

Reconstrucción biográfica de Jesualdo Sosa a partir de su innovación pedagógica

La expresión creadora

Autor:

Ponce de León Mata, Elizabeth Renée

Tutor:

Rodríguez, Lidia

2017

Tesis presentada con el fin de cumplimentar con los requisitos finales para la obtención del título Doctor de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires en Ciencias de la Educación

Posgrado



Universidad de Buenos Aires

Facultad de Filosofía y Letras

RECONSTRUCCION BIOGRAFICA DE JESUALDO SOSA A PARTIR DE SU INNOVACION PEDAGÓGICA: LA EXPRESIÓN CREADORA

Doctor en Ciencias de la Educación

Elizabeth Renée Ponce de León Mata

Directora de Tesis: Dra. Lidia Rodríguez

Consejero de Estudios: Dr. Carlos Cullen

2017

DEDICATORIA

A mi PADRE, quien a los cinco años de edad me enseñó a leer y me educó con su pasión y ejemplo, en la travesía hacia el conocimiento.

Junto a él, aprendí que la CREATIVIDAD es una estrategia que al rescatarnos de la angustia paralizante, nos instala en otra escena, donde es viable recuperarse y honrar la vida, al encontrarle un nuevo sentido.

AGRADECIMIENTOS

A la Comisión de Doctorado de la “Facultad de Filosofía y Letras” de la Universidad de Buenos Aires (UBA), quienes confiaron en mi proyecto, sin cuya convicción hubiera sido imposible la cristalización del mismo.

A mi estimada tutora, la Dra. Lidia Rodríguez, que me acompañó desde la dirección de la tesis; sin sus señalamientos, interpelaciones y exigencias académicas no hubiera re-encontrado el desafío.

A mi consejero de estudios, el Dr. Carlos Cullen, por haber oficiado de puente ante la Comisión de Doctorado y al asesoramiento brindado en la elaboración y planeamiento de las actividades académicas.

A la Dra. Cristina Larrobla, quien me acompañó mostrándome nuevos ámbitos de formación, a la Dra. Delfina Miller y a la Dra. Patricia Viera por abrirme nuevas perspectivas que han orientado mi trabajo.

A mis colegas, compañeros de trabajo y estudios la Mtra. Alicia Albanell, la Mtra. Nancy Carbajal, el Mtro. Limber Santos, el Prof. Raúl Roselló, la Prof. Cristina Barbero, la Prof. Yenny Piñeiro, la Prof. Soraya Orsi, la Mtra. Mirna Ferreira, la Prof. Silvia Jorajuría y a la Prof. Ana Mederos, quienes me han brindado generosamente su saber y me han estimulado con sus prácticas educativas de modo permanente.

A mis informantes calificados, interlocutores de esta investigación, quienes con total desprendimiento entregaron sus relatos, documentos y fotografías.

A mis estudiantes de grado, tanto de Formación Docente como de la Universidad (UDE-Sede Colonia-) aprendientes que estamparon mi vida profesional y personal.

A mis pacientes, quienes me hacen renovar permanentemente el deseo de mirar hacia adelante y me invitan a crear un proyecto más.

Desde lo íntimo y personal, también quiero agradecer a Josefina mi madre, a mis adorados hijos Matías y Joaquín, a mis hermanos Guillermo y Gustavo y a mi tía la Mtra. María Lola, soportes de contención emocional en mi vida.

Finalmente, un fuerte reconocimiento -por el apoyo técnico- brindado para la finalización de este trabajo, en particular a Mónica Vera y Marcela Vickacka.

*“Nada de lo que una vez haya acontecido
ha de darse por perdido para la historia.”*

Benjamín, Walter

ÍNDICE

RESUMEN.....	11
ABSTRACT.....	12
INTRODUCCION.....	13
EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	17
ESTADO DEL ARTE	19
Formato de escritura escogido por el maestro.....	28
PARTE I. UNA PERSPECTIVA TEÓRICA.....	34
CAPITULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	34
1. Objetivos generales.....	34
2. Objetivos específicos.....	34
3. Justificación.....	35
Sistema Único Nacional de Formación Docente (SUNFD).....	36
Relevancia del estudio	39
Contribuciones originales al conocimiento.....	40
CAPITULO 2. MARCO TEÓRICO.....	41
1. Concepto de Educación.....	41
1.2 Educación y Escolarización.....	46
1.3 Educación y Currículum.....	48
1.3.1 Concepto de Currículum.....	49
1.4 Educación y Movimientos Pedagógicos.....	53
1.4.1 El Positivismo en la Educación: la Escuela Tradicional.....	54
1.4.2 Una Alternativa Pragmática: la Escuela Nueva.....	56
1.4.2.1 Orígenes de la Escuela Nueva.....	56
1.4.2.2 Características y Principios de la Escuela Nueva.....	57
1.4.3 La Nueva Educación en Europa. Los Primeros Movimientos.....	61
1.4.3.1 La "Pedagogía Científica": María Montessori.....	62
1.4.3.2 La "Pedagogía Científica": Ovidio Decroly.....	63
1.4.3.3 La Escuela de Ginebra: Eduardo Claparède.....	66
1.4.3.4 La Escuela Soviética: Antón Makarenko.....	66
Antecedentes del concepto de Educación en la Pedagogía Soviética.....	66
Contexto educativo instaurado a partir de la Revolución Rusa.....	67
La Educación Soviética. Características.....	70
El concepto de Trabajo en la Pedagogía Soviética.....	71
El concepto de Educación y Trabajo en la Pedagogía Soviética.....	71

Educación Politécnica.....	72
El Trabajo Socialmente Útil.....	74
Principales referentes de la Pedagogía Socialista: Marx, K. y Engels, F. y Makarenko, A. C.....	75
Concepto de Educación en Marx, K. y Engels, F.....	75
La Educación Socialista y la Escuela Nueva.....	81
1.4.4 La Nueva Educación en América. La Escuela "Progresiva": John Dewey.....	82
Del Positivismo al Espiritualismo.....	85
1.4.5 La Nueva Educación en Uruguay. Precursores Escolanovistas.....	87
1.4.5.1 La implementación de la Escuela Nueva en Uruguay.....	89
1.4.5.1.1 Sabas Olaizola y la Escuela Experimental de Las Piedras.....	91
1.4.5.1.2 Olimpya Fernández y la Escuela Experimental de Malvín.....	93
1.4.5.1.3 Otto Niemann y la Escuela Experimental de Progreso.....	95
1.4.5.2 Reflexiones críticas sobre las Experiencias Escolanovistas en el Uruguay.....	98
2. Concepto de Trabajo.....	99
2.1 Trabajo y Actividad Humana.....	101
2.2 Diferentes Perspectivas.....	102
2.3 El concepto de Trabajo en Marx, K. y Engels, F.....	104
La posición Erecta, el Lenguaje, el Cerebro y el Trabajo.....	105
El Trabajo Enajenado.....	106
2.4 Trabajo y Empleo.....	110
3. Relación entre Educación y Trabajo.....	112
3.1 Diferentes Enfoques.....	112
3.2 Relación entre Educación y Trabajo en Marx, K. y Engels, F.....	113
3.3 Enfoques Latinoamericanos.....	114
PARTE II. UNA PERSPECTIVA METODOLÓGICA.....	119
CAPITULO 3: EL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN.....	119
1. Estrategias y Técnicas.....	121
1.1 Contribuciones al Archivo Jesualdo Sosa.....	121
El Archivo.....	121
1.2 La Entrevista.....	124
1.3 Análisis Textual.....	126

2. Corpus Documental.....	127
Técnicas de Registro.....	128
3. Entrada al Campo y Cierre.....	128
4. Colecta de Datos: Fases, Análisis e Interpretación.....	130
Documentos analizados.....	130
Documentos del Archivo Nacional.....	130
Documentos de la Escuela N°. 56 "Jesualdo Sosa".....	130
Documentos de Entrevistas.....	131
Fuentes no escritas y no verbales.....	131
4.1 Fases de la tarea de compilación de datos e investigación.....	131
Categorías de análisis.....	132
4.2 Procedimiento de análisis e interpretación de los datos.....	133
5. Contexto Histórico, Geográfico, Socioeconómico y Cultural.....	134
5.1 Contexto Histórico.....	134
Introducción.....	134
El Batllismo.....	135
El Batllismo y la Expansión Educativa.....	137
El flujo inmigratorio en el Uruguay de Batlle.....	140
Transición: del Batllismo al Terrismo.....	142
El Terrismo.....	143
La Dictadura de Terra.....	144
El maestro Jesualdo Sosa en el contexto histórico.....	145
5.2 Contexto Geográfico.....	146
5.3 Contexto Socioeconómico y Cultural.....	152
Contexto Socioeconómico y Cultural: la perspectiva del maestro y sus exalumnas....	154
6. Escuelas Rurales en la década de 1910 en el Uruguay.....	156
6.1 Programa para las Escuelas Rurales, 1917 (Currículum) y Educación.....	157
6.2 Programa para las Escuelas Rurales, 1917 (Currículum) y Trabajo.....	163
6.3 Programa para las Escuelas Rurales, 1917 (Currículum) y la relación con el nexa Educación y Trabajo.....	164
7. El maestro Jesús Aldo Sosa: antecedentes biográficos.....	165
Acerca de las etapas del desarrollo intelectual en Jesualdo Sosa.....	185
8. La escuela rural de Canteras de Riachuelo.....	186
9. La experiencia pedagógica del maestro Jesualdo Sosa en Canteras de Riachuelo(1928-1935) Influencias.....	192
Influencias biográfico - educativas.....	192
Influencias biográfico - culturales.....	196

10. La experiencia de Jesualdo Sosa en América Latina y Uruguay.....	197
Simultaneidad con otras experiencias pedagógicas implementadas en el Uruguay.....	200
11. El Jesualdo Sosa de los acontecimientos pedagógicos en Canteras de Riachuelo (1928-1935).....	202
11.1 Clase de Extensión Cultural para la Educación Rural.....	209
11.2 Programa de "Extensión Cultural para la Educación Rural" (Jesualdo Sosa). El cambio curricular.....	211
11.3 Programa de "Extensión Cultural para la Educación Rural" (Currículum) y Educación.....	213
Concepto de Educación en Jesualdo Sosa.....	213
Concepto de Educador en Jesualdo Sosa.....	225
Concepto de Educando en Jesualdo Sosa.....	233
Concepto del vínculo Educador - Educando en Jesualdo Sosa.....	239
Concepto del vínculo Educando - Educador en Jesualdo Sosa.....	242
Concepto del vínculo Educando - Educando en Jesualdo Sosa.....	242
Propuesta Didáctico - Metodológica en Jesualdo Sosa.....	245
El contacto con la naturaleza.....	245
El salón de clases.....	246
El Plan de Clase y el Registro de Actividades.....	247
El Libro Anual de Clases.....	248
El Cuestionario de las Cien Preguntas.....	249
El Interés Actual: Motivación para el Aprendizaje.....	256
Las Salidas Didácticas: canalización del interés actual.....	264
La Aplicación de los Conocimientos (Interdisciplinariedad).....	269
Los temas ocasionales y el interés actual.....	270
Tema Circunstancial (la muerte) y el interés actual.....	276
La escuela de Canteras de Riachuelo: Escuela de "puertas abiertas".....	277
Las metodologías escolanovistas: puntualizaciones de Jesualdo Sosa.....	280
La exhibición de las producciones infantiles: presentaciones públicas.....	283
La escuela de Canteras de Riachuelo vivenciadas por los niños.....	285
La expresión infantil y el acto creativo: basamentos de la educación.....	287
Las Cartas de los niños a Jesualdo Sosa.....	294
La expresión manual y su vinculación con el trabajo: la confección de alpargatas.....	296
La expresión manual y su vinculación con el trabajo: la elaboración de un motorcito.....	300
La expresión manual y su vinculación con el trabajo: la construcción de la	

locomotora.....	302
La expresión manual y su vinculación con el trabajo: el encuadernado de un libro....	305
11.4. El Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural. (Currículum) y Trabajo.....	311
11.5. El Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural. (Currículum) y el nexa Educación y Trabajo.....	315
Educación y Trabajo en Jesualdo Sosa (Vínculo con la Comunidad).....	317
Educación y trabajo en Jesualdo Sosa (Articulación Político - Pedagógica).....	322
11.6. Evaluación de Jesualdo Sosa acerca del Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural (Currículum).....	342
CAPITULO 4. HALLAZGOS.....	347
Un estilo de escritura.....	347
Influencias de la Escuela Nueva en la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa.....	349
Influencias de la Escuela Soviética en la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa.....	353
Influencias de la articulación de la Escuela Nueva y la Escuela Soviética en la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa	356
1. Concepto de Educación en Jesualdo Sosa.....	356
Ramificaciones del concepto de Educación en Jesualdo Sosa.....	360
1.1 Concepto de Educador de Jesualdo Sosa.....	360
Primeras experiencias escolares: Jesualdo Sosa se rescata de sus maestros.....	361
El contexto geográfico, económico y sociocultural.....	361
La personalidad del maestro.....	362
El Programa de Escuelas Rurales (1917) frente al Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural (1928 - 1935).....	363
1.2 Concepto de Educando en Jesualdo Sosa.....	365
1.3 El vínculo Educador - Educando en Jesualdo Sosa.....	366
1.4 El vínculo Educando - Educador en Jesualdo Sosa.....	367
1.5 El vínculo Educando - Educando en Jesualdo Sosa.....	367
1.6 La propuesta didáctico - metodológica en Jesualdo Sosa.....	368
2. Concepto de Trabajo en Jesualdo Sosa.....	374
3. Nexa Educación y Trabajo en Jesualdo Sosa.....	378
CAPITULO 5. CONCLUSIONES FINALES.....	381
Educación, humanización y creatividad.....	382
Educador, humanización y creatividad.....	382
Educando, humanización y creatividad.....	384
Educador - Educando y Educando - Educador, humanización y creatividad.....	385
Educando- Educando, humanización y creatividad.....	385

Trabajo, humanización y creatividad.....	386
Educación y Trabajo, humanización y creatividad.....	386
CAPITULO 6. RESULTADOS Y RECOMENDACIONES.....	387
Legado de Jesualdo Sosa a la comunidad educativa.....	388
Nuevas interrogantes y reflexiones pedagógicas.....	390
Inclusión del nexo Educación y Trabajo en las actuales prácticas escolares.....	391
BIBLIOGRAFÍA.....	393
BIBLIOGRAFÍA GENERAL.....	393
BIBLIOGRAFÍA METODOLÓGICA.....	401
FUENTES PRIMARIAS (ESCRITAS Y ORALES).....	402
FUENTES SECUNDARIAS (ORALES).....	403
FUENTES NO ESCRITAS Y NO VERBALES.....	403
ANEXOS.....	404

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se centra en el análisis de la articulación entre educación y trabajo en la experiencia pedagógica del maestro uruguayo Jesús Aldo Sosa (Jesualdo) llevada a cabo en la localidad de Canteras de Riachuelo, entre 1928-1935 en el departamento de Colonia, (Uruguay) momento en que inauguraría la construcción de su pensamiento pedagógico.

Se trata de una investigación histórica enmarcada dentro de la Teoría de la Educación, que tiene como objetivo indagar la relación del nexo educación y trabajo y las vicisitudes de dicho nexo, ligado al desarrollo del curso de una escuela rural donde el citado maestro, pone el énfasis en la expresión creadora.

Para ello se analiza dicho momento, que es la experiencia en Canteras de Riachuelo, tomándose como principales elementos para el análisis testimonios de informantes claves (ex alumnos y familiares directos) que se pusieron en diálogo con lo que relata Jesualdo Sosa en el documento "*Vida de un maestro*"(1935) trabajándose además con documentos poco indagados en los escritos acerca de Jesualdo Sosa y que fueron aportados por la Dir/a. de la Escuela No.56 ("*Libro Diario*" y "*Copiador de Notas de la Escuela*") y por una de sus ex alumnas ("*Libro Anual de Clases*").

Desde el punto de vista metodológico se tomaron aportes de la investigación histórica, del análisis político del discurso (análisis de los documentos) y de la perspectiva etnográfica (recolección de datos).

Se emplea el trabajo con fuentes escritas (documentos) y orales (entrevistas a informantes claves, (entrevistas abiertas y semiestructuradas) y no escritas y no verbales (fotografías).

El trabajo de investigación permite afirmar que el pensamiento del citado maestro articula elementos de la escuela nueva y de la pedagogía soviética, resultando que para Jesualdo Sosa la concepción de educación está asociada a la del trabajo y ambas (educación y trabajo) son entidades íntimamente amalgamadas, que se fusionan y nutren a partir de la creatividad, otorgándole Jesualdo Sosa, de este modo, una particular perspectiva al nexo entre la educación y el trabajo.

Palabras Claves: Educación - Trabajo - Currículum Innovador - Creatividad.

ABSTRACT

The following research work is focused on the analysis of the link between education and work regarding the pedagogical experience of Uruguayan primary school teacher Jesús Aldo Sosa (Jesualdo), carried out in “Canteras de Riachuelo” in Colonia, Uruguay, between 1928 and 1935. During this period, he unveiled and constructed his pedagogical way of thinking.

The research is a historical investigation framed within the educational theory, whose objective is to inquire about the relation between education and work and the vicissitudes of such nexus, tied to the development of the educational program of a rural school in which the above mentioned teacher put emphasis on the creative expression.

This experience in “Canteras de Riachuelo” is analyzed by taking into account, as main elements, key informants’ testimonies (ex-students and their close relatives), who had a conversation with Jesualdo Sosa in his document “*Vida de un maestro*” Furthermore, School N° 56's headmaster provided documents containing writings about Jesualdo Sosa: “*Libro Diario*” y “*Copiador de Notas de la Escuela*” and one ex-student “*Libro Anual de Clases*”

From the methodological viewpoint, relevant aspects were considered such as contributions from historical research, analysis of the political discourse (analysis of documents) and the ethnography perspective (data gathering). Additionally, written sources (documents), verbal sources (oral interviews to key informants, open and half-structured) and non-written and non-verbal sources (pictures) were used.

This research work allows to strengthen the fact that the thought of the previously mentioned teacher combines elements from the new school and the soviet pedagogy as well, determining that in Jesualdo Sosa’s concept, education is closely related to work, and these two entities are combined and nourished by creativity, conferring Jesualdo Sosa a particular viewpoint regarding the nexus between education and work.

Keywords: Education - Work - Innovative Curriculum - Creativity.

INTRODUCCIÓN

Si se transita por las historias de la educación clásicas contemporáneas, es

significativo advertir, que Jesualdo Sosa no figura en ellas. A su vez, los especialistas en educación están vinculados a él a través de su biografía y las investigaciones académicas sistemáticas acerca de la imagen del citado pedagogo, están prácticamente ausentes, todo lo cual podría explicar el porqué se trata de un pedagogo poco conocido.

Es así que parecería ser la suya, una memoria interrumpida por la dictadura cívico militar uruguayo (1973- 1985), la que operó a modo de corte en la transmisión generacional, dejando al maestro olvidado y al margen de la historia de la pedagogía nacional y latinoamericana.

Originariamente, la intención de este estudio era indagar de qué manera la atracción y la teorización sobre la expresión creadora en Jesualdo Sosa eran consecuencia de su historia de vida¹. Para ello dentro del campo de interés y en la fase de rastreo y recopilación de información, quien investiga viaja a La Habana (Cuba, 2009)² y a México (D.F., 2013)³.

Dentro del tiempo de esos estudios preliminares y al analizar la práctica pedagógica innovadora de Jesualdo Sosa, surge como hipótesis de trabajo, la percepción de que existiría una íntima relación entre el concepto de educación y el concepto de trabajo y que ambos se nutren de una vertiente común: la creatividad.

Es por ello, que la tesis toma un giro, respecto a su formulación original, encarándose la relación entre educación y trabajo en el proyecto pedagógico del citado maestro, por considerarse un aspecto no indagado en dicha experiencia.

¹ Ramirez, S. (1983) *Infancia es destino*. México: Siglo XXI.

² Se visita el “Museo de la Alfabetización” donde se recopilan documentos, tales como: cartillas, manual de la alfabetización, discurso inaugural de Jesualdo Sosa en el “*Congreso de Educación*”, en ocasión del cierre de la “*Campaña de Alfabetización*” (1961). Se realizan entrevistas a informantes calificados que conocieron a Jesualdo Sosa (Vicedecano de Investigaciones y Posgrados de la Fac. Media Superior de la Universidad Pedagógica “Enrique José Varona” de La Habana (Cuba) y Doctor en Ciencias Pedagógicas, Sr. Pedro Pablo Recio Molina, así como a la Dra. Carmen Gómez Artía, Doctora en Filosofía y Letras, y se toman fotografías de interés, para el estudio.

³ Quien investiga es invitada por el grupo APPEAL (Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina) de México en coordinación con el “*Seminario de Pedagogía Universitaria*” para dar conferencias (eventos abiertos, donde por lo regular asisten estudiantes, docentes e investigadores del área educativa y pedagógica y en ocasiones se incorporan estudiantes de estudios latinoamericanos) en la “Facultad de Filosofía y Letras”, Ciudad Universitaria, UNAM acerca de la obra de Jesualdo Sosa. También es invitada a reflexionar junto a dicho grupo de académicos e investigadores, a propósito de su investigación.

En su desarrollo, esta tesis se divide en dos partes.

En la primera de ellas, se abordan los conceptos de educación y trabajo siendo nociones que incursionan en la experiencia pedagógica innovadora de Jesualdo Sosa, tanto directa como indirectamente, impregnando incluso, el clima institucional.

En el capítulo 1 se presentan el problema de investigación, los objetivos generales y específicos, así como la justificación y relevancia del estudio y las contribuciones originales al conocimiento.

En el capítulo 2 se ubica teóricamente la perspectiva acerca del concepto de educación sobre el cual se aborda la tesis, haciendo especial énfasis en el movimiento pedagógico de la Escuela Nueva.

Se presenta el movimiento escolanovista desde sus orígenes, sus características y principios, transitándose por la Nueva Educación en Europa y en América, atendiéndose especialmente a autores considerados relevantes para el estudio, así como a las proyecciones del movimiento escolanovista en el Uruguay a través del rastreo de sus principales precursores.

La elección de ese criterio, para desde allí posicionarse y poder interpretar, se debió a que la Escuela Nueva era el movimiento pedagógico imperante en el momento de la implementación de la experiencia renovadora de Jesualdo Sosa en el país.

La tesis continúa con el abordaje del concepto de trabajo desde su historicidad y su vinculación a la pertenencia e identidad social desde diferentes perspectivas (ontológica, sociológica, antropológica) deteniéndose en el concepto marxista acerca del trabajo.

Esto se debe a considerarse dicha perspectiva de interés para la investigación, por la influencia que en el pensamiento del maestro, pudo haber tenido la ideología marxista-leninista, al definirse el propio Jesualdo Sosa como “... *molesto opositor, caudillo político entonces en el Departamento de Colonia del Partido Colorado Batllista*” (Sosa, J. 1981), quizás haciendo alusión entonces, a su pertenencia al ala izquierda del sector colorado batllista. Posteriormente, se indaga en los conceptos acerca del nexo educación y trabajo.

En el capítulo 3 se describe el diseño de investigación.

En este estudio, el análisis es histórico/descriptivo tomándose para indagar

elementos de distintas tradiciones investigativas.

Se han recopilado testimonios de testigos claves de la experiencia en Canteras de Riachuelo, tales como ex alumnos, familiares directos, etc. tal como se describe en el capítulo correspondiente, siendo oportuno señalar que algunos ya han fallecido.

Dichos informantes se pusieron en diálogo con el principal testimonio de dicha experiencia (*"Vida de un Maestro", 1935*) y se han tomado documentos claves poco conocidos y aportados en esas entrevistas (*"Libro Anual de Clases", "Libro Diario de la Escuela No.56", "Copiador de Notas de la Escuela No.56"*).

En todo este proceso, la mirada se focalizó en el eje educación y trabajo abriéndose otras líneas posibles de indagación, aportando el material testimonios centrales para la construcción del archivo oficial de Jesualdo Sosa, el que ingresa al Departamento de "Archivos Literarios" de la Biblioteca Nacional, en el año 1986.

En el capítulo 4, se presentan los hallazgos.

En este se advierte que la experiencia educativa de Jesualdo Sosa es una alternativa que surge de la conjunción de elementos provenientes de la escuela nueva y de la pedagogía soviética, representando otro proyecto programático a partir del vínculo pedagógico y desde otro sujeto de la educación.

Se infiere que Jesualdo Sosa entiende al trabajo, como la primordial de las actividades del hombre, que responde no solo a satisfacer necesidades vitales y de afirmación personal, sino también de socialización a partir del encuentro con los otros.

Importa señalar la propia actitud del citado pedagogo hacia el trabajo siendo este último una preocupación constante a lo largo de su vida, lo que permitiría visualizarla como un eje estructurante de su identidad personal.

Vale destacar, que si bien se desarrolla el concepto de educación y trabajo en Jesualdo Sosa, en el período que abarca de 1928-1935, donde se sitúa la experiencia de Canteras de Riachuelo, se decidió en esta investigación, centrarse en dicho momento a los efectos de potenciar el uso de los testimonios documentales, aún a sabiendas que después de la década del 40 el maestro desarrolla su concepción acerca del nexo educación y trabajo en diálogo con la pedagogía soviética y optando por una educación politécnica e integral.

En el capítulo 5, se presentan las conclusiones finales con algunas consideraciones de

carácter teórico, que podrían resumirse en los siguientes puntos, a saber:

a) El concepto de educación, en sentido amplio, para Jesualdo Sosa es el arte de devolverle al hombre su libertad originaria, rescatándolo como sujeto de deseo.

Educar es desarrollar en los otros, estrategias que le permitan trascender las circunstancias presentes, creando a través de la imaginación y la fantasía, un otro mundo simbólico que instale al sujeto en una nueva situación, en el que pueda sentirse confortable, seguro y auténticamente libre, sublimando su realidad. La educación sería un acto creativo por excelencia.

b) El trabajo para Jesualdo Sosa debe ser goce y creación, en tanto el sujeto, apelando a su deseo, concreta y materializa el esfuerzo de su quehacer a través de sus realizaciones.

c) Entre el concepto de educación y el de trabajo, para Jesualdo Sosa existe una intrínseca relación, amalgamada a través de la creación, configurándose así la novedad en Jesualdo Sosa: la expresión creadora es quien vincula el nexo educación y trabajo.

Es oportuno aclarar que la teoría psicoanalítica es la que subyace a lo largo de todo el trabajo, por ser a la que adhiere la investigadora, ya que no sólo responde a su formación profesional, sino que es con la que comulga, en tanto marco interpretativo.

En el capítulo 6, a modo de resultados se destaca la figura de Jesualdo Sosa como pedagogo paradigmático, se registra su legado a la comunidad educativa, se señala la vigencia de su pensamiento pedagógico y se presentan nuevas reflexiones e interrogantes, para estudios futuros, que sin pretender ser generalizables, posibilitan el intercambio de ideas, por lo que se entienden como un aporte -al complejo camino- en la búsqueda de respuestas para los problemas educativos.

EL PROBLEMA DE INVESTIGACION

El problema se instala en una relación entre dos partes: el concepto de educación y el concepto de trabajo, así como la posible vinculación entre la educación y el trabajo

en el joven maestro Jesualdo Sosa, especialmente en su experiencia pedagógica de 1928 a 1935, centrada en la Esc.No.56 (Canteras de Riachuelo), en el entendido que la conceptualización acerca de la educación y el trabajo están presentes desde los comienzos en su biografía intelectual, se ponen en acto en su ensayo pedagógico innovador y acompañan la figura del maestro a lo largo y ancho de su desarrollo profesional.

La tesis principal, es que desde la original concepción educativa del maestro, que se plasma en su innovación pedagógica (1928-1935) y que incluye la noción de creatividad, es lo que le posibilita a Jesualdo Sosa transformar el nexo educación y trabajo. Dicha conceptualización acerca de la expresión creadora la organiza no solo a partir de los postulados escolanovistas, sino que los articula con las preocupaciones de la pedagogía soviética, dando lugar a una singular perspectiva en torno a dicho nexo.

Pero el problema de investigación surge como tal, en el año 2005, a propósito de la conmemoración del centenario del nacimiento del pedagogo Jesús Aldo Sosa, donde desde las autoridades de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), del Consejo Directivo Central (CODICEN) y del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) del Uruguay; se convoca a dicho aniversario a través de múltiples festejos a nivel nacional y es a partir de dicha celebración que surgen los resultados de los últimos estudios que se han desarrollado en el país, para conocer la vida y la obra del citado educador.

No es casual, que esta nueva mirada sobre la figura de dicho pedagogo, no sólo como educador paradigmático, sino también como referente de la cultura nacional y latinoamericana, haya surgido en ese momento, en que la coyuntura histórica y política del país, se encontraba especialmente ocupada en redimirla, a los efectos de consolidar la identidad nacional.

El concepto de expresión, su progreso en el hombre, las modalidades que la misma adopta, es el eje central sobre el que gira la obra de Jesualdo Sosa. Pero lo más interesante, es que a partir de ese postulado primario, se proyecta hacia la elaboración de su teoría pedagógica basada en el concepto de la relación dialéctica entre expresión y conocimiento - pues insiste en el valor de la expresión como medio y fin - subrayando su interacción con el conocimiento: la articulación estudio-trabajo (enseñanza politécnica) y la implementación de la escuela única; elementos teórico-pedagógicos,

que finalmente, le llevan a su conceptualización de la pedagogía tránsito.⁴

La expresión creadora, que es un aspecto central en el desarrollo teórico del maestro Jesualdo Sosa, resulta ser lo más difundido, ya que se le conoce en Uruguay y fuera de fronteras, por su experiencia pedagógica, llevada a cabo en la Escuela No. 56 “Canteras de Riachuelo”, entre los años 1928 a 1935.

Teniendo en cuenta esos antecedentes, donde la mayoría de las investigaciones y producciones intelectuales que ha habido en el país sobre Jesús Aldo Sosa, se han centrado sobre la temática de la expresión creadora, es que la investigación se centrará en integrar su quehacer pedagógico, a partir del nexo educación y trabajo.

El nexo entre ambos conceptos es una preocupación estructurante en Jesualdo Sosa que se continúa a lo largo de toda su trayectoria intelectual. En el período posterior al trabajo de tesis, se advierte dicho interés en algunas de sus experiencias (*8va. Conferencia Internacional EEUU, etc.*)⁵ y en publicaciones, tales como “*Mi viaje a la URSS*” (1952) “*Conocí China en Otoño*” (1959) “*Lenin y la Educación*” (1971) y “*La Escuela Politécnica Humanista*”(1974).

Sin embargo, en esta investigación importa analizar el momento estructurante respecto al vínculo educación y trabajo que se ubicaría en la experiencia pedagógica de Canteras de Riachuelo, donde su preocupación respecto a dicho nexo, ya aparece como central. Podría pensarse que el nexo educación y trabajo, atrajo la atención del autor desde la primera etapa de su actividad intelectual, como se pone de manifiesto desde su publicación en “*Vida de un Maestro*” (1935).

ESTADO DEL ARTE

Llegado a este punto, se efectúa el rastreo y análisis bibliográfico de la producción literaria referida a Jesualdo Sosa y se comienza indagando en Gadotti, M. (1998), Abbagnano, N., Visalberghi, A. (2000), etc. autores de las historias clásicas y tradicionales de la educación y la pedagogía.

⁴ La educación se subordina a lo socio-político, pero no es factor de reproducción social, ya que existen en la realidad contradicciones, que habilitan un espacio intersticial, desde donde se puede instalar la lucha para transformar el medio.

⁵ *Noticias Biográficas de Jesualdo* (1981) Ver en Anexos.

En la *"Historia de las Ideas Pedagógicas"* cuya "... finalidad es ordenar y sistematizar la historia de las ideas pedagógicas, desde la antigüedad hasta nuestros días" (Gadotti, M. 1998), se podría decir que pese a tratarse de una obra condensada que sistematiza la historia de las ideas en el campo pedagógico y recomendada incluso para ser usada por quienes se inician en el mundo académico,(estudiantes de la licenciatura de pedagogía e historia, normalistas, graduados e investigadores,etc.) se advierten ausencias respecto a autores, escuelas de pensamiento e instituciones creadas.

Y si bien se reconocen estos vacíos por quien prologa dicha obra (Pescador,J.) es importante señalar a los efectos de este estudio, que tampoco se incluye dentro de la pedagogía latinoamericana a Jesualdo Sosa, resolviéndose la situación de tener que escribir acerca de la escuela latinoamericana,solo con el abordaje del pensamiento pedagógico brasileño liberal y progresista.

Lo mismo ocurre con la *"Historia de la Pedagogía"* de Abbagnano, N. Visalbergi, A. (2000), que se ocupa especialmente del problema educativo, desde la génesis del pensamiento occidental, recorriendo desde el cristianismo a la crisis escolástica, pasando por el renacimiento hasta Kant, y llegando incluso a la época contemporánea donde está presente en el último capítulo, información sobre la "nueva educación" y las reformas escolares en la Europa contemporánea, sin abordarse la proyección del movimiento escolanovista en América ni en el Río de la Plata.

Esto haría suponer, que al no figurar el arriba citado pedagogo, en las historias clásicas de la educación y la pedagogía, aparece por lo tanto en las mismas, como marginal y/o excluido.

En cambio, sí se encontraron menciones y/o citas acerca de Jesualdo Sosa en autores argentinos, tales como Puigros, S. (1998), Carli, S. (1999) e incluso en noveles investigadores como Tarrío, L. (2016).

En el libro de Puigross, A. (1998) *"La educación popular en América Latina"*, la citada autora argentina analiza los comienzos de la educación popular dentro de la historia del dispositivo en que aparece suscrita, sin descuidar la capacidad de transformación social que la identifica.

Se investiga en ese libro las tendencias aparecidas en México, Argentina, Nicaragua, Perú, Cuba, El Salvador, Bolivia, Chile así como el marco teórico internacional. Se exponen también las influencias de políticos, ideólogos y pedagogos

como Aníbal Ponce, José Carlos Mariátegui, Julio Antonio Mella, etc.

Es en el capítulo VI, del citado libro titulado: *"La herencia pedagógica de Aníbal Ponce, o la inscripción del positivismo en el discurso pedagógico marxista latinoamericano"* donde Puigross, A. mencionando el debate entre Ponce, A. y Jesualdo, S. lo cita a este último.

Asimismo se encontró mencionado en alguno de los artículos de Carli, S. (1999) (*"La infancia como construcción social"* y en el apartado titulado *"Los niños en el siglo XX: entre la permisividad y la represión"* donde la autora al ocuparse de la infancia en el siglo XX alude a la nueva concepción del niño en las primeras décadas del siglo, aseverando que el movimiento escolanovista por un lado y el psicoanálisis por otro *"... dan lugar a un reconocimiento del niño y a un conjunto de críticas a los adultos por oprimir su espontaneidad y sus intereses"*...

Afirmando, que es esta nueva concepción del niño, la que habilita experiencias pedagógicas como la de Jesualdo Sosa, entre otras. *"...Esta mirada al niño y a la escuela sucede a la etapa fundadora del sistema escolar y remite a las múltiples experiencias de renovación pedagógica en distintos lugares. Pensemos en la experiencia de Olga Cossettini, en Rosa Ziperovich, en Jesualdo, en Luis Iglesias y en tantos otros educadores"*

El trabajo de tesis de maestría de Carrió, L. titulado *"Las pedagogías de la expresión creadora en América Latina. Los aportes y concepciones de los maestros autores: Jesualdo y Luis F. Iglesias"* (2016) que se enmarca dentro de la Maestría en Educación: Pedagogías Críticas y Problemáticas Educativas, que dirigen las Profesoras Hillert, F. y Llomovatte, S. en la Fac. de Filosofía y Letras (UBA) indaga sobre las concepciones pedagógicas de la expresión creadora en Jesualdo Sosa y Luis F. Iglesias, sus aportes y vigencia.

En esa tesis se cuestionan las categorías de expresión creadora y la libre expresión que propusieron Jesualdo Sosa y Luis F. Iglesias en sus trabajos pedagógicos. Se plantean sus pensamientos así como sus contribuciones, investigando sobre cómo concibieron a la enseñanza distanciándose de la pedagogía tradicional, y apostando a una pedagogía de la expresión creadora.

Vale destacar, que si bien Jesualdo Sosa es mencionado y citado por las arriba mencionadas autoras argentinas, no se advierten sobre él trabajos sistematizados.

Los aportes normalizados y potentes se encontraron en el rastreo acerca de las producciones en el Uruguay, donde se reiteran escritos de Carbajal, N. Sosa, D. y Pastorino, C. a propósito de Jesualdo Sosa, siendo la primera de ellas, la investigadora de mayor reconocimiento respecto a la obra del maestro.

Las obras que fundamentalmente a nivel nacional abordan al pedagogo son: *“La expresión creadora, Jesualdo, un precursor”* (Carbajal, Pastorino, y Sosa, 1995), *“Canteras de Creación. De la piedra a la forma: Riachuelo una escuela transformadora”* (Taller Barradas, 2005), y los artículos seleccionados y publicados bajo el mismo formato, en ocasión del Concurso de Ciencias de la Educación *“Maestro Jesualdo Sosa”* a saber: *“Jesualdo, un Educador Latinoamericano”* y *“El pensamiento pedagógico del maestro Jesualdo Sosa. Reflexiones desde la teoría y la práctica. Aportes a la escuela uruguaya”* (Carbajal y Bordoli, 2008).

Así como artículos publicados en revistas de divulgación, tales como: *“Praxis y teoría de un educador latinoamericano. Jesualdo”* (Demarchi de Mila, 1988), *“Maestros de hombres libres. Jesualdo” (1905-1982)* (Carbajal y Pastorino, 2005) etc., y otros publicados en algunos periódicos.

“La expresión creadora, Jesualdo, un precursor” (Carbajal, Pastorino, y Sosa, 1995)

En *“La expresión creadora, Jesualdo, un precursor”* las autoras (Carbajal, Pastorino y Sosa) revisan en quince breves capítulos, de la obra principal de Jesualdo Sosa *“La expresión creadora del niño”* (1950), -en el intento de desentrañar de la misma- los conceptos que Jesualdo Sosa expone, a propósito de la expresión creadora; afirmando que los mismos los presenta *“en un estilo abigarrado y barroco”* impregnado -según las citadas autoras- de *“cierto narcisismo”*.

Dichas autoras rescatan las contradicciones que padecía la pedagogía en ese tiempo, donde impulsada por las objeciones del capitalismo imperialista, al no poder despojarse de dicha influencia, se convirtió en *“monopolista, religiosa y fascista”* (Ponce, 1939).

Continúan Carbajal, Pastorino y Sosa sosteniendo que la contradicción pedagógica se instala cuando por un lado, se insiste en la escuela como centro social y por el otro, desde la práctica no lo es. En otro orden, se cuida el principio pedagógico del interés del educando, pero sin considerar los intereses actuales del que se educa.

Ellas afirman además, que Jesualdo Sosa no niega la posibilidad de que la educación sea un reflejo necesario de los intereses de la clase dominante, del ideal político-social de su tiempo, pero el autor admite que el docente, puede cooperar en la transformación del medio. Y para sostener esta afirmación, el maestro remite a su experiencia en la Escuela de Canteras de Riachuelo, donde logra fusionarse con los problemas de los pobladores, patronos y obreros, padres de los alumnos que asistían a sus clases. Allí toma conciencia del valor que posee el estar en contacto con las “masas populares” (Ponce, A. 1939), ya que logra advertir el rol de explotado del que también padece el maestro, pero que permanece encubierto bajo la figura de apóstol, preferible a la de líder pedagógico, según las mencionadas autoras.

Las mismas continúan expresando que para Jesualdo Sosa, el medio social (primero desde el hogar y después desde la escuela), tiende a la desindividuación, imponiendo la despersonalización y para ninguna sociedad el desindividualizado es útil.

Inserto en el medio, el individuo deviene persona, a partir de la expresión como fuerza creadora siendo la misma, la más adecuada herramienta autodefensiva contra aquella desindividuación.

Su escuela de entonces, de extracción burguesa, pasa a ser revolucionaria por su tarea metódica, de análisis crítico así como expresivo. Tarea donde lo humano, es el centro que nutre el interés del niño sin limitarlo, ya que sólo de este modo, el niño podrá alcanzar el conocimiento auténtico. Busca en el niño fortalecer lo creador a través de la conquista de su libertad, del desarrollo personal y de su expresión.

Según Carbajal, Pastorino y Sosa; dicho pedagogo indaga en el problema de la expresión en general, ya que no entiende ni acepta sólo la expresión artística, sosteniendo que la expresión, a la que considera como instrumento, traduce estados íntimos de conocimientos (externos o internos), que posee una raíz biológica y fisiológica (motora) y que si bien puede ser paralela o anterior al conocimiento, se va complejizando hasta alcanzar su más alto grado de manifestación comunicativa y social: *el arte*.

Para las nombradas autoras, Jesualdo Sosa profundiza en el origen de las aptitudes, como referencias de la expresión creadora, analizando el por qué la escuela se ha despreocupado de las cuestiones de las aptitudes, concluyendo que para la escuela, así como para el proceso fabril, el creador anónimo resultaba ser un estorbo para la

superproducción en serie. También para la escuela el creador puede ser un inconveniente, en consonancia a los fines a la que se halla abocada. De ahí el reducir o considerar, sólo algunas pocas aptitudes, en los sujetos del aprendizaje.

Define la aptitud, surgiendo del gusto, el que, a su vez guía la expresión -como presencia profunda- hasta su manifestación denunciadora: la aptitud en sí.

Al caracterizar la expresión, aseveran Carbajal, Pastorino y Sosa, que Jesualdo Sosa la define, en tanto instrumento inmanente, inmaterial y particular. De esta clase son los movimientos sensitivos y motores, el lenguaje oral y gráfico, el dibujo, el modelado, el juguete, (complemento del instrumento plástico), el ritmo y los juegos.

Las señaladas autoras rescatan la conceptualización de Jesualdo Sosa acerca del origen y evolución del proceso creador, el valor de la buena sugestión para provocar el mismo, los inconvenientes de las condiciones del medio social en la expresión, para cerrar con las concepciones de Jesualdo Sosa acerca de la metodología de la expresión. Según dichas escritoras, el foco central de preocupación en Jesualdo Sosa, es la expresión en general.

“Canteras de Creación. De la piedra a la forma: Riachuelo una escuela transformadora” (Taller Barradas, 2005)

Continuando con la indagación y el estudio de lo que otros autores han escrito sobre Jesualdo Sosa, se advierte que el texto *“Canteras de Creación. De la piedra a la forma: Riachuelo una escuela transformadora”* es el corolario de una investigación, comenzada en 2000 y finalizada en 2004, por un equipo conformado por educadores egresados del Instituto Uruguayo de Educación por el Arte -Taller Barradas- y el Dpto. de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales (Montevideo, República Oriental del Uruguay). Fue financiado por el Fondo del Desarrollo Creador y la contribución de la Junta Departamental de Montevideo.

Su finalidad, al efectivizar la investigación y posteriormente publicar el libro, era sistematizar, evaluar y revelar una experiencia que creen debe ser desempolvada, por el valor de su contenido conceptual y su vigencia.

Dicha investigación, pretende describir la metodología aplicada en Canteras de Riachuelo, así como los resultados pedagógicos conseguidos; de qué modo los actores

de ese entonces, involucrados en la misma (ex alumnos, familiares, pobladores, etc.) atesoraron esa experiencia, qué resonancias tuvo en el ámbito educativo, acopiar los antecedentes conceptuales que dieron significado a la misma, rever las principales corrientes pedagógicas contemporáneas a Jesualdo Sosa, a los efectos de discriminar lo que es influencia de lo que es aporte original.

El equipo, encargado de llevar a cabo dicha investigación, reconoce que si bien el abordaje puede tener muchas miradas, al ser educadores por el arte, se centraron en el lugar que ocupó la expresión en dicha experiencia y en la tarea de sistematización posterior.

El grupo de investigación, lo integraban el Director del Taller Barradas y un grupo de ex alumnos del mismo, que tenían en común ser ex alumnos de la Institución que los convocaba y al que pudieron integrarse sujetos de distintas edades, quienes habían sido inicialmente requeridos para trabajar por cuatro meses, pero la investigación se extendió mucho más.

La tarea del grupo, tuvo dos momentos, el primero estuvo en aprender los aspectos teóricos que lo habilitaron a realizar la investigación, recogiendo el material para la misma a través de lecturas y la elaboración de entrevistas. El segundo tiempo consistió en la preparación de un documento, con el material de la investigación. Y si bien el objetivo era el mismo, las tareas eran muy diferentes.

La primera fase la recorrieron bajo el apoyo de un sociólogo de Facultad de Ciencias Sociales que los asesoraba en los aspectos metodológicos, pero que se involucró en la investigación y fue el que elaboró el primer bosquejo del trabajo, a partir de las fichas que le iba acercando el grupo. En el segundo tiempo, el grupo recorrió solo la reelaboración del trabajo, su publicación y difusión.

Dicha investigación rescata la concreción de la expresión en la escuela pública, en un contexto establecido. Al historiar la experiencia llevada a cabo en la escuela de Canteras de Riachuelo, desobtura una temática no zanjada, que es la expresión como mecanismo, por donde lo subjetivo además se manifiesta como el instrumento que habilita la capacidad para establecer relaciones vinculares. Al mismo tiempo reclama, desde la teoría y desde la práctica el sentido de la expresión y del arte, como mecanismos para transformar y renovar, en materia educativa.

“Jesualdo, un Educador Latinoamericano” y “El pensamiento pedagógico del

maestro Jesualdo Sosa. Reflexiones desde la teoría y la práctica. Aportes a la escuela uruguaya.” (Carbajal y Bordoli, 2008)

En ocasión de la convocatoria del llamado a Concurso Nacional de Ciencias de la Educación “*Maestro Jesualdo Sosa*” (CEP, 2005), los trabajos premiados, impresos y editados fueron los siguientes: “*Jesualdo, un Educador Latinoamericano*” (Carbajal, 2008) y “*El pensamiento pedagógico del maestro Jesualdo Sosa. Reflexiones desde la teoría y la práctica. Aportes a la escuela uruguaya*” (Bordoli, 2008). Dicho Consejo presentó una nueva edición del Concurso Nacional de Ciencias de la Educación, el cual se realizó por última vez en 1997.

El pedagogo uruguayo Jesualdo Sosa era la figura esencial de dicho concurso y el primordial objetivo consistía en encontrarse con las propias raíces y suscitar, en las actuales generaciones de docentes, el conocimiento de las mismas, para que divulgaran lo que ha sido de dominio nacional.

Dicho concurso tenía sus raíces en el Consejo de Enseñanza Primaria y Normal en enero de 1988 y fue avalado por el Poder Legislativo en que se promovía la investigación y la reflexión sobre la pedagogía nacional.

La importancia que tuvo este concurso es que recordó los 100 años del nacimiento de Jesualdo Sosa y la vigencia de su pensamiento pedagógico. No fue otro concurso más de maestros, ya que buscó lo mejor de las tradiciones de Uruguay, recordando algunos de otros temas como objeto de investigación en otras administraciones: “*El Pensamiento del Maestro Agustín Ferreiro*”, “*La Vigencia de las Actuaciones Pedagógicas del Maestro Rosalío Pereira*”, etc., ya que fueron, son y serán referencia no sólo para Uruguay, sino para América Latina.

La temática del concurso en ese año fue: “*El Pensamiento Pedagógico del Maestro Jesualdo Sosa. Reflexiones desde la Teoría y la Práctica. Aportes a la Escuela Uruguaya*”. Podían participar todos los maestros titulados del país y el primer y segundo premio constaban de una importante suma económica.

El Consejo estableció que ambos trabajos ganadores pasarían a formar parte del patrimonio de Educación Primaria y serían publicados por el Departamento de Publicaciones e Impresiones del Organismo. El jurado que decidió sobre el concurso estaba integrado por el Inspector Técnico, un Inspector Departamental o Nacional y un Maestro nombrado por el Consejo de Primaria. También se invitó a participar del jurado

a un representante de las revistas nacionales de Pedagogía "*Quehacer Educativo*".

El primer premio ganador del Concurso, lo obtuvo la maestra Nancy Carbajal con el trabajo al que tituló: "*Jesualdo, un educador latinoamericano*". En él, la autora aborda las bases teóricas de la pedagogía de Jesualdo Sosa y su relación con la práctica, la expresión, la articulación estudio-trabajo, la dimensión político social, para finalizar con los aportes de Jesualdo Sosa a la escuela uruguaya y la proyección latinoamericana de sus teorizaciones.

El segundo premio y con mención especial, fue otorgado a la maestra Carla Bordoli y su trabajo (2008), lo tituló de acuerdo a la temática propuesta en las bases del concurso referido ut supra. A lo largo del citado artículo, la autora desarrolla la pedagogía de valores y la expresión creadora en la obra de Jesualdo Sosa, prestando especial atención al papel de la expresión creadora en la educación del niño. Explora e indaga sobre ese concepto, el papel que desempeña la escuela y el rol del maestro en el desarrollo de la misma.

Bordoli profundiza en la relación existente entre la imaginación, el juego y el valor de la estética en la literatura infantil. Y finaliza aproximando concepciones del proceso de transformación que requiere el sistema educativo nacional, para rescatar los aspectos vigentes del pensamiento de Jesualdo Sosa y así adjudicarle aplicabilidad al mismo.

Lo antedicho, permite afirmar que los aportes investigativos en torno a la obra de Jesualdo Sosa fueron muy ricos y significativos en tanto indagaron y sintetizaron los aportes pedagógicos del maestro Jesualdo Sosa, en el aspecto que más y mejor se le conoce, que es el de la expresión creadora, (desde el enfoque de la educación artística), pero haciéndolo de modo exhaustivo y detallado, lo que provocó se incorporaran nuevas categorías de saber a lo ya sabido y también a lo no sabido y no dicho, como las contribuciones teóricas de Jesualdo Sosa a la educación uruguaya y a la pedagogía latinoamericana respecto al concepto de la expresión creadora infantil.

Pero en relación a la concepción y a la práctica educativa del maestro, aparecen en el rastreo investigativo espacios desérticos. Especialmente en el lazo entre educación y trabajo,- a excepción del capítulo elaborado por Carbajal, N. (2008) - no se advierte en ningún trabajo anterior, la elaboración sistemática sobre dicho tópico, en Jesualdo Sosa.

En el artículo titulado por dicha maestra "*Articulación Estudio-Trabajo*"

reconoce que Jesualdo Sosa dedicó mucho espacio al estudio de la expresión creadora y que si bien reflexionó sobre otros aspectos como... *“el principio de la articulación del trabajo con el estudio”* (Carbajal, 2008) *para su elaboración”* no dispuso de un correlato práctico del mismo nivel que para el de la expresión”.

