasta el 15 de enero de 1934 en que se produjo el golpe contrarrevolucionario encabezado por Fulgencio Batista. Respecto a ello José A. Tabares del Real (1973) cita a Antonio Guiteras quien hizo una valoración del fracaso revolucionario "... Fracasamos porque una revolución sólo puede llevarse adelante cuando está mantenida por un grupo de hombres identificados ideológicamente..." (Tabares del Real, 1973: 48).

Realmente faltó unidad de pensamiento y acción, claridad en los objetivos, lo que fue aprovechado por el Imperialismo Norteamericano y sus secuaces en el país.

La crisis general del capitalismo siguió repercutiendo en Cuba durante este decenio y provocó que se mantuviera, la dependencia al imperialismo y la estructura neocolonial de la Nación, aunque con algunos ajustes a partir de la llamada política del Buen Vecino, que pretendió de forma engañosa dar un mejor trato a Cuba. Al respecto, Jorge Ibarra señala "De hecho la dominación neocolonial se mantuvo invariable, cambiando tan sólo los mecanismos de los que se valía para mantener sometido al pueblo cubano.... Comenzaba la época de la democracia secreta" (Ibarra, 1992:18). En este marco se derogó la Enmienda Platt, que ya no era necesaria para que el Imperialismo Norteamericano garantizara su dominio sobre Cuba; reconocido por la propia prensa norteamericana a la que hace alusión José A. Tabares del Real "Cuba continuará siendo un pupilo de los EE.UU. mientras el capital norteamericano continúe dominando en aquella República las industrias, tierras y bancos y mientras los cubanos dependan del comercio norteamericano..." (Tabares del Real, 1973:55).

La situación social se mantuvo dentro de los mismos marcos existentes, sin potenciarse el bienestar de las grandes masas del pueblo que continuaban siendo explotadas, desfavorecidas en sus más elementales necesidades y reprimidas ferozmente.

En 1937 la coyuntura internacional de enfrentamiento entre las fuerzas progresistas de todo el mundo y el fascismo, así como la lucha del pueblo por los derechos democráticos, obligaron a Batista a cambiar su táctica represiva para lograr el acercamiento con las fuerzas progresistas del país, incluyendo los comunistas. Entre las primeras medidas que

tomó está el decreto de amnistía general de 1937, mediante el cual 3000 presos políticos fueron puestos en libertad. Otra fue, que en septiembre de 1938 el Partido Comunista fue legalizado.

El movimiento obrero que había sufrido embates después de las luchas de 1935, dio importantes pasos a favor de la unificación, y en el año 1939 la Confederación Obrera Cubana acordó disolverse para dar paso a la creación de la Confederación de Trabajadores de Cuba (C.T.C.), la que logró la unificación de las organizaciones sindicales del país y asumió la lucha por los derechos de los trabajadores.

El inicio de la década del 40 mostró que el movimiento del pueblo cubano, en favor de cambios democráticos había dado frutos; esto se expresó en la convocatoria a elecciones para delegados a la Asamblea Constituyente de 1940, donde participaron todos los partidos políticos del país incluido el Partido Comunista fusionado con la Unión Revolucionaria, adoptando el nombre de Partido Unión Revolucionaria Comunista, con un programa de profundo contenido revolucionario. El 9 de febrero de 1940 quedó inaugurada la Asamblea Constituyente, sus labores concluyen el 8 de junio, quedando aprobada la Constitución el 5 de julio de 1940.

Esta Carta Magna tuvo artículos de carácter progresista y avanzados para su época, aunque su esencia era burguesa, porque preservaba y protegía la propiedad privada sobre los medios de producción.

Toda esta coyuntura internacional y nacional, llevó a que en 1940, Fulgencio Batista ascendiera al poder de la República de Cuba. Durante su gobierno puso en práctica una política exterior, ajustada a las condiciones internacionales de enfrentamiento al fascismo. Todo ello permitió desplegar una amplia movilización de los sectores democráticos y de la clase obrera.

En relación con la situación económica en este mandato de Batista, se manifestó un relativo ascenso como resultado de los altos precios alcanzados por el azúcar en el período de la Segunda Guerra Mundial.

Al finalizar este periodo presidencial en 1944, ascienden al poder los representantes del Partido Auténtico, primero Ramón Grau San Martín (1944 – 1948) y después Carlos Prío Socarrás (1948 – 1952). Un elemento importante que garantizó el triunfo de los auténticos, fue la intensa campaña demagógica plagada de promesas a favor de las masas. Pero todo esto fue incumplido por ambos representantes del autenticismo.

La política económica que siguieron, fue contraria a los intereses nacionales y en favor de beneficiar y asegurar el dominio de los intereses norteamericanos y la oligarquía nativa. Otras invariantes que caracterizaron el período de los gobiernos auténticos, fueron la corrupción en el panorama político social y la represión al movimiento obrero y revolucionario en general, esto provocó una fuerte lucha de obreros y campesinos como por

ejemplo, la batalla librada por el diferencial azucarero llevada a cabo por Jesús Menéndez quien fue asesinado el 22 de enero de 1948 en Manzanillo.

Ante la situación de desaliento que se produjo en el pueblo, cobró fuerzas el movimiento político Ortodoxo con la figura de Eduardo Chibás. El movimiento de masas que se aglutina alrededor de esta propuesta política hace temer a los elementos más reaccionarios y al imperialismo, produciéndose en 1952 un nuevo golpe de estado encabezado por Fulgencio Batista; iniciándose una de las etapas más dolorosas de la historia de Cuba.

1.2- Esbozo del contexto histórico pinareño en las décadas del 20 al 40 del siglo XX

En esta etapa la provincia pinareña presentaba una situación similar a la del resto del país, pero de forma más acentuada. El tabaco era el principal renglón productivo de la región y se encontraba en su gran mayoría en manos de consorcios estadounidenses.

Otras producciones de relativa importancia fueron la cafetalera y cañera, concentradas fundamentalmente en las zonas más orientales de la provincia. En general, la producción agrícola era el sustento económico más fuerte de la provincia; pero esta no alcanzaba un nivel decoroso, ya que su estructura estaba marcada por relaciones semif feudales, donde grandes extensiones de tierra se encontraban en manos de un grupo reducido de terratenientes, con la consabida situación de explotación a la que se veían sometidos los campesinos que trabajaban en estas fincas y los cuales en su mayoría estaban completamente endeudados, con los dueños de las tierras. La situación de las clases explotadas de la provincia, no fue más que la expresión del contexto nacional, donde primó la miseria que cada vez era más insoportable.

De 1914 al 1921 se manifestó una coyuntura favorable a la economía provincial, se elevó la producción tabacalera y tomó más valor la producción minera. Pero al igual que en el resto del país, cuando en 1921 sobrevino la crisis económica del capitalismo, Pinar del Río sufrió los embates de la misma, haciéndose mayor el dominio que alcanzaran los capitalistas norteamericanos sobre sus principales renglones económicos.

Esta situación provocó que en la década del 20 se manifestara en el contexto provincial un movimiento político y social, en consonancia con las manifestaciones nacionales de desarrollo de una conciencia patriótica y antiimperialista, que caracterizó la unidad de la fuerza revolucionaria de obreros, estudiantes e intelectuales. Es en este contexto en el que los estudiantes pinareños encabezados por los del Instituto de Segunda Enseñanza, participaron junto al movimiento obrero en huelgas, acciones antigubernamentales y en cada acto público que se organizó en contra de la política de los gobiernos de turno, enfrentando la represión desatada.

Al finalizar la década del 20, como expresión del dominio extranjero sobre la economía provincial los norteamericanos eran dueños de 8 de las 10 fábricas de azúcar existentes, y habían invertido más de 30 millones de dólares en la producción tabacalera.

La situación social de estos años finales de la década del 20 y de los primeros del 30 fue crítica, al respecto señala el licenciado Pedro Pablo Rodríguez “La profunda crisis existente internacional y nacional trajo aparejado un total deterioro del nivel de vida de la población pinareña, que llegó a ser la peor del país. La reelección de Machado en 1928 agravó aún más la crisis política y social...” (Rodríguez, 1992:56)

La década del 30 tuvo su impronta en Pinar del Río y la provincia reflejó su lucha a partir de toda una serie de acciones como: la organización del Partido Comunista en 1930; la participación en la huelga de 1933; el asalto a la Junta de Educación también en este año, con el objetivo de expulsar al personal corrupto de dicho organismo. En general en la provincia pinareña se manifestaron focos de rebeldía contra el machadato, como parte de la lucha que llevó al derrocamiento del tirano.

Los años que sucedieron al gobierno de Machado, fueron convulsos, Pinar del Río fue escenario de acciones como la movilización de estudiantes y maestros junto a la clase obrera, en apoyo a la huelga de marzo de 1935. En los años finales de esta década se manifestó una cierta recuperación de la vida pública provincial, esto fue parte de la coyuntura nacional e internacional, que puso en ventaja a las fuerzas progresistas.

El cuarto decenio del siglo no se diferenció mucho de los anteriores en Pinar del Río, se mantuvo la estructura económica deformada y se acentuó la pobreza y abandono generalizado, ante ello los comunistas pinareños, se unieron al resto de sus compañeros partidistas del país y exigieron públicamente el establecimiento de acciones garantizadas del cumplimiento de los contenidos progresistas de la Constitución de 1940.

Fue una etapa, en la que se destacaron hechos relativos a los abusos cometidos contra el campesinado. En 1941 se produjeron varios actos de desalojo campesino, siendo dentro de los más resonados los que se efectuaron en las haciendas “El Rosario” en Caiguanabo y “El Galalón” en Río Feo. Esto provocó toda una serie de manifestaciones públicas de protestas.

Otro hecho que debe destacarse, fue la crítica periodística de la época al florecimiento del juego y la prostitución, como derivación directa de la búsqueda de diversión, por parte de los militares yanquis destacados en Mendoza, poblado de Guane, donde radicaba la base aérea de San Julián, construida durante la Segunda Guerra Mundial.

De 1944 a 1948, fue gobernador provincial Armando del Pino. Su política en consonancia con la del país, se encaminó a contrarrestar al movimiento sindical de orientación comunista y a defender los intereses patronales. Las manifestaciones populares de protestas fueron creciendo, como por ejemplo paros y actos públicos contra tal política. En el primer período auténtico se hicieron algunas obras públicas como el Hospital General, el

antituberculoso, la construcción del alcantarillado, carreteras y caminos vecinales. Todo esto no resolvía la situación de los más desposeídos, pues se mantuvo el privilegio y la discriminación, así como la politiquería para tener acceso a algunos de esos beneficios.

El panorama pinareño en las tres décadas estudiadas, no fue favorable para el logro del desarrollo de la provincia en las distintas esferas de la vida social, y esto por supuesto generó, que las grandes masas de la región sufrieran los embates de forma más aguda. La provincia más occidental de Cuba, fue una de las que más sintió la estructura deformada que presentaba el país, durante la época de la República Neocolonial.

1.3- Panorama educativo de Cuba entre 1920 y 1953

La República Neocolonial nacida el 20 de mayo de 1902, tuvo en el orden material una situación educativa más favorable, que la dejada por el colonialismo español al finalizar el siglo XIX. El gobierno militar de ocupación (1899 – 1902), se preocupó porque la instrucción en las aulas, fuese de más calidad apoyada en las teorías de Spencer y Pestalozzi; se abrió un número considerable de aulas dotadas de material docente; y se propició por diversas vías la superación de los maestros. Todo respondía, al propósito del Imperialismo Norteamericano de lograr la anexión de la isla, para ello era necesario desarrollar una ofensiva en la educación pública, para promover en los cubanos valores y actitudes compatibles con este empeño, lo cual implicaría, la pérdida de la identidad nacional por la que tanto se había luchado en el siglo XIX.

Los gobiernos que se sucedieron en el período neocolonial (1902 –1959), se caracterizaron entre otras cosas por la despreocupación hacia la escuela cubana. Nuevamente se manifestó como una necesidad, la defensa de la nacionalidad a través de la educación, respecto a esto. Justo Chávez expresó: “ En la República, la lucha en el plano teórico de la educación, se polarizó entre los defensores de la cubanía, los seguidores de la más rica tradición pedagógica nacional y los partidarios, conscientes o inconscientes, en favorecer la formación de la conciencia social desligada de la tradición, al asimilar la pedagogía norteamericana o europea, sin deslindar de ella los aspectos más positivos, más bien, asimilándola acriticamente como ciencia importada”(Chávez, 1996:43)

Los años que anteceden a 1920, no manifestaron ningún ascenso cualitativo en el desarrollo educacional del país, aunque se presentaron hechos de relativa importancia en la esfera educativa como fue la Primera Ley Escolar de la República (1909), que implicó cierta reorganización del sistema escolar; respecto a la formación del magisterio, prevalecieron los postulados más modernos de la práctica pedagógica norteamericana y universal, lo cual incidió en cierta medida, en el desempeño de prestigiosos pedagogos en el país como Ramiro Guerra, Arturo Montori, Alfredo Miquel Aguayo, Pedro García Valdés, José Elpidio Pérez Somossa entre otros, que asumieron de forma crítica o acrítica, y/o contextualizadamente esas influencias foráneas.

Se produjo también la fundación de la Asociación Pedagógica Universitaria donde pedagogos como Alfredo Miquel Aguayo y Arturo Montori, apoyados en los mejores valores del magisterio cubano y latinoamericano del siglo XIX, proyectaron las ideas sobre la escuela nacional cubana y su papel en el desarrollo de sentimientos de cubanía. Esta escuela se nutrió de modelos foráneos, asumidos con rigor crítico a partir de las condiciones concretas de la situación cubana. Vocero de esta asociación fue la revista Cuba Pedagógica (1903 – 1922), en la que se denunció el estado crítico de las escuelas públicas de la isla, proponiendo algunas acciones para mejorarlas.

Otro hecho de la etapa, fue la legislación que aprobó la fundación de las escuelas normales de maestros el 16 de marzo de 1915, lo que se materializa entre 1916 y 1919. Con ello, aparece un tipo sistemático de formación para el magisterio primario, como nunca antes había existido en el país. Los profesores que trabajaban en estas instituciones, eran graduados de la carrera de Pedagogía de la Universidad de La Habana, lo que contribuyó a la buena preparación que recibían los estudiantes normalistas, que al egresar poseían un significativo prestigio.

La década del 20 se caracterizó por un deterioro de la situación educacional, ante la cual se impuso lo más valioso del magisterio cubano, continuando la línea del ideal educativo del siglo XIX en su lucha por mejorar la escuela cubana. En 1926 se elaboraron nuevos cursos de estudio para las escuelas primarias, en los que trabajaron figuras como Alfredo Miquel Aguayo y José Elpidio Pérez Somossa. Estos planes, trataron de lograr un aprendizaje activo en los alumnos, en los mismos se manifestaron la influencia del pensamiento pedagógico del siglo XIX y de lo más moderno de la psicología y la pedagogía norteamericana, priorizando las necesidades y características del niño cubano. A pesar de esto, la práctica escolar no siempre reflejó las intenciones de los cursos de estudio, porque la misma se vio envuelta en la enseñanza tradicional con profunda marca escolástica, obstaculizándose el aprendizaje activo por parte de los alumnos.

En esta década se extendieron por el país las escuelas primarias superiores, que habían sido aprobadas desde 1909. Finalizando el decenio se funda la Escuela Elemental de Comercio en 1927 y la Escuela Técnica Industrial en 1928; pero a pesar de ello no existe una seria preocupación por el desarrollo de tan necesaria enseñanza en el país, y por lo cual ya habían abogado figuras de la pedagogía cubana como Enrique José Varona.

Al inicio de la década del 30 la situación de la educación empeoró, por lo que el gobierno norteamericano, preocupado por la situación de crisis general imperante en esta etapa del machadato, que estaba generando la movilización de las fuerzas del progreso social, decidió enviar a Cuba un especialista en asuntos pedagógicos, el Dr. Marvin Pitman, quien tendría la misión de estudiar el panorama educativo cubano y proponer una estrategia, que contribuyera a reformar dicha situación. En enero de 1933, Pitman conformó un informe en el cual se expresaban las deficiencias de la escuela cubana; pero sin hacer referencia a las

causas reales provocadoras de estas deficiencias, cargando las mismas en las espaldas del magisterio, y tampoco se refirió a una profunda transformación social que cambiara la realidad educativa del país.

En general, el magisterio y el estudiantado de segunda enseñanza y universitario, manifestaron su ira ante la injerencia norteamericana a través de la figura de Pitman. De hecho pedagogos cubanos como Enrique José Varona, María Luisa Dolz, Manuel Valdés Rodríguez entre otros; décadas antes habían criticado los problemas de la educación y habían expuesto sus opiniones sobre cómo accionar en este terreno. Cada uno, a partir de su concepción filosófica y su formación de clase, con criterios más o menos radicales manifestaron su inconformidad con el status quo de la escuela cubana.

Posterior a la caída de Gerardo Machado en agosto de 1933, un grupo de especialistas estadounidenses estudió nuevamente la situación de la educación en el país y elaboraron un nuevo informe denominado “Problemas de la nueva Cuba”, donde planteaban recomendaciones que implicarían mejoras, en la realidad educativa cubana. Esto fue enfrentado, por los sectores más progresistas de la época, un ejemplo es la propuesta de reforma educacional con sentido nacionalista y popular, contenida en el programa de la Joven Cuba, organización nacional revolucionaria fundada en mayo de 1934 y dirigida por Antonio Guiteras Holmes. Esta reforma nunca se tuvo en cuenta por los gobiernos republicanos, respecto a ello Justo Chávez señaló “... este movimiento se dirigió más a los problemas sociales y políticos de la educación, que a la teoría educativa en particular. Perdió su vigencia al ser asesinado Guiteras en 1935”(Chávez,1996:52)

Con el decursar del trigésimo decenio, la escuela rural mantuvo su condición de marginada, funcionaban fundamentalmente por el esfuerzo personal de los maestros asignados a ellas, los cuales se veían en la obligación de crear las condiciones mínimas para poder desarrollar su labor.

En 1936 el jefe del ejército Fulgencio Batista y Zaldívar, desarrolló dos acciones relacionadas con la educación en las zonas rurales, una fue la creación de los hogares infantiles campesinos, con el objetivo de capacitar a estos niños en aspectos industriales y agrícolas, preparándolos para que ingresaran en las escuelas técnicas profesionales. La otra acción, fue la creación del plan de escuelas rurales cívico militares. En apariencia esto implicó una preocupación por el deficiente estado de la educación del campesinado; pero el verdadero objetivo era el granjearse la admiración del campesinado y del pueblo en general, mejorando así su imagen pública.

Los maestros cívicos rurales tenían el grado de sargento, se superaban en la Escuela Nacional Rural José Martí, y los funcionarios superiores de este plan eran oficiales de distintas graduaciones. La enseñanza que se impartía en estos centros rurales era la misma que se establecía en los cursos de estudio de las escuelas públicas.

Respecto al impacto que tuvo en la población este plan, Enma Pérez Téllez, expresó : “El decantado sistema de escuelas rurales cívicas militares recibió las más severas críticas del pueblo y a pesar del esfuerzo que pudieran haber rendido en la lucha contra el analfabetismo, el hecho de no contar con el personal suficientemente preparado , y al introducir el uniforme del ejercito en el aula, con su consecuencia de régimen militarista, las hizo tan impopulares como transitorias” (Pérez Téllez, 1948:63).

Se comparte este criterio, pero a pesar de ello se señala, que en los lugares donde se abrieron estas aulas, al menos se trató de mejorar en algo el maltrecho estado de la educación del campesino. Esto no estuvo guiado, por el interés de sacar adelante a esa clase social, sino que fue parte de la política oportunista de Fulgencio Batista, por ganarse la simpatía de las fuerzas más progresistas del País.

En los años finales de este decenio, se marcó un ascenso de las escuelas privadas, tanto laicas como religiosas, fundamentalmente en las enseñanzas primaria y primaria superior, ganándole terreno a las escuelas públicas, que continuaban en situación crítica.

En 1940 con la aprobación de la Constitución, se legisla la obligatoriedad de la enseñanza primaria garantizada por el estado, así como la gratuidad de la segunda enseñanza .Estos fueron elementos de la parte progresista que tuvo la Carta Magna.

A través de la ley 7 del 5 de abril de 1943, vio la luz el llamado Inciso K, el cual estableció un presupuesto anual para el pago de las plazas de maestros; el primero alcanzó los 180 000 pesos, llegando en al año 1947 a la cifra de 17 500 000 pesos. En realidad los funcionarios ministeriales de educación se apropiaron de una buena parte de este presupuesto, cosa que no asombra de la neocolonia, por la corrupción político administrativa que caracterizó en general toda la etapa, con el consabido saqueo de los fondos públicos.

En el año 1944 el presidente Grau San Martín, elaboró un plan de construcción de 1500 escuelas rurales, las llamadas “escuelas montunas” que aunque no resolvieron los problemas educativos del campesinado cubano, fueron un paliativo para la desfavorable situación de la escuela rural en el país.