A continuación explicita las razones por las que dicha articulación, se ha visto entorpecida en su explicitación, puntualizando que la escuela en consonancia con su tradición intelectualista, le ha dado lugar a las ciencias sociales y a la economía, para que ocupándose de esa vinculación, lo hagan desde la óptica del mundo laboral y no desde el área de las Ciencias de la Educación.

Y en los ulteriores análisis, que siguen en ese artículo, para identificar la relación educación y trabajo en Jesualdo Sosa, la citada autora, lo hace indagando en obras publicadas y editadas por dicho pedagogo, más allá y por fuera de la experiencia de la escuela de Canteras. Y si bien analiza las prácticas pedagógicas del maestro en la experiencia de Riachuelo, sus apreciaciones a como se impregnan y movilizan en esa experiencia y en el propio Jesualdo Sosa el nexo educación y trabajo, impresionan algo parciales.

Continúa el artículo, mencionando los antecedentes en el Uruguay acerca de la indagación respecto al estudio y al trabajo, concluyendo que en el país *“...no se ha asignado a esta educación laboral estudios teóricos específicos”* señalando *“...que aunque desde distintas perspectivas...”* desde las primeras décadas del siglo XX fueron objeto de interés de destacadas personalidades de pedagogos uruguayos (Figari, P., Ferreira, V., Niemann, O., Castro, J.Ferreiro, A., Soler, M., y Matonte, J.P.)

Formato de escritura escogido por el maestro.

Vale destacar que Jesualdo Sosa en más de una oportunidad, elige para sus producciones escritas como género literario la novela autobiográfica: *“Vida de un maestro”* (1935), *“Fuera de la escuela”* (1940), *“El tiempo oscuro”* (1966), *“El garañón blanco”* (1971) *“Mi viaje a la URSS”* (1952) *“Conocí China en Otoño”* (1959), son algunos ejemplos.

Si bien Jesualdo Sosa reconoce que aún en sus primeras producciones literarias se inspira en su experiencia personal... *“Los antecedentes de su empeño publicista se encuentran en su primer infancia...componiendo pequeños poemas, o composiciones... de temas generales relacionadas casi siempre con su propia experiencia personal (que*

ese fue siempre el cuño de su formación literaria)...” (Sosa, J. “Noticias biográficas de Jesualdo”, 1981) sorprende la elección de la forma literaria que adopta para narrar su práctica educativa.

Importa señalar que “*Vida de un maestro*” (1935) como documento de esta investigación, no es un informe pedagógico detallado o un diario de clase. Se trata de una de las obras más conocidas de Jesualdo Sosa, paradigmática en la pedagogía uruguaya, de la que se puede inferir, un verdadero tratado de Pedagogía, pese a ser un diario novelado, una novela autobiográfica o una historia novelada.

¿Por qué Jesualdo Sosa, para dar a conocer una experiencia, en la que se advierte claramente una intención comunicativa y pudiendo optar por algunas de las tipologías textuales que según París, Vidal, C. (2006) se pueden seleccionar como punto de partida, elige especialmente el diario novelado?

Llegado a este punto conviene precisar el concepto de novela, autobiografía, y diario novelado (novela autobiográfica o historia novelada) para poder comprender y efectuar un adecuado análisis del documento.

Cabe recordar que la palabra novela viene del italiano novella que en su origen significa “anuncio de una cosa novedosa” y de hecho la palabra “novela” en francés: nouvelle, significa noticia.

Desde el punto de vista literario, el vocablo novela alude a un relato en prosa, habitualmente extenso, que describe una historia ficcionada en todo o en parte, con un desarrollo más completo en cuanto al argumento y los personajes, que en los cuentos. En la autobiografía el escritor relata su vida privada y las vicisitudes que han ocurrido en su modo de ser.

En cambio el diario novelado o novela autobiográfica, o historia novelada es un género literario integrado por distintos elementos que se combinan, tales como: componentes gramaticales, impronta vivencial, contexto de la producción del texto e impacto en el lector, situándose en el límite entre la literatura y la historia y dando pretextos a exámenes rigurosos del autor, habilitándolo a exponer sus teorías, por lo que posee un carácter casi ensayístico y siendo su escritura por lo general, en prosa.

Es así, que el maestro Jesualdo Sosa, cual periodista y literato, observando y registrando el incesante acontecer de la vida en su aula, arma con sus notas diarias, las que sumadas a las vivencias que despiertan en su mundo interno, dicho diario íntimo y

novelado.

Siendo Jesualdo Sosa un escritor fecundo y conocedor de los distintos géneros literarios, podría pensarse que el género literario escogido, de diario novelado, novela autobiográfica o historia novelada, para plasmar su experiencia pedagógica, no fue azaroso, sino que por sus características técnico-literarias, su tipología y su función, le permitieron al maestro, a la vez, que construir su discurso a partir de datos históricos, respetando así las fuentes; integrarlo además con elementos de la ficción, al lograr suplir las ausencias o faltas con la imaginación, obteniendo de este modo, entretener al lector y simultáneamente vehicular su ideario pedagógico.

Corresponde analizar el hecho, desde la perspectiva de Gusdorf, G. (1949)⁶ quien afirma que el sujeto que se toma la tarea de narrar su vida es consciente de que el presente se distingue del pasado y que no se reiterará en el futuro, se ha vuelto perceptivo a las diferencias más que a las semejanzas; en la inseguridad de los sucesos y de los hombres, cree que será productivo y valorado congelar su propio perfil, ya que de otro modo se esfumará como todo lo demás de este planeta. *“La historia quiere ser la memoria de una humanidad que marcha hacia destinos imprevisibles; lucha contra la descomposición de las formas y de los seres. Cada hombre es importante para el mundo, cada vida y cada muerte, el testimonio que cada uno da de sí mismo enriquece el patrimonio común de la cultura”* (Gusdorf, G.1949).

Por lo tanto, el escritor de una autobiografía se asigna como trabajo el contar su propia historia; se trata de agrupar los aspectos dispersos de su vida personal unificándolos, tratando de conseguir una imagen afín y global de su destino. |

Para Mauriac, F.⁷ *“...no hay una gran novela que no sea una vida interior novelada”*. Dicho de otro modo, la autobiografía es una renovada lectura de la experiencia y más auténtica que la primera; significa conocimiento, porque desde la memoria se le otorga perspectiva a lo vivido.

El que retrata su autobiografía debe luchar contra las debilidades de la memoria y contra las seducciones de la falsedad, con una inflexible higiene moral, a sabiendas

⁶ Gusdorf, G. (1949) Localización:Anthropos: Boletín de información y documentación, ISSN 0211-5611, N° Extra 29, 1991(Ejemplar dedicado a: *La autobiografía y sus problemas teóricos. Estudios e investigación documental*) págs. 9-18.

⁷François M. (1885-1970) Periodista, crítico y escritor francés. Ganador del Premio Nobel de Literatura en 1952.

que el pasado como tal no puede instalarse en el presente sino a costa de una pérdida significativa de lo acontecido.

La autobiografía muestra el contenido de la experiencia elegido, con un mínimo de modificaciones; más precisamente, cree contarlo tal como ocurrió, pero para relatarse, el sujeto agrega algo de sí mismo.

Así lo confirma Jesualdo Sosa, en “17 educadores de América” publicada en 1945, años después de la experiencia de Riachuelo, “...*Vida de un maestro*”...*novela autobiográfica, más de la escuela que de mi vida, con cierto aire poemático e idealista en algunos aspectos...*” (Sosa, J. 1945,427).

Es posible, que “*Vida de un maestro*” (1935) se haya agotado cuando la 1era edición, en 1935, porque además de atrapar al lector, por su formato, habilita el efecto especular, en tanto muchos maestros rurales latinoamericanos, se pudieron haber sentido identificados con el personaje y su contexto.

Eje transversal en Vida de un Maestro: educación y trabajo

Como afirma Pi Hugarte, R. (1969) entre mediados del siglo XIX (1860) y comienzos del siglo XX (1920) ocurrió la más grande agrupación de inmigrantes provenientes de toda Europa.

A causa de la Segunda Guerra Mundial, muchos moradores de Europa (Central y Oriental) llegaron hasta Uruguay, aportándole al país una original oleada inmigratoria, caracterizada por españoles, (gallegos, vascos, catalanes) italianos, franceses, ingleses, escoceses, alemanes, irlandeses, suizos, austriacos, polacos, lituanos, húngaros, eslovenos, croatas, griegos, rusos, ucranianos, judíos de varias procedencias, gitanos, libaneses, palestinos y armenios.

La escena en que se inscribe el diario novelado, “*Vida de un maestro*” (1935) y que está presente como telón de fondo y atraviesa todo su desarrollo, son las repercusiones de la crisis mundial de 1929, que afectó económicamente a las empresas areneras de las costas del país y de Colonia. La empresa Ferro⁸ en Riachuelo (Colonia, Uruguay) no fue la excepción.

Los obreros de esa empresa extranjera, en su mayoría inmigrantes, provenientes

⁸Empresa del sector industrial dedicada a la extracción de piedra ornamental para la construcción, piedra caliza, yeso, creta y pizarra.

de culturas cosmopolitas, “...hombres rudos de todos los países...” (Sosa, J. 1935,18) asentados, en proceso de uruguayización, conformaban la fuerza de trabajo.

Las relaciones laborales eran de miseria y explotación “*Las canteras...se explotan seis sobre la costa...que se tragan el sudor de los que vinieron de todas las partes del mundo a redondear sus días finales, aquí, golpeando piedra...Todo el día con la maza en alto o haciendo del marrón⁹ un péndulo, para recibir treinta y cinco pequeños centésimos por vagoneta*” (Sosa, J. 1935,15) y al no existir organizaciones sindicales que velaran por sus derechos, los reclamos de los trabajadores eran desestimados.

A pesar de esas circunstancias, los emigrantes soñaban con mejorar su nivel de vida e integrarse a la tierra y al trabajo, bajo condiciones laborales superiores a las que habían vivido en Europa, ya que muchos habían dejado atrás la 1era. Guerra Mundial.

Desde el comienzo, de la novela autobiográfica donde Jesualdo Sosa narra su experiencia pedagógica llevada a cabo en Canteras de Riachuelo (Colonia, Uruguay) entre 1928-1935, el lector es enterado de que dicha empresa está de paro, por lo que los obreros, padres de sus alumnos, en su mayoría hijos de obreros, no tienen trabajo. “...sin trabajo los más, desde dieciséis meses atrás...” (Sosa, J.1935, 15).

A su vez, las noticias que circulan acerca del futuro de la empresa Ferro son desalentadoras “...Algunos dicen que la Empresa parará totalmente; que ya han empezado a levantar materiales, y que lo que reste lo llevarán a Boca Rosario donde compraron para explotar. Otros dicen que el contrato les obligará a un mínimo de explotación, etcétera.”... “...Los más, dicen que es probable que hasta desaparezca esta población movediza....” “Se piensan muchas cosas y todos piensan algo.” “...Nada se sabe de cierto” (Sosa, J.1935, 118).

Jesualdo Sosa observa y analiza en la comunidad en que está inserta la escuela, la relación con el trabajo. Reconoce que esa colectividad, que identifica como quienes vienen de Europa del Este esperando encontrarse con una América prometedora, tropieza con la realidad laboral de Canteras de Riachuelo, donde las condiciones para el trabajo, desde el punto de vista material y socioeconómico son extremadamente precarias e inhumanas.

Lo que lo lleva a preguntarse “... ¿Por qué se mueven los hombres de todo el

⁹ Herramienta de percusión (martillo) con el que se extraía la piedra en la cantera.

mundo para reventarse trabajando así?...” para afirmar irónicamente... “¡Río de la Plata, tierra de promisión!” (Sosa, J.1935, 15).

El citado maestro desarrolla su experiencia innovadora en medio de ese escenario, posibilitando que las circunstancias socioeconómicas de la aldea¹⁰ atraviesen y aniden en el aula y que las condiciones laborales de los padres de sus alumnos, caracterizadas por asimetrías entre patronos y obreros, se introduzcan como contenidos de enseñanza en su propuesta educativa, quedando por fuera del Currículum Oficial (Programa para Escuelas Rurales, 1917).

Por lo que la preocupación de Jesualdo Sosa acerca del trabajo está presente en toda su práctica pedagógica y la permea. La articulación educación-trabajo no solo bordea la escena y el personaje, sino que los constituye configurando así el perfil pedagógico del maestro.

La tesis consta de una primera parte o perspectiva teórica, donde se plantea el problema de investigación y el marco teórico a partir del cual se desarrollará el trabajo y una segunda parte donde se expone la perspectiva metodológica que implica el diseño de investigación, los hallazgos, consideraciones finales y la bibliografía. A su vez, cada parte se subdivide en capítulos.

Se incluyen Anexos.

¹⁰ Aldea: Pueblo de corto vecindario y por lo común, sin jurisdicción propia.

PARTE I. UNA PERSPECTIVA TEÓRICA

CAPÍTULO 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

De acuerdo al título original de la tesis:- “*Reconstrucción biográfica de Jesualdo Sosa a partir de su innovación pedagógica: la expresión creadora*”- el propósito de esta investigación era sondear de que forma la preocupación y posterior conceptualización acerca de la expresión creadora en Jesualdo Sosa eran el resultado de su historia de vida¹¹.

Pero al investigar su práctica pedagógica innovadora, emerge como hipótesis de trabajo, la apreciación de que preexistiría una estrecha dependencia entre el concepto de educación y el concepto de trabajo, y que ambos se nutren de un tronco común: la creatividad.

Es así, que la tesis toma un vuelco, respecto a su formulación inicial, centrándose en la relación entre educación y trabajo en el proyecto pedagógico del citado pedagogo, por estimarse un aspecto no examinado en dicha experiencia.

El problema de investigación, por lo tanto, consiste en indagar el nexo entre educación y trabajo en la acción pedagógica de Jesualdo Sosa llevada a cabo en la Escuela de Canteras de Riachuelo (1928-1935) del que se desglosan las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el la concepción de Jesualdo Sosa respecto a la Educación?
- ¿Cuál es el la concepción de Jesualdo Sosa respecto al Trabajo?
- ¿Cómo se manifiesta en el período de 1928 a 1935, la práctica educativa de Jesualdo Sosa en torno a la relación educación-trabajo?

1. Objetivos generales

Dentro de los objetivos generales se espera:

- Rescatar los aportes teóricos, los supuestos básicos, las implicancias pedagógicas, didácticas y sociales del maestro Jesualdo Sosa en torno al nexo educación y trabajo.

2. Objetivos específicos

Dentro de los objetivos específicos se pretende:

- Explicitar cómo su particular concepción de hombre a formar sostiene su

¹¹ Ramirez, S. (1983). *Infancia es destino*. México: SigloXXI.

práctica didáctico-pedagógica.

-Desentrañar de qué modo los conceptos de educación y de trabajo aparecen entramados en la teoría y práctica pedagógica del citado maestro.

3. Justificación

Entre los años 2005-2009 y en el contexto político e institucional del Uruguay, se cristalizan las políticas educativas, en la Ley General de Educación No. 18.437. En ella se declara a la educación como un derecho humano fundamental; como un bien público y social, cuya finalidad es “...*el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna*” (Ley General de Educación. Ley No. 18.437,11).

Asimismo, en el Artículo 3º del Capítulo 1, de dicha ley, se establece que “*La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio ambiente y el ejercicio responsable de la ciudadanía, como factores esenciales del desarrollo sostenible, la intolerancia, la plena vigencia de los derechos humanos, la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones*” (Ley General de Educación. Ley No. 18.437,12).

Según Seoane, J.C. (2010) ex-presidente del Consejo Directivo Central (CODICEN); de la Administración Nacional de Educación Pública del Uruguay (ANEP), la relación entre educación y trabajo, si bien es difícil de abordar, es de importancia central, incorporarla como prioritaria, en la agenda educativa del país.

La centralidad del tema, para Seoane, se relaciona con el valor del trabajo como incentivo para aprender, como generador de conocimientos y/o saberes y por lo tanto como experiencia formadora. Por lo tanto, es un aspecto muy importante, aproximar a la educación formal a sujetos que se encuentran o se han encontrado comunitaria y socialmente desvinculados de la misma y que a partir del acceso al mundo del trabajo, han acumulado experiencias y conocimientos o saberes.

Reconocer acreditando, desde la educación formal, dichas experiencias es, no solo un acto justo y sincero en relación con esos aprendizajes, sino que es también una considerable oportunidad de estimular, incorporar e integrar, la continuidad educativa, acrecentando las posibilidades de todos los individuos de continuar aprendiendo siempre, lo que se conoce como “aprendizaje permanente”.

Según Seoane, hoy y seguramente mucho más mañana, no existen posibilidades de dar por concluida la actividad educativa durante la vida activa de las personas. *“Hoy y seguramente, mucho más mañana, todos somos y seremos trabajadores y estudiantes, estudiantes y trabajadores”* (Seoane, 2010).

Si enfrentamos el desafío de articular educación y trabajo, de modo consistente, la carrera educativa no puede restringirse a los espacios tradicionales de la práctica educativa. La actividad educativa debe expandirse y debe, por así decirlo, enriquecerse en actores y enriquecerse en espacios. Esto solo puede suceder si se promueve una sociedad de aprendizaje y creación.

Una perspectiva entusiasta y comprometida, de fomento y de articulación entre educación y trabajo a lo largo de la vida, es una perspectiva comprometida con la innovación y con la expansión de los ámbitos en el cual se desarrolla la actividad educativa.

En otro orden, vale señalar, que preparar al sujeto de la educación, para integrarlo a la economía y al trabajo, no es la única función de la educación. Esta no se puede dissociar de la función de preparar al hombre para ejercer, además, la ciudadanía política como elector y elegible, copartícipe de distintas agrupaciones, miembro de las colectividades de su entorno, y conocedor de sus derechos y deberes.

Además, le corresponde impulsar el desarrollo y goce de las diferentes expresiones del saber, la relación con su identidad cultural en un entorno de respeto hacia lo diverso y cierta responsabilidad transgeneracional con el medio ambiente.

Es por todo lo antedicho que se consideró de especial interés indagar la relación educación y trabajo en un pedagogo uruguayo, (Jesualdo Sosa) en cuya práctica pedagógica innovadora, (1928-1935) el maestro parecería integrar ambos conceptos.

La finalidad de esta investigación, será a través del análisis y del estudio de la recolección de datos interpretar y sistematizar el pensamiento de Jesualdo Sosa acerca de su concepción pedagógica, considerándose aspectos de su biografía intelectual, su praxis innovadora y la perspectiva de la articulación educación y trabajo.

Sistema Único Nacional de Formación Docente (SUNFD)

El Consejo de Formación en Educación (CFE), dependiente del Consejo Directivo Central (CODICEN), de la Administración Nacional de Educación Pública

(ANEP) de Uruguay, que tiene bajo su dirección 31 Institutos de Formación de Grado alcanzando todo el territorio nacional y un Instituto de Perfeccionamiento y Estudios Superiores (IPES) en la capital, tiene a cargo la formación de Profesores para la Enseñanza Media, Maestros Técnicos y Maestros.

Cuando en el 2005, asume la nueva Administración, advierte la fragmentación curricular, especialmente en lo que concierne a la Formación de Profesores para la Enseñanza Media. Dicha segmentación no se debe exclusivamente a la yuxtaposición de planes, sino a pensamientos y lógicas que emergieron de una política educativa de corto alcance y pensada en forma parcial.

Es así que se propone diseñar un nuevo proyecto curricular denominado *Sistema Único Nacional de Formación Docente, (SUNFD)* convocando al colectivo de Formación Docente, para así acercarlo a la realidad uruguaya, latinoamericana e internacional, de modo actualizado.

La docencia es un territorio complejo, compuesto por áreas formativas, que se conocen tradicionalmente como Ciencias de la Educación (campo pedagógico, psicológico y sociológico) que junto a la Didáctica-Práctica Docente e Investigación Educativa, entre otras, constituyen “el tronco común” de la formación. Todas ellas se amalgaman con el saber disciplinar para cumplir con el objetivo mediato: ser capaz de enseñar.

El plan se diseñó en base a la organización de los docentes en comisiones. La Comisión No. 1 que en sus comienzos se denominó Tronco Común, en el decurso de su tarea, decidió cambiar su nominación por la de Núcleo de Formación Profesional Común (NFPC). Dicho giro pretende explicitar la centralidad de saberes innegables que se vinculan con el acto educativo, como objeto frecuente de análisis teórico/práctico en el que se asienta el desempeño de todo profesional de la educación (profesor/a, maestro/a técnico, maestro/a). Así mismo, aspira a fortalecer el significado de los trabajadores de la educación, desde su formación inicial o de grado.

Es así que se piensa en un NFPC con el mismo nivel para todo el país, pero habilitando la posibilidad de ajustarse a las realidades particulares, sin omitir la visión global. El NFPC se basa en una estructura disciplinar (asignaturas).

En el análisis del actual currículum de la Formación Docente en el Uruguay, (Plan 2008) dentro del Núcleo de la Formación Común, en el área de Ciencias de la

Educación y especialmente en las asignaturas Pedagogía I y Pedagogía II, se percibe frente al estudio de las teorías educativas de autores europeos y norteamericanos, un peso desigual, respecto a las de los pedagogos latinoamericanos y nacionales.

En la fundamentación del programa de dichas asignaturas se sostiene que es “... *imprescindible que en los programas de Pedagogía se evidencie la complejidad y la historicidad de la educación,...así como el marco de las tendencias políticas (y de política educativa en particular) que orientan las producciones pedagógicas*” (Plan Único de Formación Docente, 2008 Pedagogía I, 5).

Se afirma en el Currículum Oficial de dicho plan de Formación Docente que “...*deberán atenderse las producciones pedagógicas occidentales en general, latinoamericanas y nacionales en particular.*”

Seguidamente se dice que el docente de Pedagogía proporcionará información bibliográfica para impulsar la reflexión sobre las experiencias pedagógicas alternativas, atendiendo a que el saber oficial instituido no es todo el escenario de prácticas involucradas en la pedagogía “*El docente de Pedagogía ha de facilitar información, bibliografía y ha de promover el conocimiento reflexivo acerca de experiencias pedagógicas alternativas, en consideración a que el conocimiento oficial acerca del campo -lo instituido, sistematizado y habilitado- no constituye en exclusividad todo el panorama de praxis implicadas en la historia de la educación y de la pedagogía.*”

Se definen los ejes temáticos vertebradores (“*Educación y Sociedad,*” en el programa de Pedagogía I y “*Estado y Educación*” en el curso de Pedagogía II) a partir de los cuales se desglosan los contenidos programáticos.

En Pedagogía I se detallan a modo de contenidos programáticos: “*Demarcación del campo pedagógico y especificación de su relación con otros campos. Desarrollo, análisis y conceptualización de las diferentes corrientes pedagógicas y sus principales exponentes...*” y “*Escenarios educativos actuales*” (ídem, 6).

En tanto, que en Pedagogía II se señalan: “*Políticas Educativas, como acciones y omisiones del Estado en materia de educación.*” y “*La Educación como un Derecho Humano fundamental*” (Plan Único de Formación Docente, 2008 Pedagogía I, 5).

Y si bien se toman autores uruguayos y latinoamericanos, las referencias a los desarrollos pedagógicos nacionales son escasas en dicho plan de estudios, cuando no

ausentes (como es el caso del pedagogo uruguayo Jesualdo Sosa).

Lo único que figura en ambos programas de Formación Docente, es la cita en la bibliografía y sólo de consulta de *“Vida de un maestro” (1935)*, lo que vendría a confirmar la hipótesis de que a Jesualdo Sosa desde el punto de vista pedagógico, se lo consideraría casi exclusivamente a través de dicho diario novelado, donde plasma su praxis pedagógica desarrollada en Riachuelo, desconociéndose sus otras facetas como formador de formadores.

Por lo tanto es a destacar, a través del análisis del actual currículum de la Formación Docente en el Uruguay, (Plan 2008) dentro del Núcleo de la Formación Común, en el área de Ciencias de la Educación y especialmente en las asignaturas Pedagogía I y Pedagogía II, la ausencia de Jesualdo Sosa, no solo al no rescatárselo como pedagogo nacional sino olvidándose también como figura paradigmática dentro de la pedagogía latinoamericana. Lo que parecería contradecir, la afirmación que se explicita en el Currículum Oficial de dicho plan de Formación Docente, en que se sostiene que deberán reconocerse las producciones educativas occidentales, pero especialmente las latinoamericanas y nacionales.

Relevancia del estudio.

Intentar desenterrar y encarar dicho teórico de la pedagogía nacional, implicaría retomar el origen de esas huellas negadas, para re-conocerlas y derramarlas de nuevo a la discusión y a la praxis educativa de la Formación Docente del país.

Es dentro de un contexto de mundo cambiante, -donde además, desde las presentes políticas educativas del país, se reclama reactualización en torno al tema educación y trabajo- con el que importa incursionar en la investigación.

A su vez, la pertinencia científica del tema, es que si se apreciaran interesantes, dilemáticas y fuertes vinculaciones, entre la educación y el trabajo y que todo esto tuviera actualidad y vigencia en la educación contemporánea, el estudio agregaría nuevas categorías de análisis, interpretación y conocimiento sobre dicha vinculación.

Se percibe, además, como necesidad impostergable, la jerarquización de la obra de autores nacionales, que marcaron hitos muy importantes en la historia de la pedagogía uruguaya, muchas veces no suficientemente estimados desde la educación nacional.

Rescatarlos y conocerlos como seres humanos sensibles y comprometidos con la realidad del tiempo en que les tocó actuar, así como efectuar una lectura crítica de sus aportes en el campo pedagógico, constituirán valiosas contribuciones para la reflexión y la realización de nuevos trayectos, ya que implica ir al encuentro del propio patrimonio pedagógico.

Contribuciones originales al conocimiento

Dentro de las aportaciones originales al conocimiento obtenidas en esta investigación, se reconocen las que siguen a continuación.

✓ Respecto al rastreo acerca del nexo educación y trabajo y a los resultados obtenidos en la investigación, los mismos significarían un aporte novedoso, pues respecto a ese tema y en relación a la experiencia pedagógica del maestro Jesualdo Sosa, en “Canteras de Riachuelo” (1928- 1935) solo hay indagaciones parciales.

✓ La tesis contiene una recopilación original de testimonios, de informantes vivos que conocieron a Jesualdo Sosa -fuentes testimoniales- así como fuentes documentales representativas encontradas en el archivo oficial de Jesualdo Sosa, trabajándose particularmente con algunos documentos que aportaron los entrevistados.

✓ El procedimiento de exploración de dos de las fuentes documentales (*“Programa para las Escuelas Rurales”, 1917, y “Vida de un Maestro” Sosa, J. 1935*) y especialmente esta última, permitió su posterior análisis y categorización, generando un nuevo texto.

✓ La integración al documento *“Noticias autobiográficas de Jesualdo” Sosa, J. (1981)* de los testimonios de los informantes vivos que le conocieron, ampliaron los datos autobiográficos de Jesualdo Sosa, originando así una versión biográfica más extensa y enriquecida.

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

1. Concepto de Educación

En esta investigación, por tratarse de un pedagogo latinoamericano como fue Jesualdo Sosa, y para precisar el concepto de educación, se encontró interesante identificar la postura de Puigross (1941...) -política y pedagoga argentina,- como también la de Buenfil Burgos (1952...) -pedagoga mexicana-, ya que ambas adhieren a posturas pedagógicas particulares y complementarias, habilitando una mejor inteligibilidad de los procesos educativos latinoamericanos.

Puigross elabora el concepto de educación a partir de las nociones de sobredeterminación y alternativas pedagógicas. Buenfil Burgos muestra la dimensión educativa a partir del análisis del discurso.

Puigross entiende que la educación es una práctica social compleja, que se despliega en un contexto de condiciones internas y propias, y que si bien existen relaciones con agentes externos, es decir con procesos sociales, los mismos transcurren a través del vínculo pedagógico, dando lugar, de este modo, a la constitución de los sujetos pedagógicos. *“...reconocer a la educación como práctica productora de sentidos múltiples y diversos obliga a dar cuenta de sus vinculaciones con otras prácticas sociales, analizar lo pedagógico en relación con sus condiciones de producción y a reconocer el carácter múltiple de esas condiciones”* (Puigross, 1998, 14).

Entonces, para Puigross la educación es capaz de influir en los cambios sociales, pues interviene en las batallas por la construcción de la hegemonía. Sostiene que tanto los proyectos educativos como los reclamos, se generan en el interior de esos procesos sociales y no por fuera de los mismos. Es en ese lugar, desde donde los sujetos son demandados por muchos discursos que a veces significan intereses opuestos y en otras ocasiones no. *“...los sujetos históricos se constituyen dentro de una lucha que tiene un hondo significado político-pedagógico, y que simultáneamente va constituyendo los discursos pedagógicos”* (Puigross, 1998).

A través del revisionismo histórico, se evidencia el dato que no existe sociedad, a los efectos de ejercer control social, que no eduque consciente o inconscientemente, ya que la educación está relacionada al sostenimiento de los valores que la sociedad

admite. Por lo tanto, toda sociedad tiene frente a la educación cierta posición que no deja de ser controladora, donde los postulados científicos o religiosos que la regulan están afectados y frecuentemente determinados por el entramado cultural.

Cualquier relato sobre la educación, son realidades que operan como un “deber ser”, ya que se originan y tienen consecuencias políticas.

Pero los sujetos sociales y políticos no pueden intervenir en el desarrollo educativo sino a través de un vínculo pedagógico. Del mismo modo, esos sujetos resultan de la concreción de predisposiciones pedagógicas sobredeterminadas por causas externas. Para la autora, (Puigross, 1998) las inclinaciones verdaderamente significativas son aquellas que se muestran oponiéndose al modelo dominante y que ella nombra alternativas.

Las alternativas pedagógicas no significan precisamente una contradicción total en relación con el modelo hegemónico. *“Una alternativa es otra situación, proyecto, propuesta, programa, solución, otra formación subjetiva, otro sujeto pedagógico que puede ser opuesto al anterior, contener zonas de coincidencia y de diferencia, o bien ser el portador de elementos de experiencias precedentes, ordenados en una nueva configuración” (...)* puede denostarse, admirarse o criticarse lo heredado. Lo que no es posible es deshacerse de ello, ignorarlo” (Puigross, 2003, 25).

Generalmente se trata de impugnaciones parciales. La aparición de *alternativas* pedagógicas, denuncia la presencia entre el conflicto propuesto por ellas y el de la pedagogía oficial, por lo que la alternativa requiere representaciones del pasado y componentes ideales de cara al futuro.

Afirma Puigross (2003) *“... que las experiencias alternativas de cada época, consideradas como conjunto, expresadas en vanguardias, movimientos contraculturales, disidencias, tensiones, oposiciones, dicen mucho sobre la sociedad a la cual, quieran o no, pertenecen y de la cual llevan una carga simbólica importante”*, señalando que tienen valor por sí mismas, independientemente de que sea posible o no transferirlas. *“Por otro lado, pueden valer por su creación específica, por lo que aporten a los sujetos concretos que participan de ellas, independientemente de su posibilidad de replicación o transferencia a otro tiempo o lugar” (...)* *“Ninguna experiencia puede ser transferida o replicada en su totalidad” (...)*

Además sostiene que *“...es imposible reinsertarla sin cambios, puesto que siempre será mediatizada por el nuevo contexto de aplicación.”*(...) *“Finalmente, las virtudes de muchas propuestas pedagógicas alternativas son su carga de imaginación y su capacidad productiva de innovaciones”* (Puigross, 2003, 30,31).

Puigross alega (2003,25) que: *“Ese conjunto de obstáculos no obstruyó ni obstruye, la producción de propuestas y experiencias pedagógicas alternativas relativamente aisladas, e incluso de corrientes como la “escuela activa”, pero (...) carecieron de capacidad para guiar cambios profundos de sentido en la cultura pedagógica tradicional...”* y también, es factible pensar, que influyeron en la cultura pedagógica latinoamericana.

Reflexionando junto Freire,P. (1974), cuando define el acto educativo desde la perspectiva dialógica, como una relación de encuentro entre un educador - educando, con un educando - educador, lo que significa que nadie educa a nadie, que nadie se educa solo y *“...que los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo”*, vale recordar que quien más ha profundizado en torno a la relación educador-educando, es dicho autor cuando caracteriza la *educación bancaria* y la opone a la *alternativa de una educación liberadora*.

“Trascender esta conceptualización bancaria de la práctica educativa, ... es condición impostergable a cualquier propuesta pedagógica, que se pronuncie por una educación transformadora...El sujeto de educación se conforma en la práctica como un sujeto activo y condicionado tanto por las relaciones políticas, académicas, administrativas, jurídicas, etc., que rigen y se debaten en la institución escolar, como por discursos en otros espacios sociales, en la vida cotidiana” (Buenfil Burgos, 2010).

Pensar en términos de educación revolucionaria o liberadora, a toda educación únicamente como válida, es desconocer, descalificar y excluir a aquella educación que no desarrolla sujetos críticos. *“Pretender que las prácticas sociales tendientes a conformar sujetos pasivos, acríticos, enajenados y conformes a las relaciones de dominación vigentes, no es educación,...tiene como consecuencia menospreciar o desconocer aquellas prácticas y relaciones sociales educativas que de todas maneras inciden en la conformación de los sujetos sociales”* (Buenfil Burgos, 2010).

Solo se supera esta concepción - sostiene Buenfil Burgos (2010) - con una mirada compleja, múltiple y relacional del carácter educativo posible de las prácticas hegemónicas, que tienen lugar en la vida cotidiana, identificando qué clase de sujetos se pretende construir por medio de las mismas; o sea, desde qué discursos se constituyen los sujetos y sobre todo, aceptar una posición política y ética frente a ellos, en vez, de desconocer el valor de su carácter educativo o de excluirlos. *“Se propone que las diferencias de las prácticas educativas, sean pensadas a partir de la construcción de una teorización general, frente a la cual la diversidad de los casos concretos, sea asumida como un sistema de alternativas; se rechaza la posibilidad de transformar un caso concreto en paradigma, asignándole a la diferencia el carácter de “desviación” de dicho paradigma, o peor aún, asignándole un carácter excluyente: lo “no educativo”* (Buenfil Burgos, 2010).

Rodríguez, L. (2013) en el intento de aproximación al concepto de “alternativas” sostiene que tanto a la interna como desde fuera de las instituciones escolares, se generan desarrollos de constitución de sujetos y de difusión de la cultura, en conocimientos que provocan tirantez respecto a las configuraciones predominantes. Y esto ocurre a nivel de los diferentes planos de lo social, tanto económico como político.

Según Orozco (2012)¹² las “alternativas” desempeñan un rol de desmontaje del conocimiento instituido, poseen la capacidad de develar la lógica de la configuración discursiva instaurada. Y al tener capacidad cuestionadora, proponen una nueva organización de sentido, ofreciendo una opción. Se trata de una elección, entre otras viables.

Lo alternativo, dentro de ciertas coordenadas témporo-espaciales, (local, regional, nacional, global; de corto o largo plazo) habilita la mirada sobre lo que desde la praxis dominante, permanecía invisible y por lo tanto oculto. De ahí su función de “descubrimiento.” *“En síntesis, “alternativa” es una categoría que se vincula con el trabajo de construir la realidad como campo problemático, de modo que pueda ser abordada como objeto de conocimiento”*. Al *“...elegir alternativa...como una categoría ordenadora...”* se *“...está hablando de una posición crítica frente a la educación hegemónica”* (Rodríguez, 2013).

¹²Orozco, B. (2012) *Seminario APPEAL*. México: Documento interno.

Es así que la concepción de “alternativas pedagógicas” “... *permite comprender el proceso de organización de los sistemas escolares latinoamericanos como el resultado de procesos de construcción de hegemonía en el campo específicamente pedagógico, pero articulado a otros planos. Contribuye a desnaturalizar el relato de construcción de los Sistemas de Instrucción Pública Centralizados y Estatales, y hacer visibles las luchas por las lógicas que los iban a consolidar*” (Rodríguez, 2013).

Un significativo con el que se confundió el concepto de “alternativas” fue el término “popular” empleándose en las décadas de 1980-1990, casi como sinónimos. Vale señalar que no todas las prácticas, que proponen una solución distinta a la oferta tradicional, comprenden “...*la dimensión de lo popular, en sus sujetos, en sus contenidos, o en algunos de esos puntos*” (Rodríguez, 2013).

De ahí que Puigross (1982) elabora la diferencia entre “*una educación popular bancaria y autoritaria, y otra dialógica y democrática...*”, reconociendo como educación popular a “*aquella que tiene como sujetos participantes centrales a los sectores oprimidos y desposeídos de la sociedad y como educadores a sectores que expresan proyectos de transformación social*”.¹³

Toda descripción de la educación es política, en tanto responde a verdades de origen político, como un deber ser, o con efectos políticos. Por lo tanto, la tarea de elaborar “alternativas “en el encuadre de un proyecto, y en relación a una intervención, es un trabajo político pedagógico.

Buenfil Burgos (2010) ve en los vínculos fuera de las instituciones educativas, la posibilidad de formación de los sujetos a través de las interpelaciones. De ahí que expresa, que un proceso educativo, consiste en que “*a partir de una práctica de interpelación, el agente se constituya como un sujeto de educación activo, incorporando algún nuevo contenido valorativo, conductual, conceptual, que modifique su práctica cotidiana en términos de una transformación radical o en términos de una reafirmación más fundamentada*” (Buenfil Burgos, 1992).

Por lo tanto, las interpelaciones son discursos que pueden producir una transformación en la práctica. Para Buenfil Burgos, el sujeto social continúa siendo sujeto educable, realice o no una transformación o una denuncia. De ahí que critique a

¹³Puiggrós, A. (1988). *Prólogo*. En: Freire, Paulo; Betto, Frei: *Esa escuela llamada vida*. Buenos Aires: Legasa.

los autores del pensamiento iluminista como Gramsci, Marx, Lenin y Althusser, que formulan una concepción de la educación revolucionaria, pero no admiten que todo aquel sujeto que aprueba el proyecto político vigente y lo reproduce, también es sujeto educativo y sujeto social, aunque implicado en variados procesos constitutivos.

Atraverse a pensar las prácticas educativas, en función de la conformación de un sujeto múltiple, diferencial, complejo, en el que se pronuncien polos de identidad de variada índole, significaría avanzar hacia un constructo amplio de la educación.

1.2 Educación y Escolarización

En el imaginario colectivo del Uruguay de hoy, se reproduce de modo incesante y hasta rutinario, la noción de que la educación es equivalente únicamente al proceso de escolarización, debido a que la escuela se ocupa de socializar, de transmitir la cultura, constituyéndose en un poderoso instrumento para inculcar la cultura oficial de acuerdo a la visión hegemónica de la sociedad, es decir, ver la situación actual de las cosas, como naturales y normales a partir de una visión asignada por una parte de la sociedad. (Anderson, 1987).

Buenfil Burgos afirma que el vocablo educación, ha sido concebido con demasiado reduccionismo y que su concepción se ha limitado a la escolaridad. *“La identificación de educación con escuela...se da casi de manera automática; la escuela, lo escolar, está delimitado en términos jurídicos, filosóficos, ideológicos, económicos, etc.; sus funciones sociales son menos difíciles de delimitar, las relaciones sociales y políticas, ideológicas y administrativas, afectivas y teóricas tienen límites impuestos por el compromiso marco institucional”*(Buenfil Burgos, 2010).

Desde que se intentó interpretar a la Pedagogía de modo científico y no solo como especulación filosófica, se han exceptuado praxis y ámbitos sociales que también definen a la educación.

“... El sujeto de educación se conforma en la práctica como un sujeto activo y condicionado tanto por las relaciones políticas, académicas, administrativas, jurídicas, etc., que rigen y se debaten en la institución escolar, como por discursos en otros espacios sociales, en la vida cotidiana” (Buenfil Burgos, 2010).

Lo que Buenfil Burgos (2010) observa como un imposible, es determinar una definición de educación apartada de un discurso. En otras palabras, se puede definir lo

específico de la educación, pero relacionamente frente a otros elementos diferenciales dentro del discurso disciplinario (pedagogía, sociología, antropología, psicología, etc.) o dentro del discurso axiológico (educación para una propuesta ética) o dentro de un discurso cultural, etc.

Por lo tanto, educación no es sinónimo de escolarización; es un concepto más extenso y profundo que si bien incluye al concepto de escuela, va más allá de los límites de la misma.

La escuela es un dispositivo fatal, que constantemente reproduce. Es un equívoco pensar que a través de la educación formal se va a conseguir la democratización y la igualdad de las oportunidades.

Bourdieu (2003), es uno de los autores que sostiene esto, porque afirma que el sistema escolar está constituido de modo tal, que lo mejor que puede hacer es no fortalecer, no aumentar, por medio de su eficacia específica, básicamente simbólica, las diferencias que ya existen entre los niños.

La educación, en tanto es, además y por sobretodo un proyecto político, es un acontecimiento versátil, que debe reajustarse invariablemente: *“...en el sistema de enseñanza, como en otros campos, el cambio pensado, reflexionado, constituye una exigencia permanente (...) Estas proposiciones llevarían esencialmente hacia la reestructuración de las divisiones del saber y a la definición de las condiciones de su transmisión, así como hacia la eliminación de las nociones caducas ...y a la introducción de nuevos saberes impuestos por los avances del conocimiento y de los cambios económicos, técnicos y sociales”*(Bourdieu,2003,130).

Desde este enfoque de la significación, con atender el discurso escolar no es suficiente. Es imperioso considerar todos los espacios institucionales o no, que favorezcan a la constitución del sujeto social, limitar y reconocer sus prácticas, que influencias políticas actúan, es decir qué tipo de sujeto forman y qué alternativas se pueden ofrecer, ya que lo ideológico y las ideologías son pensados como objetos, prácticas y concepciones enlazadas a una significación concreta.

Torres (1995) intenta definir, a la educación en sentido genérico, como una continuidad espacial, que va más allá del espacio físico de la escuela, una continuación

de aprendizaje que genera actitudes y aptitudes para aprender, una prolongación que integra lo académico y lo no académico, un encadenamiento que asimila lo que se aprende en la escuela y en la vida “...*docentes y estudiantes son a la vez estudiantes y docentes, con estatus similar, y están vinculados por un diálogo pedagógico caracterizado por una relación horizontal*” (Torres, 1995, 35).

En los tiempos que corren, la educación es un aprendizaje y no solamente una escolarización, por lo tanto hay que admitir, que el verdadero valor reside en lo que se aprende y no en la modalidad en que se lo aprende.

Si por educación, se conciben, los procesos de transmisión, transformación, descubrimiento y apropiación de la herencia cultural, efectuados por los individuos de determinada sociedad, es desde este enfoque, que no hay relación social que no sea educativa y no es cierto que se eduque únicamente en y desde la escuela, ya que todo vínculo humano es esencialmente educativo.

1.3 Educación y Currículum

Según lo antedicho, los conceptos de cultura y educación están íntimamente relacionados. Lo que los individuos aprenden está signado por el universo compartido de sentidos (cultura) en el que están inmersos.

El acto educativo variará en relación a las metas de la comunidad a la que pertenecen y a los fines individuales de los sujetos que integran esa comunidad. Es desde este sitio que los miembros más *expertos* del grupo social organizan las actividades de enseñanza y aprendizaje, lo que le permite a aprendices y novatos integrarse paulatinamente a la vida social de la comunidad.

De acuerdo a la intencionalidad educativa, es posible diferenciar, a grandes rasgos, las situaciones formales de las no formales en la enseñanza. En las sociedades occidentales la escuela es la que posibilita el vínculo entre la educación y la cultura, siendo el currículum la herramienta material que concreta dicha relación.

Como en la investigación se analizarán las propuestas curriculares tanto del Programa de Escuelas Rurales (1917) vigente en el tiempo en que Jesualdo Sosa llevó a cabo su proyecto innovador, y el programa de “*Extensión Cultural para la Educación Rural, (1928)*” que él diseñó e implementó en Canteras de Riachuelo, es oportuno rescatar el concepto de currículum. |

1.3.1. Concepto de Curriculum

Es importante entender de qué se habla cuando se habla de el currículo. Como es un término polisémico, es difícil definirlo. Además, según los autores posee distintas definiciones que responden a distintos puntos de vista.

Para Grundy (1991, 43) “...Es una construcción cultural. Esto es, no se trata de un concepto abstracto que tenga algún tipo de existencia fuera y previamente a la experiencia humana”. Esta idea es también sustentada por Kemmis (1998, 43) cuando afirma: “El estudio del currículum no puede hacerse más que considerando éste como un producto histórico y social que cambia... como varían las circunstancias como son reformuladas las ideas y los ideales, como cambian el orden de los discursos y la ordenación de la vida social (...) y como las consecuencias humanas, sociales y económicas de la practica curricular actual son identificadas y evaluadas”.

El currículum así pensado contiene ideas y valores sociales, opciones políticas, concepciones epistemológicas, principios psicológicos, pedagógicos y organizativos.

Kemmis (1998), además de Grundy (1991), definen la orientación curricular, según distintas teorías de concebir al mismo: la técnica, la práctica y la crítica.

Es muy común, al referirse al currículum como aquel documento de carácter oficial, en el que se indican una serie de disposiciones en relación a la enseñanza, a desarrollar en un nivel de la escolaridad y que se le conoce como Plan de Estudios. Este macro documento, es el que se conoce como currículo prescripto.

Éste se efectúa en una institución educativa que posee una cultura propia y en donde los actores tienen sentido de pertenencia, reglas de convivencia y modalidades de trabajo que les permiten trabajar con proyectos a través de un trabajo compartido.

Para que una innovación curricular tenga éxito, entre otras circunstancias, depende de un currículo prescripto sólido en su fundamento; un centro que habilite el desarrollo y la puesta en práctica del proyecto curricular, y de un espacio áulico.

Todo currículo se manifiesta en tres niveles (macro, meso y micro) que suponen diferentes documentos, de tal forma que el Plan de Estudios, corresponde al nivel macro; el Proyecto Educativo de Centro (PEC) coincide con el nivel meso y la Programación de Aula con el nivel micro.

Es muy importante no olvidar que, si las innovaciones curriculares no se

proyectan en el centro y en las aulas quedarán como planteos teóricos y administrativos, y si solamente quedan en el aula, el impacto se perderá. Por lo tanto, el currículo es un documento donde se explicitan intenciones y prescripciones a nivel macro, meso o micro. Pero el currículo es también un proyecto a desarrollar que compromete a todos los actores del centro educativo. Pero también el currículo, implica la práctica a partir de la cual se organizan los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

A su vez, en las instituciones educativas no se enseña y se aprende sólo lo que está explicitado en los documentos, ni lo que corresponde al espacio áulico. Estas percepciones, han llevado a distintos autores a pensar en el concepto de currículo oculto y del currículo nulo.

Jackson (1968) da cuenta de toda una serie de aprendizajes que no han sido deliberadamente enseñados y que poseen valores y responden a las normas dominantes de los grupos sociales de la sociedad adulta.

El currículo oculto, muestra las variadas influencias que la escuela ejerce y que no son ni reconocidas ni explicitadas por los actores institucionales. El control de su manejo será posible en la medida en que se dé un proceso de “desocultamiento”.

Este currículo oculto y también llamado implícito convive con el currículo explícito y oficial; al grado de que es responsable de resultados no deseados, en relación a los aprendizajes. Lo que hay que hacer al encontrar un aspecto del currículo oculto es descubrirlo, desactivarlo.

Si bien el currículum prescripto revelado en el Programa, es una parte importante de esas determinaciones, no es lo único. La totalidad de tradiciones, usos habituales y prácticas, vigentes en los sucesos de enseñanza, constituyen también la configuración curricular, mucha de la cual permanece inapreciable, bajo la forma de *currículum oculto*. En ambos ámbitos, el que refiere a contenidos programáticos y el que establece su enseñanza a través de lo que no forzosamente se explicita; se manifiesta una tensión entre el currículum prescripto (lo general) y el currículum oculto (lo particular).

También, autores como Eisner (1979) hacen referencia al currículum nulo, que alude a los contenidos omitidos, o sea, los que no se enseñan. Por ejemplo, muchos temas han estado ausentes del currículo explícito: el sexo, la muerte, etc., por nombrar algunos.

Así mismo todo lo que la escuela enseña (desde la óptica de la institución) y todo lo que el estudiante aprende (desde el punto de vista de las experiencias de vida) es lo que se llama el currículo como experiencia.

Según Gimeno Sacristán (1998), en tanto el currículum es conceptualizado como proceso, posee distintos ámbitos: a) el currículum prescrito y regulado, que pertenece al ámbito de toma de decisiones políticas y administrativas; b) el currículum diseñado para profesores y alumnos donde se plasma las prácticas, las guías, etc.; c) el currículum organizado en el contexto del centro; d) el currículum en acción, que es la reelaboración en la práctica y e) el currículum evaluado a través de prácticas de control internas y externas.

Por todo lo antedicho se deduce que lo que pasa en los centros y en las aulas no sigue una progresión lineal, sino que es todo un verdadero proceso. De esta forma el autor intenta conceptualizar la complejidad que significa el currículum, en tanto es mirado como un proceso.

Cada uno de los ámbitos descriptos, implica una visión del currículum y en cada uno de ellos hay actores privilegiados que establecen, regulan, ordenan, reelaboran y evalúan el mismo. El currículo real responde a estos ámbitos distintos y al accionar de los diferentes actores del centro y el aula. Un verdadero cambio curricular exige innovaciones en cada uno de esos ámbitos.

Es interesante rescatar el concepto de curriculum que maneja De Alba (1995) en tanto habilita a comprender al currículum como noción abierta, en perpetua modificación, según sean los sujetos sociales del que son parte, considerando todos los aspectos de la sociedad, tanto los históricos como los actuales.

Es así que desde su postura crítica, De Alba (1995) sostiene que el concepto de currículum se ha complejizado, y que esta complejidad opera como un impedimento para su comprensión, ya que los debates actuales circulan en torno a diversos enfoques, tales como: *el currículum como práctica social*, las distinciones entre *currículum formal*, *el currículo como experiencia* y *el oculto*, *el papel social del currículum*, es decir, según sea de transmisión y reproducción cultural, social, política e ideológica, o de resistencia y lucha social, etc.

Manifiesta que esta situación obliga a una nueva conceptualización de la noción de curriculum. Plantea una mirada integradora de la definición, o sea el *currículum*

como parte del tejido económico, político y socio cultural en la que está inserto, mencionando la noción de hegemonía, como una lucha permanente en donde hay dominadores y subordinados, atravesados por dispositivos de negociación, resistencia y oposición. Se plantea, entonces, pensar al currículum como un entramado de dificultades que surgen de la sociedad, concebida como un campo de contradicciones.

El énfasis del currículum en su enfoque, en oposición a las perspectivas clásicas, descansa en las articulaciones previas a los contenidos curriculares. Estos se organizan como resultado de la relación discursiva que se promueve, en el transcurso de la decisión curricular. Para De Alba, no hay contenidos que preceden a la elaboración del currículum, porque ese desarrollo, a su vez va transformando los discursos de las disciplinas, edificando un producto nuevo, cuya finalidad es la configuración de la subjetividad.

Es así, que define como curriculum ...*“a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político educativa e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos tiendan a ser dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. Síntesis a la cual se arriba a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social”* (De Alba, A.1995, 59,60).

La autora revela que el proceso de determinación curricular se origina a partir de los procesos de lucha, negociación e imposición que se originan entre diferentes sectores sociales comprometidos en fijar el tipo de educación a través del currículum. Enfatiza la importancia de añadir el concepto de sujeto social, dado que la noción de sectores (grupos) resulta escasa. Concibe al sujeto social caracterizado por tener conciencia histórica, en tanto se sabe integrante de un grupo (sector) que es parte de determinado proyecto social.

Por lo tanto, en el ámbito del currículum, los sujetos sociales son grupos que sustentan proyectos sociales definidos y que tienen variadas modalidades de relacionarse y de actuar en la esfera de la determinación, la estructuración y el desarrollo curricular. Es así que distingue tres paradigmas de sujetos sociales del currículum: a) los sujetos de la determinación curricular, que están interesados en definir los rasgos esenciales de un currículum en particular. b) los sujetos del proceso

de configuración formal del currículum, que son los que en el ámbito institucional escolar le conceden estructura al currículum c) los sujetos del desarrollo curricular, quienes llevan a la práctica el currículum, imprimiéndole varios significados, transformando e impactando, de acuerdo a sus propios proyectos sociales, la estructura curricular inicial.

Por lo tanto, el currículum se efectúa en una institución educativa que posee una cultura propia y en donde los actores tienen sentido de pertenencia, reglas de convivencia y modalidades de trabajo que les permiten trabajar con proyectos a través de un trabajo compartido.

Al ser el objetivo de tesis, analizar e interpretar el pensamiento de Jesualdo Sosa desde la práctica pedagógica y en torno al eje educación y trabajo, se vio la necesidad de presentar el análisis de la documentación, referida a la propuesta curricular del Programa para Escuelas Rurales de 1917, vigente en el momento de la experiencia de Jesualdo Sosa, ya que se ha considerado importante su análisis, en tanto currículum prescripto, que no solo da consistencia y respaldo al trabajo del maestro rural; sino que a partir de él, opera en la cotidianeidad de la escuela como currículum en acción, para posteriormente analogar desde lo que ocurre (currículum oculto), en relación a lo que se dice.

1.4 Educación y Movimientos Pedagógicos

Las influencias educativas o pedagógicas que ejercieron su impronta en la experiencia concreta del maestro y pedagogo Jesualdo Sosa, fueron, fundamentalmente las ejercidas por el movimiento de la Escuela Nueva uruguaya de las décadas del treinta y cuarenta del siglo XX, por lo que se lo puede vincular, a esa perspectiva de cuño más pragmático.

La mayoría de los autores que trabajan en historia de la educación, al interpretar el surgimiento del movimiento escolanovista, lo hacen planteándolo como reacción a la Pedagogía Tradicional y a las relaciones sociales que imperaban en esa época.

De ahí la importancia de aproximar no solo los contextos socio-histórico y filosóficos en que surgen; sino también las concepciones, características y algunos representantes paradigmáticos, tanto de la pedagogía heredada tradicional como de la Escuela Nueva, que al aparecer mencionados y ocasionalmente citados por Jesualdo

Sosa en “Vida de un Maestro”, (1935) hace suponer que los conocía y por lo tanto habrían influido en su pensamiento y en su quehacer educativo.

1.4.1 El Positivismo en la Educación: la Escuela Tradicional

Abbagnano y Visalberghi, A. (2000) sostienen que...“*El positivismo es el romanticismo de la ciencia*”. La inclinación del romanticismo de atender la realidad limitada, como la realización creciente de un principio infinito, (llámese espíritu, razón, idea, etc.) el positivismo, la traslada a la ciencia.

De esta forma, es que el vocablo “positivo” nomina lo real y el orden existente, en contrapartida a las modalidades metafísicas o teológicas de interpretación del mundo.

Por lo tanto, el positivismo, que nace como filosofía, cuestionando el orden de lo real, al dar respuestas sociales, se convierte en ideología, terminando así por instaurar la fe en la ciencia, asentada en la exclusiva observación empírica.

En relación a lo pedagógico, las manifestaciones positivistas del siglo XIX son la causa del progreso y cristalización de los sistemas nacionales de enseñanza, con sus principios de obligatoriedad, laicidad y universalidad. Se pretendía la constitución de un sistema de educación pública que lograra llegar a todos los ciudadanos y que avalara las ideas a favor de la nueva legislación. Se afirma, al mismo tiempo, que la instrucción debe propagar las verdades indiscutibles y los saberes positivos, a la vez que cualquier principio moral a transmitir debe instaurarse en la razón.

Dichas expresiones suscitaron un movimiento pedagógico conocido como pedagogía tradicional, que prevaleció hasta fines del siglo XIX.

Afirma Castro (2007) que “*En el sistema de Herbart se estabiliza el pensamiento fragmentario del siglo XIX*” Hasta Herbart llegan elementos que le son ajenos, pero que cobran unificación en su obra y además, hasta entonces, ninguno había elaborado una teoría pedagógica que diera respuestas a un método general.

Es precisamente este pedagogo alemán, el que logra integrar sistemáticamente, los conceptos educativos dominantes hasta ese momento.

Para la pedagogía tradicional el rol central recae sobre el docente y el aprendiente es un simple receptor pasivo, siendo el espíritu infantil, como una tábula rasa. Es así que adquiere importancia la preparación del docente y el empleo de una metodología adecuada para modelar a los educandos. “*Así el maestro es todo. Poseedor*

del maravilloso secreto de lo que pasa en el alma del educando, irá orientando, dosificando, imponiendo, las representaciones que crea convenientes, establecidas según un plan “científico”. Al niño “sentado y en silencio “no le restará otra cosa que escuchar” (Castro, 2007, 48).

En el concepto de la educación tradicional, la infancia, era vista como algo pasajero, transitorio, cuya desaparición debía acelerar la educación, para que el niño adviniera como adulto cuanto antes. El punto de arranque de la nueva educación, es el descubrimiento y afirmación de la infancia y el reconocimiento de su particularidad.

Con el desarrollo científico logrado sobre fines del siglo XIX y la cristalización económica y sociopolítica de la democracia, más el fortalecimiento de los sistemas nacionales de educación, se empieza a reivindicar un giro en el concepto vinculado a lo educativo. La Escuela Tradicional, como manifestación pedagógica más apegada al positivismo clásico, comenzaba a dar evidencias de empobrecimiento. Análogamente se había producido un tejido histórico y socio cultural apropiado para la renovación, esencialmente en el ámbito educativo.

Afirma Puigross (1992) que “...al revisar la pedagogía de la época, como un campo de lucha, encontramos que una de las principales contrincantes del positivismo pedagógico, era esa serie de orientaciones que defendían la libertad del niño, la democracia escolar, la autonomía del docente, al mismo tiempo que luchaban contra el verbalismo y la monotonía”.

Es así, que nace en el ámbito europeo, americano y nacional, la Escuela Nueva; en el marco de una fuerte crítica hacia las manifestaciones positivistas pedagógicas tradicionales. Es la primera vez que dicho modelo normalista y fundacional se pone en discusión.

De este modo, la pedagogía tradicional empieza a disminuir su fuerza de cara a las nuevas corrientes educativas. De acuerdo al movimiento de la Escuela Nueva, era importante revelar y transformar los excesos de la educación tradicional: pasividad, intelectualismo, magistrocentrismo, enciclopedismo, verbalismo, etc. con el fin de precisar un nuevo rol a los actores del proceso educativo. Escuela progresiva, experimental, activa, nueva, etc. serían algunos de los términos con los que nominar la nueva educación. En realidad, el término que más aceptación tuvo fue el de escuela nueva, aunque en América Latina se utilizó preferentemente el de escuela activa.

1.4.2 Una Alternativa Pragmática: la Escuela Nueva

No hay que olvidar que en todas las épocas es factible hablar de escuela nueva para describir a una escuela que se renueva, cambia, que se adapta a los nuevos tiempos y en esa medida, se distingue de la escuela tradicional. A este respecto importa saber que, en distintos países americanos, existen actualmente, movimientos de escuela nueva, que gestionan praxis escolares renovadoras, diferentes a las que se venían implementando.

Ocurre que en cada tiempo histórico de un país, las fuerzas innovadoras se topan con las concepciones existentes, formándose una lucha donde triunfan las concepciones que más fuerza tuvieron, lo que generalmente coincide con los pensamientos más jóvenes y novedosos.

1.4.2.1 Orígenes de la Escuela Nueva

En Europa a fines del siglo XIX y las primeras décadas del XX sobrevino un extenso movimiento de renovación pedagógica, que se caracterizó en Europa por ser muy heterogéneo, al grado que sus resultados incidieron muy poco en las estructuras y métodos de la escuela europea.

Ya a mediados del siglo XIX y en la primera mitad del XX, en gran parte de Occidente se habían cristalizado los sistemas nacionales de enseñanza, universalizándose la educación pública. Dicha consolidación está relacionada al aseguramiento del estado-nación que inauguraba un tiempo de gradual intervención en todos los ámbitos de la vida social.

Por otro lado, despuntaba un intenso desarrollo técnico y científico en las sociedades industriales, el que fue seguido por un abrumador desarrollo en la política, las artes, la tecnología, etc.

En particular, las Ciencias de la Educación (Pedagogía, Psicología de la Educación, Sociología de la Educación, etc.) obtuvieron, de la misma manera, en ese tiempo, gran ímpetu hacia el desarrollo. La consecuencia inmediata, de esto, fue la transformación de enfoques y prácticas pedagógicas.

Acompañando este escenario, parecería comprobarse a nivel social, el comienzo de una escalonada celeridad en torno a las demandas, los estilos de vida, etc. Esto se concretó en las revoluciones paradigmáticas de la física o en las manifestaciones artísticas, tales como el impresionismo, el expresionismo, el cubismo, el surrealismo, el

dadaísmo, etc. Todo este ambiente creativo, cultural y socialmente, promovía hacia la innovación.

También, fenómenos históricos negativos incitaron a la innovación. La primera guerra mundial, (1914-1918) es un ejemplo de ellos. Ocaño, (2010) sostiene que... *“Nunca antes la humanidad había invertido tanto esfuerzo científico, tantos recursos materiales y humanos para la muerte, como en la llamada “gran guerra”.*

Poco tiempo transcurrió, en Occidente, para que el horror volviera a situarse en la segunda guerra mundial (1939-1945) Estas dos guerras, exhibieron el lado oscuro del ser humano, lo que llevó a cuestionar temas científicos, técnicos y entre ellos los asuntos pedagógicos. Es así que la educación comienza a mirarse como esperanza de paz, iniciándose un tiempo de intensos debates a los principios y prácticas pedagógicas imperantes hasta entonces. *“Poco a poco se gestó uno de los movimientos de innovación pedagógica más importantes de la historia de la educación: la Escuela Nueva”* (Ocaño, 2010).

1.4.2.2 Características y Principios de la Escuela Nueva

El movimiento de la Escuela Nueva procuró modificar la ruta de la educación tradicional dirigista, virando el foco de la atención del educador hacia el educando y hacia su actividad, de allí el nombre de “escuela activa”.

Según Saviani, (1988) es una corriente pedagógica que entiende que lo trascendental es aprender a aprender, cambiando la disciplina por la espontaneidad, el directivismo por el no directivismo y de una pedagogía sostenida filosóficamente en la lógica y la racionalidad, virar hacia una pedagogía cimentada en los aportes de la Biología y la Psicología.

Las estructuras escolares nuevas, como características generales, son un laboratorio de pedagogía práctica, un internado situado en el campo, que agrupa a sus alumnos en casas separadas, donde se practica la coeducación de los sexos, se organizan actividades manuales (carpintería, cultivo del suelo y cría de animales por ejemplo) y paralelamente a los trabajos reglados aparecen los trabajos libres, y donde también, se asegura a través del juego y los deportes, la gimnasia natural.

Los viajes,-preparados de antemano- a pie, o en bicicleta, con campamentos en tiendas de campaña y comidas preparadas por los propios alumnos, cumplen un papel fundamental en la Escuela Nueva.

La educación intelectual, se procura a través de la cultura general, más que de la acumulación de saberes memorizados. El espíritu crítico surge a través de la aplicación del método científico: observación, hipótesis, comprobación, leyes.

La enseñanza se asienta sobre la experiencia y los sucesos, basándose en los intereses espontáneos del niño. Se trabaja de modo individual (investigando en los hechos, textos, periódicos, libros, revistas, etc.) y en forma colectiva. La instrucción ocurre en horas de la mañana y en las horas de la tarde tiene lugar el estudio individual. Se estudian pocas asignaturas por día (una o dos) y también pocas materias por mes o trimestre.

La educación moral, al igual que la intelectual, surge de adentro hacia afuera, por la práctica de la libertad y del espíritu crítico.

La Escuela Nueva debe tener un ambiente bello. El arte industrial conlleva al arte puro, habilitando el despertar en los artistas, de los más nobles sentimientos. Se debe practicar la música colectiva, el canto, la orquesta, para desarrollar el mundo emotivo del niño. Estas escuelas conceden interés especial a la educación cívica y social de los alumnos, a través del sistema de prefectos o alumnos mayores, que se ocupan de los más pequeños.

Uno de los principios básicos de la Escuela Nueva, es el de vitalidad o vitalización, es decir, considerar como fin de la escuela y de la educación, la preparación para la vida, dotando a los alumnos de herramientas y estrategias para la posterior “lucha por la existencia”. Por otra parte, se anhela introducir en la escuela esa misma vida social, con sus preocupaciones, problemas y sus actividades. Finalmente, el principio de vitalidad, se refiere a la energía vigorosa del niño, la que se pretende honrar y promover en todas sus formas.

Esta idea de la vitalidad, que se refiere a lo biológico y que se desarrolla a través de la educación física, el juego, los deportes, el cultivo de valores, tales como audacia, curiosidad, destrezas manuales, etc. es la que mejor identifica a la nueva educación.

En estrecha ligazón con la idea de vitalidad, está la de actividad. Si bien este principio no es nuevo en educación, lo novedoso y original, es la forma en que incorpora la actividad en el mundo escolar. A partir de este principio se prioriza en el trabajo escolar, la labor práctica sobre la teórica, más precisamente, se admite lo doctrinario a partir de la acción. Aquí, es conveniente discriminar varias gradaciones

respecto a la educación activa, pero la que interesan al movimiento de la escuela nueva, son las formas de actividad múltiple (físicas, técnicas, emotivas y volitivas, a través de juegos, trabajos manuales, agrícolas, excursiones, representaciones dramáticas, etc.) y las de la autoactividad o actividad espontánea, donde no se ordena al niño de afuera hacia adentro, con programas, prescripciones, planes, e imposiciones, sino que surge libremente en él o es insinuada por el educador. De estas dos modalidades, la mayor parte de las escuelas nuevas adhieren a la primera. *“...el concepto de actividad no se restringe al plano manual o al mero ejercicio a través de los sentidos; la actividad debe extenderse a todos los planos de la vida al nivel de las emociones, de las relaciones, de la práctica de los principios éticos, en los mismos procesos de aprender, etc. Este principio supone que no es posible aprender adecuadamente ni desarrollarse sino en un proceso activo, en una experiencia que demande la actividad en todos los sentidos”* (Ocaño, 2010,145).

Ahora bien, las ideas de vitalidad y actividad se complementan con la de libertad, una idea esencial de la educación nueva. Casi todos los representantes coinciden en asociarla a la idea de autonomía y de solidaridad. Se vincula con la oportunidad de autodeterminación que debe poseer el niño para que el progreso en el saber sea propio y no consecuencia de una coacción externa.

Es oportuno aclarar que el concepto de libertad en la Escuela Nueva está más relacionado al de logro personal, que permitirá al educando, seleccionar entre una infinidad de elementos de la realidad social, los que siente más convenientes. *“Radicalmente supone que no es posible aprender y desarrollarse si no es en el ejercicio pleno de la libertad”* (Ocaño, 2010,145).

Del mismo modo, otra noción y de pronto la más original para la educación nueva, es el reconocimiento de la sustantividad de la infancia, o sea, la idea de la individualidad, en su sentido más genuino, lo que implica reconocer los intereses y las capacidades personales.

El interés es apreciado como la expresión de una necesidad que guía al educando hacia una particular actividad y las capacidades personales aluden a los diferentes ritmos de aprendizaje y a las distintas oportunidades que el contexto sociocultural le brinda al sujeto. El discurso habilitante es el de que cada sujeto es único e irrepetible, por lo tanto las diversidades deben ser aceptadas

Otra característica es el de colectividad o comunidad. Este principio no es opuesto al anterior, se basa en la necesidad del desarrollo colectivo del educando como práctica social. *“La importancia de lo colectivo se expresa en diferentes niveles referidos a actividades manuales o intelectuales...en la utilización de la institución escolar para repartir en ella responsabilidades y funciones, en la integración de la comunidad de padres y de las diferentes fuerzas vivas del radio de influencia de la escuela para poder construir una verdadera comunidad educativa. Se trata de atender...también la dimensión social del hombre”* (Ocaño, 2010,146). Esta característica, por lo tanto, admite que el sujeto se desarrolla y aprende mejor en grupos.

Otro principio básico del movimiento escolanovista es el de interés. La noción es que no se aprende significativamente, si no se está profundamente interesado. Todo interés, de acuerdo a quienes se ocuparon de esta condición, está ligado a una o varias necesidades. Es prioritario, para el educador, por lo tanto, examinar las necesidades e intereses de los educandos, con la finalidad de promover prácticas educativas a partir de ellos.

Otra modalidad que se va a expandir entre los educadores “escolanovistas” a modo de desafío didáctico, es el de generar estrategias creativas para lograr despertar el interés del educando acerca de los contenidos programáticos, que no forman parte de su círculo de incentivos.

Y finalmente, como última característica de la escuela nueva, aparece la de globalización. Este principio presupone un modelo de enseñanza no compartimentada ni fragmentada, ya que estas modalidades de estructuración curricular no coinciden con la estructura psíquica de los niños, porque ellos perciben totalidades. Es así que se impulsan experiencias pedagógicas donde los contenidos están integrados interdisciplinariamente. Ejemplos, son los centros de interés y los métodos de proyectos.

Si bien, estas concepciones: vitalidad, actividad, libertad, individualidad colectividad, interés y globalización caracterizan el movimiento de la escuela nueva, junto a ellas existen otras ideas que son parte de dicha corriente pedagógica, como el concepto de “escuela unificada”, la aplicación de los métodos psicoanalítico y fenomenológico a la educación, la llamada educación sexual, el “movimiento juvenil”, etc.; y que según Luzuriaga (1935) se subordinan a las primeras.

La corriente “escolanovista” tuvo estimables representantes y seguidores tanto en Europa como en América, especialmente en los Estados Unidos.

De todos modos, sus distintos representantes, consiguieron iluminar la nueva pedagogía, que se desplegó potente durante toda la primera mitad del siglo XX “...la mayoría desde la práctica innovadora de la enseñanza y la educación en las aulas, otros desde la teoría y desde otras áreas y disciplinas” (Ocaño, 2010,147).

En esta investigación se abordan someramente algunos representantes de la nueva pedagogía del ámbito internacional y del nacional, a los que alude y en ocasiones cita el maestro y pedagogo Jesualdo Sosa en su novela autobiográfica “*Vida de un Maestro*” (1935) donde cuenta la experiencia educativa llevada a cabo en Riachuelo desde 1928 a 1935 y que por mencionarlos, se supone habrían incidido en dicha práctica.

1.4.3 La Nueva Educación en Europa. Los Primeros Movimientos.

Abbagnano y Visalberghi, A. (2000), señalan como iniciador del movimiento y primer creador de una escuela realmente “nueva” al novelista ruso Tolstói, León (1828-1910).

Su experiencia pedagógica la llevó a cabo en una escuela que inauguró en su propiedad de Iásnaia Poliana, para los hijos de los campesinos y cuyo lema considera que: “*Mientras menor sea la constricción requerida para que los niños aprendan, mejor será el método*”

Tolstói promovía un “anarquismo pedagógico”, al decir de Abbagnano y Visalberghi (2000), como se le conoció a su método en un sentido despectivo, pues manifestaba absoluta desconfianza hacia la autoridad adulta, al sostener: “*Dejen que los niños decidan por sí solos lo que les conviene. Lo saben no menos bien que vosotros.*”

Dos principios caracterizan su método: el de la “no intervención” y el del “interés”. “*No exigía nada de sus alumnos, ni orden, ni puntualidad, ni silencio, pues bastaba que empezara a narrar algo para que todos pendieran de sus labios y exigieran de sus compañeros que no perturbaran*” (Abbagnano y Visalberghi, A. 2000, 656).

1.4.3.1 La “Pedagogía Científica”: María Montessori

La Dra. Montessori, María (1870-1952) de origen italiano, llegó a la pedagogía indirectamente. Fue la primera mujer de su país, que se doctoró en Medicina y se especializó en Psiquiatría. Sus variados intereses la condujeron a múltiples estudios. Transfirió para niños normales su método de restablecimiento de niños deficientes, tanto desde el punto de vista médico como pedagógico. En 1907 fue invitada a establecer en Roma un centro escolar de acuerdo al método que había defendido. Siguiendo la incitación de esta invitación, creó en ese año, su célebre “Casa dei bambini” tipo de escuela que se propagó, poco a poco, por toda Italia.

Al inicio se dedicó a los niños deficientes y posteriormente a los niños “normales”. En 1909 publicó los principios básicos de su método, siendo sus fundamentos psicopedagógicos: el mesianismo del niño, (entendiendo esta expresión en el sentido de que el niño es un ser especial, pleno de amor hacia al adulto), el respeto a su espontaneidad y al patrón de desarrollo individual, la libertad, autoactividad y la disposición adecuada del ambiente, que beneficia el autodesarrollo, por lo que habrá que sortear todo obstáculo que lo impida.

En síntesis: formulaba provocar la actividad del niño a partir de estímulos y desarrollar la autoeducación infantil, instalando medios adecuados de trabajo, a su disposición. El educador solo le ofrecería al niño los medios para su autoformación, ya que Montessori afirmaba que el niño es el único educador de sí mismo.

En la historia de la educación y en la “Casa dei bambini” (casa de los niños), fue la primera vez, que se creó para preescolares, un ambiente escolar con pequeños objetos para que el niño pudiera dominarlos: sillas, mesas, estantes, etc.

Elaboró muchos juegos y materiales didáctico-pedagógicos, (cubos, prismas, sólidos, bastidores para armar cajas, tarjetas, etc.) destinados a desplegar la actividad sensorial, que con variantes, aún hoy son usados por miles de preescolares.

Con dicho material concreto, Montessori logró que los niños, por medio del tacto y la manipulación pudieran discriminar colores, formas, etc. Indagó en técnicas novedosas, como la lección del silencio donde aprendían a controlar el lenguaje y la lección de la oscuridad para educar en la percepción auditiva.

La Dra. Montessori sintetiza la tarea de la nueva pedagogía, poniendo el énfasis, en que el secreto del desarrollo infantil consiste en organizar los entornos necesarios

para su nutrición interna, adecuando al ambiente de tal modo que habiliten la autoeducación.

1.4.3.2 La “Pedagogía Científica”: Ovidio Decroly

Perteneciendo al mismo movimiento de escuela nueva, entre otros, se destaca Decroly, Ovidio (1871-1932) doctor en medicina y especialista en neurología y neuropatología. Creó la Ecole de L’Ermitage, en Bruselas, bajo un doble lema: “Preparar al niño para la vida por la vida misma” y “organizar el medio de manera que el niño encuentre en él los estímulos necesarios” Esta escuela nueva admitió, además de la aplicación de ciertos principios pedagógicos, la aplicación fundamentada en la comprensión psicológica del niño.

Actualmente, cuando un especialista en Educación menciona a Decroly, O. rápidamente se le asocia a los "Centros de Interés".

El concepto “Centre of Interest” en su letra inglesa, se introdujo más agudamente en la cultura pedagógica norteamericana, como lo demuestra el hecho de que fue anteriormente empleado por Dewey, J. en la actual transcripción de su obra “*School and Society*” (1915), sustituyendo al de “Points of Interest” que había usado en la primera edición.

Por ende, Decroly no fue el autor del vocablo “centros de interés”, porque ya circulaba ya en el contexto pedagógico internacional. Aparece en sus documentos recién en el año 1921, en que, con el respaldo de algunos de sus más allegados participantes, mostró ante el mundo, su práctica pedagógica, en el “*I Congreso de la Liga Internacional de Educación Nueva*”, celebrado en Calais (Francia).

Es así que Decroly, O. desarrolla una alternativa educativa integral, donde se aproxima a la realidad escolar con un enfoque basado en los centros de interés, los que se basan en un marco conceptual que incluye conceptos tales como: la globalización, la observación, la asociación, la expresión concreta y el interés.

Según el principio de la globalización, el niño piensa de modo global, sincrético pues percibe los objetos como un todo, aunque de modo confuso y genérico; por ejemplo, al enseñar al niño una mesa, al inicio advierte, el conjunto global “mesa”, como una percepción sincrética, imprecisa o indiferenciada de la realidad, en un segundo tiempo analiza cada elemento o parte componente que forman el conjunto “mesa”, para terminar el proceso reflexivo en una síntesis de las partes, donde reintegra

las mismas de forma articulada, como estructura.

Para el desarrollo de la observación, se implementan ejercicios cuyo propósito es colocar al niño en contacto directo con los objetos, los seres, los sucesos. En la observación es primordial el empleo de los sentidos. No solo constituye el paso previo de todo método científico sino que estructura el pensamiento racional.

La asociación consiste en articular los conocimientos adquiridos en la observación, pero incorporando elementos tales como recuerdos, verificaciones de otros comunicados por medio del lenguaje oral, la imagen, el texto, para llegar a ideas más generales o abstractas.

La expresión se manifiesta a través de dos modalidades: concreta y abstracta. Es concreta cuando surgen los conocimientos de los niños a través de la realización de lo que observa y de sus creaciones personales (modelado, carpintería, impresión, cerámica, dibujo, trabajos manuales y expresión por la música.)

La expresión abstracta es la transcripción del pensamiento con el auxilio de códigos y símbolos convencionales (letras, números, fórmulas, signos musicales). Coincide con el lenguaje escrito, la ortografía, la matemática o la música en los grados superiores.

El interés surge de la necesidad. Sostiene Decroly, que si se consigue revelar las necesidades vitales de los niños, se logrará crear, de modo espontáneo, dicho interés y con él, la predisposición a saber.

Sobre los Centros de Interés, se afirma: “...el Dr. Decroly sostiene que los intereses profundos de los niños nacen de sus necesidades y son la manifestación directa de los instintos. Para conseguir aprovechar de manera efectiva y real el interés del alumno..., considera que ha de dotarse a los individuos de dos tipos de conocimientos: ...los que se refieren al conocimiento de sí mismo, a sus necesidades, ... y en segundo lugar, los conocimientos sobre el medio natural y social donde viven y donde han de satisfacer a aquellas necesidades...” (Trilla, 2001, 110,111).

En síntesis, el centro de interés es un tema de enseñanza basado en la curiosidad del alumno. Su método, se basa en la observación del niño y la experimentación, y sienta las bases de un sistema coherente y organizado que respeta los intereses personales y sociales del alumnado.

Consiste en la organización de un programa escolar no desintegrado en asignaturas, basado en las propias necesidades e intereses de los alumnos, proporcionando una perspectiva integral de lo aprendido neutralizando la característica fragmentaria y disciplinaria de la educación tradicional.

El desarrollo de dicho programa de enseñanza abarca desde el parvulario hasta el bachillerato y se efectúa a partir de ejercicios: a) observación, para el procedimiento directo: para las lecciones de cosas y ciencias de la naturaleza; b) asociación en el espacio y en el tiempo, para el procedimiento indirecto: eficaces para establecer los sucesos históricos y geográficos y c) de expresión, que abarca todos los entrenamientos de lenguaje, dibujo, trabajos manuales, canto, gimnasia, etc.

Se ordena en base a dos grandes ideas-fuerza. La primera, el conocimiento del niño sobre sí mismo, que hace alusión a sus necesidades y deseos (conocer cómo están constituidos; y cómo funcionan sus órganos, para qué sirven; cómo come, respira, duerme y cómo está protegido y auxiliado por ellos; por qué tiene hambre, frío, sueño; por qué tiene miedo; por qué se enoja; cuáles son sus defectos y sus virtudes...).

La segunda, el conocimiento del medio natural y social en el que el niño vive (familia, entorno, mundo...) y que constituye el marco en el cual han de gratificarse sus necesidades.

El fin último de Decroly, es agrupar todas las materias diseminadas en los programas escolares, haciéndolas confluir en determinados centros vitales que se constituyen, en base a las cuatro necesidades básicas del hombre: la de alimentarse para conservar y desarrollar la vida; la de protegerse, la de defenderse y la de actuar y trabajar solidariamente.

La organización de la enseñanza debe contener en relación al programa, un solo centro de interés a lo largo de un año lectivo. Las lecciones de clase, en base a un orden preestablecido, tendrán por finalidad desarrollar cada noción del programa, y cada punto durará un mes, a lo largo de una serie de “temas” ubicados de modo conveniente. Para más comprensión de los centros de interés se adjunta en el anexo un ejemplo de programa anual (Ver en Anexo: Cuadro A.) y de plan de lecciones (Ver en Anexos: Cuadro B.)

Para llevar adelante ese programa, se deben emplear dos procedimientos: el directo a través de los sentidos y la experiencia y el indirecto, por el camino de los

recuerdos personales. Al mismo tiempo, se debe recurrir al análisis de documentos tanto presentes como pasados.

Para Rezzano, Clotilde G. de (1936), una de las autoras más destacadas del Movimiento de la Escuela Nueva en Argentina, es el Dr. Decroly, quien creó el programa de ideas asociadas basado en los intereses frecuentes en todos los niños, organizándolo en centros de interés, promoviendo para ello, una matrícula con cupos limitados, asociado a una coeducación y al contacto inmediato con el medio natural y social del aprendiente, constituyéndose el maestro en un “puente”, cuya finalidad era no solo favorecer sino provocar y hasta dirigir -en caso necesario- el proceso formativo del educando.

1.4.3.4 La Escuela de Ginebra: Eduardo Claparède

Claparède, Eduardo (1873-1940) pedagogo y psicólogo, identifica a la educación nueva con la educación funcional. Claparède (1905) con el concepto de educación funcional, sostenía que la educación debe respetar el desenvolvimiento natural del niño, y centrarse en actividades que satisfagan una necesidad: prepararlo para la vida. El trabajo del niño, consistirá en asimilar el conocimiento a través de la forma natural del juego.

1.3.4 La Escuela Soviética: Antón Makarenko

Antecedentes del concepto de Educación en la Pedagogía Soviética

Desde el punto de vista económico, la Unión Soviética en las postrimerías de 1917 aparece como un país agrario, arruinado económica y socialmente a causa de la dominación zarista y de los severos años de la Revolución.

Era generalizada el hambre, la pobreza y el trabajo indigno. Entre los pobladores había un gran porcentaje de analfabetismo, (80%) y muchos niños y jóvenes sin hogar, sumidos en la delincuencia y en la marginación (Trilla, 2009).

Lenin, V.I. (1870-1924) se consagra como el líder comunista del pueblo ruso y lo conduce hacia una revolución, poniendo así fin a la tradición “monárquica” soviética.

Admitió al marxismo como “la ciencia de las ciencias” como una filosofía que llamaba a la transformación del mundo y formulaba las leyes de dicha transformación, así como la del género humano... *“bastaría transformar al ser y construir al socialismo, liquidando de paso... el partido imperial y a todas las clases enemigas”*

(Héller, M. 1985,24).

Es entonces que bajo la ideología comunista de Marx y Engels se inicia la construcción de una nueva sociedad. Gorki, M. quien fue testigo de esos acontecimientos revolucionarios, afirma que “...no existe duda alguna respecto al objetivo de la experiencia: se quiere proceder al remodelado de la materia humana viviente” (Héller, M. 1985,12).

Contexto educativo instaurado a partir de la Revolución Rusa

Las revoluciones sociales, independientemente del tiempo y del lugar, se concretan por su crecimiento y penetración. En su crecimiento conmueven a la totalidad de las clases sociales y por su penetración ocasionan modificaciones esenciales en los cimientos de mundo social. En ellas declina lo viejo y surge lo novedoso.

Ese proceso involucra la cancelación de una modalidad social para que nazca otra, cualitativamente diferente, que incorpora una nueva visión del mundo y donde la educación juega un papel fundamental, tanto en la ordenación de la economía, como en la reorganización social y en el avance tecnológico y científico.

La facultad renovadora de cualquier revolución se manifiesta a partir de la ideología que sostienen sus participantes. La ideología socialista está indisolublemente ensamblada a la educación, por lo que desde esta premisa, atender a la educación fue tarea primordial del régimen soviético.

Con la Revolución Rusa (1917) nace la sociedad socialista y la edificación del estado soviético. Desde ese momento, la expansión educativa y cultural de Rusia tomó un nuevo giro. “*Las relaciones de producción del sistema socialista, la participación de las masas trabajadoras mediante sus respectivas organizaciones y el poder del estado en manos del proletariado, son las nuevas condiciones generadas por la Revolución para cambiar la estructura y funcionamiento del aparato educativo y crear las instancias de formación cultural que requiere la nueva sociedad*”¹⁴(Miranda, P.1981).¹⁵

Por vez primera en la historia de la humanidad se concibió una revolución con el objetivo de apropiarse de la maquinaria gubernamental para edificar un sistema económico, socio político y estatal a los efectos de construir la sociedad ideal

¹⁴ Ponencia presentada en el Seminario de discusión sobre Sociología de la Educación, organizado por el Centro de Estudios Económicos y Sociales del Tercer Mundo.

¹⁵ Profesor titular de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Surge en octubre de 1917 un Estado cuya finalidad era desde la construcción de un orden social utópico e ideal, crear al “hombre nuevo”. Era la primera vez en la historia que se pretendía *“producir hombres nuevos sobre una base científica”* (Héller, M. 1985).

El hombre nuevo soviético consiste en una maquinaria especialmente creada para producir “engranajes” y en su concepción se encierra la historia de los instrumentos creados para tal fin. El hombre soviético debía vivir como un engranaje al servicio de la maquinaria del estado oficial.

Es por eso que el Partido Comunista, ni por un instante había olvidado su propósito: la creación del hombre nuevo. Es así que para (Smirnov, G. 1974) de modo inmediato y luego de la Revolución de Octubre, ante el Partido Comunista se programaron los trabajos de divulgar el pensamiento socialista entre las extensas multitudes populares, educar al hombre nuevo y convocar a los trabajadores a la vida activa.

A lo largo y ancho de la historia soviética, la escuela se presenta como un elemento importante para el logro de dicho fin.

La dificultad esencial era hacer armonizar la instrucción con la educación del hombre nuevo. En 1918, en el Congreso de trabajadores de la instrucción popular, se expresó

*“Tenemos que hacer de la generación joven una generación de comunistas: tenemos que transformar a los niños (puesto que, como la cera, se dejan modelar) en buenos y verdaderos comunistas...Tenemos que arrancarlos a la indeseable influencia de la familia. Tenemos que tomarlos bajo nuestro control y nacionalizarlos... Desde los primeros días de su vida estarán bajo la influencia bienhechora de los jardines de infancia y las escuelas comunistas. Adquirirán los primeros rudimentos del comunismo y crecerán como verdaderos comunistas”*¹⁶ (Heller, M. 1985,146).

No se negaba que era necesario poseer “conocimientos”. Pero enseñar dichos “conocimientos” era accesorio a la persuasión política y a la formación. Se puede afirmar que la historia de la escuela soviética se caracterizó por la búsqueda incesante del mejor modo de combinar educación e instrucción, creando técnicas y métodos que

¹⁶ Heller, M. (1985) *El hombre nuevo soviético. De la utopía a la realidad.* Discurso de Z. Lilina París, 1929. En: V.Zenzinov,

posibilitaran hacer de la instrucción una modalidad enmascarada de la educación.

La educación se inicia en la guardería, continúa en párvulos y después en la escuela, siendo su tarea primordial la de desarrollar en los aprendientes una concepción teórica marxista-leninista del mundo. Todas las propuestas se sustentan en el marxismo-leninismo.

La escuela se convierte en la encargada de la preparación del “material humano”: el niño, el que naturalmente se transformó en objeto de cuidados de la educación socialista. Es aquella, la primera institución fuera del núcleo familiar, que pone en contacto, al niño, con el escenario del sistema soviético.

Respecto al rol docente, importa más el comportamiento del pedagogo, (la “doma” de los niños) y su adhesión al plan estatal, que los conocimientos que imparte. Los opositores al régimen, reprochaban a los pedagogos soviéticos de domar a los niños y de usar con ellos técnicas de presión inductoras y terroristas. Nada más exacto para definir la estrategia adoptada por la educación soviética.

El docente se ve impelido a conceder calificaciones satisfactorias, inclusive a los alumnos que no han aprendido, con el fin de que la clase, la escuela, el distrito o la república cumplan con el plan.

La metodología de enseñanza y aprendizaje (o de doma) exige repetir sin descanso las mismas palabras o movimientos, así como un modelo que señale y ordene lo que debe hacerse. Es así que por 20 años las niñas soviéticas cantaron:... *“Soy una niña, canto y bailo, no conozco a Stalin, pero le amo”*. Años después se cambia el texto: *“Soy una niña, canto y bailo, no conozco a Lenin, pero le amo”*. (Heller, M. 1985,151).

Detrás de la generación de niños, adiestrados bajo el modelo de Stalin, siguió la generación de niños conforme al modelo Lenin. Lo que importaba era manifestar amor incondicional hacia la instancia superior, pero el nombre de esa deidad poco importaba. *“La señal “Lenin” se enciende en el cerebro del niño soviético inmediatamente después de su nacimiento. Apenas abiertos los ojos, ve el retrato del guía y el nombre del guía está entre los primeros sonidos que oye: así el vocablo “Lenin” es el que aprende inmediatamente después de “mamá”. Es también la primera palabra que le enseñan a leer. La lista de libros recomendados a los alumnos de las ocho primeras clases se compone de setenta y ocho páginas y comprende decenas de obras sobre Lenin:*

poemas, prosa, piezas escénicas, memorias” (Heller, M. 1985,151).

El guía se convertía así en el modelo esencial y de indiscutible referencia.

La evaluación de los sujetos del aprendizaje está sometida a las necesidades impuestas por los planes y no en verificar los aprendizajes.

En la plataforma de esa política se halla, en efecto la planificación, así como una concepción pedagógica ya expresada por Makarenko: “...*la idea de que el sentido del trabajo pedagógico no es poner en evidencia esta o aquella tendencia del niño, determinando sus necesidades individuales...sino organizar en general la vida de los niños, las relaciones sociales y colectivas...*” (Heller, M. 1985,157).

La Educación Soviética. Características

La Educación Socialista tuvo una gran resonancia en el siglo XX, siendo el marxismo el movimiento que eminentemente promovió esta educación. Dicha nueva educación provocó una gran conmoción en esa época debido a que el movimiento era diferente al de la Escuela Nueva, teoría educativa que aún estaba en vigor.

La educación soviética rechazó las teorías pedagógicas de la época, al considerar que la mayoría de los pedagogos responden a intereses burgueses, son idealistas y no tienen idea de la cruda realidad del pueblo soviético.

Para abordar dicha realidad y formar la voluntad del pueblo soviético, del hombre nuevo para una nueva sociedad, es esencial apelar a la escuela.

La primer tarea asignada a la escuela es “*crear en la joven generación la necesidad consciente de trabajo*” (Heller, M. 1985,158). El trabajo es considerado tan importante como el estudio, pero hay que diferenciar ambas entidades, pues son para la sociedad rusa, realidades independientes.

La educación tiende a la formación de un hombre nuevo, que responda a la ideología marxista-leninista y a través del cual se consolide la sociedad comunista. El trabajo socialmente útil, es un medio que desde la colectivización genera entramado y cohesión social garantizando así el desarrollo y la permanencia de la sociedad comunista.

Para desarrollar en los jóvenes la noción de trabajo al servicio de la comunidad, se debe “*garantizar la existencia de un estrecho vínculo de reciprocidad entre el estudio de las bases científicas y la participación directa de los escolares en un trabajo*

productivo sistemático y útil a la sociedad” (Heller, M. 1985,158).

La escuela soviética deberá afianzarse en la formación “militar patriótica” cuyo objetivo no es solo adiestrar a los futuros soldados para desempeñarse en el ejército, sino desplegar en los alumnos los valores del soldado: disciplina, sometimiento a las órdenes y el desprecio hacia el enemigo nominado por el enseñante.

El concepto de Trabajo en la Pedagogía Soviética

La Constitución Soviética de 1936 atesora en el artículo 12 la significación que el trabajo tenía para el pueblo soviético: *“El trabajo es en la URSS una obligación y una causa de honor de cada ciudadano apto para el mismo, de acuerdo con el principio de “el que no trabaja, no come”, dando cumplimiento al principio del socialismo: “De cada uno, según su capacidad; a cada uno, según su trabajo”.*

Con la conquista de la dictadura del proletariado y el derrocamiento de los terratenientes y capitalistas, se instala en Rusia, el sistema socialista.

Sus características distintivas son *“... la abolición de la propiedad privada de los instrumentos y medios de producción y de la anulación de la explotación del hombre por el hombre”* (Constitución Soviética de 1936, Art 4.)

La tarea esencial de la Revolución - “crear un hombre nuevo”- definió la postura del hombre soviético frente al trabajo.

Desde el inicio, junto a la clase obrera y al campesinado ruso, se llegó a forjar un material nuevo, en el que la nacionalización de los medios de producción ejercería una tarea esencial, en el proceso de “fabricación” o “remodelación”, como se le llamó posteriormente. *“La nacionalización, la estratificación de las fábricas, de los talleres, del ferrocarril, de las pequeñas empresas y del comercio engendraron una nueva actitud respecto al trabajo”* (Heller, M. 1985,114).

Teóricamente todo era “colectivo”, “nuestro”, pero prácticamente todo era del Estado. Esta situación generó conflictos, ya que los obreros esperaban que el Estado mejorara su situación, pero este sosteniendo el argumento de que trabajaban para el socialismo, les demandó mucho esfuerzo y renunciadas.

El concepto de Educación y Trabajo en la Pedagogía Soviética

Se ha dicho que la educación (enseñanza y aprendizaje) fue el instrumento que los soviéticos emplearon para permitir el tránsito de la sociedad socialista a la sociedad

comunista. “...o sea el momento histórico en la que la sociedad soviética entró oficialmente por más de cuatro décadas luego de la Revolución de Octubre”(Furtak,R. 1967,265).

De acuerdo al marxismo soviético, el comunismo se “construye” y el hombre debe ser “educado” para dicho orden social. Para que el trabajo se transforme para el hombre soviético en una necesidad vital el Partido propone que se lo eduque por el trabajo para el trabajo.

El objetivo central que origino la actitud “comunista hacia el trabajo” es inculcar el deseo de trabajar sin considerar el salario. Para conseguir esa condición, la educación soviética escolar se organiza de modo que los niños, desde chicos, se dispongan para el trabajo y se familiaricen con el valor que tiene para la sociedad y para ellos. A los efectos de ganar experiencias personales de trabajo y conductas laborales, los niños deben ser formados en el trabajo lo más tempranamente posible.

La situación de tipo psicológico a resolver, es buscar los métodos adecuados para estimular en el niño el deseo y el amor al trabajo. Para ello, es necesario otorgar al hombre soviético además de incentivos materiales, motivos morales.

Educación Politécnica

Dicha labor debe ser realizada dentro de la enseñanza politécnica, la que desde 1917 era irrefutable para el enfoque político -soviético de educación y enseñanza

La génesis de la educación politécnica se origina en la tesis de Marx, C. de que en la sociedad comunista desaparecerá la división del trabajo y la autoenajenación del hombre. Entendió que solo la sociedad comunista posibilitaba la eliminación de las diferencias tanto cuantitativas como cualitativas del trabajo, a través del trabajo manual intelectual y la supresión de la rivalidad entre la ciudad y el campo, ya que la forma para eliminar la división del trabajo es la relación de la enseñanza con el trabajo, lo que implica la educación politécnica, que para Marx es la educación del futuro.

Para ello se armonizará el trabajo productivo con la enseñanza y la gimnasia, para todos los niños a partir de cierta edad. Este es el único método que para el marxismo produce hombres completamente desarrollados. Sostiene Marx, K. (1946) que en la educación del futuro , se adoptará para todos los niños, y desde determinada edad, el trabajo productivo junto a la educación y la gimnasia, no únicamente como método para incrementar la producción social, sino además como el único método que

admite promover hombres absolutamente desarrollados.

Desde pequeños los niños son acercados al mundo del trabajo por medio de relatos de sus maestros y excursiones a los centros laborales. Mientras el niño permanece en la escuela, se desarrolla su interés por el trabajo a partir de la lectura de libros, cuadros, imágenes que representan trabajadores, encuentros con “héroes del trabajo socialista” y obreros de vanguardia, en la elaboración de herramientas, análisis sobre diferentes tareas y su organización etc.

También, debe hacerse sentir que es un creador (debe ser testigo de la construcción de una casa desde los cimientos hasta el techo) y de ser capaz de controlar las fuerzas de la naturaleza (intervenir en la fabricación de una presa). Tempranamente el niño debe estar en condiciones de contribuir al progreso técnico y al proceso del trabajo en la sociedad comunista... *“...no se espera que el hombre en una sociedad comunista reúna las habilidades para un trabajo manual e intelectual, sino en virtud de que en una alta conciencia social las ponga voluntariamente al servicio de la sociedad”* (Furtak, R, 1967,268).

La consecuencia pedagógica del trabajo manual son dos: 1) desarrolla aptitudes para el trabajo (agilidad, destreza, iniciativa, el disfrute en las actividades manuales y la disposición para la colaboración en el colectivo 2) habitúa tempranamente a la circunstancia del trabajo en una empresa automatizada o mecanizada de la agricultura o de la industria o sea al proceso de producción moderna.

Cada integrante de la sociedad comunista del porvenir debe poseer bastante talento para realizar deferentes funciones en trabajos similares, o sea que pueda canjear un trabajo manual por otro intelectual (manejar una máquina como bosquejarla a través del dibujo). Del mismo modo, un trabajador intelectual no debe rechazar ni desvalorizar el trabajo manual (por ej.: un profesor de física debe poseer la capacidad de convertir un bloque de metal por medio del empleo de una máquina).

Se espera que el hombre en la sociedad comunista ponga al servicio de la misma ambas habilidades (trabajo manual e intelectual).

En suma: la concepción del sistema soviético de enseñanza y educación es situar al niño con el ambiente que lo rodea y con el mundo del trabajo, de modo que tenga la sensación de que puede aventajarlos. A este proceso llegara a través de la observación y la experiencia, pero sobretudo por medio de la realización en el trabajo.

El Trabajo Socialmente Útil.

En la sociedad comunista, el trabajo debe convertirse en un modo de la actividad social, y no debe ser solamente un medio de subsistencia ni poseer fines individuales ni utilitarios. Todo el sistema de la educación laboral es el concepto de trabajo socialmente útil, el que significa “el medio más importante para la formación de una moral comunista”.

Un elemento del trabajo socialmente útil como medio educativo, es el *autoservicio*, el que se ejerce en el hogar, en la escuela y en el escenario social. Esta concepción implica, actividades en las que el niño se sirve a sí mismo (se lava, se viste, guarda sus juguetes) y por otro lado, actividades con las que el niño sirve al colectivo social (poner la mesa en el hogar, borrar el pizarrón y limpiar el salón de clases).

Tanto en un caso como en el otro, el autoservicio al alivianar de trabajo a la familia y a los miembros del colectivo escolar se considera útil para la sociedad por qué reserva el tiempo y la fuerza de trabajo de los adultos para otras tareas. Se le juzga un medio para generar una actividad comunista frente al trabajo ya que se presupone que imposibilita que los niños desvaloricen por ej., el trabajo no calificado de un barrendero y porque también debe lograr que el joven se habitué, cuanto antes, a cuidar sus herramientas y conservar aseado su lugar de trabajo. El principio del autoservicio vale para los pequeños que asisten al jardín de infantes, para los escolares, los adultos y también para el colectivo social.

Se entiende también como directamente útil para el colectivo social el trabajo que los educandos realizan en los talleres escolares y en los campos y jardines que corresponden a las escuelas. En las clases de modelado, que anteceden a las actividades en los talleres, los alumnos más pequeños se familiarizan con materiales tales como papel, cartón, barro y plastilina. Esta actividad, que surge a partir del juego es parte de la educación laboral.

Los alumnos de grados superiores obtienen en los talleres la destreza para transformar madera y metales. Los tornos, las fresadoras y otras máquinas son fabricados de modo que los alumnos puedan usarlas siendo idénticas a las que se utilizan en las fábricas. En tanto, las alumnas se ejercitan en las actividades domésticas.

Así mismo son socialmente útiles las parcelas escolares, donde se cultivan vegetales y legumbres que tienden a enriquecer el abastecimiento de la población. El

trabajo socialmente útil es el que se produce en una empresa agrícola industrial tanto que el educando concurra a una escuela rural o urbana.

Dicha actividad es esencialmente productiva ya que los artículos fabricados por los alumnos son parte de la producción de esa empresa. Los alumnos trabajan con las diferentes maquinarias de la empresa industrial y las alumnas realizan trabajos de montaje en empresas que elaboran artículos eléctricos, teniendo como base de producción un jardín de infantes o un hospital, o bien trabajan en tareas del agro: criando ganado u ordeñando.

En síntesis, el punto nodal de la reforma pedagógica, instaurada bajo el lema de la “vinculación de la escuela con la vida”, fue brindar al alumno la capacitación necesaria para una profesión diferente, al mismo tiempo que el grado de bachillerato, pese a que se obtenía un bajo nivel de calificación profesional.

A causa del énfasis grande que se prestó a la instrucción práctica y teórica en materias aludidas a la producción, la cultura general paso a ser una parte de la cultura profesional. Se comenzó a criticar duramente la preferencia de cambiar la cultura politécnica por una cultura profesional.

Actualmente, en la sociedad soviética el trabajo como medio de educación, no ha disminuido su valor, ya que continúa siendo el basamento para infundir en el hombre soviético y desde niño, una moral de trabajo dirigida a las demandas de la sociedad, para entrenarlo en los diferentes procesos laborales.

Principales referentes de la Pedagogía Socialista: Marx, C. y Engels, F. y Makarenko, A.S.

El programa de la nueva escuela soviética distingue a Marx, Engels y Lenin, y al pedagogo Makarenko, A.S. principalmente.