Estos centros se establecieron fundamentalmente junto a las principales vías de comunicación, y no en las regiones más apartadas, donde la población campesina vivía en condiciones más miserables.

En el curso escolar 1949 – 1950, la matrícula escolar primaria descendió del 56.86% al 50.7% y en general, la educación fue una de las esferas sociales más afectadas en el segundo mandato del Partido Auténtico, que al igual que en el primero, no cumplió con las promesas de mejoras sociales hechas al pueblo, por el contrario se agudizaron las carencias y sufrimientos del mismo.

En el año 1950 a solicitud del gobierno norteamericano, se realizó un estudio del sistema educativo cubano y una propuesta de reformas que mejoraran el panorama existente. Esto

coincidió con la puesta en práctica del denominado Plan Truslow consistente en una serie de recomendaciones hechas por una comisión dirigida por Francis Truslow, quien representaba al Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento, entidad al servicio del Imperialismo Norteamericano. Todo este marco de recomendaciones en apariencias encaminadas a mejorar la situación social en el país en el período presidencial de Prío Socarrás, no cambiaron la esencia de la situación educacional cubana, ya que cualquier cambio siempre se enfiló en todo el período republicano, a no dañar los intereses del Imperialismo Norteamericano en el país, y nunca se concibió una estrategia encaminada a la transformación social que, en última instancia, podría propiciar un giro sustancial en el panorama educacional.

En la etapa entre 1920 y 1953 se manifestó una situación educacional, que dejó insatisfechas las necesidades de las grandes masas de la población, lo que estuvo dado por el status quo neocolonial imperante.

1.4- Panorama de la educación en Pinar del Río entre 1920 y 1953

Al iniciarse la República Neocolonial, Pinar del Río como gran parte del país, presentaba una cierta recuperación del orden material en el contexto educativo, como consecuencia de la estrategia aplicada en esta esfera por el gobierno interventor norteamericano (1899 a 1902). Sin embargo, en los dos decenios que antecedieron a la década del 20, se manifestaron deficiencias en la política educacional, que implicaron un deterioro de la educación en la provincia, sobre todo en las zonas rurales, en general la asistencia a las aulas no pasaba del 30%. En los cursos escolares de 1909 a 1913, el mayor porcentaje de asistencia fue del 54%. En este mismo año, solo tenían títulos 427 maestros hubo momentos, ejemplo en 1907, que el analfabetismo alcanzó el 40%. Sin embargo, existieron dos momentos importantes antes de 1920, que repercutieron puntualmente en ese decenio; uno fue la reactivación del magisterio en 1909 con la convocatoria a exámenes de maestros de certificados, que posibilitó el surgimiento de figuras notables en el quehacer magisterial de la provincia, como fueron Pedro García Valdés, Sara Cordoneda y José Elpidio Pérez Somossa.

El otro acontecimiento que marcó el devenir educacional en la provincia, fue la fundación de la Escuela Normal de Maestros en 1918, en el local que ocupaba la Escuela Pública # 5 en la calle Martí de la capital provincial. Su primera graduación fue en 1922 egresando de ella 38 alumnos.

En 1925, se produjo un importante acontecimiento para la educación de la provincia; el nombramiento del Dr. Pedro García Valdés como superintendente provincial de escuelas, quien hizo notables esfuerzos por mejorar la situación escolar y educativa de la región. Por ejemplo, impulsó la apertura de escuelas primarias superiores; y el dictado de la circular

provincial número 5 que estableció, la inclusión en los programas de las escuelas primarias el estudio de la historia y la geografía de la provincia, con el argumento de la necesidad no sólo de conocer más la región, sino para aprender a respetarla y sentir orgullo por la misma, a partir del conocimiento de sus valores.

En 1926, se construyó la primera escuela primaria superior, en el local de Máximo Gómez número 30 en la capital pinareña. En 1927 se inaugura la de Artemisa, que llegó a ser centro rector de esta enseñanza en la parte oriental de la provincia. La creación de este tipo de centro, fue un importante paso en la lucha del magisterio local por la calidad de la educación, ya que las mismas tenían un carácter prevocacional y eran una importante ampliación de los conocimientos y habilidades, que proporcionaban las escuelas primarias.

En general en los últimos años de la década del 20 y los primeros de la del 30, se produjo un deterioro en la situación educacional de la provincia. “El analfabetismo alcanzó la cifra del 35% en la población mayor de 10 años “ (Rodríguez, 1995:66). Este fue un momento, en que el magisterio pinareño junto al estudiantado y a los intelectuales progresistas, libró batallas contra el status quo imperante.

En 1936, cuando Fulgencio Batista creó el plan de escuelas rurales cívico militares, un total de 1117 jóvenes pinareños se incorporaron a ese plan, y se crearon algunos centros de este tipo. Un hecho importante para la escuela rural pinareña que se produjo al final de este decenio, fue la creación de los hogares infantiles campesinos, como parte del proyecto de Fulgencio Batista respecto a las escuelas rurales. En la provincia se abrieron tres centros de este tipo, ubicados en San Luís, Pinar del Río y Candelaria.

Los tres hogares fundados en la provincia fueron útiles a la sociedad de la región, porque sus egresados salían con una buena preparación, llegando muchos de ellos a ser eficientes profesionales; pero por ser sólo tres, sus posibilidades de ingreso eran reducidas y no podían satisfacer, las necesidades del campesinado de la provincia, ya que la matrícula de los tres en conjunto no pasaba del centenar de alumnos.

En general la situación de las escuelas rurales y públicas, continuó siendo deficiente, ante tal coyuntura, la escuela privada tanto laica como religiosa, asciende vertiginosamente en el segundo lustro de la década del 30, alcanzando notable prestigio centros como: Sagrado Corazón de Jesús, Escuelas Pías, Academia Raimart y Academia González.

Otra característica de la década del 30 en Pinar del Río, fue la activa vida en lo concerniente a la política, desarrollada por el Instituto de Segunda Enseñanza, el cual contó entre sus estudiantes con Antonio Guiteras Holmes en la década del 20, quien en este período retorna ocasionalmente al centro con el fin de promover una huelga contra la dictadura de Machado, siendo secundado por los dirigentes estudiantiles Juan Vila Carbajal y Antonio Ismael. Todo esto conllevó al cierre de la institución; pero al ser derribado el tirano los alumnos del centro expulsaron a aquellos profesores, que estuvieron ligados al régimen tiránico. La década del 30 con toda su convulsión, contribuyó al fortalecimiento de

la unidad del estudiantado en la provincia, y demostró su posición cívica ante la situación política del país.

Con el comienzo de la década de los años 40, se reflejó en la prensa escrita provincial, la crítica a la Junta de Educación, por la carencia de materiales docentes en las escuelas y un cuestionamiento del uso del presupuesto destinado a tales fines. En general se criticó por diversas vías, el no cumplimiento por parte del gobierno de Fulgencio Batista, con los artículos más avanzados de la Constitución de 1940 que tienen que ver con la educación.

En el propio año 1940, sólo existían en la provincia 657 escuelas. De estos centros algunos funcionaban esporádicamente como las escuelas nocturnas, o su existencia era efímera e inestable como es el caso de las de inglés o de trabajo manual. En esta década continúan proliferando las escuelas privadas, dada la crítica situación de los centros públicos.

El estado de analfabetismo en 1944 alcanzó el 33,5% en una población de 398 794 habitantes. Esto demuestra el estado deplorable de la educación y las razones del magisterio, al criticar la situación imperante por todas las vías posibles: actos públicos, prensa escrita y la Asociación de Maestros.

En 1944 con el ascenso del Partido Auténtico al poder, la situación educacional de la provincia cambió un tanto sus matices, aunque no su esencia; esto se manifestó sobre todo en las zonas rurales, con el plan de escuelas montunas. En Pinar del Río se construyeron 173 centros de este tipo, la mayor parte de ellos en puntos de conveniencia económica y política, las menos en lugares apartados como la que se abrió en el Faro Roncali, en el Cabo de San Antonio.

En este decenio se inauguraron centros de estudios como la Escuela de Artes Plásticas en 1946 (de efímera duración) y la Escuela del Hogar en 1947, que se mantuvo hasta principios de la década del 60, en que se unifica con la escuela normal y la Kindergarten en la llamada Escuela de Maestros Primarios.

A pesar de toda esta imagen de esfuerzos, por mejorar la educación en el país en los últimos años de la década del 40 e inicios de la del 50, los índices educativos de la provincia se fueron deteriorando, lo que recrudeció la crítica constante del magisterio en la región. Esta situación se prolongó durante toda la década del 50.

En las tres décadas esbozadas, se manifestó el estado deplorable que presentaba de forma general la educación en la provincia, lo que es un reflejo del estado de ese fenómeno en el país.

1.5- Fundamentos filosóficos de la teoría y la práctica pedagógica en Cuba en la primera mitad del siglo XX

La pedagogía cubana del siglo XX, reflejaba tanto en la teoría como en la práctica, una continuidad con el ideal educativo del siglo XIX, constituido como parte importante de las raíces de la educación y que se identificó a partir de dos invariantes: la lucha contra la enseñanza escolástica y el desarrollo de la educación patriótica, elementos manifestados a través de una unidad dialéctica y que son parte de la inconformidad de los cubanos, con el status impuesto por el colonialismo español.

Representantes de este pensamiento del siglo XIX fueron, José Agustín Caballero, Félix Varela, José de la Luz y Caballero, José Martí entre otros. Ellos aspiraban a educar a un cubano fuera de las trabas dogmáticas, retóricas, memorísticas que identificaban la educación escolástica que oficialmente, regía en los centros de estudio de la época. Este ciudadano al cual se le enseñaría a pensar por sí, estaría en condiciones de enfrentar con lógica la solución a los problemas de su época, y con ello dignificaría a su nación haciéndola más próspera.

Esta herencia fue recogida por destacados representantes del magisterio cubano del siglo XX como Enrique José Varona, Manuel Valdés Rodríguez, Alfredo Miguel Aguayo, Ramiro Guerra, Arturo Montori y también por figuras provinciales como Pedro García Valdés y José Elpidio Pérez Somossa en Pinar del Río. Quienes, a partir de sus concepciones filosóficas y su origen de clase, se enfrentaron a los rasgos nocivos del tradicionalismo educacional escolástico que primaba en la práctica escolar de la primera mitad del siglo XX.

Dentro de las influencias foráneas, que caracterizaron el quehacer teórico y práctico de la educación cubana de esta etapa del siglo, están las filosofías positivista y pragmatista. Ambas, no fueron aplicadas consecuentemente en el quehacer social de nuestro país, ya que la intelectualidad cubana más progresista las utilizó en función del progreso, como instrumento para enfrentar el atraso material, a partir del florecimiento de la ciencia y de la actividad práctica, ajustándose los preceptos de estas tendencias filosóficas a las necesidades del país, llegando en ocasiones a mostrar un sello propio.

La filosofía positivista se introdujo en América Latina desde el siglo XIX, después de la liberación del colonialismo español, expresando el pensamiento del liberalismo burgués, que en su lucha por el poder primero y su consolidación después, aspira al “progreso” de las nacientes repúblicas buscando un espacio en el mundo capitalista, para lo cual debían romper con las barreras mentales, que la educación teológica dogmática colonialista impuso al hombre latinoamericano.

En todo este intento de búsqueda, los latinoamericanos se apoyaron en el desarrollo del conocimiento científico, encontrando respuesta a ello en la mencionada filosofía positivista.

En uno de los párrafos, en los que aparece la definición de positivismo en el Diccionario Filosófico Rosental se expresa: "...El rasgo capital de la filosofía positivista consiste en el intento de crear una metodología o lógica de la ciencia, que esté por encima de la contraposición entre el materialismo y el idealismo. Se ha convertido en uno de los principios fundamentales de la metodología positivista de la ciencia, el fenomenalismo extremo; en consecuencia se ha declarado que el objetivo de la ciencia se cifra en la descripción pura de los hechos dados por las sensaciones..." (Rosental, 1973: 370)

A diferencia de los países de América Latina que abrazaron la filosofía positivista, en Cuba se produjo su llegada, cuando la Isla era aun colonia española, en las últimas décadas del siglo XIX. Pero al igual que en el resto de los países del área, tuvo sus particularidades. La vinculación de esta filosofía con el saber científico y con el desarrollo de las relaciones capitalistas de producción, hicieron que esta fuera asumida por la intelectualidad nacional como vehículo de progreso, incluso hasta las primeras décadas del siglo XX. Respecto a ello, Pablo Guadarrama señala "... era la filosofía que en mayor medida se correspondía con las exigencias socioeconómicas de nuestro país, en el cual la dependencia colonial deformaba la estructura económica y sus componentes sociales impedían el pleno desarrollo de las relaciones capitalistas de producción... En aquellas condiciones el positivismo se presentaba como una filosofía optimista, llena de confianza en la ciencia, en la industria, en la cultura, en el progreso social... Los positivistas cubanos aspiraban a implantar en nuestro país una sociedad capitalista independiente y desarrollada..." (Guadarrama, 1985: 46)

La repercusión en Cuba de esta filosofía, no sólo estuvo condicionada por una necesidad socioeconómica, sino que contribuyó al desarrollo científico, obteniéndose a partir de ella resultados importantes en ciencias, como la psicología, la biología, la sociología y la lógica. Además impulsó en gran medida la educación, particularmente en los niveles medio y superior.

La estrategia educativa de los positivistas cubanos, se encaminó hacia el estudio de las materias que fueron más provechosas y medibles a corto plazo. Estas ideas educativas estaban encaminadas a desarrollar la industria y la economía cubanas, sin desatender la formación humanística, pero controlando su proliferación. Otro elemento característico, fue la estimulación de la enseñanza laica por considerarse a la religión, como algo que impediría el pleno desarrollo del saber científico y por tanto el progreso social.

Uno de los pedagogos cubanos en los que se manifestó la influencia de la filosofía positivista fue Enrique José Varona (1849-1933), el que desde la segunda mitad del siglo XIX elaboró sus ideas educativas, continuando el desarrollo de las mismas en las primeras décadas del XX. Confirió a la educación un papel activo y necesario en el proceso de formación del hombre, admitiendo que este no se encuentra a merced de las circunstancias.

Dio gran importancia al equilibrio entre la escuela y el medio social, para el logro de una acertada influencia en la formación del individuo.

Es preciso destacar, que a pesar de las buenas intenciones de la intelectualidad cubana de inicios del siglo XX al abrazar la filosofía positivista como punto de apoyo, para lograr el progreso en el país, una vez más se puso de manifiesto en el plano filosófico, la incapacidad del pensamiento burgués para abordar tan difícil situación de enfrentamiento, al domino neocolonial.

En relación con la filosofía pragmatista, se ha analizado que sus ideas comenzaron a propagarse a inicios de la segunda década del siglo XX, viendo la luz en el año 1914, el libro de Sergio Cuevas Zequeira "William James y el pragmatismo". La penetración ideológica del imperialismo yanqui se materializó en el plano filosófico cubano con la divulgación del pragmatismo. Al decir de Pablo Guadarrama "La línea hermenéutica en la filosofía burguesa cubana se completa con la influencia de la filosofía pragmatista" (Guadarrama, 1985:102)

Las bases de esta filosofía, fueron enunciadas por el lógico norteamericano Charles Sander Peir (1839 – 1914) en la década del 70 del siglo XIX. Sus postulados fundamentales fueron desarrollados por el también norteamericano William James (1842 – 1910), y posteriormente el filósofo John Dewey (1859 – 1952), desarrolló en Estados Unidos su vertiente instrumentalista.

Para los teóricos del pragmatismo, la verdad se beneficia del hecho de que el conocimiento real es útil y que su verificación práctica, es el único criterio de la verdad. Evidentemente los pragmatistas se detienen en el hecho de la utilidad de la idea, eludiendo el porqué esa idea es útil. Respecto a ello Lenin señaló "... para el materialista, el éxito de la práctica humana demuestra la correspondencia de nuestras representaciones a la naturaleza objetiva de las cosas que percibimos. Para el solipsista éxito es todo lo que necesita en la práctica..." (Lenin, 1974: 363)

En Cuba, la filosofía pragmática tuvo su mayor difusión a través de las instituciones pedagógicas, encontrándose plasmada la vertiente instrumentalista en los textos y programas de la neocolonia. Los seguidores de esta vertiente, consideraron que el conocimiento implica, la acción fuerte del sujeto cognoscente sobre el objeto que se estudia, junto a una experimentación activa que tiene como resultado, la transformación de ese objeto estudiado. Esto venía anunciándose desde el propio accionar de los positivistas cubanos. Respecto a esta influencia Pablo Guadarrama expresó: "Ese carácter pragmático que anima las reformas universitarias planteadas por Varona y que estuvo presente en las investigaciones científicas de Poey, Ortiz, tal vez preparó las condiciones para el dominio que tendría la pedagogía pragmática en la educación cubana" (Guadarrama, 1985: 69).

Las ideas del instrumentalismo cuajaron en Cuba desde mediados de la década del 30, en un momento en que los rasgos nocivos del tradicionalismo educacional tomaban fuerza, lo

que influía negativamente en el progreso económico y social que necesitaba la nación cubana. Este cuadro fue criticado por lo mejor del magisterio cubano, el cual trataba de salvaguardar la nacionalidad, siguiendo la más rica tradición pedagógica autóctona, y enriqueciendo su quehacer teórico práctico al asumir críticamente teorías foráneas, encaminadas al mejoramiento de la educación y en general del proceso de formación del hombre. En este empeño, no sólo se destacaron figuras de resonancia nacional, en las localidades también hubo educadores que se enfrentaron a la enseñanza tradicional, a partir de un enfoque moderno respecto a la educación del individuo. Por ejemplo, en Pinar del Río José Elpidio Pérez Somossa o Pedro García Valdés entre otros, encontraron una vía para logro de esta aspiración en elementos del utilitarismo pragmático, sin desechar el criterio positivista de una educación cercana a la científicidad.

1.6- Reflexiones sobre la sociología de la educación en Cuba durante la república

La educación es un fenómeno eminentemente social, a cada sociedad le ha correspondido un tipo específico de concepción, respecto a la formación del hombre que ha de responder a las necesidades sociales, del momento que le ha correspondido vivir. Por tanto cualquier análisis del fenómeno educativo implica, una necesaria caracterización del contexto social que sirve de marco al mismo.

Es innegable la relación interdependiente que se manifiesta entre educación y sociedad. La primera debe integrar al individuo a su contexto social, para el logro tanto de factores, de progreso económico y científico técnicos, como de valores espirituales que identifiquen a esa sociedad y que permitan el inagotable perfeccionamiento, en la formación y transformación del individuo y de la sociedad misma, en correspondencia con las condiciones de la época y contexto que se trate.

En Cuba el proceso de institucionalización de la sociología de la educación, se manifestó en la etapa de la República, en el período comprendido entre 1930 y 1933. Este hecho se materializó, por el esfuerzo personal de determinados intelectuales, como Enrique José Varona, Martín Rodríguez Vivanco, Roberto Agramante, entre otros, que fundaron cátedras de sociología en algunas instituciones educacionales, como fue el caso de las escuelas normales, los institutos de segunda enseñanza y la universidad. En estas cátedras, los aspectos sociológicos de la educación, se abordaron desde los puntos de vista psicológicos y pedagógicos. La sociología de la educación en esa etapa, asumió por lo general acriticamente obras sociológicas norteamericanas y europeas.

Las ideas que en el campo de la sociología de la educación, nos legó Enrique José Varona, estaban muy influenciadas por el positivismo y el evolucionismo spensariano, es por ello que analizó los problemas sociológicos de la educación, en relación con la política de la época y el atraso educacional de Cuba en comparación con Europa. Es indiscutible, que

aunque Varona no incursionó profundamente en el problema sociológico, ni entre las relaciones entre sociología y educación, en esencia consideró el papel de la educación y sus relaciones con otros fenómenos sociales, de manera progresista.

En general, las reflexiones sobre sociología educativa durante las primeras décadas de la República y en particular en la del 30, muestran la confianza en las posibilidades del hombre para, transformando la naturaleza y la sociedad, transformarse a sí mismo. Figuras como Diego González o el pinareño José Elpidio Pérez Somossa, valoraron la necesidad de que los conocimientos que brinda la escuela, estén en consonancia con el mundo en que se desenvolverá el individuo.

En todo este enfoque, no sólo estuvo presente la influencia positivista, sino sobre todo a partir de la década del 30, el predominio fuerte del pragmatismo norteamericano, que según señala el colectivo de autores del libro “fundamentos de la educación”, en el análisis de los problemas sociológicos de la educación en esta etapa se manifestó un predominio del enfoque filosófico, lo que llevó a buscar respuestas a interrogantes como: a quién se educa, quién educa, cómo se educa, dónde se educa y para qué se educa.