Marx, K. (1818-1883) y Engels, F. (1820-1895) son los teóricos que sentaron las bases de la educación comunista. Si bien en Marx, el tema central de su pensamiento y su actuación política no fue la educación, es posible rastrear en sus obras importantes contribuciones. (Trilla, 2009).

Concepto de Educación en Marx, C. y Engels, F.

Marx casi no reflexionó expresamente sobre la educación y mucho menos escribió específicamente sobre ese tema. Pero es posible aproximarse a su pensamiento

a partir de alguna de sus obras mayores (*“El Manifiesto del Partido Comunista”*, *“Tesis sobre Feuerbach”*, entre otros.)

La educación aparece considerada en el contexto socio-político. Y los señalamientos marxianos aluden al rol que cumple la escuela en el contexto de las relaciones sociales, más que a aspectos metodológicos.

Respecto al concepto de educación, por un lado hace críticas a la educación del régimen capitalista y por otro intenta plantear el deber ser de la educación formulando principios y métodos. (Trilla, 2009)

Marx sostiene que la educación es un medio de la clase dominante (burguesía) y responde a los intereses de esa clase. A lo largo de su desarrollo teórico intenta desenmascarar esta cuestión y señala lo que significa la educación en la sociedad capitalista para sí y para las clases oprimidas.

La educación de la sociedad capitalista, para Marx, tiende a reproducir la ideología de la clase dominante, distinguiendo la educación que reciben los hijos de los burgueses de los hijos de los obreros. Es así, que crítica a la escuela, como instrumento que sostiene las diferencias sociales.

A pesar de adquirir la educación burguesa una actitud aparentemente objetiva y aséptica, para Marx, la educación nunca es ingenua. Se debe ser consciente del motivo político de la misma, para decidir por una educación para el “hombre nuevo”.

Afirma, Marx, C. (1845) en la carta III a Feuerbach, que en la teoría materialista los hombres son obra de las circunstancias y de la educación, y por lo tanto, los hombres transformados son producto de diferentes acontecimientos y de una educación que olvida que son los hombres, justamente, los que hacen que cambien las acontecimientos y que el mismo educador precisa ser educado”

La educación para una sociedad sin clases como la que pretendía Marx, debía ser para todos: científica, positiva y apartada de toda ideología, sobre todo religiosa.

En la *Crítica del Programa de Gotha* (1875) asevera Marx: *“Eso de la educación popular a cargo del estado es absolutamente inadmisibile. ¡Una cosa es determinar, por medio de una ley general, los recursos de las escuelas públicas, las condiciones de capacidad del personal docente, las materias de enseñanza, mediante inspectores del Estado, como se hace en los Estados Unidos, y otra cosa,*

completamente distinta, es nombrar al Estado educador del pueblo!" (Glosas Marginales al Programa del Partido Obrero Alemán IV, 1979).

De esta forma, Marx era firme partidario de la enseñanza estatal, especialmente en lo que se refiere a la fijación de leyes generales y de financiación.

El resto de las capacidades debe quedar a cargo de los municipios, que fijarán dispositivos de representación democrática (habla de Consejos Escolares para el manejo y control de la enseñanza). Por lo tanto, la educación debía ser pública, laica y gratuita.

El marxismo se opone al estado-educador, pues sostiene que la enseñanza y la escuela deben estar apartadas del Estado. Es así que Marx y Engels, (2011) proponen una educación a cargo del estado para todos los niños- y en instituciones estatales, desde el instante en que puedan desprenderse de la atención materna-, así como a cargo de la Iglesia para transmitir objetiva e imparcialmente el saber, evitando la propagación de manifestaciones ideológicas. (Carreño, 2000)

Insiste (Carreño, 2000) en que la escuela debe estar separada de la iglesia ya que *"...materias que admiten una interpretación de partido o de clase"*, como la economía política o la religión, que *"admiten conclusiones diferentes"*, no deben tener espacio en las escuelas.

Desarrolla la necesidad de que la escuela sea neutra en los temas complejos, al grado de suprimir la enseñanza de los mismos del ambiente escolar. Era necesario impedir que en las escuelas se enseñaran asignaturas que llevaran a deducciones partidistas, ya que esas deben aprenderse en la familia y en la vida.

Se debían enseñar contenidos indiscutibles, como Matemática, Gramática o Ciencias Naturales, por estar comprobados, además agregar la actividad deportiva y la enseñanza de habilidades; exceptuando de la enseñanza escolar cualquier conocimiento discutible sobre Economía, Política o Religión.

Aquí, Marx está planteando una clara diferenciación entre dos procesos de aprendizaje: el espacio institucional de la escuela que tiene la función de instruir y el espacio no institucional y más difuso que es el de la sociedad, que tiene la función de educar.

Sostienen Marx y Engels, que la educación ha de incluir tres esferas: la educación física, la educación intelectual y la educación politécnica, por razón de la

cual el alumno se formará en los inicios generales del proceso de producción y por la que se pondrá en contacto con los elementos de la industria.

Proponen una educación politécnica instaurada junto al trabajo productivo, para imponerse frente a la concepción de hombre “alienado”.

El hombre llega a ser hombre a partir del desarrollo de su actividad en el trabajo, debiéndose “... *Conjugar la educación con el trabajo fabril*” (Marx y Engels, 2011).

El aprendizaje para la libertad lo obtendría el hombre en la relación con los demás hombres, siendo la escuela la encargada de enseñarle a trabajar en oficios y a desenvolverse en el ambiente fabril, ya que el hombre se realiza a partir del trabajo y cristaliza sus valores morales al transformar la naturaleza a consecuencia de su trabajo.

La fusión de instrucción y producción, trabajo intelectual y trabajo manual, pensamiento y acción, teoría y práctica, filosofía y técnica, se basa en la necesidad de conseguir una educación integral o polivalente.

Esa tarea se impone con una doble vertiente: creadora, -en tanto implica la fundación del hombre nuevo - y educativa -en que aspira a la invención de un hombre nuevo para “un mundo nuevo-”.

Una parte constituyente de la educación marxista es la educación *moral* cuya tarea reside en formar en el individuo una actitud responsable hacia el deber social, y la capacidad de cooperar a que las normas morales del socialismo, lleguen a ser pautas de conducta habituales de las muchedumbres, batallando contra la influencia de la moral del régimen burgués. La moral, según Marx, se desarrolla históricamente y en las relaciones entre los hombres (clases sociales).

Es así que el trabajo se convierte en una categoría moral, siendo ético todo lo que coopere con la edificación del comunismo “...*quien trabaje bien en interés del comunismo es un hombre bueno y moral, y aquel a quien la labor no le entusiasma, es un hombre malo, amoral y, por tanto, un enemigo*” (Heller, M. 1985,112).

A partir de la educación, sería posible instaurar una nueva sociedad y viceversa, ya que la educación conduciría al hombre alienado hacia el hombre total, el que podrá crear, pensar y actuar para los demás, siendo parte interviniente de la historia. Según Marx, C. (1845) para el antiguo materialismo importaba la sociedad civil; pero para el nuevo materialismo, es la sociedad humana o la “humanidad socializada”.

En última instancia para Marx, C. (1845) “... *más que interpretar de diversos modos el mundo...de lo que se trata es de transformarlo*”.

Como otro personaje vinculado a la pedagogía socialista, vale destacar a Makarenko, A.S. (1888-1939) quien estuvo estrechamente involucrado a la revolución rusa de 1917, al grado que su ideología comunista fue la que incidió en su teoría educativa, siendo reconocido actualmente como el más grande pedagogo de Rusia y considerado el “padre de la pedagogía soviética.”

Fue el principal precursor de la Educación Socialista, se basó en las ideas de Marx y Engels, llegando a establecer una nueva teoría pedagógica concentrada en la colectividad y en las relaciones sociales.

Apoyó la tarea de convertir la escuela en una institución de tendencia socialista, infundiéndole el sentido productivo y colectivista de la novel sociedad. (Abbagnano, N. y Visalberghi, A.2000)

Se encontró, en su quehacer pedagógico, con grandes problemas, ya que Lenin, pese a haber conquistado el poder, sostenía que la escuela era una *superestructura* reflejo de la clase burguesa y que por lo tanto, al convertirse la sociedad en una sociedad socialista, estaba sentenciada a desaparecer.

A esta perspectiva, se le sumaba la desaparición progresiva del Estado después de la expropiación de la burguesía, lo que significaba que la tarea de la escuela se volvería una ocupación natural de la comunidad del trabajo, terminando por converger la escuela y la fábrica.

Este escenario fue propicio para la propagación de teorías y métodos extranjeros (anglosajones) que pretendían vincular la escuela con la vida. El clima general de la pedagogía soviética, fue en los primeros años de preferencia libertaria, consensuándose total confianza a los impulsos espontáneos del niño.

Makarenko, A. contrariamente se opuso a “la pedagogía blanda”, sosteniendo que “...*para educar hay que exigir mucho, no tanto de nosotros mismos cuanto de los educandos, lo que supone la aplicación de una sólida disciplina y una actividad intensa no carente de esfuerzo*” (Abbagnano, N. y Visalberghi, A.2000,681).

Por sus puntos de vista respecto a la educación de los niños, se consideró que estaba capacitado para gobernar una colonia de adolescentes descarriados e indigentes y

se le colocó como encargado de lo que después se le conoció como “*Colonia de trabajo Gorki*” donde Makarenko implementó en los años treinta un “sistema auténticamente científico de educación comunista” (Heller, M. 1985,123).

Es así que en 1920 le proponen a Makarenko la posibilidad de dirigir una colonia de delincuentes juveniles, lo que le significó un gran suceso en su vida, que lo destacaría por su pedagogía hasta el fin de sus días.

De esa experiencia, habla en su “*Poema Pedagógico*” (1936)¹⁷ donde relata sus experiencias vividas, acompañadas de reflexiones pedagógicas. Ese libro y sus trabajos sociales son manifestación de su hallazgo: para configurar y formar al hombre comunista el requisito es la asimilación del individuo al colectivo social. Para Makarenko el “*colectivo es un grupo organizado y dotado de órganos de gestión, disciplina y responsabilidad*” (Heller, M. 1985,158).

La “libertad” del trabajador (por trabajador Makarenko engloba a los escolares, los estudiantes y todo aquel que realiza una actividad socialmente útil) se manifiesta en la conciencia que tiene, de lo necesario que es transformarse en un integrante del colectivo.

Para Makarenko, el modelo de colectivo era el ejército o el campo. El citado pedagogo y teórico incorporó en las colonias que tuteló mecanismos de disciplina y protocolos militares (uniformes, banderas, desfiles, etc.)

Aplicó un régimen correctivo razonado, sosteniendo que la disciplina hace la diferencia entre la anarquía y la sociedad como tal. La “*Colonia Gorki*” se sostenía gracias a la cohesión social, la disciplina y el trabajo productivo de sus integrantes.

Su método contribuyó a educar en la responsabilidad, a formar el carácter de los niños de la colonia, ejercitando su voluntad y dignidad. El trabajo, la disciplina, la conciencia del deber, el espíritu de estimulación (individual y de equipo), la actitud de servicio al “colectivo” eran características de la sociedad comunista, que se aprendían en la colonia, sin que mediaran discursos persuasivos.

¹⁷ Novela basada en hechos reales. En ella Makarenko desarrolla su sistema educativo, basado en el trabajo colectivo y una militarización pedagógica de este trabajo. El propósito último era que el individuo sea productivo para el interés general del proyecto socialista.

En la génesis del “sistema auténticamente científico” de Makarenko, se halla la certeza de que si el pedagogo logró en sus “colonias” rehabilitar a criminales, no había la menor duda sobre las probabilidades de “modificar” cualquier otra “sustancia” en nuevos escenarios sociales.

La Educación Socialista y la Escuela Nueva

Importa rescatar que bajo la ideología de Marx y Engels y la implementación de un sistema educativo único a los efectos de desarrollar la concepción del *hombre nuevo*, Rusia comienza su restauración social.

El modelo pedagógico soviético nace estando vigentes los postulados escolanovistas, pero se distingue del movimiento de la Escuela Nueva por considerar que sus principales promotores pedagógicos responden a intereses de la clase burguesa y desconocen el escenario del pueblo ruso.

La pedagogía soviética pone el acento en una educación que comience tempranamente (guardería, párvulos) y que abarque el ciclo escolar completo, siendo la escuela el agente responsable de convertir a los niños en ciudadanos comunistas.

La Educación Socialista se centra en las relaciones sociales que coexisten fuera como dentro del local escolar, considerando al trabajo no como una estrategia educativa sino como una actividad productiva que beneficiaba el sostenimiento del grupo, en tanto que la Escuela Nueva pone el énfasis en la metodología de enseñanza y aprendizaje.

Para la Educación Socialista importa el individuo como integrante de la colectividad siendo primordial el concepto de sostener la acción pedagógica en las necesidades colectivas, en tanto que para la Escuela Nueva el educando y sus intereses son el eje sobre el que gira la tarea educativa (paidocentrismo).

En relación al vínculo educador-educando, en la Educación Socialista, prevalece un guía que custodia a la colectividad en su conjunto, mientras que en la Escuela Nueva el educador es un acompañante calificado respecto del educando.

En relación a las semejanzas importa indicar de modo general, que tanto la Educación Socialista como la Escuela Nueva proponen trabajo productivo como trabajo escolar, la tarea educativa se brinda a varones como mujeres propiciando la coeducación y la enseñanza ocurre en grupos reducidos de alumnos donde desarrollan el trabajo en común(equipos) promoviendo así la cooperación entre los educandos.

1.4.4 La Nueva Educación en América. La Escuela “Progresiva”: John Dewey

Dewey, John (1859-1952) fue uno de los filósofos más importantes y uno de los educadores más representativos de la “Educación Nueva” en América. Junto a W. James, W. Pierce, Ch. y Mead, G.H. fundó el pragmatismo filosófico americano, denominado instrumentalismo por el énfasis que pone en el valor instrumental del pensamiento y del conocimiento, para solucionar ocasiones problemáticas de la vida real.

Pero a criterio de Luzuriaga (1935) Dewey, fue el que dio apertura al nuevo trayecto de la educación, que se llama Nueva, pues fue el primero en expresar el “nuevo” ideal pedagógico, sosteniendo que la enseñanza debería darse por la acción y no, como quería Herbart, por la instrucción. Su filosofía sobre la educación fue concluyente para que la Escuela Nueva se difundiera por casi todo el mundo.

Dewey, fue también el vocero de la Escuela Activa, se le debe considerar “el padre de la escuela activa” pues planteaba el aprendizaje a través de la actividad individual del aprendiente, así como también elaboró ideas de tipo progresista, tal el autogobierno de los estudiantes, la discusión sobre la legitimidad del poder político y la defensa de la escuela pública.

Ejerció una crítica categórica al sometimiento que en aquel momento era practicado en las escuelas. Para Dewey significaban indudables barreras para la educación. La educación exaltada por Dewey era básicamente pragmática, instrumentalista, perseguía la convivencia democrática sin por ello, objetar la sociedad de clases.

Luzuriaga comentando a Dewey, afirma que hay un corrimiento del centro de gravedad, ya que deja de estar en el educador y pasa a ubicarse en los instintos y actividades del niño. *“Es un cambio, una revolución muy semejante a la introducida por Copérnico, trasladándose el centro de gravedad de la Tierra al Sol. En este caso, el niño se convierte en el Sol, hacia el cual se vuelven las aplicaciones de la educación; él es centro respecto al cual se organizan”* (Luzuriaga, 1935, 16,17).

Su obra está impregnada, al decir de Gadotti, M (1998) del concepto de “moderación” característico del liberalismo. A través de los principios de iniciativa, originalidad y cooperación procuraba independizar las potencialidades del sujeto,

camino a un orden social que debería ser gradualmente mejorado. De esta forma trasladaba hacia el campo de la educación el liberalismo económico- político de los Estados Unidos.

Si bien otros aspectos de la teoría de Dewey se asemejan a la pedagogía del trabajo, su alocución se exteriorizaba bastante genérica, sin cuestionar los orígenes de las disparidades sociales. Dewey priorizaba el enfoque psicológico de la educación, en detrimento del estudio de la organización capitalista de la sociedad, como agente fundamental para determinar la estructura educacional.

En consonancia con esta cualidad, la educación, era fundamentalmente proceso de reconstitución y reconstrucción de la experiencia. El objetivo final de la educación estaría en sí misma. No poseería fines posteriores. La educación se asimilaría al proceso de vivir. Para Dewey, la actividad escolar tiene sentido, en tanto está puesta al servicio de un fin homogéneo.

Cuando Dewey elabora los conceptos acerca de los fines de la educación, plantea claramente algunas de las bases más importantes de la Escuela Activa o Nueva.

Dice Dewey (1971) que a un saber impuesto de arriba hacia abajo, por libros y profesores, adquirido mediante la ejercitación, sometido a disciplina externa, es opuesto a toda expresión, a toda actividad libre y al aprender por la experiencia. Y al no responder a deseos del aprendiente, se opone al aprovechamiento de las circunstancias que brinda el presente y a que el alumno pierda contacto con un mundo cambiante. *“Un fin educativo debe fundarse en las actividades y necesidades intrínsecas...del individuo determinado que ha de educarse (...) Un fin verdadero es opuesto...a un fin que se impone por un proceso de acción desde fuera. Este último es fijo y rígido,...es una orden dictada externamente (...) en vez de sugerir una actividad más libre y mejor equilibrada es un límite puesto a la actividad”* (Dewey, 1967,123).

Dewey se plantea, cuando al rechazar los factores de control externo, cómo hacer para encontrar los factores de control esenciales al proceso de la experiencia. Sostiene, que el evitar la autoridad exterior, no implica que toda autoridad deba ser resistida, sino que se debe perseguir una fuente de autoridad más eficaz.

Concluye (Dewey, 1971) sobre este aspecto, que *“Debido a que la educación*

antigua impone al joven el saber, los métodos y las reglas de conducta de la persona madura, no se persigue... que el saber de la persona madura no tenga valor de dirección para la experiencia del inmaduro.” Esta afirmación, en Dewey obedece, a la idea que él sostiene, de que el hombre por pensar en términos opuestos, no admite las viabilidades intermedias y que aunque lo admite en la teoría, en la práctica no siempre es así.

Resultan interesantes las aportaciones de Dewey, en relación al método pedagógico: *“Suponer que los alumnos, sean de la escuela primaria o de la universidad, pueden ser provistos con modelos de métodos ... equivale a provocar una decepción.... Las indicaciones de los métodos estandarizados o generales empleados en casos semejantes por otros son valiosas o perjudiciales según que hagan más inteligente su reacción personal o que induzcan a una persona a prescindir de su propio juicio”* (Dewey, *ibíd.*, 187).

Pero no es solo Dewey, el único autor de dicha tendencia. Casi en simultáneo y también independiente a él, nacían en Europa (Inglaterra, Alemania, Francia) las primigenias *escuelas nuevas*, infiltradas por pensamientos neorrománticos y vitalistas (Nietzsche, Tólstoi, etc.).

Luego aparecieron los pedagogos distintivos de la *nueva educación* como Kerschensteiner, Claparède, Cousinet, Montessori, Decroly, etc.

Se intentaba incrementar el rendimiento del niño, acompañando sus propios intereses vitales, la escuela entonces debía capacitar a los jóvenes para el trabajo, para la praxis y para la ejercitación de la competencia.

En las nuevas escuelas, hay una mirada hacia Pestalozzi, en tanto se aprende participando en las tareas y los trabajos, similares a los de la vida cotidiana.

Únicamente el alumno podía ser autor de su adecuada experiencia. De ahí el concepto de *paidocentrismo*, (el niño como centro) de la Escuela Nueva. Esa postura requería métodos activos y creativos que se focalizaran en el alumno.

Fue así que los métodos de enseñanza representaron el mayor adelanto de la escuela Nueva. El aprender por la acción (*learning by doing*) es uno de los lemas que la distingue.

Del Positivismo al Espiritualismo

En el último cuarto del siglo XIX, el positivismo, relacionado principalmente a inquietudes educativas, fue ganando fuerza y estableciéndose en sectores de la intelectualidad uruguaya.

Bajo influencias positivistas prevalecían en las escuelas, los métodos de las ciencias positivas y exactas (basados en la contrastación de los hechos con la experiencia) y la enseñanza de los contenidos.

Es así que *“El discurso educativo sustentado en la filosofía positivista se tornó hegemónico y se vinculó a una lógica de alfabetización-escolarización de la población”* (Rodríguez, L. 2015).

En relación a la enseñanza, particularmente en la escuela primaria, comenzaron a propagarse las ideas del movimiento escolanovista (“escuela activa”, “nueva”, “progresiva”, experimental”)

Al comienzo las innovaciones se basaron en incluir actividades y efectuar ciertas transformaciones en el mobiliario escolar, pero luego se vio la necesidad de formar a los docentes para la ejecución de estos nuevos trayectos educativos, lo que llevó a la concreción de experiencias que posibilitaron el advenimiento de las ideas escolanovistas.

Resulta muy adecuado el planteo de Puigross, A. (2003) quien sostiene que la reforma estaba muy inducida por la corriente pragmática- democrática del educador norteamericano John Dewey. Consistía en un sistema completo de educación/trabajo, con talleres y laboratorios, donde se daba preferencia a las necesidades bio- psicológicas del niño, se batallaba contra el esparcimiento generado en los educandos por la estructura curricular positivista y se intentaba así aglutinar su atención e interés en un orden de los contenidos que reconociera los nexos que articulan ciertamente las cosas, a partir de influencias decrolyanas. La clase era pensada un grupo social, donde lo práctico y lo lúdico tenían un lugar primordial y donde debía imperar el amor.

En oposición al positivismo surge el espiritualismo, que busca el acercamiento a la realidad, trayendo consigo la cuestión de los valores, en la búsqueda de la fundamentación filosófica de la ética, de la cultura, de la antropología, de la historia, dando lugar al traslado de la filosofía del ser a la filosofía del valer.

Bajo las influencias del Espiritualismo predominaba la transmisión de fines y valores. Lo antedicho no descarta la inquietud de los educadores positivistas por transmitir valores, como tampoco excluye el cuidado de los espiritualistas por la enseñanza de los contenidos de planes y programas de enseñanza. Se habla de tendencias predominantes.

Importa destacar que la serie de iniciativas que se conocen como Escuela Activa, Nueva Educación y otros apelativos y que se explican a sí mismas como opuestas a la pedagogía tradicional y al positivismo en educación, generaron una corriente de proyección internacional que tuvo diferentes destinos.

Si bien, el discurso escolanovista (teorías, experiencias, hechos) es de origen europeo y norteamericano, al llegar a América Latina, toma una apariencia propia.

Ya en los finales de 1920, y pese a que el positivismo iba perdiendo fuerza “...*el modelo pedagógico normalizador ordenaba la vida escolar. Frente a eso, muchos docentes admiraban la escuela activa europea, el pragmatismo norteamericano y las experiencias comunitarias soviéticas y registraban los ecos del movimiento reformista*”. (Puigross, A. 2003, 95). Pese a que, como sostiene Puigross (2003), marxistas como Ponce, A. desafiaron toda reforma que creyeran burguesa, incluso la escuela nueva.

Acerca del destino de la Escuela Nueva, quien hace una interpretación interesante acerca del movimiento escolanovista en Argentina, es Carli, S. (1995) en el artículo “*El campo de la niñez. Entre el discurso de la minoridad y el discurso de la Educación Nueva*”¹⁸

La citada autora, sostiene que en Argentina, el discurso de la Escuela Nueva se combina con teorías y experiencias anteriores y se implanta en una trama histórica particular, ya garantizada “...*de ascenso al poder de la primera expresión política democrática y nacional*” integrándose al discurso de las reivindicaciones docentes y de encuentro de soluciones a los asuntos de la infancia.

Siguiendo a Carli, S. (1995) vale señalar que en ese entonces, en Argentina, se llevaron a cabo varias experiencias educativas y se publicaron muchos artículos que propagaban una pedagogía nueva y si bien los educadores que simpatizaban con esos

¹⁸ Puigross, A. y otros (1995) *Historia de la Educación en la Argentina. Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945-1955)*. Bs As: Galerna.

modelos vanguardistas no eran de la misma ideología política, convenían en sus posturas pedagógicas.

1.4.5 La Nueva Educación en Uruguay. Precursores Escolanovistas

Según se ha venido desarrollando, se advierte que el movimiento de la Escuela Nueva, no solo no es un movimiento concreto, sino que su campo es heterogéneo; no posee coherencia interna, pues se percibe la coexistencia de variedad de influencias teóricas.

Es así que hay una Escuela Nueva elitista, existe una Escuela Nueva popular, está una Escuela Nueva ligada a la experiencia soviética, (algunos fueron los pedagogos de la Escuela Nueva que se salieron del pensamiento elitista para denotar la explotación del trabajo y la supremacía política, características de la sociedad clasista); surge una Escuela Nueva relacionada a experiencias liberales y democráticas, que no rompen ningún parámetro, y también coexisten algunas direcciones de la Escuela Nueva, que se separan del modelo educativo dominante.

En el Uruguay, la concepción de Escuela Nueva llega durante la segunda década del siglo pasado, después del impase que produjo la primera guerra mundial y lo que le dio unidad al movimiento, fue la ruptura con el modelo anterior o sea con la pedagogía del siglo XIX.

Castro, J. admite que los aires renovadores escolanovistas, no pasaron por el Uruguay superficialmente. Su huella fue tal que *“no podrá hacerse ya una historia de la escuela uruguaya y de las ideas que la han orientado, prescindiendo de ese período que va de 1925 a casi diez años después, y que consideramos como fundamental”* (Castro. 2007,149-150).

Y si bien, en el primer tercio del siglo XX, *“... Uruguay contaba con un sistema educativo que se situaba entre los mejores de América”* (ibíd., 393) en relación a la educación rural había mucho por construir.

Realizándose, posteriormente -entre los años cuarenta y cincuenta - estudios sobre como la educación afectaba al medio rural, surgieron un gran tejido de respuestas desde las instituciones, donde se puede apreciar cómo esa área de la pedagogía nacional obtuvo mayores avances, en la educación rural uruguaya, que si bien poseía cierto nivel

de autenticidad e independencia del movimiento escolanovista, coincidía con la mayoría de sus principios.

Los principales exponentes nacionales de dicho movimiento renovador fueron Ferreiro, A. (1893-1960); Estable, C. (1894- 1976); Isnardi, M. (1921-1970), entre otros.

En esa primera mitad del siglo XX, el sistema educativo a nivel primario tuvo, otro rasgo característico, como modo de apartamiento del modelo tradicional de escuela, y fue la gran aplicación de métodos.

La concepción de escuela activa o nueva, surgida en el siglo XIX, pero que obtuvo en las primeras décadas del siglo XX un impulso destacado en Europa y en los Estados Unidos, resonó profundamente en el Uruguay con sus métodos, siendo el “Método Cousinet”, el “Método Decroly”, el “Plan Dalton”, el “Método de Proyectos” etc. algunas de las propuestas pedagógicas muy discutidas enérgicamente en esos años.

Castro, J. (1966) asevera que las nuevas ideas, llegan a nuestro país, con imprevista violencia y luego de un tiempo de desconfianza. En 1920 asoman con poca propagación pero se expanden con asombrosa celeridad en 1930.

Las autoridades de la educación, según Castro, animaron la difusión de las nuevas ideas, llegando incluso, el movimiento pedagógico, a cautivar al ambiente intelectual y académico del momento.

Importa señalar que en ese tiempo, en Europa,- excepto Dewey en EEUU-, los que ideaban en educación eran médicos y filósofos. Cuando dichos maestros se apropiaban de las ideas de la Escuela Nueva, no hay pretensión de réplica, pero sí se reconocen influencias. Y es así, como en diferentes medios generan experiencias distintas.

Las escuelas experimentales del método Decroly se aplicaron en el ámbito educativo nacional y a nivel oficial en las escuelas establecidas en Las Piedras (1925), Malvín (1927) y en Progreso (1928) y también a modo de iniciativas individuales, en ciertas escuelas comunes, donde ejercían algunos maestros con ansias de innovación educativa.

Del mismo modo, en 1931, se empezó a implementar en ciertas escuelas un programa escolar de orientación científica, creado por el Prof. Clemente Estable y conocido como el “Plan Estable”.

Freire, P. (ex Inspector de Enseñanza Primaria y Normal) en su conferencia de 1968, citando al Dr. Eduardo Acevedo, sostiene que en 1930,- en un trabajo por él realizado y publicado en “*Anales de Instrucción Primaria*”-, la doctrina pedagógica de la Escuela Nueva o Activa y que brota de Dewey, Montessori, Decroly, etc. ya poseía antecedentes en la obra vareliana, especialmente en “*La educación del Pueblo*”.

Por lo tanto, para Freire, P. (1968) la tesis de la escuela nueva o activa se puede rastrear en la postura de José Pedro Varela, aunque haya tenido cristalizaciones posteriores como las de las escuelas experimentales del 25 al 28.

Es así que Freire, P. (1968) cita a Acevedo, E. en estos términos: “*Uno de los capítulos más importantes - dice el Dr. Eduardo Acevedo - del programa vareliano constituían las lecciones sobre objetos. Tienen ellas tres objetos fundamentales, ...ejercitar...los poderes de la observación, acostumar al niño que note todas las propiedades sencillas...Aumentar el conocimiento y el uso del lenguaje nombrando y escribiendo los objetos observados....*” (“*Lecciones sobre Objetos*” (Cap. XIV Tomo 1 La Educación del Pueblo Varela, J.P. 1874).

Vale aclarar que el concepto de activismo de 1877, cuando José Pedro Varela escribe su teoría pedagógica, no es idéntico al concepto de activismo de 1930, pero importa señalar que algunos rastros de los cimientos de la nueva educación, ya están en el pensamiento vareliano.

Las doctrinas pestalozzianas y herbartianas, permitieron a los maestros llevar adelante el intelectualismo de la instrucción en educación. Pero la Escuela Nueva y Activa, sostiene una educación a partir de la instrucción y de la experiencia. Aquí importa conducir al educando, desarrollar sus aptitudes, para que él se apropie del saber verdadero.

1.4.5.1 La implementación de la Escuela Nueva en Uruguay

En 1925, el Consejo de Enseñanza Primaria concedió a algunos directores de escuela, a poner en marcha experiencias metodológicas suscriptas en las nuevas corrientes educativas, durante un tiempo de tres años. Es así que Sabas Olaizola en la escuela de Las Piedras (1925), Olympia Fernández en la escuela de Malvín (1927) y

Otto Niemann en la escuela de Progreso (1928) comienzan sus experiencias. “...Entre los procedimientos para poner en actividad las fuerzas del niño, figura el que ha dado renombre al doctor Decroly. Estamos ensayando este método en tres de nuestras escuelas (...)...Algunos de los extranjeros observadores que han visitado nuestras escuelas, comparándolas con las de los grandes países europeos, han exteriorizado su asombro ante la extrema vivacidad de nuestros niños y ante la rapidez maravillosa con que en cuatro o cinco meses aprenden a conversar, a observar, a razonar, a leer, a escribir, a contar...” (Acevedo, E.1933, T. VI., 640).

Pero Castro, J. (1966) introduce varias aclaraciones y hasta críticas en dicho pensamiento renovador, tales como que fue un movimiento más teórico que adaptado a las prácticas de las escuelas uruguayas, aunque reconoce las experiencias “piloto” (ensayo) de Malvín, Las Piedras y Progreso.

Es así que muchos años después, (1968) Freire, -ex Inspector de Enseñanza Primaria y Normal-en un ciclo de conferencias dictadas en el Colegio Nacional “José Pedro Varela” conmemorando los cien años de la reforma escolar, reconoce el surgimiento de dicho movimiento, al afirmar que:

“... aquella mañana del 24 de diciembre de 1924 en que el Dr. Agustín Nieto Caballero, director ya entonces del Gimnasio Moderno de Bogotá, visita nuestro medio, y ...dicta una conferencia en el Museo Pedagógico, ...demostrándoles qué significaba en su medio el Gimnasio Moderno como escuela activa y lo que se podía hacer en el Uruguay. De esta manera, ...Sabas Olaizola ...Otto Niemann, ...Olympia Fernández, se conmueven ...y ...se echa a andar ya la idea de la nueva educación en las escuelas experimentales” (Freire, P. 1968).

De esta forma, se podría afirmar que entre 1925 y 1930, el movimiento escolanovista en el país, tiene instituciones representativas.

Esta “nueva escuela” que intentaba franquear paso dentro del sistema escolar uruguayo, se sustentaba en una encuadre ideológico en sintonía con la “nueva sociedad” uruguayo que se venía gestando en el país: ausencia de revoluciones, de motines, etc. que caracterizaron el siglo anterior, un tiempo de prosperidad económica acompañado de pocas tensiones sociales y como resultado un sentimiento de confianza y de

optimismo en el progreso.

Los textos escolares acompañaban esta visión del mundo. Es así que se nominaban: “¿Quieres leer?”, “Adelante” “Un buen amigo”, “Vida,” “Trabajo” de Figueira, J. y los de Zarrilli, H. y Abadie Soriano, que a partir de 1927 fueron suplantando progresivamente a los anteriores, con sus títulos: “Alegría”, “Tierra Nuestra”; “Uruguay”, etc. que divulgaron la necesidad del goce de la vida, de la naturaleza, etc.

Para Bralich, J. (1990) dichos textos... *“Ocultaron...a través de una visión poetizada de la realidad, no sólo aspectos negativos de la misma-la miseria de los rancheríos rurales, por ej.-sino también los rasgos de la sociedad “popular”: el fútbol, las masas obreras, el carnaval, etc. marcando una dicotomía entre la realidad vivida por el niño y el discurso escolar.”*

Es así que en el Libro 1º. de Lectura de Abadie-Zarrilli se dice:

“Junto a mi choza se alza el ombú. Bello es el ombú. En el ombú viven las aves. El ombú está lleno de nidos. ¡Qué feliz es el ombú!...”

Y al pie, de la lección, aparece la siguiente norma metodológica:

“Trátese de que los niños aprendan a gozar de la dicha que ofrecen los espectáculos de la naturaleza. Dígase que la belleza florece en torno a ellos y que es preciso distinguirla para vivir cada vez más felices”.

1.4.5.1.1 Sabas Olaizola y la Escuela Experimental de Las Piedras

Según Olaizola, Sabas (1894-1974) es en la Escuela Experimental de Las Piedras, donde se origina y despliega “la primera experiencia del Plan de Maestros Asociados” ya que es el 14 de setiembre de 1925, donde comienza en dicha escuela la aplicación del método Decroly, empleando el Sistema de Centros de Interés y bajo la modalidad de los programas de ideas asociadas (Sistema de Maestros Asociados) del propio Dr. Ovidio Decroly.

Olaizola, (1935) se refiere a la adquisición del saber (aprendizaje) en la escuela nueva, sosteniendo que es el propio niño quien debe descubrir el conocimiento y que deberá procurarse que ellos sean sus propios maestros, los descubridores de la verdad.

Para Freire, P. (1968) la metodología didáctica, en esta nueva educación se basa en la filosofía socrática, donde desde la mayéutica y respondiendo al interés actual del educando, se le ayuda a “dar a luz” a las ideas. La escuela recurre al método socrático para instruir; antes era la sumisión del educando, el maestro, el conocimiento, el medio, ahora es la experiencia en la vida, en la liberación. Es imprescindible para Olaizola (1935) que la acción sea por la Vida y para la Vida.

La acción educativa, en la experiencia de Sabas Olaizola se lleva a cabo en torno a Centros de Interés. El interés es el éxito mismo de la lección de clase. *“La Escuela Activa llama “Interés” a la resultante de ese proceso orgánico que se produce en el ser cuando una necesidad lo obliga a reaccionar para adaptarse y subsistir; es el interés que ha dado al cerebro humano su impulso inmanente, y el que mantiene en lucha esforzada a la vida con su medio”* (Olaizola, 1935,56).

En torno a un Centro de Interés se observa la realidad en el medio inmediato presente del niño (su bosque, su huerta, su granja, etcétera), se acrecienta esa visión con datos de los medios lejanos en el espacio y el tiempo (geografía e historia), y se expresa por el lenguaje escrito y oral, matemático, artístico y corporal.

La Escuela Activa sintetiza en el juego y el trabajo - en tanto expresiones vitales-, sus métodos, para llegar al interés en el educando.

Pero el trabajo no es cualquier actividad manual sino que *“quiere decir acción biológica, psíquica, moral y social de transformación y adaptación al medio en que se desenvuelve la personalidad humana”* (Sabas Olaizola, 1935,56).

Todo el ambiente natural de trabajo y de juego ha sido centro de estudios ordenados para los distintos contextos de clase. Tanto en la instrucción como en el trabajo se realizaban tareas corporativas, con equipos constituidos espontáneamente para la obtención de productos elaborados a mano, obras artísticas, etc.

Afirma Sabas Olaizola, (1925) que al inicio de la experiencia contaron con muy pocos recursos para su desarrollo, aunque la repercusión de la nueva educación, aún en las precarias condiciones locativas, despertó numerosas reacciones incluso en los propios educadores.

Si bien al comienzo, los resultados que se lograban no colmaban las

expectativas ni de los padres, ni de quienes colaboraban con la innovación, pero sintiéndose en el camino adecuado y trabajando seriamente con esfuerzo, lograron suplir las carencias “creativamente” con estrategias propias, consiguiendo compensar las dificultades iniciales.

De esa forma, distribuyeron el trabajo entre los docentes, atendiendo a las vocaciones y que cada maestro creara en su local, un clima cultural definido y dedicado a un grupo de grados.

A finales de 1927, visita todo el grupo de trabajo, al Dr. Decroly, en su Escuela de L’Ermitage, en Bruselas, y al contarles sus iniciativas, mostró adhesión de criterios, lo que les llevó a reafirmar lo hecho hasta entonces. “...*Los ambientes creados en la escuela experimental de Las Piedras fueron: Laboratorios, Talleres y Aulas, organizados para tres grados... El Gobierno uruguayo y las autoridades escolares, aplaudieron este plan, dotándole de amplios recursos de local, material educativo, personal docente especializado, campos y parques*” (Olaizola, 1955, 24,25).

En el año 1930, Sabas Olaizola, fue convocado por las autoridades del Consejo de Enseñanza Primaria y Normal, para que dictando un curso a propósito de los “métodos de ensayo “diera a conocer su aplicación.

Años después recibió el reconocimiento de Adolfo Ferrière, y de muchos otros pedagogos, observándose de modo unánime el Sistema de Maestros Asociados, como superior al de Maestro Único en la enseñanza primaria, así como el método de ambientes culturales y el procedimiento acorde al sistema científico correspondiente.

Fue también autorizado el estilo cimentado en las experiencias éticas, acerca de objetos- estímulos de la naturaleza y de los bienes de la cultura.

1.4.5.1.2 Olimpya Fernández y la Escuela Experimental de Malvín

Respecto a la Escuela Experimental de Malvín, Isabel Viana, exalumna y asistente a dicha escuela durante el tiempo de la experiencia pedagógica, en calidad de alumna, escribe en su artículo del año 2005, en relación a la misma, que fue fundada por Olympia Fernández, (1890-1956) maestra titulada en la Escuela Normal.

Sostiene (Viana, 2005) que el 16 de abril de 1926, la Srta. Olympia Fernández viaja a Europa (Francia, España y Alemania) estudiando las innovadoras tendencias

educativas, obteniendo doctorados en Psicología y Filosofía. En Bruselas, Bélgica, trabaja en *l'Ermitage* con el Dr. Ovidio Decroly.

A su regreso a Montevideo el 27 de febrero de 1927, afirma Viana (2005) que inmediatamente solicita al Consejo de Enseñanza Primaria la autorización para fundar una escuela como las que había conocido en Bruselas. El 11 de junio de 1927, con cinco alumnos, comienza a funcionar la escuela. Los alumnos se sientan en tabloncitos sostenidos por cajones y escriben sobre las rodillas. Al mes, ya son 103 los alumnos. Se refugian en la cocina para protegerse del frío, porque el espacio y el mobiliario eran escasos.

En 1929, el entonces presidente de la República Oriental del Uruguay, Dr. Juan Campistegui mediante la aprobación de una Ley Nacional, habilitó la construcción de un local escolar adecuado y se autorizó a Olympia Fernández a emplear allí el Método Decroly. El inmueble significó una renovación total de la arquitectura escolar y fue parte integral de la que se llamó Escuela Experimental de Malvín.

A propósito de su diseño espacial urbano la Escuela Experimental de Malvín, poseía calles y edificios espaciados, el plano de las aulas tenía áreas diversificadas de trabajo simultáneo, el equipamiento era a escala del niño y el empleo de mesas comunes para el trabajo colectivo, constituyeron soportes físicos de las nuevas transformaciones educativas.

Cabe señalar que la escuela constituía el sitio de elaboración del saber y de integración social. Pero allí la única fuente del conocimiento no eran los libros, ya que se trabajaba con los objetos de estudio tanto al interior como al exterior de la escuela, en los laboratorios que cada local poseía. *“Desde pequeños manipulamos microscopio y tubos de ensayo, destilamos agua, producimos vino, criamos gusanos de seda, escribimos, ilustramos, compusimos e imprimimos el diario de la escuela, gestionamos la Biblioteca del aula”* (Viana, 2005,3)

La escuela funcionaba en doble horario (horario extendido) tres veces a la semana y allí se enseñaba cocina, costura y dactilografía. Se atendía al educando de modo integral, ofreciéndosele servicios odontológicos y médicos y poseía un comedor escolar donde tenían accesos tanto niños como maestros y donde todos trabajaban en él.

La escuela extendió sus actividades a la comunidad con cine auditorio al aire libre en la playa y con la venta de las entradas se costeaba el comedor escolar. Los docentes de modo persistente, eran incentivados a formular propuestas de innovación metodológica.

En 1980, luego de años de falta de motivación y de paralización, se clausura el ciclo experimental. Desde ese tiempo a la actualidad la construcción alberga dos escuelas de enseñanza común. *“La experiencia docente nunca fue debidamente evaluada y menos aún capitalizado todo lo que allí se creó”* (Viana, 2005,3).

1.4.5.1.3 Otto Niemann y la Escuela Experimental de Progreso

Respecto a la experiencia de la escuela de Progreso, Niemann, Otto (1888-1958) y a través del testimonio de su hija, -plasmado en su libro *“Otto Niemann, un maestro sin fronteras”*- (Niemann, A. 1984.) se sabe que dicho maestro nació en Buenos Aires el 24 de diciembre de 1888, y que fue hijo de modestos inmigrantes alemanes. Desde los 14 años debió trabajar como tipógrafo y a los 18 años cruzó solo el Río de la Plata, llegando hasta el Uruguay, escapando del servicio militar obligatorio. Trabajó en una imprenta y en ese entonces, casi todos los que integraban el gremio de la imprenta eran anarquistas. Es desde este trabajo en la imprenta donde accede a temas relacionados con la educación. Motivado por dicha temática *“...decide hacer magisterio en el Instituto Normal de Varones y se recibe de maestro en 1918 con 30 años. Su primer trabajo en la dirección fue en la Escuela Agrícola de Flores, en la que al comienzo no tenía alumnos, así que decide recorrer casa por casa a presentarse a las familias y así el aula fue llenándose hasta convertirse en un centro productivo: allí criaban ovejas, hilaban la lana, fabricaban zapatillas. También trabajó en una escuela nocturna de Canelones.”* (Niemann, 1984.)

Al presentarse a concurso elige la Escuela Rural No. 11 de Progreso. En ese entonces se vincula con Estable, C. y Olaizola, S.

Con Sabas Olaizola logró la autorización del programa de Escuelas de Experimentación Libre, pero cada uno innovó en su escuela una modalidad de trabajo basada en el método Decroly. En 1933 participó en el Congreso de Maestros y en 1939 es parte de la Federación de Asociaciones Magisteriales del Uruguay (FAMU).

Se mantuvo como director en la escuela de Progreso desde 1924 a 1942, dejando

la actividad (jubilándose a los 54 años de edad) a causa de su precaria salud. Pese a ello siguió dedicándose a la actividad educativa desde lo gremial y sindical. Fallece el 27 de agosto del 1958.

La obra de Niemann, argumenta Morena (2008) que la escuela de Progreso, gira en torno a los centros de interés y en Libro Diario de dicha escuela en 1926 escribe:

“Los centros de interés deben ser todos aquellos que ofrezcan los elementos de observación para los fines prácticos y culturales como la apicultura, la avicultura, los conejos, la lechería, la arboricultura frutal, la carpintería, etc... Podría servir de centro de interés una industria o arte no practicada en la localidad, pero que podría ensayarse dado que ni el medio ni los elementos lo impedirían como sucede con la cría del gusano de seda, por ejemplo” (Niemann, 1926).

Y en agosto de 1932 continúa escribiendo: *“En vez de tomar centros de interés los llamados intereses de los niños, tomamos los intereses sociales como las actividades productivas de esta región (...) cada salón debe ser una sala de asociación del centro que se estudia”* (Niemann, 1932).

La aplicación de esa forma de los centros de interés, hacia de esa escuela, una escuela activa. Es así que sostiene en 1927: *“Entiendo por escuela activa la que trabaja, ejercita la observación y el análisis sobre bases reales sin sujeción a métodos y sistemas fijos. Es posible iniciar la enseñanza activa en nuestras escuelas comunes, dependiendo el éxito más bien de los maestros que de los programas”. “La escuela Activa no es una concepción teórica. No puede actuar si no es con nuestros niños y sus necesidades”* (Niemann, 1927).

Su ideario era formar lo que llama “Escuela del Trabajo”, cuando en 1926, escribe *“que la misma está adaptada al medio en que actúa, ampliando a la vez los horizontes de los educandos en todas las esferas sin perder de vista el punto central, el trabajo como fuente de vida, de educación, de arte, de solidaridad, de amor, de felicidad, en una palabra. Y llegaré a ello con constancia, con el auxilio de las autoridades escolares”* (Niemann, 1926).

Todos estos planteos respecto a los centros de interés, a la escuela activa, a la

escuela del trabajo, son conceptos que conciernen al movimiento de la Escuela Nueva.

En el Libro Diario de 1926 anotaba: *“Aconsejo muy especialmente que todas las lecciones se refieran a algo concreto, sacando a las cosas y a los hechos todo lo que ofrecen para todas las asignaturas... En todos los momentos el maestro debe hacer de modo que no resulte violento a los educandos: en estos debe contemplar las distintas aptitudes, las distintas procedencias y las distintas edades. No debe temer el maestro la falta de ‘igualdad’ (las comillas son de Otto Niemann), en la clase. Lo esencial es que todos vean, oigan, palpen y ejecuten igualmente: el resultado no puede ser nunca igual, pero provechoso sí”* (Niemann, 1926).

Con esa afirmación, Niemann parecería estar hablando de lo que actualmente se conoce como “atención a la diversidad” Y como su preocupación también abarcaba la educación sexual, se lo puede reconocer un avanzado para la época, ya que recién en el 2007 se incorpora en nuestro país, la enseñanza de la educación sexual en el sistema educativo público.

Así escribía en 1926 respecto al uso de la incubadora *“...me dio lugar a diversas explicaciones. Además de otros conocimientos que proporciona se prepara con ellos, con gran eficacia, la educación sexual, conocimiento este que quiero abordar resueltamente con la clase superior. Hice destacar como dicha labor puede comenzarse desde la clase inferior, tanto al tratar los asuntos desde el punto de vista de la botánica como desde la zoología”* (Niemann, 1926).

El trabajo que se implementó en la escuela de Progreso fue singular para la época, ya que se implantaron prácticas no tradicionales como audiciones musicales, las que se efectuaban todos los días sin pausa, lo que interesó mucho a los alumnos y además les ofrecían a los mismos tareas de ortografía, lenguaje y dibujo, intentando desarrollar el interés por el arte, aspecto descuidado en el medio rural.

La escuela de Progreso publicaba en el periódico (“El Hornero”, “La Colmena”, “Acción Cultural”, así se denominaba ,según los diferentes momentos) experiencias que se realizaban en la escuela, consejos morales, artículos de opinión, juegos de agudeza visual, situaciones a resolver, poesías, cuentos, canciones, artículos científicos, anuncios de ventas de productos elaborados en la escuela como miel, etc.

Reina Reyes, en el libro, *“Otto Niemann, un maestro sin fronteras”* escrito por su hija Alba Niemann, resume así, la obra de dicho maestro:

“... no solo aplica las ideas de Decroly, ...crea un sistema que responde a las necesidades del medio rural, introduciendo ...la enseñanza de manualidades, ...la práctica de la imprenta escolar, preconizada por Celestin Freinet ... Entendía la laicidad como una actitud contraria a todo totalitarismo, que permitiera a cada hombre descubrir su propia verdad, sin someter la razón a dogmas religiosos o políticos”(Reyes en Niemann, 1984: 8, 9).

Después de Niemann la escuela de Progreso fue dirigida por la maestra Medina, A. Al jubilarse, la experiencia se disuelve, sin haberse analizado ni sistematizado la metodología didáctica de quienes allí trabajaron.

1.4.5.2 Reflexiones críticas sobre las Experiencias Escolanovistas en el Uruguay.

Estas experiencias pedagógicas “piloto” (Las Piedras, Malvín y Progreso) pese a que nunca llegaron a generalizarse, fueron relevantes y han tenido mucho valor, (Castro, J. 1966) ya que lograron introducir renovaciones éticas a partir de la influencia que aportaban las nuevas metodologías, en el ámbito de las escuelas comunes; ya que aquellas incidieron en los maestros generando ansiedades, preocupaciones, al grado de que no es posible pensar la historia de la educación uruguaya, sin divisar este período.

Castro, J. (1966) sostiene también que lo fundamental de estas nuevas ideas, recae en la revaloración del niño, al modificarse el concepto de infantilidad, pues la infancia dejó de ser un momento transicional de la evolución, para ser un período con características propias. A su vez se alteran las relaciones vinculares maestro- niño, niño-maestro, niño-niño y niño-comunidad, dejando de ser estrictamente formales, rígidas y disciplinarias, para ser más flexibles, comunicables y móviles.

Continúa afirmando Castro, J. que el mismo entusiasmo que animó el movimiento pedagógico escolanovista, fue quien lo condujo a su desvalorización, ya que faltó adecuación y adaptación a las propuestas innovadoras, que aquí se implementaron.

“En general, los métodos que aquí se adoptaron se implantaron en sus países de origen en otras condiciones de trabajo. Habían otros elementos: edificios y equipos

especiales, horarios discontinuos, salones-talleres y laboratorios, terrenos, etc. en general, las escuelas nuevas fueron experiencias de orden privado, dotadas de cuantiosos recursos” (Castro, 2007, 147).

Para dicho autor, la experiencia escolar era lenta y reservada en relación a la rapidez con que se expandieron las ideas innovadoras, lo que sumado, al número de partidarios impulsores de las mismas, de consistente prestigio intelectual, aunque foráneos en relación a lo escolar; fueron factores que contribuyeron a aumentar aún más la brecha entre la teoría y la práctica.

“Se pudo así, dentro de una misma actitud e idéntica nobleza de fines, mantener una escuela tradicional, con la práctica invariable de todos los días y a la vez desde una posición ideal y abstracta, definir una posición ideológica de acuerdo a las ideas nuevas” (Castro, 2007, 140).

Castro advierte con mucha clarividencia, lo que podría entenderse como una mirada crítica, en relación a las experiencias de las escuelas experimentales de Las Piedras, Malvín y Progreso, al señalar que dichos centros adoptan las ideas nuevas y en especial el Método Decroly a *“título de ensayo y bajo condiciones de excepción”* (Castro, 2007,40).

2. Concepto de Trabajo

Rieznik (2001) respecto al trabajo, sostiene que se trata de un descubrimiento moderno, y que no solo no ha existido siempre sino que tampoco se lo piensa como característico de la esencia del hombre.

El concepto de trabajo no ha existido en otras sociedades y es en la sociedad burguesa, donde se diferencia de otras tareas humanas adquiriendo forma propia. Esto no significa, que por no hallarse en el pasado, no se le reconozca aún desde esa óptica invisible. *“...el trabajo tal como lo conocemos hoy no existía en el pasado, y que debemos reconocerlo aún allí donde “no existía” (Rieznik, 2001,8).*

Lo primero que se presenta como problema es definir con claridad y exactitud el propio concepto de trabajo. Esta es la razón, por la cual es necesario establecer previamente y con toda precisión el significado estricto con que se usará el término trabajo, si se desea no correr el riesgo de ser mal interpretado.

Desde el inicio, hablar de trabajo, da cuenta de un quehacer, de algo objetivado y

avalado socialmente. No es viable hablar de “trabajo”, en abstracto, sino de varias modalidades de trabajo en entornos sociales diferentes.

Asimismo, el trabajo ha dado motivo a múltiples teorías e interpretaciones acerca del mismo, desde la filosofía, la sociología y la psicología de las organizaciones, el psicoanálisis y las ciencias sociales en general.

Rieznik (2001) sostiene que si bien existen otros términos que matizan la noción de trabajo, como los verbos “*obrare*” y “*laborare*”, a lo largo del recorrido histórico en el intento de indagar acerca de su sentido, se ha oscilado entre la concepción de sufrimiento durante la tarea y/ o en su producto y una actividad de índole más creativa. Ocurre lo mismo con los nombres alemanes de “*labour*” y “*work*”, “*arbeit*” y “*werk*” que subrayan la misma división; expresan dolor y agobio las primeras y las segundas se refieren al aspecto más dinámico de la tarea humana, precisada en el ámbito del trabajo.

El trabajo está fuertemente vinculado a la pertenencia e identidad social y tan es así, que el adulto que está “sin trabajo” o que “no trabaja”, es aislado y estigmatizado poniéndose en cuestión su identidad; quedando incluso fuera del ámbito social. En esta misma línea de pensamiento, el trabajo es equivalente a solvencia, responsabilidad y vigencia.

Pero el trabajo aunque es una tarea propia del hombre, definirlo exclusivamente en términos de “actividad”, resulta demasiado simplista.

Para el sentido común contemporáneo, el trabajo, entendido como la primordial de las actividades del hombre, responde no solo a satisfacer necesidades vitales de sobrevivencia, sino también de sociabilidad, de expresividad humana y de autorrealización personal y profesional.

La exposición realizada hasta aquí habilita comprender el rol clave que cumplen las agencias socializadoras, además de la escuela, en el proceso de configuración de las nociones sociales. En este sentido, un contexto de socialización política¹⁹ alternativa a

¹⁹ Se define como el proceso mediante el cual las personas van, progresivamente, dotando de sentido al mundo político, mediante la apropiación de nociones, actitudes, valores e ideologías vinculadas con lo político. De donde la noción de *socialización política alternativa* puede entenderse como la que tiene lugar cuando se ofrecen oportunidades para experiencias de socialización caracterizadas por proponer cuestionamiento a la hegemonía y priorizar la transmisión de valores socio-políticos contra hegemónicos, a través de dispositivos alternativos a los

las prácticas de transmisión tradicionales, podría representar una ocasión para la construcción, de conocimientos sociopolíticos con contenidos diferentes.

2.1 Trabajo y Actividad Humana

El trabajo, es de las actividades más completamente “humana”, pues la humanidad desde tiempos remotos hasta el presente, ha podido desarrollar su capacidad de transformación del medio.

“...El trabajo materializado en acciones, va precedido de la idea, el proyecto, la posibilidad teórica de la transformación. Y cuanto más complejo y ambicioso es el proyecto transformador, más dimensiones del desarrollo personal involucra, más clara es la necesidad del trabajo conjunto para su realización e imperiosa la división de tareas para su ejecución, constituyéndose entonces en un ámbito de ejercicio democrático y ciudadano” (MEC, 2011, 14).

Por lo tanto, el trabajo demanda además de conocimientos y saber, capacidad de iniciativa, imaginación y creatividad, para elaborar servicios y bienes útiles para los sujetos y la sociedad. Lo productivo alude a la creación, que es uno de los aspectos a subrayar, dentro de los fines del trabajo.

El trabajo que se concreta en actos, va antecedido de la idea, del proyecto teórico de la modificación. Y cuanto más difícil y ambiciosa es la idea transformadora, mayores categorías de desarrollo personal del sujeto involucran y más necesaria la necesidad del trabajo grupal para su ejecución e imperiosa la imprescindible división de tareas para su realización. Es así que se convierte en un espacio ciudadano y democrático como lo señala Gramsci: *“En cualquier trabajo físico, aunque sea el más mecánico y degradado, existe un mínimo de calificación técnica, esto es, un mínimo de actividad intelectual creadora, (...) No existe actividad humana de la cual se pueda excluir toda intervención intelectual, no se puede separar el homo faber del homo sapiens”* (Gramsci, 1949, 153-162).

Castells (2003) desarrolla que *“...las identidades organizan el sentido (...) sentido como la identificación simbólica que realiza un actor social del objetivo de su acción”*. Y dicha acción estará establecida fundamentalmente por el trabajo, que para Infranca (2005), es el genuino cimiento de un grupo humano, porque permite crear vínculos entre seres humanos, vínculos prácticos, lingüísticos, sociales, y axiológicos.

empleados por las agencias de socialización tradicionales.(Imhoff y Brussino,2015).

En esta acepción, es que el trabajo es origen y soporte del ser social.

Puigross (2004) afirma que el trabajo al ser origen de experiencia y sentido, es constituyente de identidad. Conforman a los individuos, haciendo posible su lugar e interconexión en el juego colectivo de construcción del entramado social, del que son herederos y que simultáneamente, ellos modifican en el proceso de producción de bienes. El trabajo es, también, un organizador psíquico, desde el cual los sujetos piensan y actúan la vida social, constituyendo una red en la que se agrupan y accionan variadas categorías socio-históricas.

2.2 Diferentes Perspectivas

Desde el enfoque ontológico, el género humano al propagar su existencia, lo hace desde el trabajo y en su desenvolvimiento, añade saberes. *“Desde el punto de vista ontológico, (...) la humanidad al reproducir su propia vida reproduce el género humano y el trabajo es el instrumento principal de esta actividad en cuyo desarrollo, se van incorporando conocimientos que alimentan un patrimonio compartido y transferible”* (MEC, 2011, 14).

Desde una concepción sociológica más extensa, el trabajo es un hacer que define la esencia del hombre, un modo de estar en el mundo y de modificarlo. La cultura, entendida como un método de reciprocidades y producciones materiales y simbólicas, se instituye en la viabilidad del hombre de hacer el trabajo.

Son interesantes los aportes que desde una mirada *antropológica* aporta Rieznik, P. (2001). Para el citado autor, no se puede pensar la modernidad sin el desarrollo que ha ocasionado el producto del trabajo. *“Es la capacidad humana de transformar la naturaleza la que en un estadio histórico determinado de su evolución creó las condiciones que permitieron, primero, la acumulación original de capital y más tarde, el despliegue de la industria, la configuración de mercados compatibles con la extensión y los requerimientos de la circulación a escala nacional e internacional”* (Rieznik, 2001,1).

En relación a su historicidad, el trabajo como actividad humana ha recorrido varias relaciones sociales (esclavitud, realización artesanal, fabril, industrial) y es correcto contextualizarlo como producción específica del hombre, en determinadas circunstancias históricas y en el encuadre de un modo determinado de producción. (MEC 2011).

Para Rieznik (2001) de las relaciones de producción que caracterizan la sociedad burguesa y a consecuencia del capitalismo, es que surge el trabajo productivo. *“El capitalismo se constituye como tal...creando una clase trabajadora completamente separada de las condiciones e instrumentos de su propio trabajo y que sólo puede existir vendiendo su capacidad subjetiva de trabajar”*. (Rieznik, 2001,2).

Es así que (Rieznik, 2001) distingue etapas. La primera etapa, coincidente con las primitivas experiencias del hombre, donde los precarios instrumentos le habilitaron la sobrevivencia pero sin que existiera la división social del trabajo, excepto la señalada por las diferencias de género. Una segunda que denomina neolítico, donde la vida social se hace sedentaria, al afincarse en el terreno y dedicarse a la producción agrícola y a la cría de animales, dando fin al nomadismo y la tercera etapa, que ubica junto a la aparición de la industria, con el corrimiento de la actividad rural hacia la actividad capitalina.

Se caracteriza, esta última etapa, por la producción capitalista, el surgimiento de la clase trabajadora, la trasmutación de la capacidad de trabajar en mercadería y la remuneración como consecuencia, dando lugar a la aparición del trabajo asalariado (explotado y enajenado), encarnándose en el trabajador como anulación de la vida, donde el hombre se desdibuja identitariamente.

Desde un enfoque histórico, el trabajo apareció vinculado a la tortura y al dolor, porque en las sociedades donde una clase oprime a otra, el trabajo se efectúa en condiciones hostiles al trabajador. Además, el trabajador, a consecuencia de su esfuerzo, enriquece a otros y solo obtiene a cambio pobreza y degradación. A esto es a lo que Marx denomina trabajo alienado o enajenado.

Es de especial interés para esta investigación, explicitar el concepto de trabajo en Marx, K. y Engels, F. por la influencia que en el pensamiento del maestro Jesualdo Sosa, tuvo la ideología marxista-leninista, al definirse el propio Jesualdo Sosa como *“... molesto opositor, caudillo político entonces en el Departamento de Colonia del Partido Colorado Batllista”*²⁰ haciendo alusión a su pertenencia al ala izquierda del sector colorado batllista.

2.3 El concepto de Trabajo en Marx, K. y Engels, F.

Es a través de Marx, K. (1946) que el trabajo adquiere especificidad humana, al

²⁰ Sosa, J. (1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*.

establecer el citado autor, las relaciones entre la naturaleza y la actividad del hombre a partir del trabajo... *“el trabajo (...) es, ante todo, un acto que tiene lugar entre el hombre y la naturaleza. Al trabajar, el hombre...pone en acción las fuerzas de que está dotado su cuerpo, brazos y piernas, cabeza y manos, a fin de asimilarse las materias dándoles una forma útil para su vida. Al mismo tiempo que, mediante este proceso, actúa sobre la naturaleza exterior y la transforma, transforma también su propia naturaleza desarrollando las propias facultades que en ella dormitan”*²¹ Esto lo afirma Marx, K. (1946) de tal modo, que le permite señalar que ha sido el trabajo el que ha concebido al hombre.

Engels, F. (1876) a su vez, dice que *“Los animales, ...también modifican con su actividad la naturaleza exterior, aunque no en el mismo grado que el hombre; y estas modificaciones provocadas por ellos en el medio ambiente repercuten... en sus originadores, modificándolos a su vez”*.

Pero a medida que el hombre se aparta de los animales, su acción sobre la naturaleza se vuelve deliberada a los efectos de alcanzar los objetivos planificados. *“Pero cuanto más se alejan los hombres de los animales, más adquiere su influencia sobre la naturaleza el carácter de una acción intencional y planeada, cuyo fin es lograr objetivos proyectados de antemano”* (Engels, F.1876).

Sostiene Engels, F. (1876), que a diferencia de los animales que transforman la naturaleza por el simple hecho de estar allí, el hombre somete a la naturaleza y le exige le sirva, como consecuencia del trabajo. *“Resumiendo: lo único que pueden hacer los animales es utilizar la naturaleza exterior y modificarla por el mero hecho de su presencia en ella. El hombre, en cambio, modifica la naturaleza y la obliga así a servirle, la domina. Y esta es, en última instancia, la diferencia esencial que existe entre el hombre y los demás animales, diferencia que, una vez más, viene a ser efecto del trabajo”*

En sus teorizaciones posteriores, Marx junto a Engels, asegura (1985) que *“El trabajo es, ante todo, un proceso entre el hombre y la naturaleza, durante el cual el hombre, mediante su propia actividad, mediatiza, regula y controla el intercambio de sustancias entre él y la naturaleza”*

De acuerdo a sus intereses, necesidades y dificultades, el hombre acomoda los

²¹ Marx, K. (1946) *El Capital*, cap. VII México: Fondo de Cultura Económica.

elementos de la naturaleza (recursos naturales, materiales, técnicos, etc.) a sus necesidades individuales y sociales y también al medio social y es en este sentido que el trabajo es útil. *“La fuerza de trabajo es el conjunto de las condiciones físicas y espirituales que se dan en la corporeidad, en la personalidad viviente de un hombre y que éste pone en acción al producir valores de uso de cualquier clase”* (Marx y Engels, 1985).

Al decir de Rieznik (2001), también Marx, K. diferencia el trabajo humano del trabajo animal, en tanto en el hombre, a diferencia del animal, la imaginación es la antesala donde se sitúa lo que a posteriori será el resultado del trabajo *“... Una araña realiza operaciones que se asemejan a las de un tejedor y una abeja hace avergonzar a un arquitecto en la construcción de sus celdas, pero lo que distingue al peor de los arquitectos de la mejor de las abejas estriba en que el arquitecto levanta su estructura en la imaginación antes de erigirla en la realidad. Al final de todo proceso de trabajo tenemos un resultado que ya existía en la imaginación...”* (Rieznik, 2001,8).

El trabajo descansa en la capacidad conceptual, en la abstracción, en la simbolización, en el área intelectual, es decir en el sistema nervioso del hombre, siendo este el carácter distintivo del trabajo humano.

La posición Erecta, el Lenguaje, el Cerebro y el Trabajo.

Engels, F. en su ensayo sobre *“El papel del trabajo en la transición del mono al hombre”*, publicado en 1876, después de su muerte, reconoce tres momentos esenciales en la evolución humana: la postura erecta, la palabra articulada (lenguaje) y el cerebro.

Respecto a la postura erecta, considera que alcanzarla *“...fue el paso decisivo para el tránsito del mono al hombre”* Desarrolla la idea de que al principio *“monos antropomorfos... cubiertos de pelo, tenían barba, orejas puntiagudas, vivían en los árboles y formaban manadas”* y que al deslizarse de los árboles adquieren la postura erecta. Pero que al desplazarse al ras del suelo, debieron usar sus manos. Esa posición (erecta) le da libertad a las manos para el trabajo *“...la mano era libre y podía adquirir ahora cada vez más destreza y habilidad...”* (Engels, F.1876).

La mano se convierte así, en parte y por resultado del trabajo *“...la mano no es sólo el órgano del trabajo; es también producto de él. Únicamente por el trabajo...por la transmisión hereditaria del perfeccionamiento especial así adquirido por los músculos, los ligamentos y...también por los huesos y por la aplicación siempre*

renovada de estas habilidades heredadas a funciones nuevas... ha sido como la mano del hombre ha alcanzado ese grado de perfección que la ha hecho capaz de dar vida...a los cuadros de Rafael, a las estatuas de Thorwaldsen y a la música de Paganini” (Engels, F.1876).

Sostiene Engels (1876), que cuando los hombres lograron controlar su entorno a través de la *“caza y la ganadería vino a sumarse la agricultura y más tarde el hilado y el tejido, el trabajo de los metales, la alfarería y la navegación. Al lado del comercio y de los oficios aparecieron, finalmente, las artes y las ciencias; de las tribus salieron las naciones y los Estados. Se desarrollaron el Derecho y la Política y con ellos el reflejo fantástico de las cosas humanas en la mente del hombre: la religión”*. (Engels, F. 1876).

Al acumularse la riqueza, pocos grupos humanos conquistaron el poder y forzaron a otros hombres a trabajar para ellos. En este momento, es que el trabajo, adquiere una posición igual de desvalorizada como la de los que trabajaban para quienes los gobernaban.

Engels (1876) afirma: *“...Frente a todas estas creaciones, que se manifestaban en primer término como productos del cerebro y parecían dominar las sociedades humanas, las producciones más modestas, fruto del trabajo de la mano, quedaron relegadas a segundo plano...la cabeza que planeaba el trabajo era ya capaz de obligar a manos ajenas a realizar el trabajo proyectado por ella. El rápido progreso de la civilización fue atribuido exclusivamente a la cabeza, al desarrollo y a la actividad del cerebro”* (Engels, F.1876).

El Trabajo Enajenado

Es precisamente en Marx, K. donde se visualiza la concepción “deshumanizante” del trabajo, ya que con la división del trabajo surge el trabajo alienado.

Y es a partir de la enajenación del trabajo del hombre, que aparece la concepción humana y deshumana en relación al trabajo. *“La división del trabajo condiciona la división de la sociedad en clases y con ella, la división del hombre. Y como esta se torna verdaderamente tal sólo cuando se presenta como división entre trabajo manual y trabajo mental; así las dos dimensiones del hombre dividido...son esencialmente las de trabajador manual, de obrero y la de intelectual. Además...así también el hombre se presenta como trabajador y no trabajador”* (Marx, K.1844).

Indagando en los manuscritos económicos-filosóficos de Marx, K. (1844) sobre el trabajo enajenado, allí el autor sostiene, que lo producido en el trabajo se fija en el objeto o sea se objetiva. Este proceso de objetivación equivale a la pérdida del objeto.

Puesto en el objeto el producto del trabajo, este se le enfrenta al hombre como extraño y con un poder propio e independiente del productor y cuanto más actividad realice el trabajador menos objetos posee y más fuerte se vuelve el mundo extraño y objetivo que crea frente a sí y más se empobrece su mundo interno y el propio trabajador.

“El trabajo es exterior al obrero, ...el obrero no se realiza en el trabajo, sino que se niega él mismo (...) sólo se siente bien fuera del trabajo (...) Cuanto más intensamente trabaja el obrero, más poderoso resulta el mundo de los objetos que crea frente a él y más pobre su vida interior, menos se pertenece a sí mismo (...) la alienación del trabajador respecto a su producto significa no sólo que su trabajo se convierte en objeto y adquiere una existencia propia, sino también que existe independientemente de él, es ajeno a su persona, se le enfrenta como un poder autónomo” (Marx,K. 1968).

Este vínculo es así, en la relación con el mundo exterior sensible, con los objetos naturales, como con un mundo ajeno y hostil a él.

De esta manera, la realización del trabajo se torna desrealización en el trabajador, la objetivación pérdida del objeto y la apropiación del producto de su trabajo, le aparece al trabajador como extrañamiento y enajenación. *“La enajenación del trabajador en su producto significa no solamente que su trabajo se convierte en un objeto (...) sino que existe fuera de él, independiente, extraño (...) que la vida que ha prestado al objeto se le enfrenta como cosa extraña y hostil.” (Marx, K.1968).*

A su vez, la enajenación del trabajo para el trabajador, se evidencia en que la actividad del trabajador no es suya, sino que le pertenece a otro. En consecuencia, el trabajador sólo se siente libre en sus funciones animales, en el comer, beber, engendrar...puesto que en el trabajo no desarrolla una libre energía física y espiritual, sino que martiriza su cuerpo y destruye su espíritu, no se afirma, sino que se niega; no se siente feliz, sino desdichado.

Finalmente, al estar enajenado el hombre del producto de su trabajo, de su actividad vital, surge como consecuencia inmediata, la enajenación del hombre respecto

del hombre, la enajenación de su ser genérico. Al enfrentarse consigo mismo, se enfrenta también al otro. En términos generales, la afirmación de que el hombre está enajenado de su ser genérico, significa que un hombre está enajenado en relación al otro, así como cada uno está enajenado de la esencia humana.

Ahora bien, si el producto del trabajo le es ajeno y se le enfrenta como un poder extraño, entonces ¿a quién pertenece? Si tampoco la propia actividad le pertenece; si es una actividad ajena ¿a quién pertenece?

Afirma Marx, (1968) que le pertenece a otro ser distinto a él. Ese ser extraño al que pertenecen el producto del trabajo y el trabajo mismo y a cuyo servicio está y para cuyo goce sirve, ese solamente, puede ser el hombre mismo.

Es así, que otro hombre independiente de él, extraño y hostil a él, es el dueño de ese objeto. Pero al enajenarse de su propia actividad, otorga al extraño, la actividad que no le pertenece. La relación del trabajador con el trabajo implica la relación con el patrón del trabajo o sea con el capitalista.

La consecuencia necesaria del trabajo enajenado, es por tanto, la propiedad privada y el salario. De donde salario y propiedad privada son idénticos, ya que el salario que se paga por el trabajo, es sólo una consecuencia de la enajenación del trabajo; en el salario el trabajo no aparece como un fin en sí, sino como un servidor del capitalista.

Con la sociedad capitalista y con la división del trabajo, la productividad del trabajo humano adquiere proporciones ilimitadas. La actividad en el trabajo resulta en una tarea desvalorizada y por lo tanto deshumanizadora, transformándose el trabajador en una extensión de la máquina (Marx, K. 1946)

La salida, a esta situación, Marx la encuentra en la reducción de la jornada laboral. *“La libertad, en este terreno sólo puede consistir en que el hombre socializado, los productores asociados, regulen racionalmente su intercambio de materias con la naturaleza, lo pongan bajo su control común en vez de dejarse dominar por él como un poder ciego y lo lleven a cabo con el menor gasto posible de fuerzas y en las condiciones más adecuadas y más dignas de su naturaleza humana.... La condición fundamental para ello es la reducción de la jornada de trabajo.”* (Marx, K.1946)

Para Linares (2011) también importa, que la actividad productiva preserve la conservación del medio ambiente, por obtenerse de él los recursos básicos y hacer

posible el ecosistema para el goce de la vida. El trabajo debe hacerse no solo en concordancia con la naturaleza, sino con esta, porque sus recursos son limitados.

Se trata de integrar el hombre a la naturaleza, tomando con respeto lo que se necesite y conservarla para beneficio de todas las especies vegetales y animales y para uso y deleite de las próximas generaciones humanas y de los otros seres vivos. *“... después de los grandes progresos logrados en este siglo por las Ciencias Naturales, nos hallamos en condiciones de prever y por tanto, de controlar cada vez mejor las remotas consecuencias naturales de nuestros actos en la producción, por lo menos de los más corrientes. Y cuanto más sea esto una realidad, más sentirán y comprenderán los hombres su unidad con la naturaleza y más inconcebible será esa idea absurda y antinatural de la antítesis entre el espíritu y la materia, el hombre y la naturaleza, el alma y el cuerpo”* (Engels, F. 1981, Tomo 3,17)

Después de analizar la condición del trabajo en el capitalismo, Marx, K. (1946) formula tres propuestas, respecto al mismo, a saber:

- **La reivindicación del trabajo infantil**

Considera que el trabajo de un niño debe ser igual de productivo que el trabajo de un adulto, pese que en su tiempo se quería eliminar el trabajo infantil.

- **La asociación del trabajo y la enseñanza**

Considera junto a Engels que los niños deben de estudiar y trabajar al mismo tiempo.

- **La formación polivalente**

Sostiene que la educación debe abarcar tres ámbitos: la educación física, la educación intelectual y la educación politécnica, para conseguir el desarrollo total del hombre, el llamado hombre “omnilateral”.

Es preciso señalar que dentro del marxismo Lenin, V.I. (1870-1924) desarrolló una serie de teorías económicas, filosóficas y políticas que se conocen como el leninismo, el que es una extensión del marxismo.

El marxismo sostiene que la clase obrera debe intervenir contra el capital y la burguesía, para implantar el socialismo y el leninismo expone cómo realizarlo, que es estableciendo una "asociación" de trabajadores (clase obrera), un destacamento de vanguardia, que sería el Partido Comunista, el que coordinaría la lucha.

Por lo tanto, los conceptos vertidos arriba por Engels, F. (1981) son el presagio de la sociedad comunista, en la cual todos trabajan para servir a todos, es decir que ese trabajo sea útil a la sociedad. Y donde la actividad productiva sea también útil y beneficiosa para quien trabaja, por lo que el trabajador debe recibir un salario conforme a su tarea.

La finalidad es que el trabajador disfrute de las “ganancias”, producto de su trabajo, de modo que pueda obtener el mayor bienestar integral en contraprestación por sus actividades laborales. De ahí el precepto socialista: “...de cada cual según su capacidad; a cada cual, según su trabajo” (Marx, K. 1891)

Según Openhayn (1988) el concepto de trabajo adquiere relevancia con su negación, o sea, la interrogación por el trabajo y el concepto de trabajo tal como se lo conoce en la actualidad son conceptos “modernos”, relacionados con la sociedad capitalista y con el trabajo alienado.

Es así, que la falta de sentido asociada actualmente con el trabajo, está vinculado a determinadas circunstancias que someten al hombre al capital y en consecuencia con un sujeto sujetado, que ha perdido su eje. Con esta propuesta, lo que se está avalando es que la pregunta por el trabajo ocurrió desde la sociedad capitalista.

2.4 Trabajo y Empleo

Desde el tiempo en que Openhayn escribió su libro (1988), la interrogante por el trabajo se ha convertido en la pregunta por el empleo.

Explorando sobre el significado del término, el vocablo empleo, alude a “*La acción y efecto de ocupar a alguien, encargándole de un negocio, comisión o puesto, destinándolo al servicio público o privado*” (Porrúa, 1983, 275).

En el desarrollo del sistema capitalista, sobresale el trabajo industrial, por su relación con el empleo como trabajo remunerado o asalariado, es decir, la venta de la fuerza de trabajo a cambio de una paga, denominada salario. El empleo es un contrato o acuerdo de partes para efectuar determinado tipo de actos, a cambio de una retribución o pago en determinadas condiciones. Es una posición o cargo que un individuo ocupa en una empresa o institución, donde su trabajo (físico o intelectual) es debidamente remunerado.

El salario, es una forma estable de conseguir recursos para subsistir y hasta vivir

e incluso poder vivir muy bien, dependiendo de la capacidad de empleo y de las oportunidades de venta de la fuerza de trabajo que logre el sujeto en el mercado laboral y social.

En el proceso de esa relación mercantil, el trabajador, en especial el trabajador obrero, es el que tiene su trabajo y lo intercambia en el mercado, como una mercancía, mientras el burgués es dueño del capital y el que compra y define el precio del trabajo. Es en este marco, donde el trabajador pierde el control sobre el proceso productivo y sobre el producto de su trabajo, que ya no le pertenece *“Centrándonos en este último proceso, destacamos en el desarrollo del sistema capitalista... la venta de la fuerza de trabajo a cambio de una retribución llamada salario.*

En el marco de esta relación mercantil el trabajador pierde la capacidad de dominio sobre el total del proceso productivo y también del producto de su trabajo, que deja de pertenecerle. En este momento la categoría trabajo comienza a confundirse con la categoría empleo.” (MEC, 2011, 15).

La división proletario-burguesa se sostiene en este modo de división y producción arbitraria del trabajo, donde el trabajador posee su trabajo y es desposeído de él, mientras el otro es dueño del capital y como resultado puede comprar el trabajo.

En este tiempo, es que la entidad trabajo empieza a confundirse con la entidad empleo. Como lo laboral se refiere al trabajo, es por ello, que en muchas ocasiones se lo relaciona al empleo. El concepto de empleo, en ese sentido, es mucho más reciente que el del trabajo, pues surgió durante la revolución industrial y se expandió con el capitalismo

Preguntarse por el empleo y la empleabilidad, es poner en primer plano, el tema de un trabajo que se persigue y se consigue como algo ajeno al control del sujeto, como un sitio para la supervivencia, antes que para la realización y la contribución a un proyecto común. De igual modo, la pregunta por el empleo restringe la confianza en la capacidad de la educación de modificar el mundo.

3. Relación entre Educación y Trabajo

La génesis de la articulación educación-trabajo, aparece desde épocas muy remotas y desde diferentes miradas en la bibliografía pedagógica.

Y si bien dicha relación, educación-trabajo es una de las cuestiones más

importantes, es al mismo tiempo, la menos estudiada, conocida y atendida a nivel pedagógico y en sus orígenes, se trató ante todo de un problema de metodología.

3.1 Diferentes Enfoques

Lo único que contaba, en los comienzos en la educación formal, era el programa de estudios: el trabajo le estaba subordinado y se adaptaba a él. En la práctica el trabajo penetraba en la escuela de modo desordenado, sin ninguna planificación ni concepción teórica: ocupaba un lugar secundario y desempeñaba un papel auxiliar en los estudios. En este enfoque, el trabajo no tenía ninguna consecución, ninguna unidad y consistía en una serie de pequeños trabajos sin relación.

Más adelante, se ubicaba en la base del trabajo escolar un trabajo manual cualquiera tomado en su integridad, un oficio al cual se adaptaba todo el programa de enseñanza. En este caso como en el anterior, a la relación entre el trabajo y la educación formal se sustituía la relación de los diferentes cursos con el trabajo del taller, con la diferencia que en último caso, dominaba el trabajo manual ejecutado en los talleres, en tanto el programa de estudios establecido de antemano, le estaba subordinado y debía adaptarse a él.

Los dos aspectos del trabajo en la educación formal, el trabajo manual y la enseñanza, eran independientes entre sí y su relación era puramente ocasional cuando llegaba a producirse, pero no era ni podía ser constante.

En el siguiente y último enfoque, el trabajo no importa cuál, es una base excelente de educación, posibilita resolver los problemas de educación más no los problemas de enseñanza. En virtud del trabajo, el hombre se vuelve disciplinado y apto para la organización, le brinda satisfacción y le educa en el sentimiento colectivista, ennobleciéndolo.

Dentro de los socialistas utópicos fue Fourier (2008) quien más pretendía relacionar "la educación a la producción material". Sus principios de "formación politécnica" y "combinación del trabajo productivo y la enseñanza" fueron expresados y puestos en práctica, tiempo antes que Marx (1891) les diese su propia versión.

Fourier (2008) fue quizás, el primer intelectual que se centralizó especialmente en el nexo: educación y trabajo. Su concepto consistía en afirmar que la función de la educación debía consistir en favorecer a la naturaleza en sus intenciones y conquistar al sujeto hacia el trabajo productivo. Entre sus aportes más relevantes destaca la noción de

desarrollar las aptitudes físicas del trabajador y confirmar supuestos teóricos por medio de la observación y la experimentación.

En la teoría de Fourier (2008) se advierte una vinculación más estrecha entre educación y trabajo productivo, insistiendo en la necesidad desde la infancia, de una formación politécnica.

Para dicho autor, la educación consiste, en la captación consciente de los diferentes trabajos (existen talleres donde los niños aprenden a conocer las distintas tareas). El eje esencial de su pedagogía es la "educación industrial".

3.2 Relación entre Educación y Trabajo en Marx, K. y Engels, F.

Marx, K. (1891) tomará los métodos de educación por el trabajo de Fourier (2008) pero les dará una interpretación distinta, en función de sus presupuestos ideológicos.

En la sociedad socialista deberá implementarse una organización de la producción en la que, ningún sujeto se desentienda de su parte en el trabajo productivo, y el mismo se convierta en mecanismo de autonomía humana y goce (Engels, 1878:148).

Para Marx (1835). *"...Si elegimos una profesión en la que podamos, más que en ninguna otra, trabajar para la humanidad, no nos doblaremos bajo su peso porque será un sacrificio en bien de todos; entonces no experimentaremos una alegría mezquina; limitada, egoísta, sino que nuestra felicidad pertenecerá a millones de seres..."* (Marx, 1835)

Los dos puntos nodales de la concepción pedagógica de Marx, K. y Engels, F. son: el principio de la combinación de educación y trabajo productivo y la defensa de la polivalencia o desarrollo total de todas las capacidades de los sujetos. (Palacios, 1997 y Manacorda, 1969).

Engels, F. en los principios del comunismo, redactados entre octubre y noviembre de 1847, destaca como una de las medidas más importantes a adoptar, con el fin de terminar con la propiedad privada y asegurar la experiencia del proletariado, fusionar la educación con el trabajo fabril (Palacios, 1997; 13). Marx y Engels formulan dos meses después en el Manifiesto Comunista, el régimen de educación articulado con la producción material.

La insistencia de Marx y Engels (1981) en la necesidad de que la educación (trabajo intelectual) y la productividad (trabajo material) no estén separados, se sostiene dentro de la crítica que hacen a la división del trabajo, porque esta se convierte en auténtica división desde el momento en que se divorcia el trabajo material y el mental.

En la sociedad capitalista o de clases, por medio de la división del trabajo se restringió el proceso del pleno desarrollo del individuo, pues cada uno debe dedicarse a una actividad distinta, impidiendo las oportunidades de desarrollar libremente sus variadas capacidades creativas.

La educación socialista, sostiene, como objetivo esencial la formación integral del sujeto; es decir, que cada individuo pueda realizarse creativamente, apuntando mediante el trabajo a suplantar al individuo parcial, producto de una sola función laboral, por el individuo total. El carácter esencialmente humano de la sociedad estará dado en las posibilidades que tendrán los sujetos de desplegar todo su potencial humano: hacerse verdaderamente pluridimensionales.

El *hombre nuevo* es el individuo de la sociedad comunista, la que permitirá el libre desarrollo total del hombre. De acuerdo con el pedagogo argentino Ponce, A. (2001) el socialismo, anhela concretar la plenitud en el hombre, para que al liberarse de la opresión de la clase recupere la plenitud su yo.

La educación socialista, al ser una interacción, y no una imposición, optimizará la productividad de los individuos, o sea, que en el recorrido socialista, la realización plena del individuo será cualitativa y no cuantitativa (acumulación de capitales).

El completo goce del trabajo sucede cuando la tarea que se efectúa es la mayor expresión del talento de cada persona, y además, dicha labor es valorada por el sector de la sociedad con el que la persona se compromete.

3.3 Enfoques Latinoamericanos

Importa destacar en América Latina, algunas concepciones pedagógicas acerca del trabajo. A saber en Martí (1883) pedagogo cubano, el trabajo es considerado como condición indispensable para la formación integral del hombre, como derecho y deber inalienable del mismo, siendo el modo que posee para crecer material y espiritualmente. *“Quien quiera nación viva, ayude a establecer las cosas de la patria de manera que cada hombre pueda labrarse con un trabajo activo y apetecible una situación personal permanente”*... *“Trabajar es lo verdadero y decir sin miedo lo que se piensa: he ahí*

sus dos raíces...” (Cantón, J. 2006, 31).

.Además del derecho al trabajo, Martí advirtió sucesos tales como, la discrepancia entre el capital y el trabajo, entre la explotación del trabajo asalariado y la apropiación por el capitalista de la parte del valor del trabajo que va más allá del salario *“Y el capitalista holgado constriñe al pobre obrero a trabajar a precio ruin”*

También afirmaba que ningún individuo capaz, podía disfrutar de favores, si no trabajaba. *“Es inútil, y generalmente dañino, el hombre que goza del bienestar de que no ha sido creador; cada cual viva de su sudor, o no viva, y ni indirectamente debe la sociedad humana alimentar a quien no trabaja directamente en ella”* (Cantón, J. 2006, 31).

Para Mariátegui (1925) pedagogo peruano, la educación tiene como fin forjar al hombre nuevo: hombres pensantes y operantes, capaces de interpretar su realidad para transformarla a través del trabajo productivo. Para (Mariátegui, 1925) concebir modernamente la escuela es ubicar en el mismo sitio el trabajo manual y el intelectual. Para el citado autor, el destino del hombre es la realización a través del trabajo y solo a través del trabajo el hombre es capaz de liberarse y crear. Sostiene que la identificación con el trabajo y con la obra es proporcional al gusto en su ejecución.

Según Freire (1974) pedagogo brasilero, el trabajo humaniza al hombre y le permite transformar al mundo *“... La falsa caridad, de la cual resulta la mano extendida del "abandonado de la vida", miedoso e inseguro, aplastado y vencido. Mano extendida y trémula de los desaharrapados del mundo, de los "condenados de la tierra". La gran generosidad sólo se entiende en la lucha para que estas manos, sean de hombres o de pueblos, se extiendan cada vez menos en gestos de súplica...Y se vayan haciendo así cada vez más manos humanas que trabajen y transformen el mundo.”*

.....
..... *“No es en el silencio que los hombres se hacen, más en la palabra, en el trabajo, en la acción-reflexión.”* Freire (1974)

Es interesante destacar, en relación al nexo entre educación y trabajo, los señalamientos que hace Bralich (2012) historiador de la educación uruguaya y profesor emérito de la UdelaR, en su artículo sobre “Figari: el pedagogo olvidado”. Allí afirma, que en Uruguay, a finales del siglo XIX e inicios del XX, a impulsos de José Pedro

Varela, como ideólogo e iniciador y Jacobo Varela como realizador; la escuela primaria había logrado una estructura consistente, una importante cobertura y una eficacia que la llevaría a afianzarse de modo universal en la región.

En tanto, la Universidad y por el influjo de Vásquez Acevedo, contaba con tres notables facultades (Derecho, Medicina y Matemática), con lo que empezaba a modernizarse. En otro orden, la educación media -que aún estaba subordinada a la Universidad- expandía sus programas de estudio y se intentaba atender a la posibilidad de desasirla de los estudios universitarios para darle un estatuto propio: debía ser, formadora de la juventud y no simplemente "preparar" para los estudios superiores .

Y finalmente estaba la enseñanza técnica, que aún acarreaba la marca de ser fundamentalmente, una institución correccional para niños y adolescentes descarriados (incluso delincuentes) y un taller al servicio del Estado. Pero en ese tiempo, era uno de los caminos que tenía el adolescente. El otro trayecto era el propuesto por la Universidad, desde la Sección de Enseñanza Secundaria, cuya modalidad de enseñanza y aprendizaje era esencialmente verbalista y memorística.

Es en medio de este escenario, que Figari, Pedro(1861-1938), pintor, abogado, político, escritor, periodista, filósofo y educador, se presenta-como sostiene Bralich (2012)- con una propuesta educacional innovadora: él quiere educar al "obrero-artista".

De hecho, el "obrero" es percibido generalmente como el sujeto que manipula herramientas, tanto simples como complejas y que emplea sus manos para producir "objetos" (una mesa, un edificio, un navío) entidades que han sido pensadas y creadas por otros; mientras que el "artista" es el que experimenta, analiza y crea con sus manos, a partir de una concepción propia, que pretende concretar en la realidad.

Figari (1917) así lo expresa: *“El fin racional de la institución no puede ser el de formar simples operarios, más o menos hábiles, oficiales mecánicos, artesanos, en la estrecha acepción que se da a esta palabra y ni aún contramaestres y jefes de taller...”* *“Más racional y más digno del Estado sería formar artesanos en la verdadera acepción que debe tener esta palabra, dada su etimología, es decir, obreros-artistas, en todas las gradaciones posibles”.*

Su proyecto de escuelas técnicas, consistía en:

“Dar instrucción práctica más bien que teórica, adoptando procedimientos experimentales, de modo que el educando consiga por sí mismo el resultado que

busca...Despertar y desarrollar la inventiva del alumno...su espíritu de observación y de análisis, enseñándole a razonar y a sintetizar, cultivar el criterio del alumno más aún que su manualidad...Debe regir en la enseñanza, la mayor libertad compatible con el orden. La asistencia a las clases debe ser enteramente libre...”

Las propuestas se referían a “procedimientos experimentales”, “educar el criterio”, “desarrollar la inventiva”, “despertar el espíritu de observación y de análisis”, “enseñar a razonar”, “asistencia libre”...

Afirmaba Figari (1917) lo siguiente: “*La enseñanza industrial debe ser la base de la instrucción pública*”...“*Según el concepto corriente, se le da al vocablo ‘industrial’, una acepción técnica, puramente, mientras que según nuestro modo de ver significa productividad, aptitudes para esgrimir el ingenio práctico, iniciador, creador, ejecutivo, fecundador y ordenador, lo que presupone una instrucción educativa integral*”. Figari (1917) El educador desafía al educando a una dificultad, lo guía en su esfuerzo, lo hace trabajar hasta encontrar la solución, lo guía en el aprendizaje. Es la antigua concepción del maestro de taller, que está junto al aprendiente, mientras este aprende.

Pero Figari sostiene una idea más importante y es la relación que existe entre la actividad manual y el sistema nervioso. Dice Bralich (2012) que Figari no concibe al trabajo manual como un fin, sino como un medio en íntima interrelación con el cerebro. “*...la mano estimula al cerebro y el cerebro dirige la mano...*”. Figari (1917)²²

Esta concepción, -subraya Bralich-se olvidó en casi todos los subsistemas de enseñanza pública, salvo en el “Jardín Preescolar” donde el niño apela al uso de sus manos (recorta, pega, dobla, pinta, etc.) para aprender.

De ahí en más, se advierte que el adolescente que en la actualidad, egresa de la Enseñanza Secundaria no conoce ni las herramientas de manejo cotidiano, como un martillo, una sierra, etc. ni tampoco su uso.

Para Bralich (2012) la ideología de Figari se resume en "*Cultivar el criterio del alumno más aún que su manualidad*", lo que significa que el educador sea un acompañante calificado, un guía, un tutor, pero tendiendo siempre a “la educación integral”, entendida ésta, como el completo desarrollo del sujeto en todos sus aspectos

²² Bralich, J. (2012) *Figari, el pedagogo olvidado*. En: Primeras Jornadas “*Figari pensador, a cien años de Arte, Estética, Ideal*” 17 mayo, 2012.

(físicos, afectivos y cognitivos) o sea, la educación del “obrero-artista”. *“Sin perjuicio de las escuelas de especialización productora, todas las escuelas deben aplicarse a fomentar la producción en la forma más efectiva posible, de modo que se acostumbre al alumno a trabajar pensando y a pensar trabajando”*²³ (Figari. 1917).

PARTE II. UNA PERSPECTIVA METODOLÓGICA

CAPÍTULO 3. EL DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El diseño de investigación como proceso de construcción *“va surgiendo desde el planteamiento del problema hasta la inmersión inicial en el trabajo de campo y desde luego, va sufriendo modificaciones, aún cuando es más bien una forma de enfocar el fenómeno de interés”* (Hernández, Fernández y Baptista 2006, 686).

²³ Bralich, J. (2012) *Figari, el pedagogo olvidado*. En: Primeras Jornadas “Figari pensador, a cien años de Arte, Estética, Ideal” 17 mayo, 2012

En esta investigación se toman elementos que corresponden a la investigación histórica. Según Beltrán, M. (1988) la metodología histórica indaga el presente y sus antecedentes. Por lo tanto, este estudio es histórico/descriptivo, entendiendo que *“La investigación histórica es el proceso sistemático y objetivo de localizar, evaluar y sintetizar evidencia para establecer hechos y formular conclusiones respecto a eventos pasados”*(Cohen, Manion, y Morrison, 2000, 158) .

A su vez, dichos autores, (2000) afirman que la investigación histórica posee una característica dual, única, que es por un lado, emplear el presente para revelar el pasado y por el otro valerse del pasado para inferir el futuro. Explica por qué y cómo se desplegaron determinadas teorías y prácticas educativas, pudiéndose centrar en un sujeto, un grupo, un movimiento, una institución o una ideología.

La historia como disciplina es escritura (Certeau, 1985), el pasado es una relación y la ciencia de la historia (historiografía) tiene como finalidad además de analizar los textos de historia, revelar que el estudio de los documentos (utensilios, construcciones, textos, etc.) deben ser conocidos como procesos comunicativos contextualizados.

La historiografía *“...es un discurso especializado que el presente hace sobre el pasado; que se preocupa, a partir de huellas o vestigios dejados por el pasado, de reunificar lo que previamente fue separado (el presente del pasado...)”* (Mendiola, Zermeño, 1998,167) restableciéndose de este modo, la unión entre ambos, a través del recuerdo y la memoria. Es por ello, que la historiografía no puede ser pensada sin la imprenta ni la escritura. Como señala Certeau (1985) actualmente, la historiografía es el análisis del desarrollo tanto técnico como social, de la forma en que a partir de la escritura, se restaura el pasado.

Para Mendiola y Zermeño (1998) *“...la investigación del historiador parte del documento entendido como enunciado emitido en un contexto determinado. El objetivo de la investigación histórica es reconstruir ese proceso comunicativo en el que se inserta el texto analizado. Para llevar a cabo esta reconstrucción hay que ir de la estructura inmanente de la fuente analizada, al estudio de su funcionamiento en la sociedad en que se produjo, es decir se va de la fuente como entidad de sentido en sí misma a la fuente como emisión de sentido contextualizado.”* (Mendiola y Zermeño 1998, 202).

Es así que el historiador accede a los hechos sociales mediante la escritura, pues

la historia se construye con comunicaciones, producidas en la sociedad que se analiza (documentos). *“No hay hechos sino comunicaciones, desde esta postura las llamadas fuentes para la historia son, antes que nada, textos de cultura, dicho de otro modo, el historiador trabaja con escritura en sentido amplio, es decir con enunciados de todo tipo: vestido, comida, arquitectura y...escritos.”*. *La historiografía “...sólo insiste en una cosa: la historia se hace con grafía y produce grafía”* (Mendiola y Zermeño 1998 185).

Por otro lado, examinar la historia, es colocarse en medio del debate de varias tradiciones, que van desde posicionamientos que se ocupan de la reconstrucción histórica solo en el trabajo con las fuentes, hasta actitudes que pretenden rehacer el significado de la historia.

Si bien entre ambos extremos, se abre un abanico de múltiples formas de hacer análisis histórico, entre ellas, se encuentra el análisis político del discurso como una configuración más, cuya particularidad es concentrarse en investigar, según (Buenfil Burgos, 2010) las fases históricas en que se establecen los significados y estudiar la historia como metamorfosis del sentido de las cosas.

En esta investigación, se toman elementos, en particular, de Rosa Nilia Buenfil Burgos (2010) sobre análisis político del discurso, ya que a dicha perspectiva, le interesa la construcción del sujeto, en tanto simboliza las prácticas e ideas sociales reveladoras en la vida política. Analiza de qué modo los sistemas de significación o *“discursos”* conforman la comprensión que los sujetos poseen de sus roles sociales y cómo inciden en su quehacer político. Para (Buenfil Burgos, 2010), el discurso es cualquier acción u objeto que implique una relación de sentido, y no solo el discurso oral o escrito.

Por último, el discurso, es el lugar donde operan las identificaciones sociales- y por lo tanto *“el terreno de constitución de los sujetos”* -y el espacio de la praxis educativa, siendo aquí esencialmente fructífero, en tanto habilita la constitución dinámica de lo social. Por lo tanto, cualquier discurso es susceptible de tener un papel educativo. Según (Buenfil Burgos, 2010) este enfoque es pertinente a la educación ya en el acto educativo varios signos (orales, escritos, gestuales, visuales, etc.), obtienen significados precisos y es desde allí que se ordenan las identidades sociales.

De acuerdo a Buenfil Burgos, (2010) se entiende como *“análisis del discurso”* al

enunciado con que actualmente se nomina a múltiples corrientes, estrategias y técnicas de análisis, cuyo denominador común, es el interés por la naturaleza significativa de la realidad social, brindando importantes herramientas para la investigación en el campo de las ciencias sociales.

Dicha necesidad, tanto teórica como política, atañe, por un lado al análisis concreto de cómo se conforman los sujetos sociales (sean sociedades capitalistas como no capitalistas) en qué espacios, a través de que procedimientos, en torno a qué lugares y a qué propuestas políticas, o sea, en relación a qué “discursos”.

El que analiza el discurso, investiga de que manera las estructuras de significado hacen posible ciertas modalidades conductuales e intenta entender cómo se originan los discursos que constituyen las acciones de los agentes sociales, cómo actúan y cómo se modifican.

Se reconoce como una de las dificultades a dominar, el logro de la mayor consistencia posible, entre los documentos escritos observables, los sujetos entrevistados y las atribuciones de significado que se puedan establecer.

1. Estrategias y Técnicas

1.1 Contribuciones al Archivo Jesualdo Sosa

El Archivo

La historiografía educativa recurre al yacimiento documental (colecciones, documentos) que es el archivo, como origen para reconstruir de las instituciones educativas, distintas dimensiones de la experiencia.

El objetivo de un archivo, es focalizar los esfuerzos, a los efectos de organizar la memoria de un centro, que a su vez cobija las raíces, la identidad y el recuerdo oficial de una nación.

Su función, en la elaboración de la narración histórica, según Certeau (1976) es la acción de apartar, de agrupar, convertir en “documentos” determinados objetos, que hubieren sido clasificados de otra forma. Desde ese enfoque, el archivo *“es una estructura homogénea que se desenvuelve lineal y progresivamente”* (Arata, N.2011, 2).

La concepción de archivo en investigación socio-educativa, alude a dos ideas: 1) que sostiene que en los archivos se encuentran los documentos, las raíces, el origen, lo fundante y 2) que el archivo es el sitio donde se hallan las leyes, las normas, los

mandatos, de lo que ha sido y es la educación.

Para comprender su significado, se apela a la raíz etimológica del vocablo, *arkhé*, de origen griego y que significa: “*comienzo, origen, al principio, desde el comienzo, de nuevo, mando, poder, magistratura, cargo, oficio, país gobernado, imperio, reino, provincia. Dignidades, cargos, potencias celestiales*” (Diccionario Manual Griego -Español (1974).

Desde el enfoque de Derridá (1997) la palabra *arkhé* nos conduce al comienzo y al mandato. Es decir, el instrumento que no solo protege y defiende, sino que señala a la sociedad lo que debe perpetuar. Se puede conceptualizar dicha noción, desde diferentes puntos de vista. Desde un enfoque crítico, se ha indicado que la percepción que el archivo produce es una reminiscencia incorrecta, parcial, pues evoca, al tiempo que omite y niega. Al decir de Le Goff (2001) “*lo que sobrevive no es el complejo de lo que ha existido en el pasado, sino una elección realizada ya por las fuerzas que operan en el desenvolverse temporal del mundo y de la humanidad...*” Le Goff (2001, 227).

Por lo antedicho, es que al investigar acopios de documentos, interesan además, de todo lo que custodian, también lo que ocultan o no dicen. El archivo, así concebido, es el lugar de la memoria, pero también el de la amnesia. Para Arata (2011) cualquier archivo siempre enuncia una falta, como consecuencia de una clasificación que elige qué es lo que vale perpetuar y qué no. Es así, que Benjamín (1997), afirma: “*Nada de lo que alguna vez aconteció puede darse por perdido para la historia*” (Benjamín, 1997,49).