1.7- Consideraciones acerca de la psicología pedagógica en la neocolonia

Al inicio de la República, se manifestó en Cuba en lo concerniente a la investigación del niño, lo paidológico y la psicología académica en un tránsito, según expresa Orlando Valera “... del positivismo pedagógico cubano hacia el cientificismo pragmático...” (Varela, 1999: 186). Esto en general, fue también característico en el fundamento filosófico de la educación de la etapa. En la psicología pedagógica se manifestó la influencia, de las tecnologías norteamericanas que tienen su origen en el funcionalismo y el conductismo, además del academicismo característico del período.

La principal forma de investigación de la psicología pedagógica fue la propia docencia, con la asimilación de las ya mencionadas tendencias norteamericanas. Es de destacar que no se manifestó una abundante investigación científica, ya que el radio de acción en tal sentido, se limitó a un reducido número de escuelas anexas y experimentales, aunque se trabajó con profesionalidad. Ejemplo de ello fue el laboratorio de Paidología de la Universidad de la Habana fundado en 1912 por Alfredo Miguel Aguayo. Esta institución tenía como objetivo encontrar mejores medios para educar al niño cubano, potenciando sus aptitudes y capacidades a partir del estudio de su desarrollo físico, mental y de sus condiciones de vida, tanto social como individual. Este laboratorio, fue una demostración de cómo los psicopedagogos cubanos, partieron de lo personológico y del medio en que se desenvolvían los niños del país para cualquier tipo de estudio, lo que demostró el sello auténtico que adquirieron estos trabajos.

A partir de la década del 30, se manifestó la psicología pedagógica docente general y especializada, según criterio de Orlando Varela (1994), con figuras como Aurora García, Piedad Masa y Elena Fernández entre otros. En la década del 40, un grupo de psicólogos se dedicó a la práctica profesional, pero sin ninguna unidad de puntos de vista teóricos, entre ellos están José M Gutiérrez, Juan Guerra y Gustavo Torroella. Todos se dedicaron a la psicología psicométrica y de la orientación.

Se evidenció en toda la República, que en los centros donde se investigaba en el terreno de la psicología pedagógica, estaba presente la influencia de elementos de la psicología conductista norteamericana, y en general esto se reflejó de algún modo, en el quehacer del magisterio cubano más avanzado de la etapa, a través de elementos como el arreglo instruccional por parte del maestro, en una búsqueda por lograr la forma más adecuada de que lleguen los conocimientos y las habilidades, que se supone los alumnos deban aprender; teniendo en cuenta la necesidad de colocarlos en condiciones ambientales que propicien esto ; o la aplicación de test para comprobar conocimientos, y también en considerar que la escuela tiene dentro de sus funciones la de transmitir valores y patrones culturales.

En esta asimilación de elementos conductistas, está presente la concepción filosófica que primaba, en el pensamiento pedagógico cubano del período estudiado y que estaba basada en el positivismo, el pragmatismo y el empirismo que a su vez constituyeron las bases filosóficas de la psicología conductista.

El contexto histórico neocolonial, propició la asimilación conductista en la esfera educativa. Lo que no es casual ,ya que desde que se inicia la República, y antes con la primera ocupación militar norteamericana, los maestros cubanos, se formaban a partir de patrones que pretendían imponer el modelo educativo norteamericano, enfocado esto al debilitamiento del sentimiento independentista del pueblo, asentado en gran medida en sus tradiciones educativas.

A pesar de la influencia de la psicología estadounidense, no se logró doblegar totalmente a la tradición pedagógica cubana, y aunque ni el tiempo, ni los recursos, ni las circunstancias permitieron el desarrollo de una amplia práctica investigativa de los fundamentos psicológicos de la educación cubana, se mantuvieron vivas las ideas pedagógicas, como las de Félix Varela y José de la Luz y Caballero; se intentó conocer al niño cubano , y el personalismo martiano se manifestó en la práctica educativa.

Los problemas de la psicología pedagógica, adquieren fuerza en los pedagogos de la etapa, llegando incluso algunos de ellos, a psicologizar el proceso de enseñanza. Es de destacar que la psicología pedagógica, como ciencia independiente, reunió una rica experiencia recogida en diversas publicaciones; pero estos resultados no siempre nutrieron la práctica educativa. En toda esta etapa, se manifestó un proceso de consolidación de la psicología

pedagógica en Cuba, a partir de la asimilación de tendencias foráneas y en especial de las norteamericanas.

1.8- La escuela activa: su incidencia en la pedagogía cubana de la neocolonia

Según criterios de Orlando Valera "... sobre la base de la filosofía pragmática y del funcionalismo como corriente psicológica norteamericana, William James y John Dewey fundan la pedagogía activa o de la acción, que de hecho se convirtió en la doctrina pedagógica que más ha influido en la educación contemporánea..." (Varela, 199:151). Esta concepción sobre la educación del hombre, concibe de forma nueva el proceso pedagógico, a partir de que el alumno se convierte en protagonista directo de su aprendizaje, basada en principios como el de la autoactividad, el de autoformación, el de actividad variada o múltiple y el de la actividad espontánea o funcional.

Esta pedagogía activa o de la acción, se convirtió en la base para el surgimiento del conocido mundialmente movimiento de la Escuela Nueva. Dentro de sus representantes están John Dewey, María Montessori, Declory y Ferreri. La misma se orienta hacia una crítica de la escuela tradicional, resalta el conocimiento del hombre, el estudio de los hechos, el papel de la experiencia, vista en sentido estrecho como experiencia subjetiva individual, (satisfacción individual igual a equilibrio social), asume como criterio de la verdad el concepto de utilidad, es por ello que el empirismo, positivismo y el pragmatismo constituyen las bases filosóficas de la Escuela Nueva.

Esta concepción adjudica un carácter activo a la educación, en la cual el maestro propicia estimuladamente la respuesta necesaria del alumno, de este modo su función es la de dirigir el aprendizaje.

En Cuba fue asumida, desde mediados de la década del 30 por importantes figuras del magisterio, en un principio de forma acrítica, pero posteriormente sus seguidores nacionales, la ajustaron a la realidad del país y a las necesidades educativas en la formación del hombre cubano, llegando inclusive según criterios de Justo Chávez "... plantearse problemas no asumidos plenamente por esa corriente educativa fuera de Cuba, lo que le imprimió un sello de autenticidad..." (Chávez, 1996:43)

Entre los educadores, seguidores del mencionado movimiento están Alfredo Miquel. Aguayo, Ana Echegoyen, Piedad Masa. Diego González, los pinareños Pedro García Valdés y José Elpidio Pérez Somossa. En el plano teórico, algunas de estas figuras dejaron constancia de su proyección hacia la Escuela Nueva, por ejemplo: "Metodología de la aritmética elemental" (1930 y 1939) del Dr. José Elpidio Pérez Somossa; Metodología de la enseñanza de la historia para las escuelas primarias (1940) del Dr. Pedro García Valdés; Didáctica de la Escuela Nueva (1943) del Dr. Alfredo M. Aguayo y Didáctica ó dirección del aprendizaje (1946) del Dr. Diego González.

La coherencia de los planteamientos y la solidez de las opciones propuestas por los pedagogos del patio, hicieron que este movimiento renovador se manifestara, como una tendencia auténtica en el terreno pedagógico cubano, cosa que se considera positiva, pues no se traspolaron al pie de la letra, criterios foráneos respecto a la formación del individuo. Sin embargo se llegó a pretender, resolver los grandes problemas de la educación en la etapa a través de la pedagogía, algo lógicamente utópico; pero la formación de estas figuras y sus criterios respecto a los problemas sociales y de la educación, no les permitían considerar como premisa una honda transformación socioeconómica, para resolver la situación educativa, dándole por tanto un papel desarrollista a la educación.

A pesar de todos los intentos hechos para lograr que mediante el movimiento de la Escuela Nueva, saliera del estancamiento la educación cubana, los experimentos que se aplicaron basados en las ideas de Montessori, Freinet, Declory no sirvieron para cambiar en esencia, la práctica educativa porque no llegaron a ella, ya que no fue política institucional en el país que esto fuera así, y por tanto en línea general estos resultados, se plasmaron en el plano teórico a través de libros de texto y de metodología de las distintas asignaturas, o en la redacción de los cursos de estudio. En esta actividad se destacaron educadores, como el pinareño José Elpidio Pérez Somossa. En los casos que se materializaron en la práctica los postulados de la Escuela Nueva, se obtuvieron mejores resultados en el aprendizaje.

A modo de conclusiones parciales de este capítulo, se señala que han sido abordados los presupuestos teóricos, que sirvieron de base a la concepción pedagógica del educador pinareño Pérez Somossa; ya que a partir del contexto histórico nacional y provincial de la neocolonia y puntualmente entre 1920-1953, se manifestó el quehacer teórico práctico de este educador pinareño.

El marco filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico que sirve de base al trabajo del magisterio, se manifiesta en consonancia con el status quo de la sociedad cubana en la etapa y donde se evidencia el divorcio, entre el discurso teórico del pensamiento pedagógico y la práctica del proceso educativo del aula, que está invadida por la anquilosada escuela tradicional.

Lo más genuino del magisterio cubano de la etapa, luchó por elevar la dignidad de la escuela nacional, a partir del enlace con las tradiciones pedagógicas que se manifestaron en las raíces educativas del siglo XIX y con la asimilación crítica y contextualizadora, de lo más científico y avanzado de la psicología pedagógica y la pedagogía universal.

2- Elementos de la vida del doctor José Elpidio Pérez Somossa: periodización de su obra, rasgos del primer período (1909-1929)

2.1- Periodización de la labor pedagógica del dr. José Elpidio Pérez Somossa

Para acometer el estudio de cualquier tipo de figura histórica, se impone la necesidad de abordar el mismo a partir de la periodización de la vida y obra de la personalidad en cuestión. Este presupuesto se ha seguido en esta investigación.

Para la elaboración de esta periodización, se consultaron varios trabajos teóricos donde prestigiosos investigadores expresan la importancia de la elaboración de este instrumento para el estudio histórico, y algunos de los elementos a tener en cuenta para su estructuración. Dentro de dicha consulta se encuentran:

- Problemas contemporáneos de la pedagogía en América Latina (Primera y Segunda parte), de los Doctores Justo Chávez Rodríguez y Lesbia Cánova Fabelo.
- Pensamiento pedagógico de destacados educadores latinoamericanos, del Dr. Rolando Buenavilla Recio.
- La obra pedagógica de Alfredo Miguel Aguayo, de la Dra. María Elena Sánchez Toledo.

Además fueron consultadas varias periodizaciones como la que aparece en la tesis de doctorado de Orlando Valera, acerca del desarrollo de la psicología pedagógica en Cuba. La que expone Justo Chávez en su tesis de doctorado sobre el pensamiento pedagógico de José de la Luz y Caballero y. la elaborada por Maribel Asín Cala, en su tesis de doctorado sobre el ideario pedagógico del maestro santiaguero Juan Bautista Sagarra Blez.

A partir de las fuentes consultadas, y de una profunda reflexión acerca de la labor pedagógica del educador pinareño Dr. José Elpidio Somossa, se procedió a definir los espacios temporales que expresan el movimiento y progresión de la labor de este educador para poder conocer y comprender cómo se manifestó en los mismos su concepción pedagógica.

Los criterios que se asumen en la elaboración de esta periodización son:

- **Su** labor como maestro y funcionario de educación.
- Su formación profesional.

- Su proyección en relación con el pensamiento pedagógico cubano y universal de su época, a partir de su concepción filosófica y su origen de clase.
- Su producción teórica desde el punto de vista pedagógico.

Se establecieron dos períodos en la labor pedagógica de Pérez Somossa. ***El primero de 1909 a 1929***: Comienzo de su vida en las filas del magisterio, y paralelamente el inicio de un proceso de superación cultural y profesional, que lo llevó a obtener el título de Doctor en Pedagogía. Es la etapa, en que comenzó a criticar las deficiencias de la educación en el país y a manifestar su filiación filosófica en la tesis que lo tituló como pedagogo.

El segundo período abarca de 1930 a 1953: En esta etapa, desarrolló una obra teórica a través de la elaboración de varios textos de aritmética y lengua materna, donde se manifestó la madurez alcanzada en su pensamiento pedagógico. También en este período, se aprecia cómo evolucionaron sus criterios, respecto a las causas que originaron los males que confrontaba la educación del país en la etapa, y cómo es más agudo en la crítica que establece al respecto. A finales de esta etapa, puntualmente en 1949, disminuye su actividad práctica (aunque no la teórica) por serios problemas de salud, que lo llevan a su jubilación en 1953.

2.2- Aspectos a tener en cuenta para el estudio de una figura de la localidad

Para abordar el estudio de la concepción pedagógica del Dr.: Pérez Somossa, se consultaron varios trabajos que se ocupan de figuras de la historia de la educación. Se buscaron indicaciones, respecto a la forma en que se debía estudiar científicamente este tipo de personalidad, y aunque en cada uno se manifiestan elementos comunes como son el análisis del contexto histórico, el establecimiento de una cronología y de una periodización, el seguimiento de la labor práctica, así como el análisis de la obra teórica de la figura en cuestión. No son abordados estos elementos a partir de un criterio común, ni se plasma la forma en que se hizo el estudio.

En consulta de la aspirante con los Doctores Justo Chávez y Orlando Valera, se supo que un grupo de investigadores de la provincia de Villa Clara estaban trabajando en este sentido; pero en la forma de abordar un estudio biográfico. Se realizó además una búsqueda bibliográfica en Internet, consultándose 718 artículos, no encontrándose referencias acerca de alguna metodología, para el estudio de una figura histórica en la literatura científica consultada.

Considerando la importancia que tiene el estudio científico de maestros del pasado, y la necesidad de brindar alguna alternativa, que pudiera servir de guía a los investigadores que se ocupan de este tipo de trabajo, se exponen los aspectos tomados en consideración, para

el estudio de la concepción pedagógica este educador pinareño, y que pudieran ser considerados en alguna medida en este empeño:

- 1 Determinar dentro de un grupo de maestros del pasado cuál seleccionar.
 1. A partir de su preparación profesional, su diversa actividad práctica y su creación teórica.
 2. Localizar y entrevistar fuentes vivas que aporten información respecto a la figura.
 3. Localizar información en fuentes documentales.
 4. Documentos personales.
 5. Libros y artículos publicados por la figura estudiada.
 6. Documentos donde aparecen criterios emitidos por otras figuras sobre la estudiada.
 7. Organizar datos para hacer una cronología sobre la vida de la figura.
 8. Ubicar contexto histórico social en que vivió.
 9. Analizar la información obtenida a partir de los aspectos anteriores, para establecer la relación de la obra teórica práctica del personaje con:
 10. Su contexto histórico.
 11. Las corrientes filosóficas, sociológicas, psicológicas y pedagógicas que se manifiestan en la etapa que vive.
 12. Determinar los elementos que caracterizan su concepción pedagógica.
 13. Descifrar si existen elementos rectores en la misma.
 14. Si estos elementos se manifiestan como invariantes o no en lo filosófico, sociológico psicológico y pedagógico.
 15. Periodizar la obra a partir de determinados criterios esenciales según la opinión del investigador.
 16. Elaborar un esquema lógico estructural con elementos medulares de cada período.
 17. Reflexionar sobre la importancia de la figura a partir de:
 18. Su contribución al quehacer del magisterio local y/o nacional.
 19. Su impronta en la formación de valores en las nuevas generaciones.
 20. Aportes en el terreno de la didáctica general y/o especial.
 21. Todos los aspectos que el investigador considere relevantes.

2.3- Cronología de vida

Después de haberse obtenido una valiosa información, mediante fuentes orales y escritas, respecto a la vida y obra del Dr. Pérez Somossa, se procedió a organizar la misma en una cronología de vida.

- 1892. Nacimiento en Quebra Hacha. Mariel (7 de Septiembre)
- 1897. Comenzó la enseñanza elemental en Arroyo Arenas.
- 1909. Obtuvo el diploma de maestro de certificado, comenzando a trabajar en la escuela rural de Río Blanco en Consolación del Norte.
- 1916. Contrajo matrimonio con María Luisa Rivero.
- 1918. Obtuvo el título de Bachiller en Ciencias y Letras.
- 1919. Maestro de la escuela 37 de varones en el Cerro, Ciudad de La Habana. Matricula la carrera de Pedagogía en la Universidad de La Habana.
- 1921. Asumió la plaza de inspector de distrito de escuelas públicas en Guane, San Juan y Martínez y San Luís.
- 1925. Participó en la “Asamblea Magna de Inspectores Escolares” con el proyecto “Inspección Médica Escolar”.
- 1927. Se graduó de Doctor en Pedagogía y ocupó la plaza de profesor de Matemática en la Escuela Normal de Maestros de Pinar del Río.
- 1928. Publicó en el periódico Cuyaguaje el artículo “Ganemos la Batalla”.
- 1929. Impartió en el distrito de Viñales la conferencia “El desarrollo del sentimiento nacional y la escuela cubana”.
- 1930. Publicó la primera edición de “Metodología de la aritmética elemental” y del libro “Cuentos de Don Cheo”.
- 1931. Volvió a la plaza de inspector de distrito de escuelas públicas.
- 1933. En enero publicó en el periódico “Heraldo Pinareño” la fábula titulada “Lo Principal”, como reflejo de su desacuerdo con la injerencia del gobierno norteamericano, a través del experto en pedagogía Doctor Malvin Pitman.
- 1933. En mayo fue seleccionado como miembro del tribunal de oposiciones, para adjudicar el premio Luz y Caballero, otorgado por la Sociedad Económica de Amigos del País en La Habana.

- El día 5 de septiembre fue nombrado inspector de escuelas privadas. El día 9, publicó en el periódico Cuyaguaje el artículo “Sugerencias sobre la escuela rural” en la sección Temas escolares.

El 14 de octubre publicó en el mismo periódico y en la misma sección el artículo “Comentarios a una circular”.

- 1937. Publicó los libros de texto “Aritmética elemental” en tres tomos y sus respectivos cuadernos de trabajo “En el país de los números”.
- 1938. En julio recibió el reconocimiento del pedagogo francés Adolphe Ferriere por sus libros de “Aritmética elemental” en la revista “Revue Internationale Education Nouvelle”.
- 1940. Participó en la comisión de redacción de los cursos de estudio de escuelas urbanas y en los de las escuelas rurales. En agosto se graduó de Doctor en Leyes en la Universidad de La Habana.
- 1944. Fue nombrado en comisión Superintendente Provincial.
- 1948. Se reeditaron los libros “Metodología de la aritmética elemental”, los tres tomos de los textos “Aritmética elemental” y los cuadernos de trabajo “En el país de los números”.

Publicó artículos de denuncia sobre el estado de la escuela rural pinareña, en la revista “Todo por Pinar del Río”.

- 1949. Continuó con la publicación de los artículos de denuncia del estado de la escuela rural pinareña en la misma revista.
- 1949. El 11 de junio recibió un homenaje en el teatro “Aida” de la provincia de Pinar del Río, en reconocimiento a toda su labor pedagógica.
- 1949. Pasó a trabajar en la Superintendencia Provincial de Educación.
- 1949. Publicó en septiembre el libro de texto “Lecturas agrícolas”.
- 1951. Publicó el texto “Habla española” con sus cuadernos de trabajo.
- 1953. Se jubiló en el mes de julio, dedicándose entonces a trabajos de asesoramiento, hasta su fallecimiento.
- 1973. 19 de julio falleció en la ciudad de Pinar del Río

2.4- Datos biográficos del educador dr. José Elpidio Pérez Somossa

José Elpidio Pérez Somossa nació el 7 de septiembre de 1892 en Quiebra Hacha barrio del Mariel en la provincia de Pinar del Río (actualmente pertenece a provincia Habana), hijo de Manuel y Amalia, ambos de origen español. Quedó huérfano de madre a los 13 años de edad, quedando al cuidado de su padre y de su hermana Clara.

En 1897 el padre se estableció en Arroyo Arenas, es en este lugar donde cursó la enseñanza elemental en la escuela pública.

En el año 1909 bajo los efectos de la Ley Escolar del gobierno de José Miguel Gómez, el joven José Elpidio Pérez aprovechó la reactivación del magisterio que se produjo en ese momento, se presenta en la ciudad de Pinar del Río a la convocatoria de exámenes para obtener la categoría de Maestro de Certificado, comenzando su vida de maestro en la escuela primaria rural de Río Blanco en Consolación del Norte, donde laboró hasta el 31 de mayo de 1919.

Otro importante acontecimiento en la vida de este educador, que se produjo en este lapso de tiempo, fue su matrimonio el 4 de junio de 1916 con la joven pinareña María Luisa Rivero, quien fuera su compañera de toda la vida y madre de sus ocho hijos.

Estos diez años fueron de gran importancia tanto en lo personal como en lo profesional para Pérez Somossa, ya que fue su primera y muy valiosa experiencia como maestro, lo cual combinó con el auto didactismo, logrando en 1918 recibirse de Bachiller en Ciencias y Letras en convocatoria libre en el Instituto de Segunda Enseñanza de Pinar del Río.

En 1920 motivado por su interés de superación se presenta a exámenes de oposición obteniendo la plaza de maestro en la escuela 37 de varones en el barrio El Cerro, distrito Habana (en la capital de la República), mudándose con su familia a una vivienda en Lombillo y Santa Catalina, es este el momento en que comenzó a estudiar Pedagogía en la Universidad de La Habana por la modalidad libre.

Su estancia en La Habana culmina en 1921, después de laborar dos cursos escolares, cuando se le presenta la oportunidad de regresar a Pinar del Río con una plaza mejor remunerada, la que obtiene al ganar la terna convocada, comenzando a trabajar como inspector de escuelas públicas en el distrito Guane, San Juan y Martínez, San Luís. Sus funciones como inspector lo llevaron a participar en numerosas reuniones y eventos tanto provinciales como nacionales, convocados por la Superintendencia de Educación y en los que siempre mantuvo una participación activa.

Al finalizar el curso escolar 1926 – 1927, se produce un importante acontecimiento, que marcó la vida profesional de este educador al culminar sus estudios y recibir el título de Doctor en Pedagogía, un importante aval para su desempeño.

El 28 de diciembre de 1927, Pérez Somossa pasó a ocupar en comisión la plaza de profesor titular del grupo II en la Escuela Normal para Maestros de Pinar del Río, en sustitución del profesor Masó que partió hacia Francia a superarse. En esta institución trabajó la asignatura de Matemática por un período de dos cursos.

En el año 1929 recibió un reconocimiento de Florentino Delgado González, director del mencionado centro formador de maestros, por haber organizado e impartido en ese año un cursillo especial en las vacaciones para alumnos suspensos y maestros habilitados, esta actividad tuvo un carácter extraoficial y sin remuneración adicional para el Doctor Pérez Somossa, quién sacrificó parte de sus vacaciones con el único interés de elevar el grado de conocimientos de alumnos y profesores.

En ese mismo año la Secretaria Nacional de Institución Pública y Bellas Artes remitió al director de la Escuela Normal de Maestros de la provincia, un documento donde se elogia una conferencia impartida por Pérez Somossa en el pueblo de Viñales titulada “El desarrollo del sentimiento nacional y la escuela cubana”, en dicha conferencia se exalta el sentimiento patrio.

En el año 1930 publicó la primera edición de su obra pedagógica “Metodología de la aritmética elemental” en la Editora Cultural S.A. en La Habana. Sus páginas recogen la concepción pedagógica de este educador pinareño, después de 21 años de ejercicio en la profesión magisterial.

En este mismo año, publicó el libro “Cuentos de Don Cheo” en la editora La Casa Villalba ubicada en Martí 109, Pinar del Río y posteriormente reeditado en agosto de 1998 por la editora Ad’s Graphise de Miami Florida, Estados Unidos. La fuente de inspiración de esta obra fueron, los cuentos que el conserje de la escuela de Río Blanco donde laboró, contaba a los alumnos del centro. Al decir del propio autor “No es un alarde de elocuencia bella y fluida, cual haría presumir las circunstancias de exponerse en la sonora lengua española ... Es sencillamente, una recopilación de aquellos cuentos con que el autor, toda su vida maestro de escuela y ahora padre de una prole numerosa, ha entretenido las veladas a la hora prima, cuando rodeado de los que aman ha querido hacerles pasar alegre rato; pensando que, si sus hijos lo han escuchado complacidos puedan leerlos con fruición y agrado los hijos de los demás” (Pérez Somossa,1930:1). Este libro de cuentos narra el ambiente pinareño, su naturaleza, costumbres y el refranero jovial del campesino de esta región. En él se manifiesta el amor y el orgullo que siente el autor por su provincia y las personas que viven en ella.

En 1933 por el prestigio que había alcanzado como pedagogo, es seleccionado miembro del tribunal de oposiciones, para adjudicar la medalla de plata entre los alumnos aspirantes de todo el país al premio Luz y Caballero, otorgado por la Sociedad Económica de Amigos del País en La Habana.

En septiembre de 1934 fue nombrado inspector provincial de escuelas privadas, fue ardua la labor que desarrolló, pues tuvo la responsabilidad de velar por el equipamiento de la enseñanza de este tipo de escuelas con la de las públicas.

Entre 1937 y 1938 publicó los tres tomos del texto “Aritmética elemental”, donde expone la materialización práctica de la concepción expresada en su libro de metodología. Estos tres tomos comprendían las enseñanzas primaria y primaria superior, además escribió para cada grado un cuaderno de trabajo a los que denominó “En el país de los números”, los que contenían toda una serie de ejercicios para que los alumnos ejecutaran.

En el año 1940 fue seleccionado miembro de la comisión de redacción de los cursos de estudio de las escuelas urbanas y miembro permanente para redactar dichos cursos en las escuelas rurales. En este mismo año se graduó por la modalidad de curso libre de la carrera de Leyes en la Universidad de La Habana, lo cual le fue muy beneficioso en la redacción de los cursos de estudio, para el establecimiento y respeto de los patrones legales en la conformación de los mismos.

Durante toda la década del 40 impartió en diferentes momentos toda una serie de cursillos de superación para maestros en la ciudad de Pinar del Río, Guanajay y en la provincia de Camagüey.

En 1944 sin abandonar su puesto de inspector provincial, tuvo que asumir durante un año y por comisión, el puesto de superintendente provincial en sustitución de Juan Francisco Sánchez.

Entre 1948 y 1949 publicó toda una serie de artículos en la revista “Todo por Pinar del Río”, en los que manifiesta su desacuerdo con la política escolar seguida por el Ministerio de Educación.

El 11 de Junio de 1949 recibió en el teatro “Aida” de la ciudad de Pinar del Río un merecido homenaje, en el que resaltaron la labor del Doctor Pérez Somossa, el superintendente nacional de escuelas Doctor Diego González, el superintendente provincial Doctor Manuel Alea y la Doctora María Teresa Delgado inspectora general de escuelas privadas.

Finalizando este decenio enfermó de un problema renal y por recomendación médica abandono su puesto de inspector, pasando a trabajar con el superintendente provincial, además de continuar el desarrollo de su obra teórica.

En el año 1951 publicó, en la Editorial Colección Latinoamericana, el texto “Habla Española”, para 4to, 5to y 6to grados, con sus respectivos cuadernos de trabajo.

El 26 de febrero de 1953 se jubiló oficialmente el Doctor José Elpidio Pérez Somossa a los 60 años de edad y 44 de servicio, esta jubilación no constituyó su retiro definitivo ya que continuó asesorando a estudiantes y maestros, por ejemplo, la Doctora Dulce María

Escalona lo consultaba frecuentemente respecto a un trabajo teórico referido a la aritmética, que ella estaba desarrollando con un enfoque de la Escuela Activa.

El 19 de Julio de 1973 dejó de existir este modesto, jovial, culto e ilustre educador pinareño, su sepelio fue una manifestación de dolor del pueblo pinareño, que sabía que enterraba a uno de sus más dignos hijos, pues consagró su vida a través de su profesión magisterial, a poner en alto el nombre de su provincia, educando hombres aptos para servirla.

2.5- Primer periodo de la obra del educador José Elpidio Pérez Somossa (1909-1929)

A partir de 1909 en que comenzó Pérez Somossa a desempeñarse como maestro y a desarrollar toda una labor de superación cultural, que va desde el bachillerato en Ciencias y Letras hasta el doctorado en Pedagogía; se relaciona con toda una serie de educadores de prestigio en el país, a los que lo unieron lazos profesionales y de amistad, entre ellos Alfredo M. Aguayo, Arturo Montori Céspedes, Luciano R. Martínez y Ramiro Guerra y Sánchez, todos ellos forman parte de los pedagogos que a través de la defensa de la más auténtica tradición pedagógica cubana, enfrentaban el atraso educativo de la época. La relación con estas figuras influyó en la forma en que asumió su labor profesional este educador.

En la década del 20, se manifestó el carácter crítico que lo identificara y que quedó evidenciado en el proyecto titulado “Inspección médica escolar”, al cuestionarse la situación de insalubridad en que vivía el campesino cubano; el que expone en la Asamblea Magna de Inspectores de 1925.

La motivación fundamental que lo lleva a proponer este proyecto, es la no existencia de servicios médicos en las escuelas cubanas y al respecto señaló en dicho trabajo “... todos sabemos que hay en las escuelas niños astémicos, físicamente deficientes, los cuales, por virtud de la correlación entre el desarrollo físico y el mental, son también atrasados pedagógicos.... el verdadero estado de estos niños no puede fijarse a priori. El examen del médico lo pondría de manifiesto con tanta mayor claridad cuanto fuera más completo y estuviera el facultativo más especializado en su labor...” (Pérez Somossa, 1925: 3).

Evidentemente, en el criterio señalado manifestó, una denuncia del estado maltrecho en que se encontraban una buena parte de los niños de las escuelas rurales, aunque no se identificaban las causas de esta situación. También reveló la necesidad de armonizar el desarrollo físico y mental como premisa para el logro del aprendizaje y el papel de la salud pública en la escuela, potenciando la solución al problema en cuestión.

Más adelante señala “En todas las escuelas sería útil y beneficioso el examen médico, pero lo sería más en las rurales donde por idiosincrasia de nuestros campesinos, no se concede

atención a la salud del niño más que cuando este se enferma, las más de las veces atacado de lesiones que, previstos, no hubieron ocurrido.

La inspección médica de las escuelas procurará mantener la salud de los escolares, previniendo las enfermedades y procurando por la observancia de la higiene el logro de una generación sana y vigorosa, capaz de trabajar, capaz de producir y de llevar la República al punto de grandeza que merece” (Pérez Somossa,1925:4). En esta reflexión se observa con claridad, como el Doctor Pérez Somossa abordó la situación sólo desde el punto de vista fenomenológico, sin profundizar en los elementos causales de la misma, aunque denunció un aspecto del atraso educacional de la época y en especial en la escuela rural.

También se plasmó su interés, por lograr el desarrollo de generaciones de educandos sanos, que pudieran llevar a la nación al progreso. Aquí se anuncian aristas de su concepción axiológica, que evidenció elementos pragmáticos a partir de la educación de un hombre con una adecuada salud, que le permitiera accionar en la búsqueda de soluciones, que de algún modo provocaran el desarrollo del país.

En este proyecto, se manifestó el nexo con el pensamiento educativo del siglo XIX, en especial con José Martí quien expresó: “La verdadera medicina no es la que cura, sino la que precave: la higiene es la verdadera medicina.... Se dan clases de Geografía Antigua, de reglas de Retórica y de antañerías semejantes en los colegios: pues en su lugar deberían darse cátedras de salud, consejos de higiene... (Martí,1983:2).

Otro elemento que se observa en todo el proyecto, es su posición conservadora aunque crítica, respecto a la situación de los niños campesinos cubanos, ya que no identificó como causa de esto, la miseria en que vivían estas familias, dado por la estructura socioeconómica deformada que primaba en el país. No obstante, todo el análisis hecho por José Elpidio Pérez Somossa demostró su pensamiento renovador y avanzado para esa época, no solo porque abogó por la medicina preventiva, sino que sus conceptos al respecto aun tienen vigencia, ya que concibió la necesidad de que la salud pública privilegiara a los niños, al vincularse con las instancias de educación.

2.5.1- José Elpidio Pérez de maestro de certificado a doctor en pedagogía

Ya se conoce que las puertas del magisterio, se abrieron para José Elpidio Pérez con la obtención del crédito de maestro de certificado en 1909. A partir de ello desarrolló una carrera de superación hasta 1927, cuando obtuvo el título de doctor en Pedagogía, con una tesis acerca de la inspección escolar, fruto del conocimiento que poseía como maestro y además como inspector de escuelas públicas por seis cursos escolares, en ella expresó, sus reflexiones acerca de la importancia de la inspección técnica en la asignatura Aritmética, las funciones que debía cumplir el inspector escolar y el papel del mismo en la labor de la organización del curso.

En esta tesis se puso de manifiesto el pensamiento renovador y antidogmático que caracterizó la concepción pedagógica de este educador pinareño, concibiendo al inspector no como un simple controlador y evaluador del maestro, sino como el profesional que tiene el deber de orientar metodológicamente al docente, de ofrecerle modelos metodológicos de actuación en el aula, de preocuparse por la superación de los mismos y contribuir en forma práctica a ella. Muestra de esto, son las funciones que Pérez Somossa consideró debía cumplir el inspector escolar, las que a continuación se refieren textualmente:

- “Redacción de los planes y cursos de estudio.
- Aconseja sobre los programas de lecciones que basados en los cursos, han de redactar los maestros, ajustándolos a la realidad de la escuela. Determina el tiempo que en cada grado debe dedicarse a la asignatura.
- Ofrece a los maestros durante sus visitas técnicas modelos de clase y consejos especiales sobre la graduación consecuente de los ejercicios y los problemas
- Organiza cursillos para dar una idea más completa sobre las líneas generales de un nuevo método o tratamiento a determinados asuntos del programa.
- Establece reglas para graduar y promover a los alumnos, y normas científicas para medir los resultados obtenidos.
- Se interesa porque la administración provea a cada escuela de variados medios auxiliares y enseña al maestro a construir gran parte de los mismos.
- Se asocia a otros inspectores, a fin de experimentar en gran escala, ciertas pruebas tipos que previamente hayan ensayado en las escuelas de su distrito.
- Informa al poder central que gobierna las escuelas sobre las reformas convenientes en todos los aspectos enumerados.
- Preocuparse por la organización del trabajo de cada curso escolar. Para la organización del nuevo curso se deben tener en cuenta los resultados del anterior.
- Interesar a los maestros en lo que se piensa implantar como nuevo.
- El inspector debe informar a los maestros sobre las nuevas publicaciones que puedan serle útiles.
- Orientar a los maestros sobre los tipos de pruebas que se aplicarán para graduar a los alumnos que no han asistido antes a ninguna escuela, o para los que no pudieron promover al finalizar el curso anterior” (Pérez Somossa, 1927:16)

En este trabajo de tesis se muestra un elemento que está presente en toda la concepción pedagógica del Doctor Pérez Somossa. En este caso, se trata de la forma contextualizadora en que abordó el proceso pedagógico en general, por ello consideró que el inspector dentro

de sus funciones, debe velar por que cada clase de su distrito se preparara y se impartiera, de acuerdo con las particularidades concretas que identificaban a cada escuela y a la zona en que estuviera enclavada la misma.

También se observa cómo este educador abordó la ética que debe distinguir al inspector escolar, quien debía aconsejar al maestro respecto a su labor docente, sin imponer su criterio profesional, respetando la lógica del educador y su independencia metodológica.

Además consideró que este funcionario (el inspector) debía ocuparse de la superación de sus docentes, y vincularlos con lo más novedoso de las metodologías de las asignaturas, lo cual evidentemente redundaría en un aprendizaje más efectivo de los alumnos y en el desarrollo del conocimiento pedagógico del maestro.

Otro elemento que caracterizó su concepción respecto al inspector, fue la confianza que tuvo en la ciencia, dada por la raíz positivista que caracterizó su concepción filosófica. Pérez Somossa se apoyó mucho en el manejo científico del proceso docente, para obtener calidad en el aprendizaje. No se encontró en su obra una definición de ciencia, ni de saber científico, pero toda ella está impregnada de la necesidad de su utilización como herramienta indispensable de trabajo tanto para el inspector, como para el maestro.

Como característica importante, que se evidencia dentro de la concepción pedagógica del doctor Pérez Somossa en su trabajo de tesis, es la influencia de la psicología conductista, en cuanto al papel del experimento y de la aplicación de pruebas diagnósticas en el trabajo con los alumnos. Algo que estaba en boga dentro del quehacer pedagógico de avanzada en ese momento (finales de la década del 20), con el objetivo de diagnosticar el nivel de los conocimientos de los alumnos, detectar las posibles dificultades y accionar en función de eliminarlas.

Algo notorio respecto a las pruebas diagnosticas que orientaría el inspector, para medir el estado de los conocimientos de los educandos, fue el hecho de estar en contra de la copia y aplicación mecánica de las mismas, al respecto dijo : “El trabajo principal de los inspectores, superintendentes y supervisores ha de consistir en fijar las pruebas correspondientes a cada grado, de acuerdo con el curso de estudio y la edad mental de los alumnos; todo lo cual supone un trabajo amplio, fatigoso, una experimentación larga, que aprovechando normas de los experimentadores de otros países, trata no obstante de adaptarse a cada nación o Estado y a la psicología de sus escolares” (Pérez Somossa, 1927:25). En este razonamiento se encuentran puntos de contacto con el pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX, particularmente con José de la Luz y Caballero al que cita Justo Chávez”... Ni la sustancia ni el modo de concebirse para Londres o para Berlín, trátese de presentar el proyecto más aplicable al país, con arreglo a lo que se pide y con los elementos con que se cuenta” (Chávez, 1992: 158).

Además de observarse la necesidad de respeto a la idiosincrasia de cada región, a las particularidades psicológicas de la edad escolar, este educador pinareño se nutrió no sólo

del más autóctono pensamiento pedagógico cubano, sino también asumió experiencias foráneas en el terreno pedagógico, pero de forma contextualizadora, lo cual se manifestó con más fuerza en el segundo período en que se ha dividido su labor.

Su concepción respecto al inspector escolar fue renovadora y avanzada para su época; dado en la necesidad de que el inspector escolar sea el que guíe el trabajo del maestro, respetando la independencia metodológica de éste último; convirtiéndose en el profesional que a la luz del quehacer científico contemporáneo brinde al maestro las herramientas necesarias, para el buen desempeño de sus funciones profesionales. Es quien debe demostrar prácticamente al maestro cómo conducir el aprendizaje de los estudiantes, es decir lo referente a la fase asesora de la supervisión escolar, y con la cual crece cualitativamente el trabajo metodológico del inspector, que no se circunscribirá al simple control.

Toda esta concepción, respecto al inspector escolar que tuvo Pérez Somossa, tiene proyección actual en tanto hoy, se concibe al inspector como quien guía el trabajo del maestro, a partir del control que hace de la actividad docente, y la demostración de cómo debe conducirse el mismo, ejemplo de esto son los entrenamientos metodológicos conjuntos y la preparación de profesores adjuntos, entre otras actividades.

2.5.2- La escuela y el sentimiento de nacionalidad

Dentro del primer período específicamente en 1929, Pérez Somossa pronunció en Viñales la conferencia “El desarrollo del sentimiento nacional y la escuela cubana”. En la misma expuso, cómo la escuela tiene el deber de contribuir a desarrollar en los alumnos, sentimientos de orgullo por la Patria y por la localidad a que pertenecen y cómo esta tiene la obligación ineludible, de preparar hombres capaces de elevar el progreso del país. En este sentido, queda clara la responsabilidad, que este educador pinareño le confirió a la educación que se recibe en la escuela, nuevamente se manifestó la influencia que tiene su concepción pedagógica, del pensamiento de José de la Luz y Caballero para el cual “la educación tenía que convertirse en el motor impulsor del progreso social” (Chávez, 1996:27). Pérez Somossa no desarrolló como Luz y Caballero una estrategia que se llevará a la práctica para el logro de este empeño; pero al menos reconoció la necesidad que tiene la nación, de que la escuela prepare al hombre que la llevará al progreso, toda su concepción pedagógica desde el punto de vista axiológico, estuvo encaminada en función de formar a ese individuo.

Al Buscar la relación de la concepción pedagógica del Doctor José Elpidio Pérez Somossa, con lo más auténtico del pensamiento pedagógico cubano, además de encontrar el nexo con Luz y Caballero; se observó que tiene influencia de Enrique José Varona quien consideró que “ ... formar hombres cada vez más aptos de realizar la plena vida humana y más

capaces de asegurar a su país condiciones favorables al desarrollo armónico y continuado de sus elementos de bienestar, cultura y moralidad superior” (Varona,1992: 86).

Toda esta concepción axiológica que maneja Pérez Somossa, en este primer período, manifestó su intención de que la escuela contribuyera a formar un ciudadano que esté en condiciones de satisfacer con su accionar las necesidades de la nación.

2.5.3- Crítica a la situación socio económico del país: finales de la década de 1920

El 30 de noviembre de 1928, el Doctor Pérez Somossa publicó un artículo en el periódico pinareño “Cuyaguaje”, del cual es uno de los redactores, donde denunció la situación política y económica, por la que atravesara el país. En dicho artículo, comienza haciendo un reconocimiento a los independentistas cubanos del siglo XIX al expresar: “...Cuba era el tipo perfecto de la colonia en lo político y en lo económico, que son los dos caracteres principales de la mediatización.