El concepto de archivo que interesa a esta investigación, es el que se inscribe a la noción de depósito de signos, a las técnicas de reiteración y a las que atribuyen cierta apariencia. Sostiene Arata, N. (2011) que “*Su ordenamiento, conservación y clasificación responden a esta lógica, pero la construcción de la memoria no remite exclusivamente a un hecho físico de existencias documentales situadas, sino a una serie de experiencias políticas y culturales que se inscriben en distintas zonas neurálgicas del espacio social.*” Arata, N. (2011,2).

La idea es acudir al archivo, a esa memoria que conserva los secretos escritos, para deconstruir su historia. No la deconstrucción comprendida como destrucción, sino como predecir “después” las circunstancias actuales que van siendo, en la medida en que se va, de este modo constituyendo el sujeto.

Es pertinente aclarar que el archivo oficial de Jesualdo Sosa ingresa en 1986 al Departamento de “*Archivos Literarios*” de la Biblioteca Nacional.

Quien investiga tuvo acceso a dicho archivo, del que extrajo parte de la documentación, advirtiendo además que el mismo posee materiales poco conocidos e indagados.

Se entera por la funcionaria que la acompañó durante el tiempo de acercamiento al mismo, que los familiares más allegados (hijos) de Jesualdo Sosa solicitan como condición, que el archivo no se modifique en su ordenamiento, ya que la organización y unificación que a los documentos y a los manuscritos les dio el citado pedagogo, obedecen a un sentido por él adjudicado.

En realidad, el archivo ingresa antes a la Biblioteca Nacional, ya que era común en el tiempo de la dictadura cívico-militar uruguaya (1973-1985) que las viviendas de los comunistas fuesen permanentemente “visitadas”, (allanadas) llevándose y confiscándose los materiales encontrados en las mismas.

Y como la Biblioteca Nacional también estaba intervenida por el gobierno dictatorial, esas cajas que contenían el archivo de Jesualdo Sosa, entraron en carpetas no identificadas, como diariamente lo hacen las donaciones.

En 1986 se abren dichas cajas y reaparece la documentación de Jesualdo Sosa, pero esta vez sin el peligro, de que dichos documentos pudiesen ser sustraídos de circulación.

A su vez, la que investiga, con los documentos y los testimonios de los informantes claves de su investigación, contribuye a enriquecer el archivo oficial de Jesualdo Sosa.

1.2 La Entrevista

La entrevista pretende clarificar la experiencia humana subjetiva, facilita la comprensión acerca de cómo los informantes se ven a sí mismos y ven el mundo. Se considera un instrumento idóneo, ya que acceder a las percepciones de los entrevistados, sólo puede lograrse mediante la indagación fundada en el establecimiento del rapport y de un vínculo basado en la comunicación cara a cara. La entrevista en profundidad constituye uno de los momentos más críticos en el desarrollo de la investigación.

Si bien no existen recetas que guíen al investigador de cómo debe desempeñarse en la entrevista, para poder llegar a que el sujeto exprese sus ideas sobre el objeto estudiado, existen determinadas consideraciones generales a seguir. En primer término se debe partir de preguntas de carácter general para ordenar la conversación. Se debe permitir que el individuo despliegue su propia perspectiva sobre la temática. El entrevistador debe incentivar dicho desarrollo y asumir una actitud neutral durante la entrevista. Existen, sin embargo, momentos en los cuales el investigador debe realizar preguntas que faciliten la expresión de la concepción sobre el fenómeno. Lo que exige, por parte del entrevistador, una actitud alerta y creativa.

Estos diálogos son grabados y posteriormente transcritos fielmente en forma escrita. El próximo paso en el proceso, es el de leer y escuchar reiteradamente las entrevistas con la finalidad de descubrir las concepciones e ideas principales de los sujetos acerca del tema estudiado. Este es un proceso exigente, tanto en relación al tiempo como al esfuerzo. Generalmente, dicho proceso de interpretación y estructuración concluye en que se descubren concepciones cualitativamente diferentes acerca del objeto de estudio.

Para lograr productividad en este tipo de entrevistas, deben seguirse algunos criterios, muy importantes, tales como: no direccionalidad (tratando de obtener respuestas espontáneas o libres en lugar de respuestas forzadas); especificidad (animando a los entrevistados a dar respuestas concretas); amplitud (indagando en la gama de evocaciones experimentadas por el sujeto); profundidad y contexto personal. Es aconsejable, sin embargo, una direccionalidad moderada, aún estando en contra del primer criterio, en aras de lograr la satisfacción de los otros tres.

Por lo tanto, será conveniente –tanto para la/s entrevista/s con los informantes calificados estandarizar pero no programar rígidamente las preguntas.

El instrumento contará con una pauta de entrevista, que contenga áreas generales de indagación y preguntas que se consideren importantes. No se trata de un formato cerrado, sino lo suficientemente flexible para que los informantes puedan introducir otros temas asociados al propósito de la investigación y no previstos (ver anexo).

Esto exige formularlas en términos adecuados al entrevistado, no siguiendo una secuencia única de preguntas, intentando conseguir la equivalencia de significados para todos los entrevistados, seleccionando, ordenando y sondeando a la medida de aquellos,

y a su vez, procurando efectuar una inducción analítica, a través de la comparación de elementos obtenidos como resultados y construyendo saberes a partir de los datos.

Por medio de la entrevista se intenta recuperar y registrar, los testimonios de sujetos que fueron protagonistas de un hecho histórico y que poseen de él, un conocimiento directo. Permite que quienes fueron excluidos de la historia oficial puedan ser escuchados. Rescata y busca, al recuperar experiencias desconocidas u olvidadas, dar la voz a los que no la tienen.

Por lo tanto, lo que se reúnen son experiencias del pasado reciente, relatadas desde la perspectiva del presente. Se completa la fuente oral, con las documentales tradicionales del trabajo historiográfico, realizando de este modo, la triangulación de fuentes y métodos. En este proceso de triangulación de las fuentes, es inevitable indagar profundamente de la fuente oral, el examen de sus contenidos. Los testimonios, además de narrar sucesos acontecidos, contribuyen a percibir, pensar, aproximar valores, deseos, inquietudes, etc. que son inseparables de las experiencias pasadas de las personas.

Acudir a la memoria sigue siendo uno de los más ricos archivos de la historia popular, ya que acerca a la vida cotidiana y a las formas de vida no registradas por las fuentes tradicionales; al acoger las emociones, las expectativas y deseos de los sujetos, constituyéndose, de este modo, en una adecuada introducción al conocimiento y experiencia individual y colectiva.

Es siempre un desafío, aproximarse a la memoria por intermedio de las fuentes vivas. *“La memoria es la vida. Siempre reside en grupos de personas que viven y, por tanto se halla en permanente evolución. Está sometida a la dialéctica del recuerdo y del olvido, ignorante de sus deformaciones sucesivas, abierta a todo tipo de uso y manipulación...”* (Pierre Nora ,1984,19). Pero sólo así, la historia se humaniza y personaliza, albergando la cultura.

Sin embargo, no hay que olvidar, que el testimonio oral revela más sobre el significado y la valoración de los hechos, que sobre los hechos mismos, porque la memoria de los informantes es frágil e histórica, y está social y culturalmente condicionada; es decir, el presente matiza el pasado.

Del mismo modo, le sucede a la mirada del investigador, pues invariablemente estará orientada por las hipótesis y objetivos de su disciplina y de su investigación.

“Las fuentes vivas, nuestros informantes contemporáneos, evocan y recuerdan por su voluntad; el historiador y el recopilador de la oralidad no siempre recibe lo que busca, pero con frecuencia encuentra más de lo que pensaba hallar o recibir... Con frecuencia, la propia fuente, el informante es parte del proceso de construcción de la fuente, de la que él mismo es parte constitutiva, ya que la relación con el investigador produce una posibilidad de co-participación en el proceso de recabación y terminado de la evidencia oral”(Mendiola y Zermeño ,1998, 233).

En el pasado, el investigador se encontraba con un conjunto de fuentes-objetos tales como: libros académicos, crónicas de viaje, fotos familiares, actas, etc. Es decir datos, papeles y objetos de... *“muertos presentes y vivos ausentes”* (Mendiola y Zermeño,1998, 230). Pocos son los investigadores que tratan de acercarse a las fuentes vivas y de interrogar a los vivos y es por ello que la historia oral, es una propuesta renovadora, ya que pretende aproximarse al estudio de los sectores populares y sociales, no atendidos antes.

1.3 Análisis Textual.

Se realiza fundamentalmente en dos de los documentos *“Vida de un Maestro”* (1935) y *“Programa para las Escuelas Rurales”* (1917).

En *“Vida de un maestro”* (1935) novela autobiográfica de su experiencia educativa, ya se observa, que en relación a la articulación educación y trabajo, Jesualdo Sosa da a conocer una perspectiva, muy poco abordada desde el análisis crítico, por lo que de la extensa producción literaria del maestro se privilegió en esta investigación, el estudio de dicha fuente documental.

Pero, específica y deliberadamente acerca de la cuestión (escuela-trabajo), el maestro comienza a teorizar mucho tiempo después de la experiencia de Canteras de Riachuelo, (1928-1935) cuando en su viaje a la Unión Soviética, al que es invitado por los escritores soviéticos (1969) y escribe acerca del pensamiento de *“Lenin y la educación”*.

Continúa en 1973 con la obra *“La Escuela Politécnica Humanista, escuela del futuro”* a propósito de la experiencia recogida en la Rep. Democrática Alemana donde estudió las prácticas educativas de ese país en los principales centros, institutos y organizaciones. En esas producciones literarias, es donde se refiere concretamente a la relación educación (escuela) y trabajo, según su concepción epistemológica.

Es así que fue posible reconocer momentos, fases o etapas en el proceso del análisis textual, de esos documentos , a saber:

1er.momento: lectura global de los textos, en los que se intenta identificar a lo largo de los mismos, los párrafos de los que podrían desprenderse conceptos acerca de los vocablos “educación”, “trabajo” y el vínculo “educación - trabajo”.

2do.momento: agrupados los párrafos en dichas categorías, se toma cada una por separado y se analiza.

3er.momento: se releen los párrafos correspondientes al concepto de educación y se agrupan en esa categoría (educación) y en subcategorías (concepto de educador, de educando, el vínculo educador-educando, el de educando-educador, el de educando-educando y la metodología de enseñanza y aprendizaje).Se realiza la misma operación con el concepto de trabajo, y con el nexo educación y trabajo, reuniéndose en este último tramo, también los párrafos de acuerdo a subcategorías, tales como la relación con el entorno social y con el encuadre político e ideológico.

4to. momento: se intenta, tomando cada subcategoría, de “descifrar” el nuevo contenido textual que es posible abstraer partiendo de contenidos concretos (informes, datos, anécdotas, relatos breves, etc.) y se formula el mismo, en lenguaje experto (técnico- pedagógico).

5to.momento: se obtiene finalmente un texto, que estando encriptado y oculto, se devela como nuevo y al partir del cual es posible dar cuenta de una textualidad general y de mayor grado de abstracción, donde se descubren principios pedagógicos.

2. Corpus Documental

El primer paso fue la selección de un corpus documental adecuado de material, el que se deberá manejar con respeto, sin negarse ni a la crítica ni a la contrastación.

Al abordar así la investigación, quien investiga asume el compromiso con dicha investigación, la organización de la misma en torno a temas o categorías, los riesgos de la violación de la intimidad, por lo que se intentará preservar celosamente la necesidad de la validación a través de la triangulación y el objetivo final de conocer cómo va dejando sus señas, en la biografía intelectual de Jesualdo Sosa; la relación educación y trabajo.

Conocer, pero con la voluntad de dejar de lado, presunciones, en tanto se conoce.

Aprender, porque la curiosidad promueve a saber sobre dicha relación (educación-trabajo) en particular y porque existe desde quien investiga, interés intrínseco en el tema, que ya viene dado.

Se trata de un estudio preseleccionado y la primera y gran responsabilidad, será la de comprender el mismo y destacar su unicidad.

Dentro del paquete técnico seleccionado para esta investigación, se optó por un *corpus documental* de fuentes, el que fue especialmente seleccionado y elaborado por quien investiga, a propósito de este estudio- entrevistas abiertas y semiestructuradas- y la estrategia de triangulación.

Técnicas de Registro.

Grabaciones en audio y material fotográfico.

3. Entrada al Campo y Cierre

El tiempo de entrada al campo, de encuentro con los informantes y de colecta de datos figura en el cronograma, (Anexos) habiéndose dejado instancias de cierre (reconocimiento, agradecimiento, etc.) para mediados y fines de 2016.

Finalizado el estudio, se les envió a los entrevistados una carta de agradecimiento donde se les ofrece la posibilidad de que si así desearan, se les podría enviar una copia de la tesis al lugar que indicaren.

Los entrevistados se seleccionaron con criterio de idoneidad en el tema (docentes, ex alumnos, familiares directos, amigos...) Previamente a la realización de cada entrevista se les comunicó un consentimiento informado oral el que fue aceptado por aquellos informantes que accedieron a ser entrevistados.

Los informantes por orden de aparición fueron: dos ex alumnas (aún vivas) de la experiencia de la escuelita de Jesualdo Sosa en Canteras de Riachuelo, (Colonia), la ex Directora de la Esc.No.56 “Jesualdo Sosa” sita en Canteras de Riachuelo, (Colonia), familiares directos de Jesualdo Sosa (algunos fallecidos), el nieto del comerciante Niober, carnicero de la aldea (1928-1935), especialmente citado por Jesualdo Sosa en “*Vida de un Maestro*” (1935).

Se realizaron doce entrevistas. Se utilizó la entrevista semidirigida y se elaboró la pauta correspondiente la que ofreció de guía (Anexos).

Para respetar la confidencialidad del consentimiento, se identificaron a los informantes claves con un nombre de fantasía y se numeraron las entrevistas, de acuerdo al siguiente cuadro:

No. de Entrevista	Fecha	Lugar	Entrevistado	Relación con Jesualdo Sosa	Entrevistador
1,2, 3 y 4	2009,2010 2015	Colonia	María	Ex alumna	E. Ponce de León
5	2009	Colonia	Ana	Ex alumna	E. Ponce de León
6	2009	Colonia	Victoria	Familiar Directo	E. Ponce de León
6, 7	2009	Colonia	José	Familiar Directo	E. Ponce de León
6	2009	Colonia	Susana	Familiar Directo	E. Ponce de León
8	2009	Montevideo (Uruguay)	Ema	Familiar Directo	E. Ponce de León
10	2009	Colonia	Nora	Familiar Directo	E. Ponce de León
9	2009	Colonia	Julia	Dir/a Esc 56	E. Ponce de León
12	2016	Colonia	Pedro	Familiar del comerciante	E. Ponce de León
11	2009	La Habana (Cuba)	Rosa	Amiga	E. Ponce de León

4. Colecta de datos: Fases, Análisis e Interpretación

Documentos analizados

- *“Vida de un maestro”*, (1935)
- *“Fuera de la escuela”* (1942)
- *“Los fundamentos de la nueva pedagogía”* (1968)

- “17 educadores de América” (1945)
- *Programa oficial de Escuelas Rurales* (1917)
- *Plan único de Formación Docente* (2008)
- *Ley General de Educación. Ley No. 18.437*

Documentos del Archivo Nacional

- “*Noticias biográficas de Jesualdo*”. Sosa, J. (1981)

Documentos de la Escuela No. 56 “Jesualdo Sosa”

- Documentación asentada en el “*Libro Diario de la Esc.56*”²⁴ (ubicación física del documento), -por la entonces Dir. /a de la citada escuela, su primera esposa, la Mtra. Ma. Cristina Zerpa,- donde Jesualdo Sosa llevó a cabo su experiencia pedagógica innovadora (1928-1935) .
- *Copiador de Notas de la Esc.No.56* ²⁵(1930-1936)
- Cuaderno de trabajos de clases (“*El Libro Anual de Clases*”(1932)²⁶perteneciente a una ex alumna de la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa en Canteras de Riachuelo.

Documentos de Entrevistas

- Ex alumna del Curso de Extensión Cultural (1935)-Jesualdo Sosa-
- Ex alumna del Curso de Extensión Cultural (1935) -Jesualdo Sosa-
- Familiares directos de Jesualdo Sosa (5)

²⁴ Es uno de los libros más importantes de la Administración Escolar, donde se registra toda la historia institucional. Es un libro foliado y de uso exclusivo del Maestro Director. En él se lleva un registro diario de lo acontecido en la institución, teniendo acceso al mismo las autoridades escolares.

²⁵ Documento oficial que guarda todas las copias de la correspondencia (memos/oficios/comunicados/notas/varios) que salen de la institución escolar, sellados y firmados, organizados cronológicamente y que se envían a la Inspección Departamental. Las gestiones se hacen a máquina y luego se pasan a mano, al “*Copiador de Notas*”. A partir de 1997, por resolución 220/1997 del CEP se declara optativo su uso.

²⁶ Este documento que fue recopilado en el curso de la tesis y cuyo original se encuentra bajo custodia de su dueña, no se adjunta en los Anexos de la Tesis debido a su extensión. Se cuenta con un ejemplar fotocopiado, el que será donado al Archivo Jesualdo Sosa.

- Ex Dir. /a. de la Esc.56 “Jesualdo Sosa” (Canteras de Riachuelo, Colonia del Sacramento, Colonia).
- Testimonio de compañera de Jesualdo Sosa, en el “*Congreso de la Alfabetización*” (Cuba).
- Nieto del comerciante Niober, carnicero de la aldea (1928-1935), especialmente citado por Jesualdo Sosa en “*Vida de un Maestro*”

Fuentes no escritas y no verbales

- Fotografías de fuentes escritas y del local escolar (ubicación física de elementos locales).

4.1 Fases de la tarea de compilación de datos e investigación

La primera fase o de planificación; incluyó la selección y determinación del tema y problema de investigación o sea la elaboración del proyecto de investigación propiamente dicho; el rastreo, construcción y conceptualización del marco teórico que orientó el análisis de la investigación, la determinación de los objetivos generales y específicos, la precisión de los pasos metodológicos y técnicos necesarios, la búsqueda y selección de las fuentes tanto escritas como orales, las opciones y estrategias metodológicas, la elaboración de los instrumentos de investigación, así como la calendarización o cronograma de actividades.

La segunda fase o de la acción en el trabajo de campo directo; que implicó la exploración y la recopilación del campo, la elaboración del directorio de informantes donde se inició la reconstrucción del archivo oral, y la entrevista oral grabada, fue la parte nodal.

La aproximación al archivo de Jesualdo Sosa implicó, en sus comienzos, una tarea de indagación, para reconocer el material disponible y acorde a la investigación; así como su posterior recopilación.

Para esta investigación, si bien en una primera instancia, se acudió al archivo oficial de Jesualdo Sosa, sito en la Biblioteca Nacional, algunas de las fuentes escritas (documentos), las fuentes orales (entrevistas) así como las no escritas y no verbales que se utilizaron, fueron reunidas e integradas, por quien investiga, constituyéndose así en un corpus documental propio para esta investigación.

Cabe recordar, que la historia oral no se usa para buscar aquello que ya aparece

en la bibliografía, sino que busca lo que solo se puede encontrar a partir del relato de las personas, empleando la entrevista.

Y finalmente, la tercera fase de la tarea de compilación e investigación, consistió en el análisis del caudal oral y documental obtenido. Se transcribieron los materiales grabados, los que se ordenaron y clasificaron en base a categorías, organizándose y sistematizándose tanto las fuentes orales producidas, como las documentales variadas a utilizar, se realizó un examen y análisis profundo del contenido de las fuentes recopiladas, para luego formularse las conclusiones y los resultados finales.

Categorías de análisis

Los datos recabados se analizaron a partir del desarrollo de dimensiones temáticas y categorías, que emergían desde las transcripciones, los documentos (textos escritos, programas, etc.), las notas de campo y se agruparon analizándose en forma desglosada, para dar respuesta a las preguntas de la investigación.

Las categorías trabajadas son: el concepto de educación, (concepto de educador, de educando, el vínculo educador-educando, el vínculo educando-educador, el vínculo educando-educando y la propuesta didáctico- metodológica), el concepto de trabajo y el nexo educación y trabajo (el vínculo con la comunidad y la articulación político-ideológica).

La idea es analizar e interpretar los documentos, de acuerdo al orden presentado y por actores, sin olvidar que esa propuesta responde exclusivamente a fines didácticos; ya que todos los niveles se relacionan entre sí, dialécticamente en sentido vertical, pero también lo hacen en sentido horizontal, facilitando así la posibilidad de un análisis e interpretación que entrecruzando los resultados, permitan la discusión de los mismos, para efectuar la debida triangulación de los datos.

Seguidamente, se irán presentando y de acuerdo a cómo fue el recorrido de la investigación, los análisis e inferencias de los mismos.

A partir del análisis e interpretación tanto de documentos, textos escritos, entrevistas a ex alumnas del maestro Jesualdo Sosa, familiares directos, y ex director/a del centro educativo (*Esc. No. 56 "Jesualdo Sosa"*) donde en el predio en que está ubicada la misma, el citado pedagogo llevó a cabo su ensayo pedagógico, los contenidos programáticos (*Plan 1917*) y el desarrollo curricular del "*Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural*" implementado por el citado maestro, se

considera estar en condiciones de formular ciertos corolarios de carácter más teórico y con mayor grado de complejidad.

Desde ahí se realizó, el entrecruzamiento entre las distintas dimensiones; en el intento de llegar a resultados razonables basados en la preponderancia de los datos, con el conocimiento de que las interpretaciones y conclusiones poseen una base estimable y relativa.

4.2 Procedimiento de análisis e interpretación de los datos.

De acuerdo a las opciones metodológicas e instrumentales, que se fueron re-elaborando en los distintos momentos de la tutoría, el procedimiento de análisis e interpretación de los datos tiene como guía, los objetivos previstos en el proyecto de investigación aprobado y las preguntas de investigación.

Es oportuno recordar que el título original de la tesis (*“Reconstrucción biográfica de Jesualdo Sosa a partir de su innovación pedagógica: la expresión creadora”*) encerraba en su propósito, sondear de que manera, la conceptualización sobre la expresión creadora en Jesualdo Sosa eran producto de su historia de vida²⁷.

Pero al bucear en su práctica pedagógica innovadora, irrumpe como hipótesis de trabajo, la valoración de que precedería una íntima subordinación entre el concepto de educación y el concepto de trabajo, y que ambos se nutren de un origen común que es la expresión creadora (creatividad).

Es así, que la tesis vira en relación a su enunciación originaria, focalizándose en la relación entre educación y trabajo en el proyecto pedagógico del citado maestro, por considerarse un aspecto no explorado en dicha experiencia.

Por lo tanto, en el intento de dar respuesta a las interrogantes de la investigación el análisis e interpretación de los datos colectados, en la misma, se realizarán a través de tres vías.

Por un lado, los datos que se vinculan directamente con la noción de educación, por el otro, los que se articulan claramente con la concepción acerca del trabajo, y finalmente los relacionados al nexo educación y trabajo.

Con relación al primer aspecto, (vinculado directamente a la educación) se

²⁷ Ramírez, S. (1983) *Infancia es destino*. México: SigloXXI.

realizará el análisis, a partir de todos aquellos elementos, que extraídos de los datos colectados; se refieran a aspectos de cómo es concebida, como se estimula y/o se implementa la educación; pensada desde las distintas fuentes. De igual modo, se trabajarán los aspectos relacionados concretamente a la noción relativa al trabajo. Para finalmente, analizar la ligazón existente entre la educación y el trabajo.

Para ello, imaginalizando, a la institución educativa desde un orden jerárquico, se ubicaría inicialmente a la propuesta curricular (*Programa Oficial para Escuelas Rurales-1917-*), y la experiencia pedagógica del maestro Jesualdo Sosa, rescatada de su diario novelado: "*Vida de un Maestro*"(1935).

5. Contexto Histórico, Geográfico, Socioeconómico y Cultural.

5.1. Contexto Histórico.

Desde el punto de vista histórico, el período de la infancia y juventud de Jesualdo Sosa así como su experiencia en Canteras de Riachuelo, coinciden con el período de las presidencias de Terra (1931-1933 y 1933-1938) en el Uruguay.

De allí que se considera importante describir, a grandes rasgos, los principales hitos históricos que desembocaron en el terrismo, dado que ese entramado legendario constituyó uno de los aspectos que atravesaron la vida del citado maestro, influyendo probablemente en su accionar.

Introducción

Para Barrán (1995) la historia del Uruguay, a lo largo del siglo XX, se divide en cuatro etapas, a saber:

a) Se extiende de 1903- 1930 en que ocurre la reforma social, el desarrollo económico y el fortalecimiento de la democracia política.

b) De 1930-1958 en que se revela la crisis económica y política restituyéndose la democracia.

c) Se despliega de 1959-1985, donde sobreviene la paralización económica, la fragmentación de los partidos políticos tradicionales, el incremento de la izquierda y la dictadura militar.

d) Desde 1985 hasta el presente, donde suceden la restitución democrática y la afiliación del Uruguay al Mercosur (Mercado Común del Sur).

A los efectos de contextualizar históricamente esta investigación, que abarca del año 1928 al 1935, interesa rescatar las características de la primera etapa, así como algunos aspectos de la segunda, ya que son momentos que coinciden con la infancia, así como con la adolescencia y juventud de Jesualdo Sosa.

Durante fines del siglo XIX y a comienzos de la etapa batllista, se le empieza a nombrar a Uruguay “la Suiza de América”, pues había logrado destacados rangos de prosperidad fortaleciendo su democracia.

Y al ser ambas, características excepcionales dentro de América Latina, eso llevaba a que se le analogara con ese país europeo.

Frente a aquel escenario y en las tres primeras décadas del SXX la figura que predomina y destaca, por su talento político, y su lucha a través del periódico “*El Día*” órgano de prensa oficial del país, es la de José Batlle y Ordóñez (1856-1929).

El Batllismo

Batlle y Ordóñez, J. desplegó a lo largo de su mandato presidencial una amplia actividad que abarcó desde el plano económico, rural, social, industrial, educativo, secular y socio-humanitario.

Este caudillo civil del Partido Colorado fue Presidente de la República en dos períodos (1903-1907; 1911-1915), la primera y segunda presidencias respectivamente.

Batlle y Ordóñez, J. en su primera presidencia, (1903-1907) dedicó la mayor parte del esfuerzo en cuestiones políticas, para asegurar finalmente la autoridad del poder central en toda la República, por lo que poco tiempo restó, para la realización de la obra económica y social.

Y si bien los progresos alcanzados por la segunda presidencia de Batlle y Ordóñez, J. (1911-1915), abarcaron desde el plano político y económico (rural, industrial, educativo y secular) son a señalar los progresos que influyeron en el aspecto social, donde destacan las contribuciones a los derechos laborales de los asalariados.

A saber, estaba prohibido el trabajo en menores de 13 años, la jornada laboral se limitaba a los menores de 19 años, la mujer contaba con 40 días de inactividad durante el embarazo, se interrumpía obligatoriamente la labor cada siete días, con un máximo de 48 horas de trabajo por semana.

Se implantó la jornada laboral en 8 horas y se organizó una ley de pago de

compensaciones por accidentes laborales. Se dispuso el resarcimiento por despido en función del número de años trabajados.

Se sancionó una pensión a la vejez que podían usar todos los individuos con más de 65 años y de cualquier edad que se encontraran bajo invalidez total y que se hallaran en la pobreza.

Probablemente, muchas de esas leyes en los años posteriores al batllismo y más precisamente en los años de la Dictadura de Terra, hayan sido abolidas, ya que las condiciones laborales de los obreros que trabajaban en las canteras de piedra y arena (Riachuelo, Colonia), en su mayoría padres de los niños que asistían como alumnos a la escuela de Jesualdo Sosa, eran infrahumanas.

Volviendo a dicha mirada social de la política colorada batllista, la misma se entiende analizando el cambio de las circunstancias económicas en Montevideo. Por un lado se produce el aumento de la población (inmigración extranjera, desarrollo industrial) lo que genera la aparición de un gran proletariado cosmopolita y una clase obrera.

Pero donde la industria es más fuerte, es en la capital y en los lugares donde grandes empresas reúnen a muchos obreros. Y es allí, precisamente, donde el conflicto se hace indudable. La huelga se transforma en la prueba de la lucha, originándose en la ciudad de forma muy reiterada, alcanzándose hasta la medida extrema del paro general.

Los obreros se nuclean en sindicatos y la ideología marxista leninista se populariza entre ellos. Es importante señalar, que esa ideología se fija donde están dadas las condiciones, siendo una característica del industrialismo.

La industria, impulsa a las huelgas, al socialismo y al sindicalismo. Pero el campo, atareado en la producción ganadera, y las ciudades del interior alejadas de ese combate económico, se mantienen indiferentes; situación aquella, que se irá generalizando en tanto la industria y el sindicato se incrementen y trasciendan.

Parecería, que en la zona de Canteras de Riachuelo (Colonia, Uruguay) pese a pertenecer a una localidad alejada casi a 170 km del “bullicio “capitalino, es donde se enciende excepcionalmente, el fragor por las reivindicaciones de los derechos laborales de los obreros que trabajaban en dichas canteras, al ser ignorados en sus reclamos salariales.

El Batllismo y la Expansión Educativa.

La organización política que la ideología batllista pretendía generar en la realidad, se asentaba en la intervención de la población en la vida política.

Veía, el batllismo, imprescindible que los habitantes empezaran a participar rápidamente de la política y por lo tanto diseñó los "*Clubes Seccionales*", (clubes partidarios a modo de "escuelas de ciudadanía"), comités departamentales, y finalmente, la Convención del Partido, donde todas las tendencias estarían encarnadas y todas las voces serían escuchadas.

De este modo, el pueblo, mediante el partido, elegiría a sus gobernantes y los iría formando en lo que debían hacer y la tarea de gobernar, sería simplemente la de representar.

Creía simultáneamente, que la educación era la salida para un pueblo inteligente que pudiera usufructuar la democracia. Para ello había que instruir y educar al ciudadano reflexivamente y prepararlo de este modo para la vida democrática.

Importa destacar que no se está hablando sólo de hombres acomodados de familia importante, Batlle habla tanto de gente de amplios recursos económicos como de pocos; de hombres como mujeres.

Es por ello que fueron dos las gestiones en materia educativa: hacer extensiva la educación y asegurar la gratuidad de la enseñanza.

Para establecer la generalización de la enseñanza, había que simultáneamente exigir la gratuidad de la misma, tanto en el subsistema primario, secundario (donde se programó la instalación de diez liceos departamentales) técnico-profesional y universitario.

Llevó la educación a las mujeres, creando el Instituto Femenino de Educación Secundaria (después Instituto Batlle y Ordoñez -IBO-) a los efectos de que las adolescentes cuyos padres se negaban a enviar a sus "jovencitas" a los liceos, para impedir el contacto con varones, pudieran acceder a la educación secundaria.

Tomó como proyectos, la cristalización de la educación primaria de adultos, contemplándose a los niños con dificultades de aprendizaje, estimulándose a la vez la educación industrial, física y artística.

Se perfeccionó la formación de maestros y se reorganizó la Universidad de la

República.

En 1903 se creó la Facultad de Comercio (en ciería de la de Ciencias Económicas) y en marzo de 1907 la Facultad de Veterinaria y Agronomía. Se intentaba especializar el agro y el comercio distraendo a los hijos de lo terratenientes (estancieros, ganaderos, etc.) de las arraigadas carreras de médico y abogado.

Con relación a la enseñanza industrial, en la exposición de motivos, se dice: *“Uno de los deberes apremiantes del Estado consiste en orientar las vocaciones manuales, estimularlas, organizar profusamente por la cultura de la inteligencia y del músculo, por la preparación técnica y la formación de la destreza manual, a la población obrera del país...La formación del obrero no puede ser la obra exclusiva de la fábrica misma”* (Nahúm, 2007,60). Para lo cual se diversificó la creación de oficios técnicos.

Para implementar la generalización de la educación física, se implantó, en 1911, la Comisión Nacional de Educación Física, con el objetivo de sistematizar las actividades deportivas, crear comunidades de cultura física, establecer campos de juego y plazas de deportes y proyectar la educación física en la enseñanza primaria.

Igualmente se hizo extensión de la cultura artística y musical, con la creación de una escuela experimental de Arte Dramático y la formación de orquestas. Y aunque dicha expansión fue reducida, importa señalarla, pues destaca la presencia de un proyecto educativo excepcional para la época, al considerar la enseñanza física, intelectual, industrial y artística.

Es así, que en virtud de dichas modificaciones, aparecen en la sociedad uruguaya características particulares, tales como:

- Concentración de los partidos tradicionales en el Uruguay alrededor del caudillo como figura.

- Gran crecimiento de la clase media.

- Aumento de la clase obrera.

- Incorporación a la sociedad uruguaya de los sectores de inmigrantes, que aportan a la cultura sus propias características socio-culturales.

- Acentuada movilidad social, a causa de diferentes momentos de ascenso en los distintos segmentos de la sociedad.

- Satisfacción respecto a los valores democráticos, considerados modelos uruguayos.

-Disolución del tradicionalismo, fé en el progreso, divulgación de las ideas de solidaridad social y búsqueda del confort

-Moderado ascenso social de la mujer, al acrecentar sus oportunidades laborales y educativas. También modificaciones en su posición legal, al establecerse el divorcio.

-Instigación del frenesí deportivo, estimulado por los triunfos futbolísticos del Uruguay a nivel internacional.

En síntesis, es posible definir al batllismo, como una corriente política social-demócrata; consiguiendo encerrar los principios esenciales de la democracia política y las reformas más apaciguadas del socialismo, al programa del gobierno Colorado.

Es oportuno denotar, que Jesualdo Sosa era activo militante de esta línea político partidaria. Así lo manifiesta, al referirse a su experiencia pedagógica innovadora:

*“... experiencia revolucionaria que sirvió muy bien al gobierno de entonces- surgido del golpe de estado del Dr. Terra, de 1933-para quitarse de encima un molesto opositor, caudillo político entonces en el Dpto. de Colonia del Partido Colorado Batllista”*²⁸

El flujo inmigratorio en el Uruguay de Batlle

Como lo sostienen Pi Hugarte, R y Vidart, D (1970) entre 1860 y 1920 un total de 600.000 europeos ingresaron en Uruguay, dando lugar a la más grande concentración de inmigrantes provenientes de toda Europa. Sostienen Pi Hugarte y Vidart (1970) que fue tan grande el flujo inmigratorio, que no solo opacaron a la población que ya estaba, sino que se modificó la fisonomía del país, incluso la memoria, ya que iniciado el siglo XX, era común encontrar personas que aún recordaban a “*sus abuelos inmigrantes bajados del barco*”, más que mostrarse “*orgullosas de sus orígenes patricios*”.

Entre la multicausalidad que provocó la fuerte oleada inmigratoria, destacan, a

²⁸Sosa, J. (1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*.

saber: la ruina tanto de las mini industrias familiares como la de los artesanos, quienes no pudieron rivalizar contra la industria fabril, la desocupación tanto en el campo como en la fábrica debida a la ingeniería agrícola y a la modernización técnica, el despido de trabajadores frente al conflicto que generaba el exceso de producción, las persecuciones ideológicas (políticas o religiosas) etc. a las que se suma, la gran rapidez y seguridad que ofrecía la navegación marítima a vapor y el bajo costo de los pasajes, con que varios países europeos, promovían la emigración.

Los países europeos veían con agrado la salida de los habitantes de sus regiones, porque por un lado descomprimía las tensiones internas en tiempos de crisis y por el otro, los inmigrantes enclavados en otro continente, al desarrollarse económicamente querían adquirir artículos europeos transformándose así en otro mercado de consumo.

A su vez, los países americanos promovieron el movimiento inmigratorio porque requerían mano de obra para el trabajo y llegaron a establecer compañías para trasladarlos, que les costeaban el pasaje como equivalente del trabajo remunerado que obtendrían al establecerse en América.

En ocasiones se cometían atropellos y los inmigrantes se volvían “esclavos blancos”, ya que financieros sin ningún miramiento ni respeto, arrendaban barcos chicos y viejos, donde acarreaban a los inmigrantes sobre la cubierta en pésimas condiciones y como si fueran una carga más.

Sostiene Rama, G. (2011) que no hubo un proceso de integración de los extranjeros sino que “... *la sociedad receptora fue ahogada por las migraciones... En vez de asimilación es necesario hablar de fusión de dos grupos en una nueva sociedad cuyas características no fueron propias ni de la sociedad receptora ni de los grupos migrados...*”

A propósito de la Segunda Guerra Mundial, muchos pobladores de Europa Central y Oriental arribaron hasta Uruguay, dándole al país un novedoso impulso inmigratorio. Afirman (Pi Hugarte, R. Vidart, D. 1969) que entre los múltiples pobladores que se desplazaron a Uruguay se destacan: españoles (incluyendo gallegos, vascos, catalanes y oriundos de otras regiones como Andalucía e Islas Canarias), italianos, franceses (especialmente de origen vasco), ingleses, escoceses, alemanes, irlandeses, suizos, austriacos, polacos, lituanos, húngaros, eslovenos, croatas, griegos, rusos, ucranianos, judíos de varias procedencias, y gitanos, libaneses, palestinos y

armenios. Habiendo poca población asiática. (Japón, China y Corea).

Así recuerda Jesualdo Sosa, a los obreros de las canteras “...*Después de un duro día de labrar en las canteras o en los arenales, en las noches limpias, el aire se poblaba de sonidos. Aquí los búlgaros al son de su flautín de una sola voz. Allí los tirolese con sus coros a medios tonos. Más allá los napolitanos con sus canzonetas*” (Sosa, J. 1935,185). Y dice “*Casi todos los obreros son búlgaros, yugos y griegos...*” (Sosa, J. 1935,22).

Vale destacar que la emigración croata (antes yugoeslavos)²⁹ y que Jesualdo Sosa llama “*yugos*”, al principio comienza siendo de carácter individual, pero a fines del siglo XIX especialmente al finalizar la Primera Guerra Mundial, y poco tiempo después de desatada la crisis mundial de 1929, se vuelve muy numerosa y extensa.

Afirma Antonich, E. que si bien entre los años de 1920-28 y 36 se dio la inmigración en el Uruguay, aquí no llegaron ingenieros agrónomos, escritores, individuos de la cultura. Al Uruguay entraron gente de campo, albañiles, destacados picapedreros “...*los croatas fueron para la piedra y para el mar*” (Antonich, 2005)

A esfuerzos de la iniciativa privada, la inmigración se inclinó más a los intereses de los empresarios que a los del país. Inicialmente su fuerza de trabajo se concentró en la capital pero como no poseía una oferta laboral de tipo industrial para atraerla, de la pobreza europea se deslizaron a la miseria en el nuevo continente.

Su suerte, si bien siempre dura, fue múltiple: la carga y descarga de mercancías en el puerto, la construcción, las canteras, el ejército o cualquier tipo de trabajo y de tareas menores que habilitaran la sobrevivencia.

Para Pi Hugarte, R. (2009) tanto unos inmigrantes como otros traen a cuestas las representaciones mentales de una economía de la pobreza, del esfuerzo individual, del trabajo, del ahorro, encontrándose aquí con los modelos culturales del individuo que vive al día, que no renuncia a sus siestas, que desprecia la disciplina laboral, que derrocha lo propio y lo ajeno haciendo culto de la bravura, con amor al juego e insensibilidad ante el prestigio que confiere lo monetario, y que desechan los trabajos manuales, para los gringos, gallegos y demás inmigrantes que vienen "muertos de hambre" a estas costas .

²⁹ Con la [independencia de Kosovo](#) (2008) concluye un episodio más del proceso de desintegración de la antigua Yugoslavia, tras la secesión de Eslovenia, Croacia, Bosnia, Macedonia y Montenegro.

Aunque la mayoría no tenía ni saberes, ni técnicas desarrolladas, la irremediable lucha por la sobrevivencia los obligó a efectuar cualquier trabajo, a ser ahorrativos e invertir sus ahorros en pequeñas sociedades que les permitieran el ascenso social y ser renovadores.

La desilusión de muchos al no poder retornar a Europa fue suplida por la oportunidad de ser parte de las clases regentes de la localidad. Esto dificultosamente se conseguía en la primera generación de los inmigrados, pero sus sucesores podían alcanzarlo.

A grandes rasgos, el legado que dejó la inmigración en el Uruguay, además del incremento de la población, fue el impulso que brindó al desarrollo económico, aumentando la demanda de productos y por lo tanto el consumismo. Pero lo más significativo fue su contribución en lo político e ideológico, ya que los inmigrantes europeos incorporaron en América, las primeras organizaciones obreras, así como el socialismo y el anarquismo.

Transición: del Batllismo al Terrismo.

En 1929, la crisis económica mundial, que comenzó en Estados Unidos, incidió en el Uruguay de 1930 a 1931. La caída del importe de alimentos y de las materias primas que el Uruguay vendía al exterior, y las restricciones del comercio internacional, provocaron aumento de la desocupación y desmoronamiento del ingreso. La lucha por la distribución del mismo, se acentuó entre los grupos sociales y la reforma social batllista fue evaluada inútil y populista por los asociaciones de comerciantes y estancieros, los que censuraban el peso impositivo de un Estado que a su vez no controlaban.

A la muerte de Batlle se dispersó la unidad de su Partido, pues tenía como eje a su persona. Por eso, la inclinación, fue de muerto Batlle, ir al encuentro del caudillo que en alguna medida, lo reemplazara.

Pero los dos hombres más destacados de aquel tiempo, Terra y Brum, no alcanzaron a aunar el conjunto. El círculo del periódico "*El Día*" quería continuar desempeñando la dirección del partido, pero no existía lo primordial: la figura de Batlle. Y Terra, por su lado, aunque electo por la mayoría, encontró de modo muy enfrentado, al centro de "*El Día*".

Con el transcurso del tiempo, se produjo una lucha, cada vez más severa y violenta, por la hegemonía; por un lado estaba Terra y quienes lo apoyaban, contra el

grupo que encabezaban Brum y los Batlle.

Existía en medio de todo esto, un proyecto de Reforma Constitucional propugnado por Terra y sus partidarios, pero objetado de modo decisivo por el grupo de “*El Día*”. (Brum y los Batlle).

El Terrismo.

Terra, Gabriel [abogado](#) y [político](#) de [Uruguay](#) (1873 - 1942), elegido en 1931, como Presidente de la República, con el apoyo de algunos segmentos de los dos partidos tradicionales, dio un golpe de Estado el 31 de marzo de 1933, diluyendo el Poder Legislativo y la parte colegiada del Poder Ejecutivo, el Consejo Nacional de Administración. Por lo que, fue [presidente constitucional](#) entre 1931 y 1933, y [de facto](#) entre 1933 y 1938.

La experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa (1928-1935) se ubica entre la presidencia constitucional y la dictatorial de Terra, G.

En 1931, en el primer año de gobierno de Terra, importa destacar, la disposición más debatida y que despertó más oposiciones, y que fue un proyecto de ley que intentaba regular la inmigración.

La sociedad, estaba radicalizada al extremo y era hasta cierto punto lógico que en algunos sectores se distinguiera un fuerte movimiento xenófobo que pretendía frenar la llegada al país de extranjeros, considerados "escorias humanas", pues se trataba de indeseables que venían de Rusia a propagar la revolución y que además usurpaban mano de obra a los trabajadores nacionales, en un tiempo de auténtica falta de trabajo.

Tanto la Federación Rural, como el Comité de Vigilancia Económica, que apoyaban indudablemente a Terra, alentaban soluciones que regularan el ingreso de personas. No eran modalidades simpáticas y el resto de los partidos hacían memoria, de modo permanente, que el Uruguay, desde los últimos años del siglo XIX había sido fundado por inmigrantes.

Estos datos se mencionan porque la mayoría de los padres de los alumnos de Jesualdo Sosa, de la escuela No. 56, eran inmigrantes de la Europa Oriental y de los Balcanes (rusos, checoslovacos, griegos, italianos, rumanos...) y podrían ser antecedentes significativos para esta investigación. |

La Dictadura de Terra.

Vale señalar que al inicio la política exterior de la Dictadura de Terra fue de alineación con [EEUU](#) e [Inglaterra](#). Rompe relaciones con la [URSS](#) en 1935 y la [república española](#), para adherirse a la causa [falangista](#) española. Simultáneamente genera vínculos muy próximos con la Italia de [Mussolini](#) y la Alemania de [Hitler](#), de quien consigue fondos para la edificación de la represa del [Rincón del Bonete](#).

Es así, que en un principio, los movimientos antiterroristas en el Uruguay, (batllistas, socialistas y comunistas) nacen como resonancia de lo que pasaba en Europa (el ascenso de Mussolini al poder, de Hitler en Alemania, el debilitamiento de las democracias -como consecuencia de las crisis del 29 y la 1era. guerra Mundial-) como forma de oponerse a todo movimiento de corte fascista y militar y como consecuencia de la política de Terra.

En vísperas del Golpe de Estado, los dirigentes del Batllismo divulgaron la noticia de que tratarían un proyecto de Plebiscito como consulta directa a la Soberanía para que se pronunciara en relación al proyecto constitucional; pero dicha actitud conciliatoria llegó muy tarde, pues el destino estaba jugado: la Dictadura de Terra era inevitable.

“Tras el golpe de estado y su secuela de detenciones, deportaciones, clausuras y medidas represivas...comenzó a gestarse la resistencia formal a un nuevo orden político...los sectores políticos marginados comenzaron a reunirse repudiando el golpe...a esta época corresponde... la muerte de Dr. Julio C. Grauert (con quien Jesualdo Sosa adhería en lo político)...como consecuencia de las heridas recibidas y la falta de atención médica(...)El objetivo común de luchar por la recuperación democrática fue percibido de manera diferente por los diversos grupos(...) (Nahúm. 2007, 27).

Se elaboró una nueva constitución de carácter presidencialista (1934) que tuvo vigencia plena hasta 1942. Terra fue electo de nuevo presidente y ejerció el mando hasta el 19 de junio de 1938.

Aquel golpe de Estado y el gobierno de Terra, hasta 1938, fueron represores del movimiento obrero y de los partidos “progresistas” (batllistas) y de izquierda, (socialismo y comunismo) desconociendo en muchos niveles, los derechos individuales. Es lícito afirmar que Terra estableció un gobierno de perfil conservador, autoritario y

antiliberal al que enfrentaron el [batllismo](#) y la izquierda.

El maestro Jesualdo Sosa en el contexto histórico.

En ese escenario es que ocurre la experiencia de Canteras de Riachuelo, un tiempo después de la 2da. guerra mundial.

Jesualdo Sosa fue militante en el sector de la izquierda del partido Colorado Batllista como lo asevera en *“Noticias biográficas de Jesualdo”* en que su experiencia pedagógica innovadora fue una *“... experiencia revolucionaria que sirvió muy bien al gobierno de entonces-surgido del golpe de estado del Dr. Terra, de 1933-para quitarse de encima un molesto opositor, caudillo...del Partido Colorado Batllista”*³⁰

Es probable que el auge del pensamiento social de Batlle, haya influido en la militancia y adhesión de Jesualdo Sosa a dicho partido *“...a enseñar y a comenzar mi lucha en un partido tradicional en el que militaba: el partido Colorado Batllista...”*... *“Pero poco después ya estaba en relación con los líderes del ala izquierda de ese partido y fue el más importante, entre ellos Julio Grauert, que me dijo un día: “Andá preparándote para el futuro. Toma este librito que es todo el principio del escrito y me alcanzó la síntesis de “El Capital” de Marx”.* Pero la afiliación de Jesualdo Sosa al Partido Comunista se concretará en el año 1944, más allá y por fuera de la experiencia educativa de Canteras de Riachuelo.

No deja, el citado maestro, de reconocer la influencia que sobre su pensamiento tuvieron, además, los obreros de las Canteras de Riachuelo, la mayoría de ellos, padres de sus alumnos *“... El resto de la primera parte de la experiencia me la proporcionaron los obreros canteros y cargadores de arena de la aldea de mi escuela en canteras de Riachuelo: luchadores comunistas. En ese lugar comencé mi lectura de Lenin y otros teóricos”*³¹

Caetano y Jacob (1989) mencionan que el proyecto de ley que restringía el acceso de extranjeros fue interrumpido en 1930 y volvió a tomar envión al año siguiente.

En 1931, durante el XVI Congreso de la Federación Rural, se presentó un proyecto de ley que afirmaba: *“...serán considerados inmigrantes indeseables: 1) Los*

³⁰Sosa, J. (1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*,

³¹ Sosa, J. (1969) en *Carpetas Inéditas* Archivo/Sosa Biblioteca Nacional, 5 Kiev.

enfermos crónicos, tarados, defectuosos e inferiores mentales de cualquier nación. 2) Los delincuentes y extremistas de todos los partidos políticos que predicán la violencia y el exterminio de clases. 3) Los inmigrantes de los Balcanes y de la Europa Oriental. a) Por no tener afinidad con nuestra raza de origen latino. b) Por ser esas razas universalmente consideradas de nivel mental inferior (ya que) al establecerse estos elementos entre nosotros y procrear no harán más que perpetuar indefinidamente todas las lacras y los odios ancestrales del infra hombre europeo”... (Casciani Seré, M.1931)

Dicho proyecto que limitaba la inmigración no fue finalmente aprobado. Pero el suceso, es un ejemplo, de las resistencias sociales que se vivían en el Uruguay, en los comienzos de la presidencia de Terra.

5.2 Contexto Geográfico.

Para situar al lector en el punto de partida, se hace pertinente contextualizar e historizar, describiendo y analizando el entorno geográfico donde se asentaba la antigua escuela de Jesualdo Sosa, a partir de datos obtenidos en el Instituto Nacional de Estadística (INE), los aportes brindados por los familiares directos del citado maestro, los del propio Jesualdo Sosa, sus ex alumnas -aún vivas-, y la ex directora de la escuela No. 56 (“Jesualdo Sosa”), a partir de sus narrativas autobiográficas.

Para contextualizar geográficamente la presente investigación, es oportuno decir que tuvo su punto de partida, en el departamento de Colonia, uno de los departamentos de la región oeste de la República Oriental del Uruguay, cuya superficie es de 6.106 Km² y que posee una población total de 123.203 habitantes a partir de datos obtenidos en el Instituto Nacional de Estadística (INE, 2011).

Un dato primordial para la comprensión del contexto socio- económico colonense, es que del otro lado del Río de la Plata, -a unos 55 Km. de distancia- está la ciudad de Buenos Aires, capital de la República Argentina.

Intentar definir el Dpto. de Colonia es tarea difícil, y más aún si se pretende plasmar una imagen con un perfil que lo precise claramente. Porque con sus seis mil y pocos kilómetros cuadrados, posee un rico mosaico integrado por sus variadas regiones y por las muchas ciudades que existen diseminadas por todo el departamento. Su gente pacífica y acostumbrada a la tranquilidad, desarrolla diferentes tareas vinculadas esencialmente al comercio y a la industria.

La experiencia de Jesualdo Sosa en la Escuela Rural No.56 se llevó a cabo, en el poblado de Riachuelo, una localidad del departamento de Colonia situada en la zona suroeste del departamento, al oeste del arroyo del mismo nombre y al sureste de la intersección de las rutas 1 y 50, poseyendo acceso por camino secundario en el km 165 de la ruta 1.

Riachuelo se encuentra, a unos quince kilómetros de Colonia del Sacramento, ciudad capital del departamento.

A propósito, dice Julia Ex Dir. /a, de la *Escuela No. 56 “Jesualdo Sosa”* de Riachuelo³² que la zona aún conserva las características de aquellos años:

P10-(Ent 9) *“...Y a pesar de que ha cambiado... Riachuelo conserva mucho de aquella época, en el sentido que es muy natural, sigue estando su arroyito, el puentecito, que no tiene agua en verano, pero que en invierno crece y deja el paso cortado y que Jesualdo menciona estas cosas, en “Vida de un maestro”... “Por todo eso es muy natural, muy agreste, muy apacible, mucha fauna, pájaros... y todo esto es algo que para los poetas y pintores es muy atractivo. Es un pueblito donde no hay sala de cines, no hay bailes, el club social conserva aquello de “antes”: del truco, la conga... Esto hace que sea un pueblito tipo del “oeste”, como en las películas, a pesar de que sus habitantes estudian, trabajan, y siguen avanzando, pero las características geográficas del pueblito se conservan. Y todo esto es muy inspirador y muy tranquilo. Es la musa inspiradora de los artistas” “... es un lugar que han escogido mucho los argentinos,- hay algunos chilenos también-... para vivir, otros vienen en período de vacaciones, hay mucha gente radicada en el lugar...”*

A Julia, le sorprenden las manifestaciones artísticas y el gusto por la expresión creadora que existe entre los pobladores de Riachuelo y que como docente, no había percibido antes, en ningún otro centro educativo.

P6- (Ent 9) *“...a partir de empezar a estudiar su obra, todo lo que había hecho en la zona, tanto en el aspecto social, como pedagógico, a indagar entre los vecinos, que habían sido alumnos de Jesualdo y la recopilación de datos que los niños hacían sobre sus abuelos que aún vivían y que habían sido alumnos de Jesualdo, uno empieza a percibir, cosas que realmente quedaron, que se supone que fueron transmitidas de*

³² En el momento del estudio investigativo, Consejera Departamental de Colonia del Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de Uruguay.

generación en generación y que quedaron de la obra pedagógica de Jesualdo” “... hay cosas que llaman la atención, cuando uno ha estado trabajando en otras escuelas, en otras zonas, uno inevitablemente siempre hace la comparación. Y a mí me llamaba la atención el gusto que había en esa zona, tanto en los niños como en los padres, por cualquier cosa que se hiciera relacionada con la expresión”.

Cuando recién llegué a Riachuelo, en el año 1993, eran 30 alumnos en la escuela. No llegaban a las 100 familias. Sin embargo, para Carnaval se hacían las festividades más grandes de todo el departamento y reunían un público de 5000 ó 6000 personas.

Y vos decís... ¿Cómo 100 familias hacen esto?

Llegado el momento del Carnaval y ya llevan 26 años organizándolo...resulta que todas las familias trabajaban. Ibas por las casas y entrabas a los fondos, a los patios y todas las familias tenían su carro alegórico, su espectáculo. Y no eran simples “carrozas”. No. Hacían representaciones teatrales sobre los carros alegóricos, con los cuales se presentaban para un concurso. Y lo hacían entre todos...los niños, con los abuelos, con los tíos, con los padres, llegando a representar 10 ó 15 carros alegóricos. Me llamaba la atención eso, como tan poquitas familias lograban una festividad tan importante para el departamento, más allá de que era popular...pero ¿Cómo se lograba eso?

A mí...un año se me ocurrió formar un grupo de danzas y tuvimos 40 personas que integraban el grupo de danzas, tanto alumnos de la escuela como exalumnos, los padres, los abuelos...Eso no es común en todas las zonas... lo primero que hicimos fue el “Pericón Nacional”, cuando la escuela cumplía 90 años. Ya eso llama la atención. Pero además, queríamos hacer un beneficio, una cena y esos mismos padres proponían a la Comisión de Fomento: “Vamos a hacer un sketch, vamos a inventar una obra...!”No es normal eso en todas las zonas y menos en zonas rurales.

¿Cómo tan poquitas familias podían lograr unirse para formar diferentes cosas de atracción que uniera todo el pueblo?

Julia explica, el sentimiento que anima a los habitantes de Riachuelo y su gusto por la expresión creadora, a partir de un pensamiento esotérico y poético, en el que alude a no olvidarse de la presencia de Jesualdo Sosa. P6-Ent 9) “Y entonces,...uno dice ¿Qué pasa acá?

Además con un sentimiento muy especial, siempre se le decía “brasileros” en tono de broma, y parecía que Riachuelo, era lo más grande del mundo. Muy aguerridos

a su zona, con un sentimiento, como que ellos ocupaban un lugar importante, no ellos como personas, sino el pueblo: Riachuelo.

No se venían atrás porque no tenían industrias, o porque no había muchas fuentes de trabajo, porque no era una clase social alta, sino que con lo poco que tenían, ellos se sentían importantes, entonces cuando yo empiezo a ver todas esas características, que no era normal, que no me había encontrado con otras escuelas en que había trabajado y por contrapartida empiezo ver la obra pedagógica de Jesualdo, para mí la única línea común era esa: Jesualdo Sosa...creo que realmente a su pedagogía, ...la tienen que haber adoptado como una política institucional, de tal forma que los alumnos fueran de Jesualdo o no salían con ese sentimiento y ese espíritu de expresión, tan particular, que no es común y estamos hablando de 3 y 4 generaciones después...y...como siempre digo..."

P6- (Ent 9)... *"El espíritu de Jesualdo ha quedado sobrevolando la zona"*

Pero uno de los encantos más característicos de Riachuelo son, sus canteras, grandísimas piletas de piedra que se han llenado con agua de napa (capa de agua subterránea) totalmente cristalina, que cuando las excavaciones, llegaron a una profundidad tal que provocó la irrupción del agua. La cantera principal tiene casi 4000 metros cuadrados y 14 metros de profundidad y en su conjunto, brindan un escenario majestuoso e imponente.

Afirma Jesualdo Sosa *"Las canteras de granito azul siguen las curvaturas del arroyo. Donde se arquea un remanso, la tierra se hace piedra."*(Sosa, J. 1935,15).

Sosa, G. (2008) así se refiere a la pedrera... *"Canteras de Riachuelo, ...enormes bloques de granito..." "De esos gigantes pétreos..." "...algunos restos quedan aún cercanos al arroyo que alude su nombre. Y que serpenteando, luego de un largo recorrido bordeado de talas, espinillos, coronillas, ceibos y otros árboles nativos, deja caer sus aguas en el Río de la Plata..."* (Sosa, G. 2008).

Dice Jesualdo Sosa: *"Se explotan seis sobre la costa. Seis canteras que se tragan el sudor de los que vinieron de todas las partes del mundo a redondear sus días finales, aquí, golpeando piedra... Todo el día con la maza en alto o haciendo del marrón un péndulo, para recibir treinta y cinco pequeños centésimos por vagoneta."* (Sosa, J.1935, 15).

María ex alumna de Jesualdo Sosa así lo cuenta:

P9- (Ent.2) *"En aquellos años para perforar las canteras, había que trabajar con "el*

marrón”, para romper la piedra, tenían que hacerlo...de a dos...uno y otro golpeaban con el marrón y tenían que ponerse en los zapatos “broca”³³, que son unas cosas para no caerse... a marronazos, con un fierro impresionante, que clavaban hondo, hondo...”

“ ... Era un fierro largo y con eso iban golpeando la piedra hasta que llegaba a una profundidad, y entonces cuando llegaban a esa medida, sacaban ese fierro y ahí metían una mecha, la que salía para afuera, la mecha se prendía fuego ... abajo, ponían dinamita, entonces reventaba y la piedra saltaba...porque las piedras volaban a una altura impresionante, pero piedras así (señala con la mano el tamaño de las piedras) volaban...y lejos...volaban ...y entonces ponían una bandera colorada en la cantera ...y todo el mundo se iba de la cantera”.

Luego, “...unos vagones cargaban la piedra,...había una máquina con una cantidad de vagones, todos de hierro, grandes, lo cargaban en la empresa y eso lo hacían los hombres, pero a mano...la piedra y todo eso...a mano...en aquellos años...te estoy hablando de aquellos años...del 28...del 27... y eran unos vagones como cargadores que los traían adonde estaban las chatas en el puerto, cargaban las chatas y de ahí llevaban la piedra”.

Afirma María que el puerto de Buenos Aires se construyó con la piedra y la arena que se extrajo de las canteras.

P9- “... El puerto de Buenos Aires fue hecho con piedra de Riachuelo y la arena de Riachuelo, porque la arena de la Argentina, estaba muy lejos...porque la arena del mar no sirve porque es salada y entonces llevaban esta piedra, de agua dulce y no se rompen los edificios, con la piedra salada se rompen los edificios. Entonces cargaban las chatas de arena, bien...bien allá...a la entrada del arroyo de Riachuelo...bueno allí llegaban las chatas de arena. Y las de piedra llegaban acá cerca, donde estaba la aduana. Entonces ahí cargaban en un molino, pero el molino rompía la piedra, antes de cargarla, la rompía en distintas medidas... grandes, chiquitas, piedras como pedregullo...Entonces era un molino inmenso que lo había hecho la empresa Ferro y ahí iban dividiendo las piedras, piedras grandes por un lado... y ahí se cargaban las chatas. Las chatas iban cargadas como bodegas más grande que esto (señala su living y comedor), entonces se llevaba la piedra y la arena de acá”.

³³27 Barra fina de acero, con surcos en forma de hélice, que se monta en un taladro, se hace girar y sirve para hacer agujeros en la madera y otros materiales. Sinónimo: mecha.

Continúa explicando María de este modo, el trabajo que se realizaba en la empresa Ferro y a quienes ocupaba la misma:

P13-(Ent.2) *“Entonces... algunos trabajaban en las máquinas, manejándolas... y después estaba el taller, porque ahí se arreglaban todas las máquinas. Era un taller inmenso, grande... Y los mismos obreros se encargaban de hacer arreglos en el taller, porque no mandaban a arreglar nada a otro lado, se arreglaba ahí en el taller”*“... Era una empresa muy famosa: la empresa Ferro”.P8- (Ent.2) *“...los que estaban en los escritorios eran traídos de Bs. As. No eran de acá. Todos los principales que estaban en la administración eran argentinos, los de acá trabajaban en las canteras, en las arenas...”* “...Todo el resto eran obreros” P64-*“...la mayoría de ellos eran inmigrantes europeos”*.

No hay que perder de vista, en este escenario la cercanía de Canteras de Riachuelo con Buenos Aires hacía donde eran llevadas la arena, piedra y granito que se extraía de ellas. En ese entonces, partían por día del Riachuelo, decenas de lanchones que transportaban hacia la otra orilla, el material obtenido. El contacto estrecho con la ciudad de Buenos Aires y todo lo que ocurría en ella, repercutía en Canteras.

De ahí la importancia de saber lo que sucedía en la vecina orilla, para poder comprender la realidad histórica de lo que se vivía en Canteras. En ese entonces, en la República Argentina, Hipólito Irigoyen, había sido reelecto presidente y gobernó, hasta que fue depuesto en 1930. Este suceso fue el 1er. golpe de estado de la Argentina.

Ese 2do. gobierno de Irigoyen se desarrolló en un escenario económico internacional muy complicado -del mismo modo que Uruguay- a causa de la crisis de 1929 y por el aumento de la oposición interna, personificada por los terratenientes, las empresas extranjeras dedicadas a la explotación del petróleo y los periódicos, así como de las Fuerzas Armadas que estaban indignadas con Irigoyen por la moderación con que otorgaba los ascensos y las remesas presupuestarias.

En setiembre de 1930, el golpe militar de Justo A. y Uriburu J. destituyó al gobierno constitucional, apoderándose del poder, la oligarquía terrateniente.

Es el comienzo, de lo que se conoce como la “década infame” de elecciones con chantajes, ilegalidad, exclusión, inconstitucionalidad y restablecimiento de los grupos de poder económico. Eran tiempos de mucho hundimiento económico.

Esta crisis conmocionó, (sumado a lo que ya ocurría en el Uruguay)

directamente en “Canteras de Riachuelo” pues su economía derivaba del producto de la extracción de granito, arena y piedra, la que se trasladaba inmediata y exclusivamente a Bs. As.

En ese momento acontece un hecho que alteró dicho predominio y fue la inauguración de la carretera a Colonia, lo que permitió un mayor movimiento con la capital uruguaya, pues se acortaban en mucho las distancias tanto por mar como por tierra.

5.3 Contexto Socio Económico y Cultural

Para contextualizar desde un enfoque socio económico y cultural el objeto de estudio de la presente investigación, conviene recordar que cuando la ciudad de Buenos Aires tomó impulso, debieron urbanizarse y construirse grandes edificios, por lo que se precisó arena y piedra de buena calidad para sus avenidas y calles.

Como en Capital Federal y en Provincias no se contaba con estos materiales, se buscaron en la costa uruguaya. Así van apareciendo explotaciones de arenales y canteras desde Punta Francesa a Cufre, pasando por Conchillas, Real de San Carlos, Riachuelo, Boca del Rosario, Ferrando y El Calabrés o Platero.

Al describir al pueblo de Riachuelo, Jesualdo Sosa en “*Vida de un Maestro*” (1935) refiere así el lugar: “*Es una aldea clara, asoleada, fuerte. Es la aldea eterna con la costa y la cuchilla, con arriba y abajo...*”. “*En la cuchilla están los pequeños propietarios. Hay algo menos miserable que abajo, tienen casa. Abajo, en la costa, (...) todos los ranchos derruidos, jorobados, agujereados, de terrones caídos y de paja raleada, todos.*” “*... No hay ningún propietario, todos son gregarios, lo serán siempre. No hay más que un dueño. Todo es de uno*”. (Sosa, J. 2005, 15).

Y María confiesa:

P68-(Ent. 4) “*...Ahora, también te voy a decir una cosa, el padre de Riachuelo para mí fue Celestino Udabia, porque Celestino era el dueño de toda esa parte de Canteras de Riachuelo y la empresa Ferro le arrendaba las Canteras...*” P17-(Ent.4) “*Celestino Udabia les alquilaba a través de la empresa Ferro (como intermediario) el terreno donde los obreros podían hacer sus casas (zinc o barro) u ocupar alguna de las casillitas...pero no les cobraba nada...ni pastoreo, ni leña...nada*”.

Se lee en el *Copiador de Notas de la Esc. 56* con puño y letra de la Dir. /a Ma.

Cristina Zerpa “...la población costanera que es transitoria (mientras trabaje la Empresa) y que habitan viviendas ligeras sobre terrenos arrendados al propietario de la región en explotación...”³⁴

Y completa Jesualdo Sosa: “*TODO DE UNO SOLO*³⁵ no puede ser ya la divisa del hombre que sufre y espera”. (Sosa, J. 2005,16).

Sosa, G. (2008) habla así del Riachuelo “...Es un arroyo sereno...que en oportunidades se crispaba con el empujón de las crecidas. Y por eso, entonces, no se podía cruzar caminando por el asentado en piedras, que existe aún.”(Sosa, G. 2008,7).

Comenta Jesualdo Sosa “La corta a la aldehuela en dos, cien vueltas retorcidas del arroyuelo que les da nombre a las canteras y les sirve de canal para embarcadero”. (Sosa, J. 1935,15). Y agrega Sosa,G. (2008) “Pero tenía un pintoresco puentecito de madera que permitía y permite unir las orillas sin temores” (Sosa, G. 2008,7).

Y a pesar de que el escenario de Riachuelo se ha modificado, sostiene Julia que aún: P10-(Ent.9) “...sigue estando su arroyito, el puentecito, que no tiene agua en verano, pero que en invierno crece y deja el paso cortado...”

Y aludiendo al mismo aspecto, María asevera:

P55-(Ent.1) “La escuelita estaba en Canteras de Riachuelo, que es donde está ahora... un poquito más arriba, porque ahí llegaba el agua cuando crecía el arroyo, entonces no se podía ir a la escuela. Crece ese arroyo que da miedo...”

En el *Copiador de Notas de la Esc. No. 56*, lo afirmado por María, en nota enviada al Inspector Dptal de I. Primaria, se describe así: “Comunico a Ud. que las fuertes lluvias desbordaron en el día de hoy, totalmente el arroyo Riachuelo, cubriendo el puente que nos da paso a la Escuela quedando así maestros y niños del lado Norte a ella completamente aislados y azotando además fuertes chaparrones durante casi todo el día...”³⁶debiéndose suspender el trabajo escolar.

Contexto Socioeconómico y Cultural: la perspectiva del maestro y sus exalumnas.

Importa mencionar, las características del contexto socio económico y cultural del lugar, desde la descripción que hace Jesualdo Sosa y desde la experiencia de vida de

³⁴ *Copiador de Notas. Esc No. 56 (1930) Folio 87, Nota No.571.*

³⁵ La mayúscula es del autor.

³⁶ *Copiador de Notas Esc No. 56 (1930) Folio155, Nota No.677.*

sus exalumnas, como habitantes del poblado, no sólo por el contraste que se daba en ambos sectores,... *“la costa y la cuchilla, con arriba y abajo...”* (Sosa, J. 1935,15) sino porque esa era la vida cotidiana, en el Riachuelo de entonces.

Las construcciones muestran *“...un caserío abigarrado, múltiple en colores fuertes, sobre un fondo muy verde y un cielo de tonos muy trabajados...”* (Sosa, J. 1935,49)

Así María lo cuenta:

P64-(Ent. 1) *Yo vine a vivir a Riachuelo en el año 1922...”*“... mi padre era jefe de aduana” *“...era el que cobraba y traía el dinero, a Colonia.”*... *“Ya estaba la empresa Ferro”*.

Ana, también exalumna del maestro, sostiene:

P88- (Ent. 5) *“Papá era encargado del molino...era un molino que molían la piedra... Había un terraplén y mi casa estaba cerquita de ahí, del terraplén...pasaban las máquinas con las furgonetas cargadas de piedra que iban al molino. Nosotros íbamos al molino cuando no había nadie, estaba fuera del horario de trabajo y subíamos por una escalera allí arriba y allá abajo estaba el arroyo...éramos chicas...y cómo subíamos la escalera...! Y nos poníamos allá en el borde...no era un ventanal...era un patio libre... a mirar el arroyo. Me acuerdo del polvo que salía del molino”*.

Canteras de Riachuelo estaba integrada por varios vecindarios.

Explica María:

P13- (Ent 1) *“...Riachuelo tenía varios pueblitos: Canteras de Riachuelo, donde estaba yo, le decían barrio Robert ,por el carnicero Robert, barrio Bertín por Bertín que tenía un comercio inmenso y después del año 30 barrio Caseros, porque ahí en el año 30 se empezó a hacer la carretera...”*

El número de comercios, que existía, para lo que era el poblado, se debía a la gran cantidad de personas que trabajaban en las Canteras, en su mayoría extranjeros y padres de los niños que iban a la escuelita de Jesualdo Sosa. Los pobladores del lugar, que servían en las canteras, extraían a golpes con el marrón, la arena y el granito de las mismas.

María afirma:

P7- (Ent.3) “ *Trabajaban en la empresa, a no ser los de la empresa Bouvier que trabajaban en el campo, o una gente que tenía carnicería o una despensa,... la mayoría...toda la gente de Riachuelo trabajaba en la empresa Ferro que era una empresa muy importante...* ”.

Y agrega Ana:

P4-(Ent. 5) “ *... mis padres eran italianos y vinieron a Martín Chico, a una empresa ahí, que trabajaban con la piedra y la arena... después que la empresa se vino para Riachuelo, se vinieron a Riachuelo... Y ahí nací yo.* ”

María continúa describiendo el lugar P64-(Ent.3) -“*...caserones grandes, larguísimos*”...

Pero la empresa Ferro era selectiva al momento de conceder viviendas a los trabajadores de las canteras, ya que no le otorgaban viviendas al hombre solo.

Sostiene María: P64 (Ent.3) “ *... Había todas piezas que eran para los hombres solos, para que durmieran ahí...* ”

Los días en que la empresa Ferro les pagaba a sus empleados, por el movimiento que se generaba, eran “días festivos” para el pueblo.

María describe:

P64- (Ent.3) “ *...En los días de pago, de la empresa Ferro, que fue una empresa grandísima,... iban los comerciantes más famosos de Colonia...Cuenca, Toby, Jaime y otros...iban ese día a Riachuelo y se ponían... frente a la administración...Venía también Nelson, unos famosos de Rosario... con un canasto, le llamaban canasto- de esos de colgar-, con chucherías, con elástico, alfileres... tarjetas... de todo. Se venían ese día, el día de pago y se formaba como una feria, cuando pagaban.... después se quedaban tres o cuatro días en Riachuelo y recorrían todo el barrio vendiendo.* ”

La vida social en Riachuelo era apacible, y entretenida. Se paseaba caminando durante las tardes, se jugaba a las bochas, se bailaba y también se celebraba el carnaval (celebración que aún hoy, es una de las más prestigiosas a nivel departamental).

A pesar de su sencillez, para María:

P64-(Ent.3) “... Riachuelo tenía vida propia...no precisabas salir a otro lado” “...En aquellos años, hasta el año 30, cuando ya se empezó a hacer la carretera,.... Canteras de Riachuelo tenía vida propia y pertenece a la escuela porque es del Paso, para allá (señala con la mano) donde trabajaba Jesualdo”.

P78-(Ent.3) “Si...si...si... del Paso...del pasito ese...para allá (señala haciendo gestos con la mano) es Canteras de Riachuelo. Y la escuela está ahí. La escuela pertenece a Canteras de Riachuelo.”

Según María la vida de Riachuelo fue efímera. Así lo cuenta:

P68-(Ent.3) “Fue fugaz... Canteras de Riachuelo, se terminó de un día para otro ... Un día la empresa Ferro le quiso comprar a Don Celestino Udabia toda esa parte y no se arreglaron precios. Entonces la empresa Ferro, compró en Boca de Rosario, levantó de Riachuelo toda la empresa y se fue para allá. Se fue la empresa Ferro... Y ahí fue cuando murió Riachuelo...”

6. Escuelas Rurales en la década de 1910 en el Uruguay.

La elaboración del *Programa para las Escuelas Rurales, 1917* correspondió, a la Comisión creada con esa finalidad por el Ministerio de Instrucción Pública, y la Dirección General de Instrucción Primaria, con fecha 21 de marzo de 1917. Dicha propuesta fue presentada como proyecto y se aprobó el 1º. de junio de 1917, debiendo entrar en vigencia el 1º. de marzo de 1918.

Por lo tanto, se intentará analizar la propuesta del diseño curricular para las Escuelas Rurales (1917), así como la propuesta curricular de Jesualdo Sosa (1928) intentando indagar la información, a través de las categorías explicitadas en el Diseño Curricular.

6.1 Programa para las Escuelas Rurales, 1917 (Currículum) y Educación.

Con ese cambio curricular se esperaba generar en las Escuelas Rurales, una fuerte resonancia en las prácticas educativas, al eliminar un conocimiento muy extenso e inapropiado para el medio rural, como era el que existía en los anteriores programas.

Es así que, la comisión encargada de la nueva reformulación curricular, decide descartar los programas existentes a causa de: “a) *La excedida extensión de los anteriores programas, que no consideraban las características del medio rural* y b) *La particularidad especialmente teórica de los mismos, que desconocían la finalidad*

humana de la escuela y su vinculación con la vida del colectivo nacional”... y formular un cambio en el currículo (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,17).

La idea era desde la *educación*, enaltecer la vida en el medio rural. Es así, que el 1º de junio de 1917, al aprobarse dicho proyecto, queda establecido que *“La Escuela Rural futura tal cual lo concibe la Comisión y tal cual lo reglamenta a grandes rasgos este Programa, tiene una doble acción a desarrollar, igualmente simpática, igualmente trascendental, igualmente urgente e imperativa; una parte de esa acción es directa y se refiere al alumno, la otra es indirecta y se refiere a los hogares.”*(Programa para las Escuelas Rurales, 1917,24) persiguiendo un intento de mejorar las condiciones de vida de las familias campesinas a través de la incidencia educativa.

Se entiende que el cambio en la campaña debe provenir del hogar, el que deberá vincular a sus habitantes *“...ese rancho aislado en un campo marchito, que no refresca la sombra amplia de la arboleda ondulante y murmuradora, sino permanente, modesto, risueño, atractivo, sin vanas decoraciones lujosas; pero con comodidades agradables que en su misma sencillez agreste, saturada con el sano perfume de los campos, sintetice realmente la posesión indiscutida de un bienestar consagrado”*(Programa para las Escuelas Rurales, 1917,21).

En relación al *educador*, se explicitan responsabilidades concretas, entre ellas, la de ser ejemplo para sus educandos, en forma permanente.

Es así que se plantea, que el maestro será el modelo, para lograr habilidades en lengua oral, leyendo fragmentos de libros, tanto en prosa como en verso; a la vez que intentará que el alumno se exprese cotidiana y adecuadamente de *“modo que en todo ejercicio oral o escrito se refleje la personalidad del niño”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,6).

El maestro mostrará el plan o modelo de trabajo, antes de cada actividad en lengua escrita (redacción) a los efectos de que el alumno escriba de acuerdo a ese plan, en forma ordenada. *“Al iniciar los ejercicios de redacción de tarjetas, cartas, etc. es necesario que el maestro presente a los alumnos modelos de este género.”* (Programa de Escuelas Rurales, 1917,6). Será deber del maestro elegir textos (en prosa o en verso) que hagan alusión expresa al hogar, la naturaleza, y a la patria. Cualquier ejercicio escrito u oral deberá reflejar la personalidad del niño.

En relación a la expresión plástica (dibujo) siguiendo en la misma línea de trabajo, el maestro deberá dar el ejemplo, dibujando siempre que sea posible en el pizarrón, *“a gran escala y cuando sea posible con tizas de colores”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,10).

La actitud, siempre presente en el educador, será la de promover la autonomía en sus educandos *“el maestro debe dejarle libertad al niño hasta en la interpretación del dibujo...”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,9).

Los *contenidos* del programa de 1917, utilizados en el medio rural, están atravesados por los principios pedagógicos históricamente elaborados en torno a la ubicación de la escuela en el medio rural. Son principios pedagógicos vigentes, en tanto enuncian las dos especificidades de la escuela rural.

La primera alude a la especificidad social, la que resulta de la ubicación de la escuela en el medio como única institución pública y como única presencia del Estado... *“la escuela debe acudir, ante todo, a satisfacer con eficacia las necesidades positivas de la existencia de cada uno, considerada en sí misma, y al mismo tiempo en su íntima y necesaria relación con la vida colectiva nacional”*(Programa para las Escuelas Rurales, 1917,18).

La segunda de ellas, apunta a la especificidad didáctica del prototipo de escuela rural. Por lo tanto, en la elaboración del Programa de Escuelas Rurales, 1917 debía considerarse el *reducir* en su aspecto teórico, al máximo, los programas de las Escuelas Rurales.

De ahí es que se disminuye el número de asignaturas y se subdividen en *principales* (a las que se les otorga el máximo de intensidad y tiempo disponible) y las *accesorias* (a las que se les otorga el mínimo de intensidad y tiempo disponible).

Es importante destacar que el Lenguaje, la Aritmética y el Dibujo junto con Economía Doméstica y Agricultura constituyen las asignaturas, que la Comisión consideró principales, por su trascendencia en la instrucción primaria rural.

Aparte de esas materias, se establecen, por la Comisión encargada de la elaboración del Programa, como asignaturas secundarias o accesorias a la Geometría, la Geografía, la Historia Nacional y la Constitución, y que si bien se proponen en sus nociones elementales, a juicio de la Comisión *“pueden y deben ser un auxiliar útil, casi indispensable y sin duda eficiente del trabajo humano, sea cual fuere el orden de*

actividades que se ejerciten” (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,20).

Es así que, como asignaturas figura Lenguaje (incluye Lectura y Caligrafía) donde como objetivos se perseguirán que el alumno logre la buena práctica del lenguaje escrito y oral.

Para adquirir destrezas en la lengua escrita, tanto la redacción, así como la ortografía, acentuación y puntuación, merecerán la atención permanente del maestro. Para el logro de habilidades en la lengua oral, el maestro será el ejemplo, cuidando su dicción y corrigiendo la de sus alumnos.

Con respecto a la Lectura, los objetivos que se persiguen con la enseñanza de esta asignatura son:

- Aumentar el vocabulario de los alumnos.
- Perfeccionar el lenguaje.
- Despertar el gusto por la lectura.
- Capacitar a los alumnos para comprender, sentir y asimilar la lectura.
- Transformar en hábito la afición por la misma.

Como contenidos, se señala la lectura comentada de la letra del Himno Nacional, los artículos de la Constitución, el acta de la Independencia, anécdotas referidas al logro de la libertad, etc. en virtud de que la lectura es una herramienta muy adecuada para hacer... *“amar a la patria en la belleza y en las variadas producciones de nuestra tierra, en la liberalidad de sus leyes, en su historia bella y en la virtud de sus ciudadanos más ilustres”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,2).

En relación a la Caligrafía (Escritura), se indica la enseñanza de la letra cursiva hasta lograr la letra inglesa y el uso del lápiz o pluma desde los primeros días de clase.

Con el mismo criterio práctico en que se elaboró el programa de lenguaje, se confeccionó el de Aritmética, el que se adapta a los negocios y a la vida de *“un ambiente social primario”*. (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,2).

En dicho programa se sugiere comenzar con el cálculo matemático, que implique el uso de las cuatro operaciones básicas aún cuando los alumnos no estén muy avanzados en el conocimiento de la numeración. También se indica adaptar los contenidos e interdisciplinarlos a *“los problemas, a la verdad de las cosas en cuanto*

al origen de los productos que se compran, precios de los artículos y destinos de ellos, relacionando la aritmética con geografía, industrias, etc. en cuanto sea pertinente”(Programa para las Escuelas Rurales, 1917,8).

Otra asignatura que destaca, la Comisión es Dibujo, importante no sólo desde el punto de vista artístico sino pedagógico en general, al que se le reconoce valiosas cualidades educativas, entre ellas, favorecer la capacidad creativa (a nivel cognitivo-motor) y que por lo mismo, ofrece al campesino varias alternativas opcionales, frente a su actividad como habitante del campo.

Se sugiere que...“*Aprovéchese la disposición natural del niño que desearía copiarlo todo, y en vez de obstaculizar esa tendencia con procedimientos que contrarían su naturaleza, déjesele en libertad y hágase que dibuje con cualquier motivo y en toda oportunidad. La representación de escenas puede ser efectuada con tema dado o libre, o bien ser reproducción de hechos presenciados o escenas populares*” (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,9).

Se indica que se deberá elegir para el dibujo, modelos seleccionados de la naturaleza, ya que el niño se siente atraído más por los modelos naturales que por los cuerpos geométricos “...*al niño le será más agradable dibujar una hoja, que un polígono; tendrá más atractivo para él representar una pera, un durazno, y no un cono o una esfera*” (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,10).

Se indica el uso del lápiz de color, pero no de carácter obligatorio, ya que se reconoce que el niño rural podría no tener acceso a lápices de colores ni poseerlos tampoco el maestro “...*porque el colorido da idea más acabada de la representación del motivo copiado, da más vida al dibujo acercándolo más a la realidad*” (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,10).

La materia Economía Doméstica, tiene la función de consolidar el hogar, concediéndole un ambiente cultural. Su programa comprende Moral e Higiene, que junto con el Canto, también presente en el programa, acercan una nota de sano atractivo a los hogares de los obreros del campo, a los que hay que distraer del alcoholismo y del juego, vicios característicos del medio rural.

Debe de relacionarse directamente con todas las demás asignaturas y debe ser tratada diariamente, con la finalidad de que los niños ejerciten virtudes. “*Los alumnos intervendrán en el cuidado de los condiscípulos enfermos o que sufrieran cualquier*

accidente, mientras estuviesen bajo la tutela escolar; entre los accidentes y envenenamientos debe destinarse especial cuidado a las hemorragias, heridas, golpes, asfixia, quemaduras, picaduras de animales venenosos, intoxicaciones, carbunco e infecciones”(Programa para las Escuelas Rurales, 1917,14). Por lo tanto, la enseñanza de los primeros auxilios, ocupa un lugar destacado.

A las niñas, se les concede el espacio de la cocina del establecimiento escolar, cada vez que la lección lo amerite y las necesidades de la enseñanza así lo exijan. Por otro lado, el maestro deberá de enseñar procedimientos más perfeccionados, que los que circulan por el medio rural.

Junto a la Economía Doméstica se asocia la Agricultura. El objetivo de esta asignatura no es la de formar agrónomos *“sino en preparar elementos aptos para las elementales labores agrícolas que los habilite para un esfuerzo eficiente, individual o colectivo, en que se traduzcan esos conocimientos condensados en una fórmula práctica y concreta”*...*“descubrir ese labrador, evocar sus aptitudes dormidas en el fondo del alma...”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,22).

Respecto a la huerta se afirma... *“La huerta o el jardín deberá de servir de modelo y ser motivo de estudios experimentales sobre el cultivo, los abonos, selección de semillas, siembra, trasplantes y riegos”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,12).

Sugerencias y recomendaciones programáticas.

-Anualmente se recomienda la plantación de árboles que serán causa de desarrollo de lecciones, estudiándose su aplicación industrial. Se seguirán con exposiciones, donde los alumnos tengan la oportunidad de exhibir los productos obtenidos.

-Con la enseñanza de la agricultura, el alumno se pone en contacto con la naturaleza, la comprende, aprende a investigar y a explorar por sí mismo. A su vez, se vincula con otras asignaturas del programa, tales como: Geografía, Geometría, etc. Lo deseable sería que cada escuela fuera una granja chica y que hiciera del contexto un medio activo.

-Para la elaboración de trabajos escritos de redacción, se recomienda *“... frecuentes ejercicios orales de composición, narraciones o descripciones de hechos leídos o presenciados”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,6). En los trabajos

mencionados deberá evidenciarse la personalidad del niño.

-Se señala, como recurso artístico y didáctico para la enseñanza del lenguaje, apelar a ejercicios de recitado y declamación, tratando de que el alumno *“comprenda y sienta lo que recita o declama”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,6)

-Las clases de lectura podrán desenvolverse en el ámbito del aula como al aire libre y alternarse las clases regulares con las espontáneas, empleando otros recursos como libros, diarios y revistas.

-Se sugiere la formación de una biblioteca de aula o de escuela, con material de consulta y de lectura libre, pudiéndose armar el álbum de lectura libre con recortes escogidos por los niños.

-Se insiste en la enseñanza práctica y en el accionar del niño sobre los objetos para poder aprender... *“En la enseñanza del sistema métrico téngase presente que más que nunca debe hacerse práctica, que no se conocerán bien las pesas y medidas sino pesando y midiendo y pagando, para lo cual pueden simularse en la clase compras o ventas que le darán al estudio el atractivo e interés que muchas veces falta”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,8).

-Las actividades tendrán que ser presentadas de modo breve, original, graduándose la aparición de las dificultades, para generar de este modo, hábitos de trabajo. Se deberán corregir minuciosamente los trabajos, (deberes domiciliarios), donde la corrección deberá acompañar al error.

-Se insiste en que después del aprendizaje, se exija al alumno que consulte diarios, libros, etc. para profundizar los conceptos, que irán seguidos de ilustraciones.

-Se indica aprovechar los resúmenes de las lecciones y las tareas domiciliarias para que *“el niño dibuje mucho, que ilustre lo escrito...”* constituyéndose el maestro, en ejemplo.

-La escuela deberá cooperar con la riqueza de la localidad. Se aconsejan pequeñas industrias, a saber: canastería, trenzado, hilado, fabricación de escobas, cepillos, plumeros, etc.

-No se enseñará nada que no se pueda presenciar o no se pueda realizar prácticamente tanto en la escuela como en la comunidad.

-Se deben brindar conferencias, cuya finalidad sea profundizar en cierta

temática del programa, desde el aspecto teórico como práctico, es decir ampliando el saber en temáticas esencialmente agrícolas y difundiendo los conocimientos científicos entre el vecindario rural. La temática de las conferencias girará en torno a: lechería, avicultura, horticultura, apicultura, sericultura y “...*otras que puedan autorizar las Altas autoridades escolares*”

Tanto las disertaciones como sus aplicaciones deberán realizarse por fuera del horario escolar. A su vez, se dictarán cada quince días conferencias teórico-prácticas en las escuelas, a cargo de los Inspectores y Subinspectores de Instrucción Primaria y por ingenieros o peritos agrónomos autorizados por las autoridades. Serán públicas, pudiendo asistir a ellas el vecindario.

-A su vez, se emplearán los días de vacaciones para la realización de los cursos teóricos- prácticos dirigidos a maestros y dictados por los Inspectores y Subinspectores de Instrucción Primaria.

6.2 Programa para las Escuelas Rurales, 1917 (Currículum) y Trabajo

Se hace alusión expresa, a que por medio de la lectura se debe inclinar a los niños “... *hacia la vida sencilla y hacia el trabajo que tenga como fundamento el propio esfuerzo*”(Programa para las Escuelas Rurales, 1917,4).En relación a la materia Higiene, incluida dentro de Economía Doméstica, se considera que su aprendizaje no solo interviene en la salud del cuerpo, sino “*que garantiza la energía que es la médula del trabajo eficiente...*”(Programa para las Escuelas Rurales, 1917,21).

El terreno para la huerta se dispondrá apenas inicie la escuela y cada alumno tendrá un pequeño pedazo, siempre que sea capaz para el trabajo. “*Todo se hará prácticamente y cada alumno llevará un cuaderno de anotaciones para los ejercicios en el campo y los experimentos que haga dentro de la escuela*” (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,12).

Al ampliar el horario escolar, se pretende que el alumno se entregue “*a trabajos agrícolas elementales...que sean...un tónico enérgico y vigorizante*” (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,23).

Se considera que la influencia de la escuela, además de ser social y democrática, es económica ya que “*al instruir la mente y disciplinar el músculo para el trabajo, elimina la indolencia que embrutece y degrada, para crear fuentes inagotables de*

riqueza privada y pública” (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,25).

Pero también la escuela ejerce influencia financiera *“cuando ese trabajo... arranca al abandono, sustrae a la aridez, arrebatada a la esterilidad melancólica grandes extensiones de tierra en cuyo seno hay gérmenes latentes de riqueza...”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,25).

La escuela deberá hacer *“siempre un sacerdocio del trabajo que es no solo un elemento económico inapreciable, sino también y ante todo, un factor moral de incalculable trascendencia”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,22).

6.3 Programa para las Escuelas Rurales, 1917 (Currículum) y la relación con el nexo Educación y Trabajo

Para llevar a cabo dicho proyecto , se sugiere, por un lado, prolongar el horario escolar determinados días de la semana, que se dedicarán a trabajos prácticos ... *“...se trata de una ampliación del horario en la Escuela, destinado, no a la quietud en el salón de clase...sino a trabajos agrícolas elementales, en abreviada zona, realizados al aire libre...tal que lejos de constituir un peligro para la salud de los alumnos, sea, por el contrario, un tónico enérgico y vigorizante”* (Programa para las Escuelas Rurales, 1917,23).

El proyecto en que se inscribe dicho programa, se formula otorgando a los maestros *“...que los van a desarrollar en sus distritos más o menos lejanos y aislados, toda la autonomía profesional”*, para lo que confiere a los Directores de las Escuelas Rurales un día por semana para que se dediquen a efectuar disertaciones acompañadas *“...de ensayos experimentales al aire libre en los terrenos anexos a la Escuela”*

Al sancionarse dicho proyecto, el 7 de junio de 1917, la Escuela Rural tuvo, a partir de esa fecha, su propio programa, el que se reformuló recién en 1949.

La crítica que se le ha hecho, al Programa para las Escuelas Rurales (1917) es que si bien es una declaración de objetivos deseables y de temas a contemplar, hubieron elementos que actúan en el extenso campo de la educación, que no se atendieron adecuadamente y poco a poco, la Escuela Rural se fue asemejando cada vez más a la Escuela Urbana, y cada vez menos a lo que se intentó con el programa de 1917.

7. El maestro Jesús Aldo Sosa: antecedentes biográficos

Como ya se mencionó en el Estado del Arte, y habiendo algunos trabajos sobre Jesualdo Sosa, interesa rescatar el documento “*Noticias Biográficas de Jesualdo*”, (1981), que si bien aparece en el libro “*Canteras de Creación. De la piedra a la forma: Riachuelo una escuela transformadora*”(2005) quien investiga lo encontró en el Archivo de Jesualdo Sosa considerando oportuno destacar del mismo, los hitos que caracterizan su vida profesional, a lo largo del siglo pasado, y que resultan útiles a la investigación.

Las “*Noticias biográficas de Jesualdo*”, (Sosa, J. 1981) es un documento escrito, redactado en tercera persona y mecanografiado por el propio pedagogo, que aunque fallece en 1982, es completado hasta 1995. Las anotaciones correspondientes a 1982 son de su hija Dana Sosa, desconociéndose la autoría de las notas siguientes hasta 1995.

Si bien en ese documento, el maestro describe detalladamente los acontecimientos más destacados de su vida laboral y profesional, su dedicación al trabajo en la búsqueda de mejorar la calidad tanto de la educación nacional como latinoamericana, es una constante no sólo en su praxis pedagógica y en su producción intelectual, sino a lo largo de su biografía, lo que también da cuenta, del modo en que el concepto de educación y el concepto de trabajo se funden en su historia personal.

Es así, que Jesús Aldo Sosa (Jesualdo) nace el 22 de febrero de 1905 en Tacuarembó, siendo hijo de Miguel Sosa y Cándida Olivera, oriundos de dicha localidad y pertenecientes ambos a familias de ganaderos.

Cuenta en “*Noticias Biográficas de Jesualdo*” (1981), que desde pequeño, alternaba sus estudios primarios con el trabajo remunerado. Cursando 6to. Grado (1917) de enseñanza primaria, en la ciudad de Rivera, se independiza económicamente de su familia, pagando a la familia Otazú, en cuya casa se hospeda, con favores personales. Cuando dicha familia se traslada a una chacra, en las afueras de la ciudad, entre sus *trabajos*, diariamente hacía de “lector” al dueño de la casa, prácticamente ciego. Continúa cooperando con los *trabajos* de la chacra y es así que en esas circunstancias, finaliza la primaria.

En 1918 ingresa al Liceo Departamental. Al sentirse exigido por los estudios,

deja a la familia Otazú y comienza a *trabajar* como empleado de encomiendas, de un empresario, el Sr. Victorino País. Debía *trabajar* de noche, luego que llegaba el tren, y en esas circunstancias repartir las encomiendas, cobrar las comisiones, etc. De ese modo aprobó 1er. año de enseñanza secundaria y cursó segundo.

Se presenta al llamado a becas para estudiar magisterio en Montevideo.

Su familiar directo, Ema así lo recuerda:

P63-(Ent. 8) “...*Me acuerdo, sí que mi familiar directo compitió por una beca para venir a estudiar magisterio a Mdeo... con Aparicio Méndez³⁷ ...y le ganó!!*”

Era muy común en ese entonces, que las personas del interior solicitaran beca para poder venir a estudiar a Montevideo. La mayoría del magisterio uruguayo que residía en el interior, debía hacer usufructo de una beca a tales fines. Es así que concursa por dicho llamado, obtiene la beca y se desplaza a la capital.

Continúa, diciendo dicho familiar directo:

P64-(Ent. 8) “*Del interior y venir a estudiar a Mdeo y de origen humilde...era bastante imposible. Vino becado*”.

En 1921 ingresa al Instituto Normal para Varones, cursando los cuatro años de la carrera profesional de Maestro, egresando en 1924.

Dado que era una práctica usual que el becado volviera, una vez egresado, a su lugar de origen antes de inclinarse por otro rumbo, en 1925 es nombrado maestro interino en la Escuela para varones N° 1 de Rivera, localidad cercana al pueblo donde había vivido durante su infancia.

En 1926 obtiene, por Concurso, el cargo efectivo en la Escuela Experimental No.1 del departamento de Mdeo. (Malvín) donde permanece durante dos años. Simultáneamente comienza en ambos rotativos: “La Razón” y en el “Telégrafo”, su vida periodística.

A partir de entonces, se dedica, además de la docencia, a la escritura literaria, (poesía, prosa, etc.) y al periodismo. En 1927 publica su primera obra: “*Lecturas, biografías y héroes de leyenda*” y “*Nave del Alba Pura*”. Entre sus críticos, toma

³⁷ Méndez, A. (1904-1988) Abogado y Político Uruguayo. Presidente de facto entre 1976 y 1981.

contacto con Gabriela Mistral, Nicolás Guillén, etc.

En 1928, a los 23 años contrae matrimonio con quien fuera su primera esposa María Cristina Zerpa, maestra directora de la Esc. Rural No.56 (Canteras de Riachuelo, Colonia) y ese mismo año solicita al Consejo de Enseñanza Primaria y Normal el traslado a esa escuela, traslado que le es otorgado.

Señala, Victoria, su familiar directo:

P7-(Ent. 6) “...mi familiar directo...trabajaba en la escuela de Riachuelo, porque trabajaba cuando se inauguró la escuela, pero iba los veranos,...con la hna...iban las dos hnas. a Mdeo. ...tenía un novio, muy pero muy bien... lo quería mucho, pero después conoció a mi familiar directo y quedó impactada y entonces lo dejó...Al poco tiempo se casaron... mi familiar directo que venía de hacer una experiencia como maestro solamente, en una escuela en Mdeo. pudo,- habiéndose casado con mi otro familiar directo, que era la Dir/a. de la escuela y ya tenía conquistado el barrio-... pudo hacer la experiencia”.

Logrando que el Consejo de Enseñanza Primaria y Normal lo traslade a dicha escuela rural, allí comienza su experiencia (ya iniciada en Montevideo, sobre la expresión infantil) y permanece hasta 1935. Dirá, años más tarde Jesualdo Sosa, que... “Sólo el amor crea la novedad” (Sosa, J.1935, 173.) Esa experiencia se implementó durante siete años

“...y que fue truncada cuando a raíz de la aparición de su primera novela autobiográfica de la Escuela, fue sumariado y penado en la destrucción de su experiencia, trasladándose a otra escuela. Jesualdo, que salió indemne de las pruebas sumariales, no acató el fallo y fue destituido, después de una suspensión de más de un año, el 6 de noviembre de 1936.Desde luego que su experiencia revolucionaria sirvió muy bien al gobierno de entonces-surgido del golpe de estado del Dr. Terra, de 1933-para quitarse de encima un molesto opositor, caudillo político entonces en el Dpto. de Colonia del Partido Colorado Batllista”³⁸

Jesualdo Sosa tenía clara conciencia, de lo que sí representaba para las autoridades

³⁸Sosa, J. (1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*.

educativas “...porque no represento para los dirigentes ninguna solución política, como me dijera cierto ex consejero de enseñanza...” (Sosa, J. 1935,163)

A propósito, afirma Julia, Ex Dir. /a, de la escuela No. 56 “Jesualdo Sosa”:

P19-(Ent. 9) “... No fue destituido por ningún problema en la escuela, ni por ninguna denuncia o tema administrativo o pedagógico, sino por sus ideas políticas”.

Respecto a la destitución, aparecen en el *Copiador de Notas de la Esc. No. 56*, sucesivas notas y en forma progresiva, que dan cuenta de cómo se le va “marginando” al maestro Jesualdo Sosa de su función docente.

Es así que el 2 de Octubre de 1935, se comienza por retener el *Copiador de Notas* de la escuela, por el término de un mes aproximadamente. Días después, la Inspección Dptal de I.Primaria retira la lista diaria de 3er. año B, curso de *Perfeccionamiento* a cargo del maestro Jesualdo Sosa. (*Copiador de Notas*, 139, 143).

El 24 de marzo de 1936, la Dir. /a Mtra. Ma. Cristina Zerpa, autoriza a Jesualdo Sosa a hacerse cargo de su puesto ya que “...vencida la licencia que por asuntos particulares y por 15 días solicitó el Ayudante Efectivo Sr. Jesualdo Sosa y como no obrara en poder de esta Dirección ninguna resolución que prive al expresado Ayudante de reiniciar sus tareas (ni licencia, ni suspensión, ni traslado dispuesto por el Consejo) la suscripta no puso reparos para que continuara su tarea, lo que hizo en el acto el expresado Ayudante Sr. Sosa...”³⁹

Dos días después, se presenta ante la Mtra. Dir./a de la Esc. No. 56, una maestra que dice haber sido designada de “palabra” por el Inspector Dptal de I. Primaria, para ocupar el cargo del maestro Jesualdo Sosa, en carácter de suplente.

Y al no presentar la designación por escrito, tal y como corresponde, y al estar los cargos cubiertos y por lo tanto no existir vacantes, la Dir. /a solicita por nota, al Inspector Dptal de I. Primaria, indicaciones de cómo actuar, en este caso concreto. Se lee en el *Copiador de Notas de la Esc. No. 56*:

“Comunico a Ud. que en el día de la fecha presentóse nuevamente la Maestra Srta. Derna Lainatti diciendo haber sido nombrada Ayudante de

³⁹ *Copiador de Notas Esc. No. 56* (1932) Folio 146, Nota No. 662

esta Escuela. Al solicitarle la suscrita la nota que la acredite como tal dijo que el día 23 había sido designada verbalmente por el Sr. Inspector para ocupar la suplencia del Sr. Jesualdo Sosa y que el mismo día a las 20 y 30 concurrió al domicilio particular del Sr. Inspector a solicitar la nota de su nombramiento diciéndosele que pasara al siguiente día a levantarla.

El día 24 la Srta. Lainatti debió atender en Riachuelo, conjuntamente con los demás maestros, diversos asuntos de interés escolar por lo que no pudiendo concurrir a la Inspección de escuelas en Colonia envió a su hermana a levantar dicha nota contestándosele que se le enviaría en su oportunidad. Como hace dos días que dicha maestra concurre sin nombramiento y como en el día de hoy el Personal Enseñante está completo...y no obrando en mí poder ningún oficio por el que conste la suspensión, ni el traslado, ni la licencia de ningún maestro, ruego al Sr. Inspector me indique que debo hacer con la Srta. Lainatti que dice haber sido nombrada ayudante de esta escuela.”⁴⁰

No se vuelve a hacer mención de este suceso, hasta que en nota No. 676 del Folio 155 del Copiador de Notas, se le notifica al Inspector Dptal. de I. Primaria, la despedida que en dicha escuela, desean hacerle al maestro Jesualdo Sosa, la Comisión de Protección y Fomento de la misma, en ocasión de su traslado.