Unos hombres esforzados emprendieron la tarea ingente de darnos la independencia política... El resultado de esos nobles esfuerzos es la bandera, nuestra hermosa bandera que luce en todo el orbe como un heraldo perpetuo de heroísmo y de sacrificios cubanos” (Pérez Somossa, 1928:4)

Más adelante señala “Pero no somos aun completamente libres porque seguimos económicamente mediatizados. Esa mediatización ha vivido hasta ahora robusta, merced a nuestro régimen arancelario puramente colonial y gracias a nuestra legislación en general ha sido y sigue siendo aun en gran parte, a propósito para hacernos depender del extranjero y odiar la tierra y aborrecer la agricultura, la industria y el comercio” (Pérez Somossa,1928:4) En esta reflexión el Doctor Pérez Somossa planteó la frustración del ideal independentista del siglo XIX cubano, a partir de un régimen arancelario que era apoyado por las leyes del país, que hacen que la nación no sea realmente libre, estando sus riquezas en manos foráneas.

Más adelante hizo referencia a la necesidad que tienen los cubanos de luchar contra los intereses que provocan esa dependencia extranjera en lo económico; pero no identificó cuales eran los mismos, esto muestra que no traspasó los límites de lo fenomenológico en su crítica social cuando planteó “Contra esos intereses luchamos actualmente. Son intereses formidables los que hay que abatir y costumbres seculares las que hay que abandonar; pero esos intereses y esas costumbres son nuestros enemigos y la consigna debe ser para todo pecho cubano la siguiente: destruya al enemigo... es preciso luchar con la razón, con el cerebro...” (Pérez Somossa, 1928: 4)

Reconoció la necesidad del cambio y que los cubanos son los encargados, de enfrentar esa lucha por lograr mejorar la situación de la nación, evidentemente sintió la situación del país y su compromiso con ella.

En ese mismo artículo se refirió al desamparo en que vivía el campesino cubano, y lo importante que era eliminar de una vez por todas esa situación. Expresó la necesidad que tiene el campesinado de elevarse a la altura, que como trabajadores productores de riquezas merecen y que a ello debían contribuir todos los cubanos “Tendamos la mano al guajiro hasta ahora desdeñado e incomprendido y hagamos de él un hombre redimido y libre, responsable y feliz. Si para ello hay que hacer nuevos códigos y barrer los actuales regímenes de contrato, representantes absurdos de la famosa ley del embudo destruyamos los obstáculos y escribamos las nuevas leyes, sabias y justas; pero hagamos hombres a nuestros hermanos de la campiña. Tenemos el derecho al bienestar, pero al bienestar de todos los que trabajan. El bienestar viene con nuestra independencia económica...”(Pérez Somossa, 1928: 4)

Es evidente que este educador no va al análisis causal profundo de la situación que provocaba la mediatización económica, aunque reconoció que la estructura económica imperante en Cuba limitaba la libertad del país, no habló de la necesidad de hacer una profunda transformación social y no referenció la injerencia del imperialismo norteamericano como principal controlador de la sociedad cubana de la época. Esto nuevamente demuestra que no traspasó los límites de lo fenomenológico, en la crítica que hizo a la situación social de la época. Pero sin embargo, se manifestó como un José Elpidio Pérez más profundo en sus análisis referentes a la situación de la nación cubana, a partir de una crítica más aguda, si la comparamos con la realizada en 1925 en el proyecto “Inspección médica escolar”. Fue un cubano comprometido con la realidad de su país y al que le duele la misma, su crítica fue honesta y valiente, manifestando su preocupación por el progreso económico y social de Cuba en un momento histórico de convulsión y represión (el machadato).

En esta primera etapa el Doctor José Elpidio Pérez Somossa completó su formación académica como pedagogo, fue una etapa rica pues en ella se nutrió de toda una serie de conocimientos teóricos que validó en su actividad práctica como maestro e inspector de distrito de escuelas públicas. Se manifestaron dos momentos medulares en los que reflejó elementos básicos de su concepción pedagógica. Proyecto “Inspección Médica Escolar (1925)” y la tesis sobre la “Inspección Escolar” (1927). En ambos trabajos se manifestó como un pedagogo avanzado para su época con una proyección actual de muchos de sus planteamientos.

Se evidencia dentro de su concepción pedagógica en el período estudiado, la influencia que recibió del pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX, cómo asimiló en forma contextualizadora elementos de la psicología conductista, y además manifestó una

concepción filosófica que parte de una raíz positivista, combinada con elementos pragmatistas, que lo hizo tener plena confianza en la ciencia, como herramienta en la educación del individuo y en la práctica como camino del aprendizaje y fin del mismo.

Las invariantes que identificaron su concepción pedagógica en el período son las siguientes:

- El desarrollo físico y mental como premisas para el aprendizaje.
- Confirió a la escuela la responsabilidad de educar al hombre, que de algún modo contribuiría al progreso desde la familia hasta la nación.
- Defensor del sentimiento de nacionalidad.
- Pensamiento renovador y antidogmático basado en los postulados de la ciencia.
- Manifestó una evolución en su concepción crítica, respecto a los problemas que caracterizaban a la sociedad cubana de la época, sin traspasar las fronteras de lo fenomenológico; pero denunciando esa situación desfavorable.

3- Rasgos que distinguen el segundo período de la obra teórica práctica del educador doctor José Elpidio Pérez Somossa (1930-1953)

El segundo período del que hacer pedagógico del Doctor José Elpidio Pérez Somossa, es el más fecundo y rico a partir de una pródiga labor teórica (sin abandonar sus funciones prácticas como docente e inspector de escuelas), donde se refleja un pensamiento pedagógico reflexivo que manifestó cómo había madurado su concepción pedagógica, que ya se avizoraba desde los años finales de la etapa anterior. Fue también esta etapa en la que manifestó una aguda crítica a la escuela cubana de la época, y en particular a la educación en lo concerniente a la política escolar.

3.1- Inicio de la obra teórica: criterios de otros pedagogos sobre la misma

El educador Dr. José Elpidio Pérez Somossa dedicó gran parte de su tiempo al desarrollo de su obra teórica, la que comenzó con la redacción del libro “Metodología de la aritmética elemental”; publicado en 1930 y con una reedición en 1948. El mismo le granjeó el reconocimiento de prestigiosas figuras del quehacer pedagógico cubano, en la prensa nacional y provincial como fueron Alfredo Miguel Aguayo, Luís Díaz, Torres Morales, Inocente Brito y Luciano R. Martínez.

El libro en cuestión fue estructurado en seis capítulos:

- Requisitos de esta enseñanza.
- División de la enseñanza de la aritmética.
- Período primario de la enseñanza.
- Enseñanza sistémica. Grados intermedios.
- Enseñanza sistémica. (Continuación).
- La inspección escolar y la enseñanza de la aritmética.

La primera edición de “Metodología de la aritmética elemental” (1930), fue prologada por Alfredo M. Aguayo, quien expuso con elocuencia el valor didáctico del mismo cuando expresó: “Las obras didácticas especiales escritas en nuestra lengua vernácula ni son numerosas, ni tienen gran valor pedagógico, muy pocas dirigen la enseñanza por la ruta de la técnica moderna y científica y dentro de estas pocas está Metodología de la aritmética elemental,... Bien concebida, bien ejecutada, moderna, estimulante, muy documentada y plena de espíritu renovador, la Metodología de la aritmética elemental, es una sólida

contribución a la técnica de un aprendizaje erizado de dificultades... Se trata pues, de una monografía donde con amplitud y abundancia de detalles se estudian los problemas que ofrece la didáctica de la aritmética...No hay aspecto fundamental de este proceso didáctico que no esté examinado con abundancia, claridad y acierto... El libro del Dr José Elpidio Pérez es a mi juicio el más científico, completo y el mejor orientado que entre nosotros se ha escrito acerca del aprendizaje de la aritmética...” (Pérez Somossa, 1948: 12).

En el criterio del Doctor Aguayo, se aprecia que el aprendizaje fue el centro de la didáctica de la aritmética para Pérez Somossa, que su libro se escribió a la luz de la ciencia, en un enfrentamiento con una enseñanza que dificultaba el aprendizaje, porque generalmente estaba perneada por elementos no propiciadores de el desarrollo del razonamiento del alumno, por tanto el aprendizaje era débil, fundamentado en la memorización de los contenidos. Nuevamente se manifestó la relación de la concepción pedagógica del educador, con el pensamiento pedagógico del siglo XIX en especial con José Martí quien precisó “Que la enseñanza científica vaya como la savia a los árboles, de la raíz al tope de la enseñanza pública. Que la enseñanza elemental sea ya elementalmente científica” (Martí, 1873: 278)

La edición de 1948 fue prologada por Luciano R. Martínez Profesor Emérito de la Universidad de La Habana, quien al referirse a la concepción didáctica manejada por el Doctor José Elpidio Pérez Somossa en la obra citada expresó”... Elpidio Pérez Somossa ha abierto las puertas de tan indispensable saber a los profesores y estudiantes que no quieran seguir aquí las pautas de anticuadas rutinas, sino actuar como verdaderos educadores, que buscan los cimientos de su ardua labor en los principios de una pedagogía científica y experimental. Y ha hecho más todavía con este libro: siempre ha incorporado a cuanto expone sobre la dirección del aprendizaje, la aplicación eminentemente práctica de los ejercicios que deben realizarse en cada uno de los aspectos de esta enseñanza...” (Martínez, 1948: 2).

En el análisis que expuso el Doctor Martínez, reflejó a un José Elpidio seguidor de la enseñanza científica, a un pedagogo que consideró al maestro como director del aprendizaje de sus alumnos y a la práctica como elemento rector de esta dirección. Esto fue una manifestación concreta del pensamiento que caracterizó la concepción pedagógica de este educador pinareño. Y al respecto dijo más el Doctor Martínez“... no son las doctrinas acerca de los métodos lo que más vale, sino la aplicación detallada de cómo debemos actuar, para dirigir prácticamente el autoaprendizaje de nuestros discípulos” (Martínez, 1930: 2). Para José Elpidio Pérez es el alumno el que aprende guiado por el maestro. Esta concepción llega hasta nuestros tiempos, ya que el docente tiene que brindar herramientas al alumno para que este aprenda a hacer, aprenda a conocer, aprenda a aprender.

En la edición de 1948, el propio Doctor Pérez Somossa hizo alusión en la introducción, a cómo había sido acogida dicha obra, por pedagogos de fama y talento tanto en Cuba como

en el extranjero, mencionando el criterio de uno de ellos, Rafael A. Fernández, quien expresó al respecto: “Libros como el suyo, aparte de su valor directo en el campo de la didáctica, tiene otro de mayor trascendencia, la de enaltecer nuestra profesión señalando las bases científicas de sus principios y de sus técnicas.

Su libro desde el principio hasta el final, está inspirado en los conceptos de la pedagogía de vanguardia... las ideas centrales que iluminan todo el libro: las que señalan la diferencia sustancial existente entre la actitud del maestro que enseña, que transmite los conocimientos y la del maestro que, dando a su misión más digna prestancia, conduce, guía, dirige al educando para que este sea quien aprenda y capte por sí mismo en el tragal de las ideas las espigas más granadas.

La Aritmética presentada a la luz de los métodos que expone en su libro, se convierte de disciplina seca, adusta y antipática que era antes en viva, jugosa y encantadora ocupación, regalo de espíritu del escolar” (Pérez Somossa,1930:3). El profesor Rafael A. Fernández, señaló cómo la concepción del Dr. Pérez Somossa motivaba a los alumnos a aprender Aritmética, convirtiendo al maestro en director del aprendizaje y al alumno, en protagonista del mismo .Lo que provocaría en definitiva mayor calidad en el proceso docente.

Estos tres pedagogos destacaron como puntos que enaltecedores del libro de Pérez Somossa los siguientes:

El maestro guiando sabiamente el aprendizaje de los alumnos.

- La práctica como elemento esencial en el logro del aprendizaje.
- La ciencia como ruta a seguir en el camino didáctico.

Una vez más se manifestó como Pérez Somossa siguió la línea de los más genuinos representantes del pensamiento pedagógico cubano, que valoraron altamente el papel del maestro, en función del aprendizaje del alumno (el hábil preceptor). Cuando abordó la práctica en el aprendizaje se ve al maestro Luz quien consideró “... a la educación se le ha de dar cada vez más una tendencia práctica y aplicable a nuestras necesidades...” (Chávez,1992: 60)

Estos criterios emitidos por los pedagogos señalados, evidenciaron la posición filosófica de Somossa donde se combinaron algunos elementos de las filosofías positivista y pragmática, en tanto al manejo de la ciencia como herramienta esencial del aprendizaje y el ejercicio de la práctica sistemática para garantizar la solidez y perdurabilidad del conocimiento.

Fueron numerosos los elogios que recibió el Doctor Pérez Somossa por su libro a través de la prensa y de la correspondencia personal. En el periódico La Correspondencia de Cienfuegos, el 14 de Marzo de 1930 el inspector escolar Luís M. Martínez señaló “... Teníamos conocimiento de que el culto pedagogo vueltabajero Doctor José Elpidio Pérez Somossa preparaba la edición de un libro que condensara su larga y docta experiencia en la

enseñanza... Pero, a decir verdad, no esperábamos que tan competentísimo maestro abordara íntegramente esa disciplina en su parte didáctica, abriéndole nuevos horizontes y marcándole más seguros derroteros que evolucionan por completo su actual sistema...

El autor cooperando a los impulsos de renovación de los valores didácticos que se experimentan en todas las naciones de algunos años para acá, ha desplegado su bandera en el campo de la aritmética elemental ofreciendo lleno de optimismo una obra completa al magisterio escolar nacional” (Martínez, 1930:3)

Inocente Brito en el periódico el Pueblo de Artemisa publicó el 8 de mayo de 1930 un artículo que tituló “Dos Grandes Libros de Pedagogía”, en el expresó con relación al libro “Metodología de la aritmética elemental”: “... Es una fuente clara y argentada linfa, donde pueden beber todos cuantos tengan sed de aumentar y mejorar sus conocimientos pedagógicos...

El método, que es el punto convergente de todas las actividades de las funciones pedagógicas, tiene una franca y modernísima amplitud en esta obra...” (Brito, 1930:2).

Dentro de las cartas de reconocimiento que recibió, está la del psicólogo y educador, Diego González redactada el primero de marzo de 1930 donde le expresó: “Creo que has hecho una buena obra y te felicito sinceramente. Reporté sus méritos, que son grandes, es la primera que en Cuba se edita y creo que la mejor y más completa hasta ahora, en castellano...” (González, 1930:1)

En la misma fecha el inspector del distrito de Santo Domingo, Eduardo Estrada Guzmán en la antigua provincia de Santa Clara, le expresó en su misiva “... tengo formado un juicio bastante favorable del valor de tu obra, procede de tu bien dirigida inteligencia y seguramente prestará una inmensa utilidad a todos los maestros. En mi Distrito lo recomendaré con verdadera eficacia, pues estoy convencido que con ello hago un gran bien a mis maestros” (Estrada, 1930:1).

Los también inspectores, Antonio Valmaseda, Idelfonso Hernández y Ernesto Labrador, de los distritos Ciego de Ávila, Remedios y Viñales, también le remitieron misivas en las que se destacan los valores del libro citado.

3.2- La concepción pedagógica del doctor Pérez Somossa vista a través de su obra teórica y práctica

En 1930 después de ser publicada la obra “Metodología de la aritmética elemental” se dedicó a escribir el texto en tres tomos “Aritmética elemental”, que no fue, más que la materialización de cómo llevar a la práctica la concepción expresada en su obra anterior. Estos tres tomos concebidos para las enseñanzas primaria y primaria superior, estaban acompañados por grados de sus respectivos cuadernos de trabajo, a los que llamó “En el

país de los números”, los que contienen toda una serie de ejercicios para que los alumnos ejecutaran.

Estos libros se publicaron entre 1937 y 1938 por la Editora Cultural S.A. radicada en la Ciudad de la Habana. Los mismos fueron utilizados como textos en la mayoría de las escuelas privadas de la provincia pinareña, entre ellas: La Academia González, Los Escolapios, Academia Valella, Inmaculado Corazón de María y según testimonio de su hija, la Doctora Luisa María Pérez Rivero, también se utilizaron en algunas escuelas de la Ciudad de la Habana, como es el caso de Escuelas Dominicas, El Sagrado Corazón de Jesús y el Colegio Baldor. Los tres tomos de “Aritmética elemental” y sus respectivos cuadernos de trabajo, recibieron el reconocimiento del pedagogo francés Adolphe Ferriere, representante del movimiento de la Escuela Nueva, en la Revista francesa Revue Internationale D'Éducation Nouvelle, esto fue en julio de 1938.

En estos libros de texto y en el de metodología, el Doctor Pérez Somossa tuvo como centro de su concepción al alumno, concibió al aprendizaje como la actividad rectora del proceso docente educativo. Para él la escuela tenía que estar siempre vinculada con la vida, para poder dar respuesta a las necesidades comunes de todos los miembros de la sociedad “ ... el pueblo de todos los países de habla española comienza a comprender que la escuela no le provee de los medios adecuados para resolver los problemas aritméticos que se presentan en el curso ordinario de la vida; pues, aunque tal aspiración se lee al comienzo de casi todos los cursos de estudio, la verdad es que , al enfrentarse con la vida una vez abandonada la escuela, cada individuo comprende sus vacilaciones, dudas e ignorancias ante los hechos cuantitativos más simples e inusuales ... ” (Pérez Somossa, 1948:14- 15). En esta reflexión criticó la enseñanza que predominaba en las escuelas, que no se correspondía con la teoría que sustentaban los cursos de estudios, donde se declaraba que la escuela debía preparar a los alumnos para enfrentar los problemas de la vida.

Otro elemento distintivo en la concepción pedagógica de este maestro, es su fundamento filosófico en el que se combinaron algunos elementos positivistas y pragmatistas, a partir de dos conceptos aglutinadores de dicha concepción, el de ciencia y el de práctica, que aunque no los definió, si los abordó como camino y fin necesarios del aprendizaje para la vida. Ambos conceptos se manifestaron de forma consecuente en lo filosófico, sociológico, psicológico y pedagógico dentro de su concepción pedagógica. “ ... No nos inclinamos reverentes ante la ciencia, (no obstante nuestra viva simpatía y afición por ella), sino que la utilizamos en el grado en que las necesidades de la vida y las condiciones del intercambio social y económico lo hacen imprescindible”. (Pérez Somossa, 1948:5).

Pero dijo más “... Práctico es lo que nos conviene para las necesidades inmediatas de la vida, lo que nos es útil en el presente, lo que representa situaciones reales, necesidades del momento... La enseñanza debe ser práctica porque ha de adaptarse al niño y a su medio ambiente” (Pérez Somossa, 1948:9). Desde el punto de vista sociológico este criterio

mostró cómo la escuela tenía que preparar al niño para la vida en sociedad; prepararlo para que cuando fuese adulto estuviese apto para dar respuesta a las necesidades que se le presentaran, desde su seno familiar hasta su nación.

Evidentemente, este hombre que propuso formar el Doctor Pérez Somossa, era un individuo con una preparación lo suficientemente completa como para enfrentar los retos cotidianos de la vida. Esto reflejó puntos de contacto con el pensamiento pedagógico del siglo XIX, por ejemplo con José Martí “Puesto que a vivir viene el hombre, la educación ha de prepararlo para la vida. En la escuela se ha de aprender el manejo de las fuerzas con que en la vida se ha de luchar” (Martí, 1972: 53). Tanto en el concepto del Doctor Pérez Somossa como en el de Martí, la escuela tiene que preparar al hombre para enfrentar la vida; pero el sentido de esa preparación en uno y otro no es el mismo. Para este educador pinareño la educación que se brindaba en la escuela debía tener un carácter pragmático, a partir de la acción fuerte del sujeto sobre el objeto que debe transformarse con esa acción. El alumno debía aprender las cosas que le serían útiles y necesarias socialmente; para ello la enseñanza tenía que ser práctica.

En su concepción psico-pedagógica también se evidencia cómo Pérez Somossa consideró la necesidad de combatir el aprendizaje memorístico (característico del tradicionalismo educacional escolástico), que no propiciaba el desarrollo del intelecto del alumno, y por tanto no lo preparaba para enfrentar situaciones nuevas, en las que su pensamiento lógico, tuviese que accionar respondiendo adecuadamente a las condicionantes por resolver. Este educador pinareño consideró importante para el aprendizaje, la asociación entre las impresiones sensoriales y los impulsos a la acción, en el desarrollo de los hábitos mentales y de la inteligencia del alumno. Respecto a ello señaló:

“Los profesores de los centros secundarios de cultura también se quejan de que la mayoría de los alumnos no tienen provechosos hábitos mentales, ni seguridad y rapidez en los cálculos cuando se presentan a los exámenes de ingreso, que comúnmente salen de las escuelas primarias con una serie mal hilvanada de reglas que se saben de memoria; pero que no siendo fruto de su personal experiencia, no saben manejar colocados ante una situación nueva que se les presente reclamando el concurso de la inteligencia” (Pérez Somossa, 1948:8).

Otro elemento manifestado en la concepción pedagógica del Doctor Pérez Somossa a partir de su obra teórica, fue la influencia de elementos de la psicología conductista norteamericana. Por ejemplo, él valoró altamente el método experimental y la aplicación de test diagnósticos; consideró importante el arreglo instruccional que debía hacer el maestro en el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje. Pero no perseguía simplemente la obtención de respuestas conductuales, sino que pretendió a partir de ese arreglo instruccional, que el maestro brindara recursos a los alumnos para que estos aprendieran de por sí mismos. “... La tarea del maestro cambia así de aspecto, su labor no es meramente la

de transmitir lo que se sabe, sino arreglar el medio escolar de modo que el alumno se vea impelido a conocer Aritmética” (Pérez Somossa, 1948:5) y dijo más, “ ... el propio niño en presencia de la dificultad o problema, ha de hacer funcionar su inteligencia ... Otra característica de la enseñanza de la aritmética es la de que todas sus verdades o casi todas, deben ser elaboradas por el propio alumno, ser hijas de su esfuerzo, y no copiadas de otro o aprendidas de memoria... ” (Pérez Somossa, 1948:4). En este criterio también se aprecia la problemicidad en el aprendizaje, lo cual conlleva al desarrollo de la independencia cognitiva en el alumno. Nuevamente su concepción pedagógica sigue la línea del pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX, por ejemplo al decir de José de la Luz y Caballero quien consideraba que los alumnos debían “pensar por sí mismo... Pensar, tenazmente sobre el objeto...” (Luz y Caballero, 1952:247) o José Martí quien expresó “Y pensamos que no hay mejor sistema de educación que aquel que prepara al niño a aprender por sí. Asegúrese a cada hombre, el ejercicio de sí propio” (Martí, 1972:421).

El Doctor José Elpidio Pérez, dio una connotación especial al concepto ciencia como camino para el logro del aprendizaje, por lo que la enseñanza de la aritmética no puede apartarse del camino de las verdades científicas; pero de aquellas que tendrán necesariamente que ser usadas en la vida cotidiana. Esto da la medida de lo importante que es también para el Doctor Pérez Somossa, la necesidad de educar un hombre que pueda accionar de forma práctica y utilitariamente en la vida social cotidiana. Evidentemente este criterio del educador tiene su raíz en la concepción filosófica que en este período continúa manifestándose con la combinación de elementos positivistas y pragmatistas al igual que en el período anterior. Al respecto expresó “ ... queremos significar que no aspiramos a producir textos de aritmética , científicamente completos destinados a exponer y desarrollar, con rigurosa precisión demostrativa, las verdades científicas, sino aquellas de esas verdades que, por ser de general necesidad y uso, deben constituir el curso de estudios en la escuela primaria, expuestas y graduadas de un modo pedagógico” (Pérez Somossa, 1949:8).

El Doctor José Elpidio Pérez, dirigió su obra teórica no solo al campo de la aritmética. En el año 1949 publicó el texto “Lecturas Agrícolas” para 4to, 5to y 6to grados, en el mismo, de forma amena mediante narraciones de cuentos y anécdotas abordó toda una serie de temáticas vinculadas al trabajo agrícola, como por ejemplo los tipos de riego o de cultivo. En la introducción de este texto, el autor expuso la necesidad de lograr en la niñez motivación por la actividad agrícola en una provincia, que tenía a la misma como uno de sus soportes económicos. En ella se muestra un acercamiento al pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX, en especial con José Martí, quien señaló la importancia de educar en toda América Latina al hombre para la vida campesina.

Este texto fue consecuente con todos los elementos identificadores de la concepción pedagógica de este educador, y a los cuales ya se a hecho referencia, como son la importancia de la ciencia y la práctica en el aprendizaje, que deben ser elementos rectores

del proceso docente. Al respecto señaló: “El centro o eje de toda la tarea encomendada a la escuela rural no puedes ser otra que la Agricultura.... sin perder de vista a más del fin utilitario, el aprendizaje se propone satisfacer otras necesidades, tales como combatir las supersticiones, creer en la virtualidad de las ciencias, aprender todo lo que se pueda por la experimentación y observación para que el espíritu se adhiera a lo aprendido.... hacer útil e inteligente empleo de posconocimientos para auto- instruirse ... “ (Pérez Somossa, 1949:2). También reflejó en esta reflexión el papel activo del alumno en su aprendizaje.

En 1951 publicó el texto *Habla Española para 4to, 5to y 6to grados* con sus respectivos cuadernos de trabajo, en la Editorial Colección Latinoamericana. En estos libros manifestó, cómo la práctica continuaba siendo un elemento básico en su concepción pedagógica, lo que quedó declarado desde el prefacio del libro para 4to grado, donde el autor expresó “ ... se encontrarán dos cosas en las páginas de esta colección: los ejemplos se han tomado de la literatura hispanoamericana casi exclusivamente, y en todas las lecciones se consignan prácticas y ejercicios, que deben realizarse para elaborar completamente los preceptos gramaticales contenidos en las lecciones ... ” (Pérez Somossa, 1951:3).

De la importancia que le concedió a los ejercicios prácticos dijo “ ... pero insistimos en que los mismos constituyen parte importante del aprendizaje, que no se integra solo con la lectura y estudio del texto y tiene, como obligado complemento, la realización de estas actividades...” (Pérez Somossa, 1951: 3).

También se manifestó en este texto la importancia que da al aprendizaje como categoría pedagógica, y el valor que concede dentro de lo axiológico a lo autóctono, evidenciándose una asimilación del pensamiento pedagógico latinoamericano, como parte importante en la educación del cubano, lo cual queda plasmado al decir “... se siguen las indicaciones de la docta Academia Española de la Lengua, tomando así como árbitros en las cuestiones opinables, sin negar por ello los merecimientos de gramáticos americanos insignes como Don Andrés Bello, cuyo criterio nos pudiera parecer, a veces, superior al de aquella ilustre institución...” (Pérez Somossa, 1951: 3).

3.3- Influencia de la escuela activa

Uno de los elementos que caracterizó la concepción pedagógica del Doctor Pérez Somossa, es la manifiesta influencia de la escuela activa. Esto no fue un hecho fortuito, por el contrario, es un fenómeno que se manifestó de forma lógica a partir de la concepción filosófica de este educador, que contiene elementos del positivismo y del pragmatismo (como ya ha sido señalado), además, el contexto socio - histórico de la etapa, décadas del 30 y 40, en las que Pérez Somossa al igual que otros educadores de la etapa, asume este movimiento como un elemento de enfrentamiento a los nocivos rasgos del tradicionalismo educacional, que afectaban la práctica pedagógica de ese momento.

Es necesario aclarar que al asumir el movimiento de la escuela activa, lo hace de forma crítica y contextualizadora, priorizando siempre las características del niño cubano y su contexto nacional y local, considerando altamente el conocimiento que debe adquirir el niño en la escuela, teniendo como premisa la utilidad que podrá sacar de él en la vida. En su concepción, el maestro debe propiciar estimuladamente la respuesta necesaria del alumno, asumiendo la postura de director del aprendizaje.

En su obra teórica demostró reiteradamente lo expuesto en el párrafo anterior, esto se evidencia al analizar las clases de ejercitación, y a la utilización de ejercicios de pedagogos foráneos expresando: " Para asuntos de estas lecciones pueden adquirirse ejercicios preparados tales como los de Courtis, Studebaker u Osburn; pero nosotros creemos que, aunque útiles al maestro para ampliar su cultura didáctica, los asuntos de las ejercitaciones deben ser una consecuencia de las lecciones de elaboración y su obligado complemento, debiendo por tanto ser tomadas de las condiciones de vida y de trabajo locales, preparadas y graduadas para cada maestro, para cada aula o grupo de alumnos" (Pérez Somossa, 1948:9). Evidentemente es contextualizador, con un profundo sentido humanista acercándose al principio martiano, de que siempre lo autóctono tiene que preservarse, a pesar de que tengamos en cuenta lo foráneo. "...Injértese en nuestras repúblicas el mundo; pero el tronco a de ser el de nuestras repúblicas" (Martí, 1972:18).

Otro ejemplo es la reflexión crítica, que abordó en su obra de metodología, sobre el criterio que tiene el pedagogo W. A Lay respecto al papel del enunciado y que aparece en su obra Manual de Pedagogía publicada en Madrid en 1925 y cita "Lay en su Manual de Pedagogía dice: "El estudio de una unidad de enseñanza comienza con el enunciado del tema, que produce una expectación en el alumno". Dicho enunciado supone el conocimiento de la finalidad de la lección, es decir, la idea motriz que dirige las actividades; pero hay que distinguir entre la idea directriz, el propósito del maestro, y esa misma idea y propósito en el alumno. Lo importante es hacer nacer en la mente del alumno no solo dicha idea propulsora, sino la ansiedad y el interés en adquirirla. Ambas finalidades se consiguen propiamente con la motivación de que venimos hablando y aunque no se enuncie el tema de la clase, los alumnos tienen ya la idea concreta y definida de lo que se proponen, aunque el resultado sea para él incierto y problemático. No censuramos el enunciado de las lecciones, sino el que no devenga propiamente, el que sea forzado y ridículo oído por los niños como quien oye llover" (Pérez Somossa, 1948: 58).

Se observa la vigencia de este argumento, en el que se distinguió al alumno como el protagonista de su propio aprendizaje, elemento característico de la visión que expresó el Dr. Pérez Somossa respecto al papel del alumno en el proceso de aprender, (que nuevamente puso de manifiesto). Y cómo el maestro mediante la motivación tiene que estimular en el alumno el deseo de adquirir conocimientos, en este caso, la misma adquiere una dimensión más alta, en tanto hace que el alumno, afectivamente se enfrente en mejores

condiciones al problema, que al resolverlo le propiciará un aprendizaje que puede ser más sólido, en tanto que el alumno, ponga todas sus fuerzas en el logro de ese empeño.

3.3.1- Lucha contra la enseñanza tradicional

Otro rasgo presente en la concepción pedagógica del Doctor Pérez Somossa, que demuestra la influencia de la escuela activa, fue su posición crítica y enérgica contra la enseñanza tradicionalista que primaba en las escuelas primarias. Al respecto señaló “ Las dificultades que tiene esta enseñanza a nuestro juicio son: Demasiado pronto, desde casi su entrada en la escuela, el alumno es puesto en relación con las tablas, los cálculos y los problemas numéricos y trabaja sobre todo sin saber por qué ni para qué lo hace” (Pérez Somossa, 1948:49). Nuevamente abordó la necesidad del alumno de ser protagonista de su aprendizaje, y cómo para ello debe conocer el por qué de lo que aprende y para qué lo hace.

También dijo “No se tiene en cuenta los gustos, las aficiones y los intereses de los niños. No se coloca al niño en situaciones cuya solución exija la función principal del pensamiento... La función primordial del pensamiento es formar juicios... ” (Pérez Somossa, 1948:58). Aquí criticó las posturas tradicionalista que convertía al estudiante en un ente pasivo, al que no se le propiciaba el desarrollo del pensamiento a partir de colocarlo en situaciones problemáticas que lo obligaran a pensar. También se opone a que no se respete la personalidad del niño, a que no se tengan en cuenta las características psicológicas que los distinguen, y que se deben considerar en el proceso de enseñanza para lograr un mejor aprendizaje.

Siguiendo esta línea expresó: “La actividad de la escuela debe dirigirse a movilizar las energías espirituales del alumno a fin de que sea el mismo quien desee aprender aritmética, y no como hasta ahora la aritmética quien pretenda imponer sus dogmas al niño” (Pérez Somossa, 1948: 6). Reiteró el protagonismo activo del alumno en su aprendizaje y valoró nuevamente en el logro de este, la unidad entre lo afectivo y lo cognitivo.

Otra manifestación de su intransigencia contra la enseñanza tradicional, fueron los requisitos que estableció, para la enseñanza de la aritmética expresados en el capítulo 1 del libro “Metodología de la aritmética elemental”, estos son:

- “Requisito de la práctica que sin excepción exigen los autores modernos a la aritmética elemental.
- La adaptación es necesaria, por una parte para limitar el campo de estudios, y por otra para hacerlo posible y eficaz.
- La graduación. En este período todo debe graduarse cuidadosamente, no solo los asuntos de las lecciones, sino las ideas de cada una, los ejercicios y los problemas. Muchos de los errores y de la mala calidad de la instrucción no parecen obedecer a

otra causa que a la precipitación con que se pasa de uno a otro asunto, sin llenar las lagunas que los separan.

- Requisito de la heurística. Cuando el alumno repite los razonamientos de los demás no razona, sino repite de memoria: el camino de la razón tiene que ser encontrado por cada ser.
- Enseñanza motivada. Finalmente la enseñanza de la aritmética debe ser motivada, conformada a los gustos, a los intereses y a las necesidades de los niños o anudada a otras actividades escolares que despierten en ellos esas necesidades, intereses o gustos.
- Estos requisitos no pueden concebirse aislados, sino en conjunto. Uno de ellos requiere el concurso de los demás. O todos se cumplen, o se violan todos ipso-facto si algunos de ellos es violado” (Pérez Somossa, 1948: 58).

En los seis requisitos se manifestó , la necesidad de que la enseñanza de la Aritmética provocara un aprendizaje efectivo, propiciador de la actividad práctica por parte del alumno, el respeto a las características personalógicas y de edad del niño; y que partiendo de ello, se graduaran los contenidos a aprender por el estudiante, para que al enfrentar nuevos aspectos no queden contenidos sin dominar, una enseñanza donde primara el diálogo razonador, enriquecedor del pensamiento y donde el alumno pusiera todas sus fuerzas espirituales y ansias de saber, guiados por una fuerte motivación.

Al analizar la autora de esta investigación, la esencia de los requisitos concebidos por Pérez Somossa, se consideró el criterio de poder aplicarse a la enseñanza de cualquier asignatura, y que su concepción didáctica contribuye a preparar a un individuo más capaz en su inserción social, porque ha sido colocado en situaciones en las que ha debido pensar, razonar por sí (guiado por el maestro), resolviendo de forma práctica problemas que requieren del concurso de su inteligencia.

En su ataque a la enseñanza tradicionalista, también expresó “Los cursos de estudios son conservadores, tradicionalistas y tardan en aceptar lo que reiterados experimentos en muchos lugares y en distintas épocas han comprobado como lo mejor. Algunos maestros inspectores y supervisores son tan tradicionalistas como los cursos...” (Pérez Somossa, 1948:49). Y dijo más “... estamos seguros que la mayoría de los niños detesta esta instrucción. Si estuviera de acuerdo con sus intereses, gustos y aficiones y sobre todo con sus necesidades, no la detestarían” (Pérez Somossa, 1948:49).

Esta inconformidad con la enseñanza tradicionalista lo convirtió en su época en un pedagogo con una concepción antidogmática, renovadora y de avanzada. José Elpidio Pérez fue de los educadores cubanos, que en la década del 30 desataron una lucha contra la enseñanza escolástica, desde la teoría y la práctica pedagógicas.

3.3.2- El juego y su papel en el aprendizaje

Un importante elemento dentro de la concepción pedagógica del Doctor José Elpidio Pérez Somossa, que se puso de manifiesto en su obra teórica y práctica es el papel del juego en el aprendizaje de los alumnos. Lo concibió como un procedimiento activo en el logro de la actividad psíquica del niño, a través del que se desarrollan facultades de forma grata, donde el papel del maestro no es transmitir conocimientos, sino arreglar la vida escolar de modo que fuera el propio alumno con su esfuerzo quien elaborará sus conocimientos.

En relación con los juegos y la relación que guardan con la motivación señaló: “... pero ellos constituyen una de las características de nuestra doctrina, no sólo para animar y dar interés a las lecciones, los ejercicios y los repasos, sino para motivar toda la instrucción” (Pérez Somossa, 1948:25). Puntualizó también el vínculo necesario del juego, la motivación y el aprendizaje cuando dijo: “ Los niños sumarán espontáneamente si al hacerlo responden a la necesidad de registrar sus ganancias o pérdidas en el juego, y esa necesidad los conducirá con seguridad a la adquisición de los detalles técnicos de la suma, los llevará a la precisión de los cálculos mejor que reiteradas reglas y ejemplos que les sean impuestos, cuando no tienen ningún motivo para interesarse en esa labor ” (Pérez Somossa, 1948:25).

Dentro de la concepción pedagógica de este educador pinareño, el juego en sí mismo, es una lección que da motivo a otras lecciones, como por ejemplo de aplicación y ejercitación. Alertó siempre sobre el importante papel del maestro, que no puede permitir que el interés del niño solo se proyecte en el juego, por el mero interés de la diversión; el maestro debe arreglar la situación instruccional de forma tal, que tan grata acción del juego implique aprendizaje y por tanto desarrollo de las capacidades intelectuales del niño.

En su obra teórica, referida a la aritmética describió más de cincuenta juegos aplicables en las clases de esta asignatura. Una característica que resaltó en los mismos, y que reflejó su concepción respecto a la sociología educativa, fue que los datos con los que trabajaban los alumnos eran tomados de la vida cotidiana local que los rodeaba, y no representaban situaciones ajenas y desconocidas. En el manejo didáctico que hizo el Dr. Pérez Somossa respecto al juego y su relación con el aprendizaje, reflejó nuevamente la concepción que poseía de la educación del hombre, quien aplicaría soluciones útiles y rápidas con su accionar práctico, a los problemas de la vida social.

En relación con los juegos, él estableció una clasificación particular por grupos de edades, donde se apreciaba una división en dos grandes grupos: uno con tendencia general a la acción que comprendía hasta los 7 años, donde predominaban los juegos de movimiento y otro donde prevalecía el desarrollo de la actividad psíquica, a partir de la ejercitación del pensamiento. Se evidencia que esta clasificación tenía en cuenta las características psicológicas de los dos grupos de edades, así como los intereses y gustos de cada etapa;

siendo la actividad motriz, rectora en el primer grupo, mientras en el segundo era el desarrollo del pensamiento, aunque en cada grupo se manifestaran ambas actividades.

La clasificación de juegos por edades fue la siguiente:

- Hasta los 7 años juegos de movimiento.
- 8 y 9 años juegos de pensar (acertijos o adivinanzas).
- 10 y 11 años juegos para batir records o superar marcas.
- 12 en adelante, dramatizados donde el niño asuma funciones representativas de los adultos en su vida hogareña y su trabajo.

Valoró el papel del juego en el desarrollo de la esfera motivacional del alumno, así como de su desarrollo psíquico, al ponerlo en situaciones gratas que contribuirían al aprendizaje razonado de las operaciones aritméticas. Nuevamente se puso de manifiesto el enfrentamiento de este educador al dogmatismo en el proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de considerar al alumno como un ente activo en la adquisición del conocimiento y al maestro como el guía del aprendizaje del mismo.

3.3.3- Tratamiento de las categorías enseñanza, aprendizaje, instrucción y educación

El Doctor José Elpidio Pérez Somossa no ofreció una definición de las categorías pedagógicas enseñanza, aprendizaje, instrucción y educación; pero en toda su obra teórica, se manifestó el tratamiento dado a las mismas y la importancia de ellas, en la preparación del alumno para la vida según su concepción pedagógica. En ella las categorías enseñanza, aprendizaje e instrucción se manifestaron en unidad, encaminadas al logro de la educación del hombre, que como ya ha sido expresado, estuviera preparado para resolver a partir de su accionar cotidiano, las necesidades que se le presenten en la vida.

En su concepción pedagógica se reiteró a la **enseñanza** como guía del **aprendizaje**, el maestro sin imponer sus criterios al niño, sino provocando con la **enseñanza**, que adquiriera conocimientos, hábitos y habilidades de forma activa con el concurso de sus esfuerzos, lo que lo llevará a la solución de las dificultades que pueden presentársele en el decursar de la vida. “La preocupación de los maestros no debe ser meramente la enseñanza de las operaciones mecánicas... sino el uso de esas operaciones, la aplicación de las mismos a las dificultades reales que a los niños puedan presentárseles... La didáctica tradicional seguía un derrotero opuesto... Casi podemos decir que se desconfiaba de la razón humana, y es por eso que se tomaba el maestro el trabajo de pensar por sus alumnos, esperanzado de que mientras más reglas, más preparado estará para resolver los casos que se le presenten en la vida” (Pérez Somossa, 1930:199).

En esta forma en que concibió la **enseñanza**, se potencia la necesidad de vincularla con la vida del niño y provocar el desarrollo de su pensamiento. Esto se muestra cuando criticó a la enseñanza de la época “...No se enlazan propiamente los cálculos con las necesidades de la vida del niño en la escuela y en el hogar. No se coloca al niño en situaciones cuya solución exija la función principal del pensamiento, que es proveer en situaciones no usuales, la actuación eficiente” (Pérez Somossa, 1930:49). Respecto a la relación de la **enseñanza** con el **aprendizaje** expresó: “ Se memorizan aún muchas reglas con la esperanza de que indiquen al alumno el modo de aprender, en lugar de obligarle a que sea él mismo el que encuentre la norma y él el que la aplique hasta que adquiera el verdadero aprendizaje ... ” (Pérez Somossa, 1930:49).

Valoró cómo la **enseñanza** debía ser sistemática “... la nota de un lugar puede sugerir juegos, dramatizaciones, construcciones y ejercicios útiles, tanto para mejorar lo ya hecho, como para interesar al niño en lo que falte por hacer, tanto para advertir las diferencias individuales y las lagunas del conocimiento como para preparar en consecuencia actividades y ejercicios suplementarios, ya individual, ya colectivamente” (Pérez Somossa, 1930:106). En definitiva esta **enseñanza** sistemática permite al maestro conocer mejor las necesidades de sus alumnos, y por tanto conducir mejor su **aprendizaje** desde las características individuales de cada uno.

Consideró también que la **enseñanza** contribuye al desarrollo de aptitudes en los estudiantes, las que pueden ser múltiples “... es difícil por no decir imposible limitar las aptitudes que en el desarrollo de la enseñanza va adquiriendo el alumno...” (Pérez Somossa, 1938:6). Nuevamente puso de manifiesto que la **enseñanza** guía el **aprendizaje**, la primera siempre en función de la segunda.

Con respecto a la categoría **Instrucción**, valoró con peso la necesidad de tener presente los intereses de los niños; lo cual no era usual en la instrucción de la época. Dentro de esta categoría señaló la importancia del papel del maestro en la instrucción que brinda a los alumnos, donde debía dirigir las actividades que realizarán los mismos, a través de las cuales adquirirán los conocimientos. “ Lección de Aritmética es pues: el no interrumpido momento en que el maestro se propone encausar y dirigir las actividades de sus alumnos y su adaptación al medio en aquellos asuntos relativos a las operaciones que con ellas pueden realizarse ... El Maestro puede transmitir conocimientos pero contando con las actividades de los niños...” (Pérez Somossa, 1949:52). Dijo también “De esta concepción queda excluida a propósito la lección dogmática en que los alumnos han de asistir pacientemente a la transmisión de un conocimiento, siendo ellos nuevos receptores de las ideas de Maestro, pues tal lección conforme a nuestro criterio, esta ya fuera de la didáctica de la Aritmética escolar” (Pérez Somossa, 1948:52).

Sus ideas acerca de la **enseñanza** y de la **Instrucción**, evidenciaron que el **aprendizaje** es la categoría rectora, el centro de su concepción pedagógica y que siempre partirá de la

experiencia del niño “Problemas como los de esta pagina, es decir, tomados de asuntos de la experiencia del niño en el ambiente que los rodea, son los únicos que deben proponerse en esta etapa del aprendizaje” (Pérez Somossa, 1948:71).

Su comprensión psicológica del **aprendizaje** se basó en lo más avanzado del conductismo y del conexionismo del Thorndike. “ ... Enseñar y aprender son una serie de acciones y reacciones entre el maestro y el alumno, o entre el alumno y los asuntos mismos bajo la guía del primero” (Pérez Somossa, 1948:71). También cuando expresó “ ... hay dos tipos fundamentales de lecciones: la de elaboración que supone estímulos, impresiones, percepciones y observaciones previas para ser apropiadas, asociadas, asimiladas por la mente del alumno ... Y la lección de externación del material elaborado que se transforma en reacción para acomodarse y adaptarse al medio, como por ejemplo las de aplicación y ejercitación” (Pérez Somossa, 1948:54). El Doctor José Elpidio Pérez, concibió el verdadero **aprendizaje** como “un complejo de conexiones sensoriomotrices” (Pérez Somossa, 1948:49).

Valoró, que el centro de la categoría **aprendizaje** es el alumno, quien con su esfuerzo y guiado siempre por el maestro podría aprender el contenido correspondiente. “La enseñanza primaria puede preparar el aprendizaje sistemático dando a los niños un cúmulo de experiencias... colocando al alumno en situaciones que lo obliguen a pensar en el uso de las operaciones fundamentales” (Pérez Somossa, 1948: 49).

El Doctor Pérez Somossa, sostuvo la idea de lo importante que es para una mejor aptitud ante el aprendizaje durante el periodo primario, el trabajo realizado con los niños en el jardín infantil o Kindergarten ; “ Porque influye el jardín infantil en la mejor aptitud para el aprendizaje en general y en especial para el de la Aritmética... por que en las actividades espontáneas que desarrolla el Kindergarten hay muchos motivos para que el niño sienta la necesidad de pensar, además de oportunidades de contar y medir la realización de otras operaciones, y la satisfacción de aquellas necesidades desarrolla la aptitud para el aprendizaje de la Aritmética” (Pérez Somossa, 1930:48). Con esta reflexión, manifestó las ventajas intelectuales que tienen los niños al asistir a estas instituciones preescolares, donde el maestro los pondrá en contacto por primera vez con acciones encaminadas a sentir, entre otras cosas, la necesidad de pensar, lo cual los irá entrenando en la actividad intelectual, que desarrollarán en la enseñanza elemental. Expuso la necesidad de comenzar el proceso de enseñanza aprendizaje desde una edad temprana, momento en que las potencialidades de la psiquis humana son óptimas, en condiciones normales, para el desarrollo de este proceso.

Es importante destacar, que en el modo en que el Doctor Pérez Somossa de abordó las categorías **enseñanza, aprendizaje, instrucción y educación**, tuvo muy en cuenta las particularidades de la edad de los alumnos y la unidad de lo cognitivo y la afectivo, algo que es constante en su concepción pedagógica. En uno de los textos de “Aritmética elemental” expuso: “ la edad cronológica de los que usen este libro será la de 12, 13 y 14

años. Esto se ha tenido muy en cuenta al redactar el texto, esforzándose el autor en sugerir actividades y explotar intereses generalmente activos en esta etapa del desarrollo de los niños, así como satisfacer necesidades sentidas en su vida social sin olvidar los procesos de necesaria adaptación al medio, ni el hecho reconocido unánimemente por los psicólogos, del florecimiento primaveral de las pasiones, tan intensos y emotivos a veces en estos jóvenes, que pueden influir decisivamente en sus facultades cognoscitivas, en su capacidad para exteriorizar las ideas, en la confianza en sí mismo” (Pérez Somossa, 1938:5).

Sus textos motivaron a partir de la enseñanza el aprendizaje, lo cual hace que la instrucción sea más sólida y encaminada a una educación que propicie la solución de los problemas cuantitativos en la vida cotidiana. “Estos textos nuestros aspiran a ser fuente de motivación didáctica, donde el maestro y los alumnos encontrarán siempre incentivos normales para el aprendizaje de las relaciones cuantitativas de los hechos humanos que les rodean...” (Pérez Somossa, 1938:5).

Además, consideró que en la unidad de la **enseñanza** y el **aprendizaje**, es muy importante la habilidad del maestro como mentor del proceso docente educativo “... cualquier capítulo puede motivar lecciones y guiar el aprendizaje en una cualquiera de los tres grados, siempre que la mano hábil del maestro sepa guiar a los alumnos graduando las dificultades” (Pérez Somossa, 1938:5). Nuevamente se evidenció la influencia, del pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX, en especial de José de la Luz y Caballero, quién valoró el papel del hábil preceptor en el aprendizaje.

En los criterios que expuso este educador pinareño respecto a las categorías pedagógicas, **enseñanza, aprendizaje e instrucción** se aprecia como las tres implican, la **educación** de un hombre con habilidades prácticas que le permitan interactuar con su medio, dando respuestas rápidas y útiles para solucionar los problemas, que las condicionantes sociales le presenten desde la familia, hasta la nación. Esto evidencia reiteradamente, la influencia de elementos de la concepción pragmatista respecto a la educación del individuo, que con su accionar será portador del progreso.

Se aprecia en el tratamiento, que este educador dio a las categorías pedagógicas, proyección actual. Puede ser posible en estos tiempos dentro del proceso docente educativo, a partir de las características del momento histórico y de las condiciones imperantes, que se tengan en cuenta, algunos de los criterios del Dr.: Pérez Somossa, como por ejemplo:

- Atención a las diferencias individuales de los alumnos.
- Que la enseñanza sea sistemática, que guíe el aprendizaje y esté vinculada con la vida de los estudiantes.
- El proceso de enseñanza aprendizaje, debe comenzar desde las primeras edades y el mismo debe partir de la experiencia del alumno.

- El aprendizaje, debe ser la categoría rectora del proceso educativo y el alumno el centro de la misma.

En general la obra teórica y práctica del Doctor José Elpidio Pérez Somossa, expuesta en sus libros de textos de aritmética y español, donde se manifestó su posición ante la Escuela Activa, la enseñanza tradicional, el juego y las categorías pedagógicas enseñanza, aprendizaje, instrucción y educación; nos mostró un educador en este segundo período, intransigente con el dogmatismo y portador de una concepción pedagógica renovadora.

3.4- Crítica aguda a los males de la escuela cubana en las décadas del 30 y el 40

La madurez que alcanzó la concepción pedagógica de este educador pinareño, su amor a la profesión del magisterio, a su Patria y a su provincia, lo llevaron a que en las décadas del 30 y el 40, publicara toda una serie de artículos en la prensa pinareña en los que denunció el maltrecho estado en que se encontraba la escuela pública en el país, especialmente la rural, y la necesidad urgente de cambiar esta realidad para lograr mejorar la vida social de la nación. Se observó que en este segundo período, la crítica social abordada, no traspasó al igual que en el primero, el marco de lo fenomenológico; pero es mucho más aguda y profunda en su cuestionamiento.

En enero de 1933 es enviado a Cuba por el gobierno norteamericano el experto Mr Malvin Pitman, con la misión de hacer recomendaciones a las autoridades educacionales cubanas, para mejorar las condiciones educativas en el país. Es este un momento de abrumadora crisis social en toda la nación, como consecuencia del régimen tiránico de Gerardo Machado, que estaba llegando a su fin, a lo cual se hizo referencia en el capítulo 1.

En respuesta a este acto el Dr. Pérez Somossa publicó en el periódico provincial “El Heraldillo pinareño”, una fábula titulada “Lo principal”, en la que manifestó su desacuerdo con lo indicado por tal personaje, considerando necesario resolver primero las pésimas condiciones de vida de los niños, alimentarlos y después ocuparse de los problemas de su educación. “Lo principal” es evidentemente una denuncia social y un cuestionamiento a la injerencia norteamericana en Cuba.

En septiembre de 1934 publicó en el periódico provincial “Acción”, en la sección Temas Escolares un artículo que tituló “Sugerencias sobre la escuela rural”, en él expresó como existía una marcada desatención hacia la escuela rural por parte de los funcionarios encargados de esta Institución en el país. Además criticó la instrucción que el campesinado cubano recibía en esos centros “... la totalidad de nuestros campesinos, una gran parte de los trabajadores de Cuba, solo asiste al aula de este tipo y en ella aprende los conocimientos indispensables para la vida. Más que “aprende”, debíamos decir “debe aprender” porque la realidad, la pavorosa realidad, es que solo una pequeña parte de esa población escolar rural,

sale de las aulas con conocimientos superiores al cuarto grado... entra sin saber nada y sale casi analfabeto... ” (Pérez Somossa, 1934:2).

También se refirió a cómo la ignorancia de las masas, conllevaba a que se manifestaran toda una serie de males que lastraban la sociedad cubana “El germen de las desventuras nuestras esta en la ignorancia de las masas. Aunque la población escolar urbana adquiera en la escuela una cultura elemental suficiente, lo que desdichadamente dista mucho de ser una realidad, nuestros males: el soborno electoral, la esclavitud política, la superstición y el fanatismo, el bajo nivel social, la miseria y la pobreza suma; la caja de Pandora de nuestras desgracias sociales y políticas, encontraron siempre en la población campesina ignorante, campo propicio para crecer y desarrollarse” (Pérez Somossa, 1934:2).

Es evidente que al referirse a la esclavitud política como uno de los males que se favorece con la ignorancia, manifestó un acercamiento con el pensamiento de José Martí, quien consideró el desarrollo de la cultura como una de las premisas para el logro de la libertad del hombre, y dentro de ella esta por supuesto la libertad política. En esta reflexión del Doctor José Elpidio Pérez Somossa, no se identificaron las verdaderas causas que provocaban los males de la sociedad cubana; su visión al respecto fue utópica, ya que consideró que con el fin de la ignorancia, los males no tendrían forma de proliferar, sin comprender que solo se pondría fin a esta situación con una honda transformación social. Sin embargo es necesario destacar su posición de denuncia valiente ante el acontecer social cubano de su época. Reconoció la existencia en el país de una política que comprometía la libertad, que había proliferado la corrupción, siendo las condiciones de vida del pueblo pésimas.

Su crítica fue más aguda en la década del 30 que en la del 20; prueba de ello fueron los artículos que publicó posteriormente en el propio año 1934 en el mencionado periódico provincial, donde planteó la necesidad de estimular al maestro como parte del reconocimiento a su función social; la urgencia de desarrollar una campaña de divulgación en todo el país, donde se plantearan los graves problemas que acaecían en la escuela cubana; cómo era indispensable que esta estuviera muy vinculada al medio en que actuaba, porque era parte de él y la necesidad de dotarla de los medios que requería, para que pudiera cumplir con la función de desarrollar el patriotismo en los alumnos.

En la década del 40, específicamente en los años 1948 y 1949 publicó una serie de artículos en la Revista “Todo por Pinar del Río”, donde mostró desacuerdo con la política escolar del Partido Auténtico que detentaba el poder político en esos años.

En el artículo de Septiembre de 1948 expresó: “ Si por política ha de entenderse el arte de gobernar del Estado, llegaremos fácilmente a la conclusión de que la función mas importante casi augusta, del Ministerio de Educación tiene que ser la administración del sistema escolar que el Estado establece para dirigir, mediante normas científicas y eficientes, los establecimientos de enseñanza, principalmente los elementales, cuya

influencia debe llegar a todos los habitantes del país en la primera y segunda infancia, es decir, cuando la persona humana debe aprender las reglas de conductas y las aptitudes que lo adaptan al medio y lo preparan para la vida plena de adulto, sin olvidar el cultivo de los valores más altos, porque la vida debe tender hacia la superación, después de adquirir lo utilitario e inmediato” (Canalete, 1948:16-17). En este criterio planteó la responsabilidad que a su juicio tiene el Estado, y en particular el Ministerio de Educación de organizar la política escolar y de lograr que todos los individuos, recibieran el beneficio de la escuela, por lo que le confirió carácter democrático a la educación.

También manifestó nuevamente cómo en su concepción pedagógica se combinaron algunos elementos del positivismo y el pragmatismo, cuando abogó porque el sistema escolar, se rigiera por normas científicas y eficientes, o sea las útiles y necesarias en la educación de los alumnos. Se evidenció además, la influencia de la psicología conductista, al referirse a la importancia de la infancia, en el aprendizaje de todos los elementos esenciales que el ser humano necesitaba, para enfrentar la vida en la edad adulta, con una adecuada conducta adaptada al medio en que se desenvolvería.

En Octubre de 1948, ratificó su concepción democrática respecto a la educación del hombre, en la que se expresó la línea del pensamiento martiano, y de pedagogos universales como Juan Amos Comenio y Juan Enrique Pestalozzi. Con relación a ello señaló: “ El lábaro santo de la educación popular es de tal interés general y humano que todos los gobiernos están en el deber de hacerlo progresar y no dejarlo decaer, ya que la educación es derecho que a todos corresponde y a nadie puede ser negado” (Canalete, 1948:16-17).

Más delante en este mismo artículo, fustigó la situación por la que atravesaba la escuela en el país “... pero nuestra escuela nacional se haya postrada, y es necesario rescatarla del desmayo y postración en que yace, no para que sirva a intereses de este o aquel partido político, sino para que sea el instrumento de una sana y bien inspirada política escolar” (Canalete, 1948:16-17). Y dijo más, en un ataque directo a la política escolar del Ministerio de Educación, dirigida por el doctor Sánchez Arango. “La mitad de las aulas carecen de los textos indispensables en lectura y hace muchos años que no se compra ninguno de Aritmética, de Historia y de Cívica, cuando se crea un aula sin dotarla de mobiliario y material adecuados, se crea un puesto para colocar un simpatizante, pero no se crea una escuela y este método más parece propio de una agencia de colocaciones que de un Ministerio que tiene la obligación de ser técnico y abrazar en sus manos el futuro de la nación “ (Canalete, 1948: 16-17).

Con estos criterios expresó la necesidad de mejorar la escuela pero no con fines politiqueros, que sólo eran expresión de corrupción en la política escolar, algo característico de la etapa republicana sobre todo en los momentos de las campañas electorales o cuando algún partido tomaba el poder y hacía algo de lo que prometió a sus electores; pero nunca

lo hecho movilizó a la escuela como para hacer que se transformase y pudiera cumplir adecuadamente con su función social.

En esta denuncia a la política corrupta del Ministerio de Educación, y la despreocupación que existía por dotar las escuelas de los textos indispensables, como parte de las condiciones materiales necesarias en estas instituciones, le duele ver como no se propiciaba a la escuela las condiciones materiales, para poder educar a las nuevas generaciones de cubanos.

En Noviembre de 1948, arremetió valientemente contra la administración del presidente de la República, Grau San Martín, acusando su política educacional de injusta y prostituida, esto dice mucho de la honestidad y valentía que caracterizó al Doctor Pérez Somossa, que no tuvo en cuenta la represión desatada por el mencionado gobierno auténtico contra todo aquello o aquél que se le opusiera. En el citado artículo expresó: “Crear aulas sin seguir una buena política escolar, como se ha venido haciendo, perjudica a los maestros empleados,... Conocemos centenares de maestros, buenos, dedicados con amor a su meritoria labor, que han pasado mil veces por la pena de ver cómo compañeros recién salidos de la Normal ocupan las buenas aulas establecidas en los pueblos y ciudades... ¿Puede considerarse bueno y justo un sistema que consagre repetidamente esta monstruosa injusticia? ¿Puede pretender gobierno alguno que se le celebre esta gracia “Tan desgraciada”? ... Se dice que durante la administración de Grau San Martín se han creado más de diez mil aulas, en esta forma viciosa, injusta e inconveniente ... podemos asegurar que más de diez mil veces se ha preterido en sus legítimas aspiraciones, más de diez mil veces se ha ofendido a la sociedad y más de diez mil veces ha funcionado un sistema que prostituye y degrada a una clase, que será todo lo humilde y modesta que se quiera, pero no puede degradarse y prostituirse moralmente ... vuélvase a la equidad, a la justicia y al imperio de la ley” (Canalete, 1948:16-17).

En el año 1949 continuó con su denuncia social a través de la revista citada, en el mes de noviembre publicó un artículo donde atacó a la burocracia y nuevamente a la corrupción “¿Qué justificación podría darse a la rebaja de categoría que sufren algunos viejos funcionarios, cuando el aumento de la burocracia se ha hecho enorme y desorbitante como se ha visto?

¿ Cómo explicar que unos profesores tengan que concursar y otros, demás reciente nombramiento, no tengan que hacerlo ?

¿ Cómo explicar razonablemente que el número de profesores en institutos de menos matrícula y antigüedad sea mayor que en otros más viejos y de más nutrida matrícula ?. Por eso nosotros los viejos encanecidos por los años y abrumados por la experiencia, al leer las declaraciones del Sr: Sánchez Arango defendiendo su actuación al frente del Ministerio, alardeando de que se procede siempre por consideraciones de orden técnico, solo podemos

hacer un comentario y es el siguiente: “Doctor, permítame que me sonría” (Canalete, 1949:22).

Toda la crítica que dirigió el Dr. Pérez Somossa :contra la política escolar en los años 1948 y 1949, tuvo la característica de denunciar la corrupción del gobierno del Partido Auténtico en la esfera educacional, esto implicó de algún modo un compromiso político que mostró su inconformidad con el estatus quo existente en la sociedad cubana de la etapa. Fue muestra de que él mismo era parte de ese magisterio al que identificó como humilde y modesto, pero que no debía degradarse ni prostituirse.

En línea general, en este capítulo 3 se ha expresado la madurez que alcanzó la concepción pedagógica del Dr. Pérez Somossa, como resultado de una preparación teórica científica a la altura de las exigencias de la época, y de una práctica profesional de más de veinte años. La importancia de esta obra teórica ha sido reconocida por prestigiosos pedagogos cubanos y foráneos, lo que mostró su validez.

Por otra parte en esta segunda etapa de la labor del educador en cuestión, se plasmó su posición crítica ante los males que acontecían en la educación de la etapa. Todo ello evidenció, que este maestro pinareño poseía un pensamiento renovador y antidogmático, que volcó a partir de su concepción pedagógica en su obra magisterial.

Al igual que en el periodo anterior siguió manifestando la influencia que recibió del pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX. Continuó asimilando en forma contextualizadora y crítica algunos elementos de teorías pedagógicas y psicológicas foráneas. También reflejó su concepción filosófica de raíz positivista; combinada con elementos pragmatistas.

Las invariantes que identificaron su concepción pedagógica en el período son los siguientes:

- Valoró los conceptos de ciencia y práctica como camino y fin del aprendizaje, convirtiéndose estos en aglutinadores de su concepción pedagógica.
- Asimiló crítica y contextualizadamente influencias pedagógicas foráneas modernas, para brindar recursos al alumno que debía aprender por sí.
- Concibió el juego como recurso para contribuir al desarrollo de las capacidades intelectuales de los estudiantes.
- Su concepción educativa reflejó la formación de un hombre, que fuera capaz de accionar de forma práctica y utilitaria con el medio ambiente que lo rodeara satisfaciendo las necesidades inmediatas de la vida.

- Trató las categorías pedagógicas enseñanza, aprendizaje, instrucción y educación, a partir de la línea del ideal pedagógico cubano del siglo XIX y lo más avanzado del pensamiento pedagógico universal de su época, enfrentando la enseñanza tradicional.
- Desde su función de educador criticó los males de la escuela cubana, sin rebasar los límites de lo fenomenológico, pero más agudamente que en el primer periodo.

3.5- Reflexiones acerca de la evolución que manifestó la concepción pedagógica del dr. José Elpidio Pérez Somossa en los períodos estudiados

En la posición filosófica que asumió el Dr. José Elpidio Pérez, se manifestó en ambos períodos, la combinación de algunos elementos positivistas y pragmatistas, al concebir a la ciencia y la práctica como conceptos rectores de su concepción pedagógica, la cual es moderna ya que fomenta la educación de un hombre a la luz de la ciencia, en aspectos suficientes y necesarios para enfrentar la solución de los problemas prácticos de la vida.

En su posición respecto a la psicología pedagógica, manifestó en el primer periodo elementos de la Psicología conductista, ya que valoró el papel del experimento y de las pruebas diagnósticas, para conocer las dificultades que pudieran tener los alumnos en su aprendizaje, y poder intervenir en su solución.

En el segundo período, combinó los elementos de la psicología conductista con el conexionismo de Thordike dentro de su concepción pedagógica; en tanto que consideró el aprendizaje como una serie de acciones y reacciones entre el maestro y el alumno, o este y el contenido (guiado por el maestro). Para el Dr: Pérez Somossa, el alumno llega al conocimiento a partir de la asociación de los estímulos, observaciones y percepciones , que lo hacen asimilar en su mente el contenido, que solo así es aprendido y por tanto se convierte en conocimiento. También en este segundo período, valoró la unidad de lo afectivo y lo cognitivo para el logro del aprendizaje, y pretendió, que el alumno pusiera todos sus esfuerzos a partir de la acción del pensamiento en su aprendizaje. Esto demostró, que no sólo buscaba modificación de la conducta de los alumnos, sino además desarrollo del razonamiento de los mismos.

Este educador asumió en ambos períodos, lo más avanzado en lo concerniente a la psicología pedagógica de su época. Pero siempre asumió estas influencias contextualizadamente, teniendo en cuenta las características personalógicas y de edad de los alumnos, así como los elementos que caracterizaban el ambiente en que se desenvolvían.

En la posición que identificó lo pedagógico, dentro de la concepción del Dr. Pérez Somossa se observó en los dos períodos, un acercamiento al pensamiento pedagógico cubana del siglo XIX y una asimilación crítica y contextualizadora de los postulados de la escuela

activa, lo que fue más puntual en el segundo período, al concebir a la ciencia como la ruta a seguir en el camino didáctico y la práctica herramienta y fin del aprendizaje. En este contexto el alumno es el centro del proceso docente.

En lo axiológico, dentro de la concepción pedagógica de este educador pinareño, se propuso en ambos períodos educar a un hombre que diera respuestas a las necesidades de la vida, desde la familia hasta la nación con su accionar práctico, llevando así el progreso a la patria. Esto, nuevamente evidenció la influencia que tuvo de elementos educativos pragmatistas, al igual que otros educadores de la etapa. Se expresaron también en esta concepción axiológica, algunos rasgos del ideal educativo del siglo XIX, en la aspiración de formar a un hombre que pensara por sí y con su acción, llevara a su localidad y a su nación a etapas superiores de desarrollo.

Otro indicador que mostró el calibre del Dr. José Elpidio Pérez, es la crítica que hizo a los problemas de la educación cubana y en particular a los de la escuela rural en los dos períodos estudiados, y aunque en ambos no rebasó los límites de lo fenomenológico, ya que no reconoció la deformada estructura económico social como causa esencial de estos males; Si se cuestionó públicamente esta situación, y asumió una posición utópica, al ver el mejoramiento de la educación como el resorte que resolvería tales problemas. Es de destacar que en el segundo período fue más profundo en la crítica que estableció con relación a la situación educativa.

En la evolución que manifestó la concepción pedagógica del Dr. José Elpidio Pérez Somossa, se pusieron de manifiesto como elementos que contribuyeron al desarrollo del pensamiento pedagógico pinareño los siguientes elementos:

- Su concepción renovadora acerca del inspector escolar, el que trasciende los marcos de controlador para convertirse en un guía metodológico de los maestros.
- La forma en que concibe los conceptos de ciencia y práctica como camino y fin del conocimiento, siendo por tanto elementos rectores y aglutinadores de su concepción pedagógica.
- Su crítica a los males de la escuela cubana en las décadas del 20 al 40 del siglo XX, la cual es cada vez más aguda.
- La forma en que concibió las categorías pedagógicas enseñanza, aprendizaje, instrucción y educación, en consonancia con la línea del pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX.
- La forma contextualizadora y crítica en que asumió concepciones pedagógicas foráneas.
- Cómo desde la teoría pedagógica y la práctica escolar enfrentó los nocivos rasgos de la enseñanza tradicional.

Conclusiones generales

La concepción pedagógica del Dr. José Elpidio Pérez Somossa, se desarrolló en contexto sociopolítico y educativo nacional y local convulso, en el cual la Isla dependía del dominio del capital norteamericano, y por tanto el pueblo era su pupilo siendo cada vez más desfavorecido en sus necesidades elementales, entre ellas las educativas, y reprimido ferozmente ante cualquier manifestación de inconformidad.

Las bases teóricas que sustentaron la concepción pedagógica del Dr. Pérez Somossa entre 1909 y 1959, evidenciaron cómo lo más representativo del magisterio nacional trató de sacar a la escuela de la postración en que se encontraba apoyándose en la línea del pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX, y en la asimilación por lo general crítica y contextualizada de lo más actualizado universalmente en la filosofía de la educación, la sociología educativa, la filosofía pedagógica y la pedagogía.

El educador pinareño Dr. José Elpidio Pérez Somossa, asumió en su concepción pedagógica algunos de los más valiosos elementos de la teoría y la práctica pedagógica nacional y foránea, con la particularidad que siempre lo hizo de forma crítica y contextualizadora con una óptica renovadora y antidogmática que convirtió al alumno en el centro del proceso docente educativo.

Su concepción pedagógica manifestó la combinación de elementos de las filosofías positivista y pragmatista, lo que hace que los conceptos de ciencia y práctica sean medulares en dicha concepción, la que se integra causalmente al movimiento educativo reformista, que combatió el nocivo tradicionalismo educacional que se manifestaba en la práctica escolar cubana en las décadas estudiadas.

En lo sociológico su concepción pedagógica manifestó un predominio de algunos elementos de la filosofía pragmatista a partir de que concibió la necesidad de que la escuela proporcionara un aprendizaje en consonancia con el mundo en que se ha de desenvolver el individuo, quien será preparado para dar respuesta prácticas a los problemas que se generen, desde el contexto familiar hasta el nacional.

En su fundamento psicológico asimiló contextualizadamente elementos conductistas y conexionistas, pero no buscando sólo respuestas conductuales, sino desarrollo del pensamiento del alumno, lo que le da una connotación diferente al maestro y al alumno, ya que el primero maneja la enseñanza en función de un aprendizaje que permita al segundo interactuar con su medio de forma independiente.

En lo pedagógico enfrentó la enseñanza tradicional, asumiendo elementos de la escuela activa, del Movimiento de la Escuela Nueva y del pensamiento pedagógico cubano del siglo XIX. Manifestando que el proceso instruccional está dado en la interacción maestro

alumno, en una dinámica educativa cuya esencia es el desarrollo armónico del alumno que responderá con acciones rápidas y prácticas a los problemas que se le presenten en la vida, propiciando así el progreso de su localidad y su nación.

En el análisis de sus ideas críticas acerca de la escuela cubana en los dos períodos estudiados, se manifestó un proceso de evolución en su pensamiento, lo que lo convirtió en un educador honesto que evidenció con valentía un compromiso con su época desde su función de pedagogo, a pesar de que no reconoció la necesidad de una transformación social profunda.

El Dr. José Elpidio Pérez Somossa, fue un continuador del ideario histórico de la teoría pedagógica cubana desde la práctica escolar a partir de su concepción pedagógica, convirtiéndose en una figura que trascendió el marco de lo local y su obra fue reconocida por prestigiosas personalidades nacionales e internacionales, teniendo su concepción pedagógica una evidente aplicación en el proceso educacional pinareño entre 1920 y 1953, e incluso en la actualidad.

Bibliografía

- Asin Cala, M. (1999). Ideario pedagógico del maestro santiaguero Juan Bautista Sagarra Blez. I:S:P: Frank País García. (Tesis Doctoral). Santiago de Cuba.
- Canalete, G. (1948a). Revista Todo por Pinar del Río, 13.
- Canalete, G. (1948b). Revista Todo por Pinar del Río, 14
- Canalete, G. (1948c). Revista Todo por Pinar del Río, 15
- Canalete, G. (1948d). Revista Todo por Pinar del Río, 27
- Congreso del Partido Comunista de Cuba (1. : 1975 : La Habana).
Tesis y resoluciones. La Habana: Ciencias Sociales
- Congreso del Partido Comunista de Cuba (1. : 1975 : La Habana).
Plataforma programática del Partido Comunista de Cuba : tesis y Resoluciones La Habana: Ciencias Sociales
- Escribano Hervis, E. (1998). La concepción de la educación en la obra de José Martí. I. S. P. Juan Marinillo. (Tesis Doctoral). Matanzas.
- Chávez Rodríguez, J.A. (1990). Acercamiento necesario al Pensamiento pedagógico de José Martí. MINED
- Chávez Rodríguez, J.A. (1990). Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero (1800-1862). ICCP. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chávez Rodríguez, J.A. (1992). Del ideario pedagógico de José de la Luz y Caballero. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chávez Rodríguez, J.A. y Cánova Fabelo, F. (1992). Problemas contemporáneos de la pedagogía en América Latina 1era y 2da parte. ICCP. La Habana:
- Chávez Rodríguez, J.A. (1996). Bosquejo histórico de las ideas educativas de Cuba. La Habana: Pueblo y Educación.
- Chávez Rodríguez, J.A. (1997). La polémica filosófica acerca de las ciencias sociales. IC.C.P. La Habana.
- Chávez Rodríguez, J.A. (2001). Apuntes para el examen de mínimo de didáctica y pedagogía. MINED. ICCP. Ciudad de La Habana
- Fernández, C. y Hernández, R. (1998). Metodología de la Investigación. México: Trillos.
- Ferrán Toirác, H. (1980). Material de apoyo para desarrollar el tema 9 de Historia de la Pedagogía. ISP. "Enrique José Varona".
- García Galló, G.I. (1978). Bosquejo histórico de la educación en Cuba. La Habana: Ed. de libros para la Educación. La Habana
- García Herrera, A. (1951). Psicología pedagógica. La Habana: Cultural, S.A. García Pelayo, R. (1983). Diccionario Larouse del Español Moderno. New York: Libraire Larouse
- Glezermán, G. y Denisov, V. (1977). Problemas fundamentales del materialismo histórico. La Habana: Ciencias Sociales

- González Duro, C. y Hernández Abascal, R. (1994). Algunas consideraciones acerca de la historia de la educación en América Latina, Cuba y Pinar del Río. Pinar del Río: ISP
- González Duro, C. (2001). Repercusión social de la obra pedagógica del educador pinareño Dr. José Elpidio Pérez Somossa en la primera mitad del siglo XX. Pinar del Río: ISP "Rafael Ma. De Mendive"
- González Duro, C. (2002). La historia de la educación vista a través de un enfoque social. Pinar del Río: ISP "Rafael Ma. De Mendive"
- González Duro, C. (2004). José Elpidio Pérez Somossa. Un renovador del pensamiento pedagógico pinareño. Revista electrónica "Rafael Ma. De Mendive". Pinar del Río: ISP
- Guadarrama, P. (1985). Valoraciones sobre el pensamiento filosófico cubano y latinoamericano. La Habana: Ed. Política
- Hernández Ciriano, I.M. (1990). La obra pedagógica de Manuel Valdés Rodríguez (Tesis de Doctorado). La Habana: ISP "Enrique José Varona"
- Hernández Oscares, R. y Vega, E. (1995). Historia de la educación latinoamericana. La Habana: Pueblo y Educación
- Hilgard, E.R. (1961). Teorías del aprendizaje. La Habana: Ed. Revolucionaria. Instituto Cubano del Libro
- Ibarra, J. (1992). Partidos políticos y clases sociales. La Habana: Pueblo y Educación
- Konstantinov, (1994). Historia de la pedagogía. T.I. Moscú: Editora Prosveschinie
- Kurzanov, (1978). Historia de la filosofía. T.II. Moscú: Ed. Progreso
- Lenin, V.I. (1978). Materialismo y empiriocriticismo. Moscú: Mir
- León Méndez, J.A. (1995). Contribución del Dr. Salvador Massip a la enseñanza de la geografía de Cuba. Sancti Spiritus: ISP Capitán
- "Silverio Blanco Núñez" López Peraza, (1992). Conferencias de la maestría Ciencia Tecnología y Sociedad. La Habana: Universidad de La Habana
- Luz Caballero, J. de la L. (1950). De la vida íntima. Epistolarios y diarios. T.I. La Habana: Universidad de la Habana.
- Luz Caballero, J. de la L. (1952). Escritos educativos. T.I. La Habana: Universidad de la Habana
- Martí, J. (1975). Obras completas. T.8. La Habana: Ciencias Sociales
- Martínez Ungo, I. (1989). La enseñanza de la ciencias con un enfoque social. Pinar del Río: ISP "Rafael Ma. de Mendive".
- Martínez Ungo, I. (1999). La enseñanza de la ciencia con un enfoque social. Pinar del Río. ISP "Rafael Ma. De Mendive"
- Moreno del Toro, J.L. (1992). Por donde asoma la raíz. La Habana: Capitán San Luis
- Núñez, J. (1998). Conferencias y documentos de la maestría Ciencia, Tecnología y Sociedad. Ciudad de La Habana: Universidad de La Habana
- Núñez, J. (1998). La ciencia como institución social. En Soporte electrónico. La Habana: Universidad de La Habana
- Núñez, J. (1998). La ciencia y la tecnología como problemas sociales. La Habana: Universidad de La Habana
- Núñez, J. (1999). La ciencia y la tecnología como problemas sociales. La Habana: Universidad de La Habana

- Nacedo de León, I. y Abreu Guerra, E. (1989). Metodología de la investigación pedagógica y psicológica. II parte. La Habana: Pueblo y Educación
- Pereda Rodríguez, J.L. (2000). Sociología, educación y sociología de la educación. Pinar del Río: ISP
- Pérez Rodríguez, G., García Batista, G., Nacedo León, I. y García Inza, L. (1996). Metodología de la investigación educacional. La Habana: Pueblo y Educación
- Pérez Somossa, J.E. (1925). Inspección médica Escolar. Asamblea Magna de Inspectores Escolares. La Habana
- Pérez Somossa, J.E. (1930). Cuentos de Don Cheo. Pinar de Río
- Pérez Somossa, J.E. (1930). Metodología de la Aritmética Elemental. La Habana: Editora Cultural, S:A.
- Pérez Somossa, J.E. (1938). Aritmética Elemental. Libro primero. La Habana: Editora Cultural S.A.
- Pérez Somossa, J.E. (1938). Aritmética Elemental. Libro segundo. La Habana: Editora Cultural S.A.
- Pérez Somossa, J.E. (1948). Metodología de la Aritmética Elemental. La Habana: Editora Cultural, S:A.
- Pérez Somossa, J.E. (1949). Lecturas ----- . Cuarto, quinto y sexto grado. La Habana: Cultural, S.A
- Pérez Somossa, J.E. (19). Aritmética Elemental. Libro tercero. La Habana: Editora Cultural S.A.
- Pérez Somossa, J.E. (19 a). En el País de los números. Cuaderno de trabajo para primer grado. La Habana: Publicación Cultural, S:A.
- Pérez Somossa, J.E. (19 b). En el País de los números. Cuaderno de trabajo para segundo grado. La Habana: Publicación Cultural, S:A.
- Pérez Somossa, J.E. (19 c). En el País de los números. Cuaderno de trabajo para tercer grado. La Habana: Publicación Cultural, S:A.
- Pérez Somossa, J.E. (19 d). En el País de los números. Cuaderno de trabajo para cuarto grado. La Habana: Publicación Cultural, S:A.
- Pérez Somossa, J.E. (19 e). En el País de los números. Cuaderno de trabajo para quinto grado. La Habana: Publicación Cultural, S:A.
- Pérez Somossa, J.E. (19 f). En el País de los números. Cuaderno de trabajo para sexto grado. La Habana: Publicación Cultural, S:A.
- Pérez Somossa, J.E. (19 g). En el País de los números. Cuaderno de trabajo para séptimo grado. La Habana: Publicación Cultural, S:A.
- Pérez Somossa, J.E. (19 h). En el País de los números. Cuaderno de trabajo para octavo grado. La Habana: Publicación Cultural, S:A.
- Pérez Somossa, J.E. (1951a). Habla española. Cuarto grado enseñanza primaria. La Habana: Colección Latinoamericana
- Pérez Somossa, J.E. (1951b). Habla española. Quinto grado enseñanza primaria. La Habana: Colección Latinoamericana
- Pérez Somossa, J.E. (1951c). Habla española. Sexto grado enseñanza primaria. La Habana: Colección Latinoamericana

- Pérez Somossa, J.E. (1951a). Cuaderno de trabajo de lenguaje. Cuartogrado La Habana: Colección Latinoamericana
- Pérez Somossa, J.E. (1951b). Cuaderno de trabajo de lenguaje. Quintogrado La Habana: Colección Latinoamericana
- Pérez Somossa, J.E. (1951c). Cuaderno de trabajo de lenguaje. Sexto grado La Habana: Colección Latinoamericana
- Pérez Somossa, J.E. (1998). Cuentos de Don Cheo.iami:ALS.Graphics
- Pérez Téllez, E. (1948). La polític educacional del Dr. Grau San Marín. La Habana: Universidad de La Habana
- Rodríguez, A.G. y Sanz, T. (1996). Tendencias pedagógicas contemporáneas. La Habana: Universidad de La Habana
- Rodríguez, P.P. (1995). Nuestra común historia cultural y sociedad. La Habana: Ciencias Sociales
- Rodríguez, P.P. (1996). Historia del desarrollo de la educación en la provincia de Pinar del Río. Pinar del Río: ISP "Rafael Ma.de Mendive"
- Romero Ríos, F. (1999). Problemas sociales de la ciencia y la tecnología. Primera parte. Pinar del Río: ISP "Rafael Maria de Mendive". Centro de estudios regionales. Rosental, M. ,L.P. (1973). Diccionario filosófico. La Habana: Editora Política
- Rafael Vazquez, B. (1980). Historia Universal y de Cuba en la época contemporánea. La Habana: Ed. Libros para la educación
- Sanchez-Toledo, M.E. (1998). La obra pedagógica de Alfredo Miguel Aguayo. Tesis de Doctorado. La Habana: ISP "Enrique J. Varona"
- Tabares del Real, J.(1973). La revolución de 30: sus dos últimos años.La Habana: Pueblo y Educación
- Toledo, J. (1998). Ciencia y Técnica en José Martí. La Habana: Universidad de La Habana
- Torres Castellano, E.R. (2004). El perfeccionamiento del currículum dela asignatura Historia de la educación para la formación profesional de la educación para la formulación profesional de nuestros primarios. Tesis Doctoral. Ciego de Avila: ISP "ManuelAscunce Doménech"
- Varela Alfonso, O. (1995). Contribución del Dr. Salvador Massip a laenseñanza de la geografía de Cuba. Tesis Doctoral. Sancti Spíritus: Capitán Silverio Blanco Núñez
- Varela Alfonso, O. (1999). Orientaciones pedagógicas contemporáneas.México: Cooperativa Editorial Magisterio
- Zea, I. (1980a). Pensamiento positivista latinoamericano. T.I.Venezuela: Biblioteca Ayacucho
- Zea, I. (1980b). Pensamiento positivista latinoamericano. T.I.Venezuela: Biblioteca Ayacucho
- Zea, I. (1980). Pensamiento positivista latinoamericano. T.2. Venezuela:Biblioteca Ayacucho
- Zdraavomisslov, A.G. (1975). Metodología y procedimiento de las investigaciones sociológicas. La Habana: Pueblo y Educación <http://www.google.com.es>