En nota siguiente, es negada por la Inspección dicha despedida en el local escolar “*Acuso recibo a la nota no. 561 de 1º. De Junio de 1936 por la que se manifiesta que no debe utilizarse el local escolar en la demostración al Sr. Sosa hasta tanto la superioridad no resuelva lo que corresponda...*”

La Comisión de Protección y Fomento, decide entonces, suspender el agasajo al maestro Jesualdo Sosa y enviarle un obsequio como recuerdo. “*...acordó en mayoría, en vista de no poderla realizar en el local de la Escuela, suspender el proyectado homenaje y enviar al mencionado maestro en recuerdo un artístico álbum firmado por el vecindario de ese lugar*”.⁴¹

⁴⁰ Copiador de Notas Esc. No. 56 (1932) Folio 150, Nota No. 666

⁴¹ Copiador de Notas Esc. No. 56 (1932) Folio 157, Nota No. 679

En relación a estos sucesos, dice Ana:

P33-(Ent. 5) *“...a Jesualdo después lo...suspendieron de la escuela. Entonces María Cristina nos dijo que no fuéramos ninguno a la escuela. Y fue un grupo mandado por... la inspección... que... nos hicieron pasar uno por uno a preguntarnos por qué no íbamos a la escuela. Entonces yo le dije... (Se ríe): “Yo estaba con gripe”, “¿No estaría con “grupo”?- me dijeron- .Una sola se animó a decir que mientras no fuera el maestro ella no iba, que no iba ninguno”.*

El 1º. de Julio de 1936, renuncia al cargo de Mtra. Directora de la Esc. No. 56, la Sra. Ma. Cristina Zerpa de Sosa, para acogerse a los beneficios jubilatorios.

Cuenta Ema, su familiar directo:

P40-(Ent. 8) *“Mi familiar directo después... que lo destituyen en Riachuelo, ...cuando se vinieron a Mdeo...Ma. Cristina Zerpa, mi familiar directo se jubila por ley madre, porque en realidad ella tenía los tres hijos relativamente chicos y se vienen para Mdeo. porque a él le dan un cargo en el Ministerio de Educación”.* P44- (Ent. 8) *“Ma. Cristina después desarrolló una actividad militante hasta el último día de su vida. Era comunista. ...mi familiar directo era militante barrial, militante de barricada. Me acuerdo...- tener 6 ó 7 años,- a mi familiar directo en una placita, en un cajón de basura, parada y hablando en un acto...donde ni se cortó la calle...pasaban los autos. Ahora mi familiar directo era el militante intelectual. Él era...a ver... bien gráfico! El 26 de marzo del 71 en el acto del Frente Amplio, aquel masivo, tan grande...Jesualdo estaba en el estrado. Ma. Cristina estaba entre la gente.... Y eso fue desde el inicio... Ma. Cristina en la escuela y él haciendo en la misma su experiencia innovadora, después Ma. Cristina criándole a los hijos y él desarrollándose...”*

En relación a las razones de su destitución, estas no figuran expresamente en el *“Libro Diario”* de la Escuela.

Julia -Ex Dir. /a, de la escuela No. 56 “Jesualdo Sosa” así lo expresa:

P19-(Ent.9) *“Y se supone que hay un libro de ese período donde hay una serie de notas, en que supuestamente Cristina, que era la directora de la escuela, pide explicaciones y demás y ese libro no está ni en la escuela ni en el Consejo de Primaria. Y se buscó mucho cuando se nominó la escuela y no se pudo llegar a él. Se supone que fue presentado como parte de la documentación y desapareció. No sabemos si intencionalmente o no, pero recordemos todo el período de dictadura que hubo, y pudo*

haber sido intencional o no, pero de hecho no se encontró nunca. Nunca pudimos llegar a él”.

A comienzos de 1935 Jesualdo Sosa, se presenta en el Consejo de Enseñanza Secundaria, al llamado a aspiraciones, para dictar “Literatura”, obteniendo así el cargo de profesor.

El 22 de mayo de 1935 se termina de imprimir, “*Vida de un maestro*” como el Vol.17 de la Sociedad de Amigos del Libro Rioplatense, Montevideo-Buenos Aires, con el prólogo de César Tiempo. Obtiene con dicha publicación en ambas márgenes del Plata, mucho éxito, tanto a nivel de críticas literarias como de ventas, “...*pues la obra, además de los miles de ejemplares que se distribuían a los asociados, agotó de inmediato la reserva que ponía en venta al público*”.⁴²

A fines de 1935 y debido al éxito obtenido en Buenos Aires con la novela autobiográfica “*Vida de un maestro*”, dictó varias conferencias en centros de enseñanza y centros culturales de Buenos Aires, La Plata, la Patagonia, provincias del litoral, Córdoba, Santa Fé, así como también lo hacía en Uruguay, en los Institutos Normales de Mdeo, en Paysandú, en la Universidades Populares, etc.

Así lo expresa en “*17 Educadores de América*”: “...*Con los conceptos sobre expresión-los que he ido analizando, repensándolos y ajustándolos día a día, en muchos años de comparaciones-he recorrido los principales escenarios educativos de América en especial los del Río de la Plata, desde 1935 en adelante. En todos ellos he encontrado fervorosos amigos, dispuestos a aplicarlos en su trabajo, y en eso están muchos*” (Sosa, J.1945, 447).

En 1939 es invitado por el gobierno de México, bajo la presidencia de Lázaro Cárdenas a colaborar en los planes de educación. Allí es contratado como “Técnico Asesor” de la Secretaría de Educación de Vázquez Vela y como profesor de la Escuela Nacional de Educación en las asignaturas del área de Ciencias de la Educación, “Literatura” y “Teatro Infantiles”. “*Invitado a colaborar en la escuela mexicana, por la Secretaría de Educación de ese país, ahí me estuve por más de dos años, luchando con los mejores por ajustar los propósitos y las teorías educativas del gran país azteca, generoso y amplio, pero confundido entre sus aspiraciones, ideales y sus duras*

⁴²Sosa, J.(1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*

realidades sociales”(Sosa, J. 1945, 447).

Colaboró técnicamente en los Seminarios de Capacitación para Maestros Rurales, ya que en esa época, en México, más de un 80% de los maestros rurales, carecían de titulación. Son a destacar los seminarios que se llevaron a cabo en Chihuahua y Querétaro.

También dirigió la práctica docente final (“práctica intensa”) de un grupo de maestros en la región sureña del Istmo de Tehuantepec. Dictó conferencias, escribió artículos en la prensa (“*El Nacional*” y “*El Popular*”) y elaboró informes sobre la verdadera situación de la escuela pública mexicana.

En 1940, estando aún en México, fue invitado a participar activamente en la Conferencia Nacional de Educación de México y en la reestructuración de planes y programas.

Escribe Jesualdo Sosa “*Los informes realizados, como consecuencia de los trabajos de Seminarios de capacitación de los maestros rurales, en las prácticas intensas, en el profesorado de la Escuela Nacional de Maestros y otras tareas, formarán un volumen, que será editado en su oportunidad. Mi intención era escribir un segundo “Vida de un maestro en México” que así como en el primero, yo traducía la vida de un profesional de la enseñanza en un país capitalista, con el de México, lo haría en un país de extracción revolucionaria, en marcha hacia un probable socialismo. No era extraño a mi pensamiento, como máxima aspiración, el terminar esta serie en un país ya socialista, la URSS, por ejemplo, con lo cual hubiera dado la escala de una vocación y las condiciones de una posibilidad, en nuestro tiempo*”.

(Sosa,J.1945, 447).

Asevera Ema:

P40- (Ent. 8) “*Cuando él va a México,... se separa de mi familiar directo. ... y conoce a una mujer... Ella es argentina*”...P43-(Ent. 8) “*...los dos...tenían una actividad intelectual... en la cual, ella en su actividad, estaba en su estudio esculpiendo, o haciendo grabados y él estaba en su escritorio escribiendo...*”

Dice José, familiar directo de Jesualdo Sosa:

P9- (Ent, 6) “*...y...uno llegaba a la casa de Jesualdo y se encontraba paredes llenas de*

libros...”

Y aludiendo a Jesualdo Sosa, expresa José:

P43-(Ent. 7) “...además era una persona que tenía una veta de simpatía...intelectual. Con los intelectuales él tenía una especie de...que se conocían y a partir de conocerse ya quedaban “prendidos” entre ellos...”P11-(Ent. 7) “...Neruda por ejemplo, que yo lo conocí en la casa de él...era “flor” de gente... y ahí conocí gente importante dentro de la enseñanza, allí estuvo Fierro, que hace poco tiempo fue Director de la Biblioteca Nacional...estaban...senadores, diputados que lo venían a saludar y además le venían a preguntar”P4-(Ent. 7) “... él tenía un conocimiento muy grande tanto de historia como de literatura, de filosofía, de novelistas, de escritores...y viajó mucho...viajó mucho! Siempre comunista. Y a raíz de eso visitó muchos países comunistas y también no comunistas...”

Expresa, Susana, su familiar directo:

P40-(Ent 6) “Eran todos “monstruos” los que iban. Me acuerdo del tipo de discusiones que tenían, todo estos sabios juntos, porque se juntaban una cantidad de comunistas, super intelectuales...y era impresionante!...”P45-(Ent 6) “... el ir a la casa de mi familiar directo ...te impactaba un poco...cuando llegabas y de repente habían grandes tertulias... ¿Viste? Y encontrabas a Neruda... ir a lo de mi familiar directo era ir un poco a esa magia...y te podías encontrar con grandes actores reales o actrices de la Comedia, de “El Galpón”, actores de teatro...a veces era un poco mágico, en ese sentido”P47-(Ent 6) La casa de mi familiar directo era muy seductora. La casa en sí... como estaba armada,...era muy seductor, mágico...”

En el año 1941 fue invitado por Progressive Education Association, de la New Education Fellowship, para la 8ª. Conferencia Internacional que se llevó a cabo en Michigan (Estados Unidos), a partir de sus aportes a la nueva pedagogía. “...Actuó como uno de los redactores de las conclusiones del Comité para las Relaciones entre la Educación y la Vida Económica y el Trabajo...”⁴³

Regresa a Uruguay en 1944, terminada la Dictadura de Terra y es nombrado asesor en el Ministerio de Instrucción Pública y P. Social.

A consecuencia del fallo del tribunal para “destituídos”, durante la dictadura de

⁴³ Sosa, J. (1981). *Noticias biográficas de Jesualdo*.

Terra, es nombrado profesor de “Pedagogía” en los Institutos Normales, en marzo de 1944. Se le reconocen sus años de servicio para el cómputo jubilatorio y se le indemniza con sueldos devengados en el tiempo en que duró la destitución. En ese momento se afilia al Partido Comunista (PC). En 1945 es designado profesor de “Historia de la Educación” en los Institutos Normales.

Dice Victoria, su familiar directo:

P2-(Ent. 6) *“mi familiar directo era profesor de Ciencias de la Educación del Instituto Normal (IINN) y profesor de Literatura en Secundaria y...tenía muchas otras actividades, conferencias...sus libros”.*

Recuerda Nora, familiar directo de Jesualdo Sosa a su profesor de “Pedagogía” del Instituto Normal, de este modo:

P8-(Ent.10) *“... nos hizo querer la Pedagogía. Sus clases eran interesantes, pero él tenía un ego “especial”.* P9-(Ent.10) *“...Y bueno...en parte tenía razón, porque era muy buen profesor”.*

Respecto a la actitud de su familiar directo frente a la tarea docente, agrega Victoria:

P12-(Ent. 6) *“...mi familiar directo ir a una clase...sea de Literatura, de Ciencias de la Educación, fueran Pedagogía o Historia de la Educación, sin preparar o sin el material que correspondía...ni ahí!”*

En 1946 concentró todas sus horas docentes de Enseñanza Secundaria en el Instituto “Alfredo Vázquez Acevedo” (IAVA) de Mdeo, en Preparatorios (Bachillerato) diurno y nocturno y en el liceo No. 1 (nocturno).

Su familiar directo, José relata una anécdota, donde se advierte la fuerza del carácter de Jesualdo Sosa:

P5-(Ent. 6) *“...yo fui alumno de él. Cuando yo empecé en el Vázquez Acevedo él era profesor de Literatura, en el IAVA y yo estaba allí haciendo los 2 primeros años de preparatorios de Ingeniería y me tocó como docente de Literatura”.* P7-(Ent. 6) *“En una oportunidad, los alumnos quisieron hacer una broma, entonces antes que él llegara a clases, en el Vázquez, le pusieron arriba del escritorio un montón de alfalfa. Entonces*

él llegó al escritorio. Se sentó frente al escritorio y empezó a dar su clase como si no hubiera nada. Cuando terminó, al retirarse, bajó la escalinata del salón, se dio vuelta y les dijo a los alumnos: “Alguien de Uds. se dejó el almuerzo arriba del escritorio” P8-(Ent. 6) “Tendrían 17-18 años...era de carácter fuerte...pero muy exigente con el estudiante. A él no le gustaba que el estudiante improvisara”.

Ema, su familiar directo, respecto a la personalidad de Jesualdo Sosa dice:

P17-(Ent. 8) “... una persona muy estricta, de esos profesores que metían miedo, donde no volaba una mosca...porque mi familiar directo cuando se enojaba...se enojaba! Y con clases que eran muy amenas... él emanaba conocimiento...”

Afirma, José, su familiar directo:

P21-(Ent 7) “Era muy exigente. Pero quien podía seguirlo aprendía muchísimo. Tenía muy buena dicción, muy buenas expresiones, un vocabulario riquísimo pero además usaba neologismos...palabras que usaba solo él. En los libros de él, hay palabras que no están en los diccionarios. Muy inteligente...!”

Revela su familiar directo, Ema, respecto al temperamento de Jesualdo Sosa:

P10-(Ent.8) “...demasiado exigente y demasiado perfeccionista... él era muy exigente, más que nada consigo mismo” P33-(Ent.8) “...Es que en Jesualdo primaba la auto exigencia primero y la exigencia para los otros. ...Muy exigente. Le costó pelearse con mucha gente dentro de la intelectualidad, porque él era muy exigente”.

Dice Victoria, su familiar directo:

P14- (Ent. 6) “...a mi familiar directo lo amaban o lo odiaban...!”

Acerca de la exigencia de Jesualdo Sosa, opina Ema que también lo era con sus hijos: P21-(Ent. 8) “... él era muy exigente. Yo creo que con los tres hijos fue muy exigente. Porque por ejemplo Aurora, que empezó Facultad de Arquitectura, y se dio cuenta de lo que le gustaba ser era modista, pero modista de alta costura...! Y hasta el día de hoy...tiene 79 años le hace la ropa Alicia Alonso y a montón de gente en Cuba... cose en su casa y fue vestuarista durante 20 años de Alicia Alonso y de todo el ballet. Es muy capaz...de esas personas que te agarran...y en dos segundos te hacen un vestido... Y qué hizo mi familiar directo? Se fue a los 30 años a Bs As... 34 años se fue a Cuba. También a ayudar a la revolución y se quedó”.

La Dra. Rosa,⁴⁴ de nacionalidad cubana y que conoce a Aurora el familiar directo de Jesualdo Sosa, radicada en Cuba, respecto a Aurora comenta:

P41-(Ent. 11) “... *Ella fue la primera vestuarista del ballet nacional de Cuba. Es una apasionada del ballet... Fijate que el correo de Aurora es baletómana @ no sé qué... Quiere decir aficionada al ballet. Ella parece que ha sentido el ballet con mucha profundidad*”.

Susana, familiar directa de Jesualdo Sosa, confiesa que su familiar directo era cuestionador, y vehemente hasta llegar al autoritarismo:

P38-(Ent. 6) “*Cuestionador...cuestionador totalmente cuestionador...P40-“Yo los recuerdos que tengo que era muy vehemente...vehemencia...se enfervoriza por una causa, por un discusión...y él era muy autoritario en sus posturas de afirmar y no te daba lugar a discusión.*”

Afirma, José el familiar directo de Jesualdo Sosa:

P5-(Ent.7) “...*era un tipo muy serio, porque para hablar con él había que conocer el tema...si no...improvisar no*”.

Señala que en relación a la comunicación con Jesualdo Sosa P12-(Ent.7) “... *lo más importante fue...saber primero para después hablar...Fundamental. Saber... conocer...tener antecedentes de lo que se hablaba*”.P13- -(Ent.7) “...*Conocer de lo que se hablaba, si uno hablaba de pintura por lo menos conocer el pintor del que se estaba hablando, de fútbol lo mismo...*”

P17- -(Ent.7) “...*era un tipo con el que se aprendía...ya sea hablando de lo que fuera.....Tenía una memoria de elefante...ahora era muy muy drástico, muy muy rígido en sus expresiones...yo siempre cuando iba a la casa de Jesualdo...siempre dije lo mismo: “Yo voy a escuchar...tanto de Política como de Literatura como de Filosofía como de Arte como de Cinematografía”. Siempre. Porque aprendía, aprendía y mucho*”.P21--(Ent.7) “*Gracias a él conocí exposiciones, expositores, escultores, literatos, escritores, pintores, gracias a él, al conocimiento que él tenía con las gentes del mundo*”.

En “*Noticias biográficas de Jesualdo*” (1981) continúa diciendo Jesualdo Sosa, que además de desempeñarse como docente “*Intensifica sus colaboraciones, de aquí en*

⁴⁴ PHD Filosofal Doctor y Dra. en Filosofía y Letras. (1927-...) La Habana. Cuba.

adelante, en diarios y revistas de izquierda nacionales y extranjeros, en defensa de las causas sociales, como lo había hecho desde el año 36, con la república española, la guerra civil de España, más tarde en lucha contra el nazi fascismo, que le contó con un militante activo en conferencias, actos, publicaciones, etc.”⁴⁵

Es posible afirmar, que desde 1936 en adelante, no surgió en el Uruguay ningún documento, tanto expreso como declaración pública, firmado por intelectuales, donde no estuviese su nombre o haya sido redactado por Jesualdo Sosa. Durante esos años milita activamente en la Asociación de Intelectuales, Artistas, Profesionales y Escritores (AIAPE) que edita revistas, organiza conferencias, promueve encuentros con intelectuales de otros países, etc.

Su afiliación al Partido Comunista (PC) en 1944, le valió para visitar todos los países del block. Es así que en 1951 es invitado con otros uruguayos a asistir a las conmemoraciones del 34^a. aniversario de la Revolución de Octubre en la Unión Soviética, visitando además Checoslovaquia y países occidentales como Francia, Suiza, etc. A fines de ese año, a su regreso a Uruguay, interviene en numerosos actos a propósito de la situación socioeconómica y cultural de los países socialistas.

Afirma Ema, su familiar directo:

P5-(Ent. 8) *“Él fue siempre un intelectual de izquierda”*P6-(Ent. 8) *“...mi familiar directo tuvo militancia en el Partido Comunista durante muchos años y tuvo mucho vínculo con todo lo que fue el mundo socialista, tanto en Alemania, como en la Unión Soviética, como China. El viajó a muchos lugares. Era una persona bastante conocida”*.

En 1952 se edita su libro “Mi viaje a la URSS”, una narración acerca de las experiencias vividas en ese país, desde su salida de Montevideo. *“Su posición cada vez más definida en cuanto al problema ideológico y político aguzó los ataques de la reacción contra su vida y obra. De modo, que ahí en adelante la lucha fue casi sin cuartel”*⁴⁶

En 1955 viaja a Europa, acompañado de su segunda esposa, la escultora y

⁴⁵Sosa, J. (1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*.

⁴⁶ Sosa, J.(1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*.

grabadora argentina, María Carmen Portela, con quien se había casado en 1945. Visita Rumania, nuevamente Checoslovaquia, Hungría, Bulgaria, China y de regreso vuelve a la URSS. “...en todo este largo trayecto de varios meses por los países socialistas, en los que se documentó ampliamente sobre los más diversos aspectos de la cultura y vida de esos países, con fines periodísticos futuros”⁴⁷

Visita Italia, Francia, y Suiza en Europa occidental, donde se documenta sobre la metodología de la enseñanza secundaria, en diferentes centros formadores de profesores en dichos países. A fines de 1955, regresa a Uruguay con un cúmulo de experiencias, materiales documentales y conocimientos, dedicándose inmediatamente a trabajar para conferencias, diarios, revistas y nuevos libros de viajes.

En 1959, se edita en Buenos Aires “*Conocí China en Otoño*” libro... “que sufrió una serie de peripecias (reiterados requisamientos policiales por considerársele obra “subversiva”) y que es librado al comercio en esa fecha y en edición muy raleada, no pudiendo ser prácticamente distribuida en el Continente”⁴⁸

Dice, su familiar directo, Ema:

P17- (Ent 8) “...cuando nos contaba las cosas de los distintos países que había viajado, los folletos de donde había viajado, las costumbres, las cosas que había comido en China...esas cosas que nos contaba, era que él quería trasladar todo su conocimiento...trasladarlo!”

En 1961 es invitado por la Unión de Escritores Cubanos y por el gobierno de Cuba, a colaborar en la resolución de sus problemas educativos. Una vez en La Habana, toma contacto con el Sr. Armando Hart, entonces Ministro de Educación de la Revolución quedando instaurado el vínculo que lo conduciría a sumarse inmediatamente a la Dirección de la Campaña de Alfabetización que se estaba llevando a cabo en Cuba y de la que participaba todo el pueblo para eliminar en un año a aproximadamente un millón de analfabetos. “La recepción de Hart en su Ministerio, con toda la plana, mayor de la educación se llevó a cabo el 23 de agosto. Cinco días más tarde me integré al trabajo en la Comisión de Organización, en la presidencia de la misma. Y ya no tuve horas ni días ni nada. Vivió para la tarea diez, quince o veinte horas, trabajando en las

⁴⁷ Sosa, J. (1981). *Noticias biográficas de Jesualdo*.

⁴⁸ Sosa, J. (1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*.

comisiones, preparando el Congreso, contestando reportajes, compareciendo en radio y televisión y actuando del 3 al 6 en el Congreso, en la presidencia con el ministro Hart y culminando su actuación con una intervención en la sesión de clausura en el teatro Chaplin, antes de la intervención de Fidel Castro, quien a continuación se refirió constantemente a su discurso que fue estruendosamente ovacionado por más de seis mil personas presentes.”⁴⁹

Rosa desde La Habana (Cuba), afirma:

P9-(Ent 11) *“En ese período, en el...”* P6- (Ent 11) *“...año 61...en que se declara ese año: “Año de la Educación”...P9-(Ent 11)“... en el mes de setiembre,... se hace un Congreso de Alfabetización y en esa oportunidad,-se hace en el Hotel Habana Libre- a ese Congreso asiste Jesualdo”.P14-(Ent 11)“...Vino como gran figura pedagógica que venía a prestar su colaboración para la campaña de alfabetización” P24-(Ent 11)“ Yo a él lo vi, oí hablar de él, sabía que era un personaje destacado desde el punto de vista de la educación. Lo admiraba...”*

En dicho acto, Fidel Castro lo comprometió a que se quedara en Cuba a asistirlos. El 12 de setiembre de 1961 fue nombrado decano de la Facultad de Educación por el Consejo Universitario, confirmando Rosa

P19-(Ent 11) *“Yo sí sé que él, incluso llegó a tener un cargo en el Instituto Pedagógico”.P23-(Ent 11) “... que incluso había sido Decano de la Fac. de Educación”*

Inició Jesualdo Sosa la reorganización y estudio de esa institución, para transformarla en una Escuela de Educación para formar docentes de Enseñanza Secundaria. Participa de numerosos trabajos y elabora el Plan de Formación Docente en todos los niveles y el de transformación de la Facultad en Escuela de Educación. De continuo, se encuentra con Fidel Castro y analizan y discuten asuntos culturales.

Ema, su familiar directo, de esta manera evoca ese tiempo:

P3-(Ent. 8) *“...tuvimos un período de convivencia de seis meses en La Habana, cuando él fue a trabajar en la campaña de alfabetización en Cuba, y al año siguiente fueron mis familiares directos como maestros a trabajar en el año de la planificación. Ese fue*

⁴⁹ Sosa, J. (1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*.

el año de la planificación, ...y al año siguiente, fue el año de la educación... Jesualdo armó toda la educación en Cuba. Mis familiares directos fueron en el año de la planificación". P5-(Ent. 8) "El año 62. Fue un año difícil, porque es el año en que Uruguay rompe relaciones con Cuba y mis familiares directos deciden ir a ayudar, y aportar un año de conocimiento a la revolución. Ellos fueron a través de Jesualdo..."

Este familiar directo de Jesualdo Sosa, y su esposa, ejercieron la docencia en Cuba:

P3 -(Ent. 8) "*... Tanto mi familiar directo como su esposa dirigieron escuelas en Cuba. Y allá compartimos durante seis meses lo que fue La Habana Hilton. Antes: La Habana libre. En realidad eran tres las habitaciones del hotel, que estaban conectadas. En una vivían ellos, en la otra nosotros y en la otra estaba el estudio de Jesualdo, el escritorio de él y el estudio de María Carmen Portela, que era la actual esposa de él, que era escultora y grabadora en punta fina"*

Relata su familiar directo, Nora:

P6-(Ent.10) "*Lo invitaron, justamente a hablar de su Pedagogía, porque allá estaban muy atrasados, entre otras cosas en Pedagogía. Y lo invitaron, para que fuera a hablar precisamente de su teoría pedagógica. Y bueno...nos quedamos un año...Trabajamos un tiempo, mi marido también, para no ser una carga para la revolución"*

Ema, familiar directo de Jesualdo Sosa, conoció a Fidel Castro en la habitación del hotel, donde se hospedaba P3- (Ent. 8) "*...Allí conocí a Fidel...era una época en que Fidel anotaba todo en su libreta para manejar toda la burocracia. ...En esa época, yo lo vi dos veces en la casa de mi familiar directo"*.

José, su familiar directo, recuerda así la experiencia de Jesualdo Sosa en Cuba:

P18- (Ent. 6) "*...Después él hizo la experiencia...en Cuba...radicado allá, ya era maestro...estuvo allá enseñando en una escuela agraria que había inaugurado...Era muy compañero de Fidel...la prueba está que yo tengo una estatuilla chica de una cabeza que hizo Fidel..."*

En la "Noticias Biográficas de Jesualdo" (1981) se lee: "*De ahí en adelante, el ritmo de su trabajo fue enloquecedor. A veces comenzaba a las 7 de la mañana y terminaba a la madrugada siguiente, estudiando con técnicos primarios, secundarios,*

preparatorios, profesionales, los distintos aspectos, programas, planes, metodologías, prácticas, al tiempo que atendía comisiones políticas con las cuales analizaba los planteamientos a la luz de una transformación política de las formas y contenidos de las asignaturas”⁵⁰

El 13 de enero, inmediatamente a muchas entrevistas con autoridades y ajustes ante el Gobierno Superior Universitario, en una asamblea, leyó y explicó su plan, obteniendo un éxito total del auditorio.

El 31 de Enero se pone en marcha la Escuela de Educación, y es nombrado Director. A fines de Diciembre de ese año, regresa a Uruguay y a su regreso... “*Jesualdo se dedicó a exponer el proceso revolucionario cubano en todas las tribunas orales y prensa*”⁵¹

En 1964 vuelve a México, como invitado especial de la Academia de Pedagogía de México, a la Asamblea Mundial de Educación que se llevó a cabo en ese país. En 1965 regresa a Cuba a supervisar los trabajos de Educación implementados en el 61/62- vía Checoslovaquia, Irlanda, Argel- es aquí donde en la Conferencia informó sobre los “brutales déficits” culturales latinoamericanos. Regresa a Praga y de ahí viaja a la república Democrática Alemana, donde fue invitado en su carácter de fundador y presidente del Instituto de Relaciones Culturales RDA-Uruguay-.

De allí, vía París viaja hasta Berlín. En 1966 viaja a Venezuela invitado por la Universidad Central para dictar una serie de conferencias en las Escuelas de Educación, Psicología, Historia, etc. de la Facultad de Humanidades. En términos generales sus conferencias versan sobre revisiones acerca del problema de la expresión y sobre análisis críticos de cómo se enseña en el Uruguay y cómo se enseña en América Latina, a propósito de la crisis educativa en el mundo capitalista.

En el año 1970, relevó documentación sobre el pensamiento escrito de Lenin sobre la educación, en ocasión del homenaje sobre el centenario de su nacimiento. Dicha documentación, más un nuevo viaje a la Unión Soviética en 1969, donde fue invitado por escritores soviéticos, y donde continúa investigando en instituciones sobre la vida de Lenin, le posibilitaría años después, la publicación de su libro sobre “*Lenin y*

⁵⁰ Sosa, J. (1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*.

⁵¹ Sosa, J. (1981) *Noticias biográficas de Jesualdo*.

la Educación” (1971). En 1967 escribe artículos en el periódico “El Popular” de modo casi permanente.

En la dictadura cívico militar de 1973 se prohibió su actuación pública y la circulación de sus textos. Ilustra José, su familiar directo:

P16- (Ent.7) “...cuando vino la dictadura, eso sí... eso lo liquidó.... La dictadura lo mató...fue un momento donde los libros de él se vendían mucho más y se conocían mucho más en el exterior que acá en Mdeo. De acá los sacaron de todos lados. A la casa de él entraron y había una frase que ahora no me puedo recordar que estaba cruzando una de las bibliotecas, una frase que estaba cruzando en un papel largo blanco con negro, una frase que estaba allí y uno de los oficiales que vio la frase dijo: “Y eso de... ¿Quién es? Eso es subversivo...! ¿De quién es?”Y Jesualdo le dijo: “Eso fue una frase que pronunció nuestro héroe José Gervasio Artigas...Ud. ¿no la conocía?”⁵²

No le gustó nada al oficial y la hizo sacar. Después lo llevaron preso. Estuvo una noche detenido que pasó mal, a tal punto que lo hicieron ver por un médico y lo llevaron a la casa”

Sostiene Ema, su familiar directo:

P12- (Ent. 8) “...pero no lo detuvieron... yo no sé porqué no lo detuvieron...Hubo gente que por mucho menos estuvo detenida y alguna gente, contada con los dedos de la mano, que un día se denunció por su trayectoria y no fue detenida”.

Continúa Ema:

P11-(Ent. 8) “... sufrió mucho toda la dictadura, realmente lo sufrió mucho”.P12 (Ent. 8) “...En realidad a él lo destituyeron cuando la dictadura de Terra y después ya en esta dictadura él ya era jubilado...escribía”

En el año 1973, viaja a la República Democrática Alemana desde abril hasta principios del mes de julio, para investigar sobre las prácticas educativas (teorías, funcionamiento, evaluaciones, resultados, etc.) de ese país, desde distintas instituciones, organizaciones, centros, etc. que fueron antecedentes de su posterior publicación “*La Escuela Politécnica Humanista*” (1974).

Victoria, su familiar directo, cuenta acerca de la pasión de Jesualdo Sosa por la

⁵² Es posible se aluda a la frase “Sean los orientales tan ilustrados como valientes”(Artigas, J.).

escritura:

P2-(Ent. 6) “... *había momentos que escribía...siempre estaba tratando de escribir en los momentitos que tenía...en el escritorio....pero mucha veces escribía en la cama...le gustaba escribir en la cama después de tomar su café con leche, se quedaba...sobre todo en el invierno, se quedaba escribiendo con la máquina en la cama...entonces tengo la imagen de mi familiar directo siempre escribiendo y alguna pregunta haciéndole a mi otro familiar directo...*”

P12-(Ent. 6) “... *El era más de despertarse temprano, ...a veces a las tres de la mañana se despertaba para escribir...muy ordenado para su vida en general, muy responsable de lo que tenía entre manos...*”

Ema, su familiar directo recuerda:

P2-(Ent. 8) “...*Tenía un escritorio muy grande, muy amplio, con un vidrio, con fotos debajo ...Rafael Alberti, con Neruda, con Fidel, y otras gentes importantes...además fotos de la familia, y arriba de ese escritorio, me acuerdo que tenía un montón de distintos libros apiladitos, era un hombre muy organizadito, metódico y que no le faltara el clip y su máquina de escribir...El vivía tecleando, tocaba, porque en realidad escribía con dos dedos...tenía el escritorio llenos de muchos libros que él consultaba... Pero era muy metódico...tenía un horario para ir a su escritorio, sentarse a trabajar... tenía el escritorio que tenía una gran ventana... estaba toda la pared de la casa tapizada de bibliotecas. Impresionante la cantidad de libros que había!*” P47- (Ent. 8) “...*Mi familiar directo era de subrayar los libros y de dejar anotaciones y de adjuntar artículos de diarios que comentaban...y él los adjuntaba al libro que correspondía...Era de una prolijidad!*”

Afirma su familiar directo José:

P16-(Ent. 7) “...*tenía una biblioteca que...debía de tener más de 5000 ejemplares y Ud. tomaba cualquier ejemplar lo abría y estaba subrayado y marcado...es decir que había sido leído*”

Dice Ema:

P12 (Ent 8)... “...*era un tipo muy cálido, peñarolense, de ir al estadio con mi familiar directo. ...Era muy uruguayo, de tomar mate, de leer mucho, devoraba diarios. En la casa de mi familiar directo, siempre estaban todos los diarios, de la mañana y los de la*

tarde y después escribía y elaboraba”.

Ema, su familiar directo, sostiene:

P50-(Ent. 8) “...de que falleció mi familiar directo...no sé. Lo que sé es que tenía un corazón muy grande físicamente, de nacimiento. Incluso lo operaron de un aneurisma en la carótida...que se salvó...no sé cómo! En aquella época la operación que le hicieron, que se la detectaran... y después siguió viviendo...medicado”

P51-(Ent. 8) “Y...Siguió escribiendo siempre... Siempre. Siempre. Incluso hay cosas inéditas”. Otro de sus familiares directos, Susana se acuerda de los últimos días de Jesualdo Sosa: P49- (Ent. 6) “...reconozco que tenía unos excelentes análisis literarios...y lo recuerdo siempre...escribiendo, escribiendo, escribiendo...hasta que cerró la máquina de escribir y se murió a la semana”.

Jesualdo Sosa fallece de un síncope cardíaco, el 28 de diciembre de 1982. Actualmente cuatro centros educativos llevan su nombre: el de Caracas (Venezuela), otro de Educación Básica Primaria con Preescolares en Santiago de Chile (Chile), el tercero, es la escuela No. 56-Categoría Rural-designada “Jesualdo Sosa” de Canteras de Riachuelo, en Colonia(Uruguay), según reza en la publicación del Diario Oficial con fecha 1º. de noviembre de 1990 y el cuarto nominado “Maestro Jesualdo Sosa,” es la escuela No. 329-Categoría Urbana, comparte el local con la Esc. No.66- del Barrio Piedras Blancas del Dpto. de Mdeo.(Uruguay),proyecto de ley promulgado el 13 de Diciembre de 2007.

Acerca de las etapas del desarrollo intelectual en Jesualdo Sosa

Analizando la profusa bibliografía escrita por Jesualdo Sosa, y comparándola con su “*Noticias biográficas de Jesualdo*”(1981), para quien investiga parecería haber en el citado pedagogo y a lo largo de su biografía intelectual tres tiempos o momentos:

a) *El Jesualdo de la experiencia* - que se ubica entre 1928 a 1935- o *el de los acontecimientos pedagógicos* propiamente dichos, donde desde esa práctica elaborará “*a posteriori*” teoría.

Jesualdo Sosa así lo expresa: “...No fue nuestra experiencia, ni son mis conceptos pedagógicos, formulaciones a priori de la actividad realizada...el planteo racional...surgen después de largos años de laboreo y de resultados a menudo imprevistos” (Sosa, J. 1945,426).

La dificultad que encontró Jesualdo, después de la experiencia de Canteras, fue la de explicar su pedagogía desde lo metodológico, así como las estrategias didácticas empleadas, las evaluaciones y el alcance y proyección de dicho “*ensayo pedagógico*”.

Confiesa abiertamente, que entre la experiencia de Canteras y las teorizaciones pedagógicas posteriores, entre la práctica y la teoría explicativa de dicha práctica, le interesó ocupar su tiempo en la “*denuncia social*”, a causa de entender que un maestro cumple una función eminentemente “*social*” ante todo.

“...me importó antes que extraer y alinear conclusiones psicopedagógicas, dar algunos gritos estentóreos desde un punto de vista social...demostrar la falsedad de ese mal llamado “*democratismo*” que estábamos viviendo...y que en la escuela alcanzaba caracteres alarmantes por la ilusión de verdad que trataba de crear” (Sosa,J. 1945,427,428.)

b) *El Jesualdo de la “denuncia social” (1945-1952)* como se autodefine en 1945, cuando asevera en “*17 Educadores de América*”... “...Así, antes que otra cosa, me importó pues, “*lo social*” de mi misión como maestro y sus resultados en vista de mis contradicciones continuas como funcionario; las contradicciones de mi ciencia-arte con la realidad a que debía servir...quería...decir mi rebelión como hombre, como entidad social, antes que mis hallazgos como pedagogo...” (Sosa, J.1945, 428).

c) *El Jesualdo de las “teorizaciones posteriores”, (1952-1974)* donde surgen sus obras pedagógicas de mayor profundidad teórico-conceptual: “*Mi viaje a la U.R.S.S.*”(1952) “*Conocí China en otoño*” (1959) donde deja asentadas elaboraciones, formuladas a partir de dichos diarios de viaje novelados; “*V.I. Lenin acerca de la educación*” (1970) “*La escuela politécnica humanista*” (1974) y “*Vigencia de la educación en Lenin*” (ensayo inédito y en custodia de una de sus hijas).

El recorrido que presenta la conceptualización acerca de la *educación* y el *trabajo*, desde “*el Jesualdo de la experiencia o el de los acontecimientos*” en Canteras de Riachuelo, hasta “*el Jesualdo de las “teorizaciones posteriores”,* atravesando “*el Jesualdo de la “denuncia social”,* dan cuenta de un trayecto entrecortado y zigzagueante, donde momentos de retracción e inmovilización van seguidos por períodos de análisis, reflexión, entrega y producción respecto a dicho nexo conceptual.

Parecería que retomar el concepto de *educación* relacionado al de *trabajo*, a Jesualdo Sosa, le fue posible, no solo en los tiempos de “*contracción*” y de “*afloje*” del

control docente, sino que sus elaboraciones posteriores corresponden a un Jesualdo Sosa que a consecuencia de sus viajes por Europa y América se tornó mundano y experimentado.

Por el archivo seleccionado, tanto de fuentes escritas (documentos), fuentes orales (entrevistas), fuentes no escritas y no verbales así como el registro empleado (el que se detalla en el diseño metodológico) se consideró imprescindible centrarse en “*el Jesualdo de la Experiencia Pedagógica*” propiamente dicha, pudiendo ser los otros “dos Jesualdos” debido a su gran alcance académico, objeto de estudio de investigaciones posteriores.

8. La escuela rural de Canteras de Riachuelo

Jesualdo Sosa reconoce que el verdadero propósito pedagógico al pedir el traslado de maestro capitalino a una escuela rural del interior, tenía que ver con averiguar aspectos de la expresión infantil que desde su titulación como maestro le preocupaban, y cuya inquietud provenían de su infancia, se desplazaron por su adolescencia y ahora desde el rol de maestro rural, podía dar cauce a “*...mi escondida venganza contra la despersonalización que la escuela realizaba, del individuo. Con esa intención fue que me instalé en la escuela rural de Canteras de Riachuelo, en el departamento de Colonia, luego de alguna desarticulada trayectoria como maestro por el Norte de nuestro país (en Rivera), y algunos años de actuar en la Capital*” (Sosa, J.1945, 429).

Al llegar a Canteras de Riachuelo, Jesualdo Sosa se enfrentó a una aldea que estaba situada sobre el Río de la Plata “*...de un paisaje maravilloso...*”... “*Bosques, canteras, playas, médanos, río, arroyo, toda la belleza está aquí*” (Sosa, J.1935, 66) .Y que le impresionaba visible, luminosa y resistente.

Dicha aldea se dividía en dos partes: *arriba* la cuchilla y *abajo* la costa.

En la cuchilla estaban los pequeños propietarios, o sea los que tenían casa. En la costa vivían todos reunidos, formando asociaciones de diversos tipos, y no tenían casa. Se agrupaban en casillas de zinc y madera y en ranchos en mal estado, destruidos, calados, de terrones vencidos y todos de paja espaciada.

Las viviendas construidas en una sola pieza, muy pequeña, eran de tres por cuatro metros, y alojaban a tres o cuatro obreros cada una. El conjunto habitacional poseía, comedor, cocina, cuarto, sala de baile, etcétera y rodeando todo el escenario

estaba el granito, la arena y el agua.

El arroyuelo que se deslizaba por la aldea, servía de canal para el embarcadero. Las canteras de granito, acompañaban las curvaturas del Riachuelo. Seis canteras de piedra sobre las costas, eran las que se explotaban, golpeadas con el marrón, para cobrar por ese trabajo, apenas treinta y cinco centésimos por vagoneta. La arena sacada de la tierra costaba solamente diez centésimos la vagoneta y la pieza y el rancho costaban seis pesos al mes.

Frente a esta dura realidad expresa Jesualdo Sosa: *“Y el agua está en la mano de cada uno que quiera recogerla. Los elementos no pueden ser más que de los hombres que sufren y esperan, sin embargo... ¡Tremendas ironías de esta tierra del pan nuevo!”* (Sosa, J.1935, 16).

La escuela de Canteras de Riachuelo, ubicada entre bosques, canteras, playas, médanos, río, arroyo, era un verdadero centro social en la región. Los niños, para llegar a la escuela, cruzaban el puente colgante que estaba al otro lado del arroyo y servía de pasadizo. A ambos lados se podía observar un continuo de árboles silvestres: talas, coronillas, laureles, espinillos, molles, canelones... cuya verde monotonía, era rota con la aparición, de rojos ceibos. Al pasar el puente, se encuentra la vía, por donde pasan las máquinas arrastrando las vagonetas... *“cuando hay trabajo”* (Sosa, J. 1935, 2).

Jesualdo Sosa describe así a la escuela rural de Canteras: *“Ya estamos frente a la escuela. El casuchón viejo descansa sobre la colina. Agrisado, con las alas abiertas como para emprender un vuelo que no se anima. De la mano de los altos eucaliptos que le ciñen, nuestra escuela nos mira, con la misma indiferencia con que nos deja cada día que termina...!”*(Sosa, J.1935, 21).

El edificio había sido un granero, veinte años atrás y trasplantado luego, a ese sitio, donde hacía también casi veinte años era escuela. Se pintó sólo una vez. El dueño, propietario de toda la región cobraba treinta y cinco pesos mensuales de alquiler y veinte centésimos por cada vagoneta de piedra que le extraían del campo. *“Su dueño, el rico propietario de toda esta región, cobra treinta y cinco pesos mensuales de alquiler y la escuela está así...a menudo corta a ras los ramajes de los árboles de la avenida y se los lleva, y cobra veinte centésimos por cada vagoneta de piedra que le extraen del campo... pésimas condiciones del local, y... es inhabitable...”* (Sosa, J.1935, 63).

La Mtra. Julia, al momento del estudio, Inspectora Departamental de Colonia, y

ex Dir. /a de la Escuela No. 56 “*Jesualdo Sosa*”, detalla así el predio y el local escolar:

P33-(Ent.9) *“La escuela donde trabajó Jesualdo, era una escuelita que según la muestran las fotos y cuadros de la época, ...era de chapa, en un predio que era de la empresa de Canteras de Riachuelo y que tenía un portoncito de molinete, que es lo único que está hoy en día y todavía queda de esa época. Según se puede apreciar en los cuadros, era una especie de plataforma de hormigón que había y que hacía las veces de pilares digamos, porque el piso era de madera y luego chapas... únicamente chapas. El predio era prestado, era de Canteras de Riachuelo, las chapas también y las construyeron los vecinos esa escuela...” “...No queda más que el portoncito, que por esa aspa...entraban los niños a la escuela. Era la puerta de entrada”*

Las paredes de la escuela de maderas carcomidas, agujereadas y forradas de zinc, que antes almacenaron granos ,en ese entonces, custodiaban hasta dieciséis niños, y coexistían con las sucias paredes y con la cal desmoronada de las otras piezas. Los pupitres de las aulas del año 1890, estaban torcidos y rayados.

A propósito, se lee en el *Copiador de Notas de la Esc.56 “Ruego al Sr. Inspector recuerde que carecemos de escritorio para los maestros, pues existe uno para cinco maestros. Que tenemos solamente 4 sillas y que los bancos están totalmente destruidos por lo que desearía el envío de este material.”*⁵³

El local se encontraba en pésimas condiciones e inhabitable, desde hacía quince años atrás. Cierta día el sub Inspector Coll, junto con otros dos I. al visitar la escuela le comenta a Jesualdo Sosa *“-Esto no es una escuela, ..., es una pocilga, una caballeriza. ¡Es increíble que ustedes vivan y trabajen aquí...! ¡Increíble!”*(Sosa, J.1935, 63).

Jesualdo Sosa expresa: *“...La escuela está resultando una cámara frigorífica. Zinc por fuera y por arriba. Madera por dentro. Frío por todos los agujeros, a los que hemos tenido que tapar con enormes pedazos de tablas. (...) (Sosa, J.1935, 106)... “Cartón para todo, hasta para tapar los agujeros de las ventanas podridas y las hendiduras carcomidas de las paredes por las que entra un frío... ¡qué frío del diablo entra!*

-Parece que hubiera una puerta abierta, dice la Directora, cuando viene...

Entonces nos reímos...” (Sosa, J.1935, 164) (...) *“Son remiendos heroicos que nos avergüenzan pero evitan la entrada del sureste cortante. Las aberturas que dan al sector sur,*

⁵³ *Copiador de Notas Esc. 56 (1932) Folio 117, Nota 608.*

en su totalidad están podridas, tanto que no resisten el peso de los vidrios. Va la cuarta abertura que clausuramos para el sol, para el aire, para la luz. Si seguimos en este tren tendremos que clausurar el resto de las puertas y ventanas que no están en mejores condiciones”. (Sosa, J.1935, 106).

Dice Ana, su ex alumna, al referirse al gabinete higiénico e instalaciones de la escuela:

P11-(Ent. 5) *“Baño...Baño...no era baño...”*P52-(Ent. 5) *“Una puerta que no se cerraba... era un baño muy precario”. “...quedaba lejos...como media cuadra ... si teníamos necesidad de ir al baño o queríamos ir al baño para despejarnos... íbamos de a dos, porque una te sostenía la puerta y la otra iba al baño... Era un local chiquitito, con un agujero ahí y nada más y había un aljibe para tomar el agua”.*

En el *Copiador de Notas de la Esc. 56*, la Dir. /a Ma.Cristina Zerpa afirma *“...que las condiciones actuales de las viviendas son malas, mejor dicho deplorables. Véase. Construida en zinc y madera, en un principio vivienda, luego depósito, más tarde, escuela, todo esto en un proceso de casi cuarenta años...Su estado no puede ser peor de podredumbre y agujeros...”*⁵⁴

En el mismo documento, con Folio No.114, la Directora, mediante nota comunica al Inspector Dptal. de Primaria la cesión de su casa-habitación, para que sus habitaciones fueran ocupadas como salones de clase, debido a la pequeñez del local escolar. *“...casa – habitación que me corresponde como Directora, estando el Sr. Sosa, en dos piezas con el 3er. año B, y la Srta. Beltrán en otras dos con el 3er. año A y en la pieza que fue cocina, el taller de alpargatería. En esta única forma es factible el funcionamiento de la escuela, porque le consta al Sr. Inspector disponemos solamente de dos salones para clase, uno de 120 mts² y otro de 48 mts².No sería posible trabajar 5 maestros en estos dos únicos salones con una asistencia mayor de 180 y que con frecuencia excede de 200.-Si, como espero, haciendo justicia a nuestro esfuerzo, el Consejo de Enseñanza dispone de rubros para el alquiler de la casa que ocupo, de modo que la distribución de las clases pueda seguir como hasta ahora, la enseñanza no se resentiría, pero si pasados los meses de invierno debo volver a ocupar las habitaciones que actualmente tienen los 3eros. Años A y B, esa Inspección deberá abocarse a resolver el problema de trabajar 5 maestros en*

⁵⁴*Copiador de Notas Esc. 56 (1932) Folio 87,Nota 571.*

dos salones con 200 niños.⁵⁵

Afirma Julia, que la escuela:

P33- (Ent. 9) “...Allí funcionó desde 1916 a 1944. La escuela fue creciendo mucho en número, llegó a ser una escuela urbana de 100 alumnos...las instalaciones quedaban chicas...en invierno era frío y en verano caluroso, se llovía. Se reclamaba mucho un edificio escolar y en el año 1943-ya Jesualdo no estaba- la empresa de Canteras de Riachuelo dona otro terreno,...para que el Consejo de Primaria construya una escuela de material. Ese edificio... es desarmado. Las chapas son llevadas a la empresa de Canteras de Riachuelo...construyen un galpón con esas chapas, que hoy todavía está en funcionamiento, como taller mecánico de la empresa. Y el 1ero. de agosto de 1944 se inaugura el edificio escolar nuevo, pero ya hacía 9 años que Jesualdo no estaba en la escuela, ni estaba Ma. Cristina”.

Las familias, que habitaban “...esta aldea hambrienta sobre el Río de la Plata” (Jesualdo 1935, 114) eran numerosas. Vivían en un cuantioso y heterogéneo caserío de colores muy vivos. Como mínimo, cualquier matrimonio tenía diez hijos. Los niños llegaban a la escuela, a caballo y desde lejos.

Recuerda Ana, que al ser su padre encargado del molino:

P89-(Ent. 5) “...cuando llovía nos iba a buscar a la escuela con una máquina...sacaba una máquina de esas que llevaban vagones, una máquina sola...le ponía lonas al costado y nos traía a la escuela...porque la escuela quedaba lejos...muy lejos nos quedaba”.

Pero en otras ocasiones:

P89-(Ent. 5) “...había un Sr. Bernardi que tenía una camioneta...que es de la bodega que hay ahí sobre la ruta. Él llevaba cualquier vino a Riachuelo y cuando pasaba le decíamos: “¿Nos lleva?” Y él nos levantaba a un grupito que íbamos...nos subíamos en la camioneta y no caminábamos...!”.

Todos eran hijos de picapedreros, de trabajadores y de lavanderas...hijos de obreros, hermanos de obreros y obreros también ellos “... niños luminosos, con la boca sufrida y los ojos oscuros y escrutadores. Hijos de rusos, de checoslovacos, de griegos, de italianos, de rumanos...” (Sosa, J.1935, 6). “...un poco marchitos como llevando un

⁵⁵ Copiador de Notas Esc. 56 (1932) Folio 114.

bolsón de penurias debajo del guardapolvo...” (Sosa, J.1935, 20).

Y asienta, Julia ex Dir. /a. de la Esc. No. 56 “*Jesualdo Sosa*”:

P6-(Ent. 9) “*Riachuelo es un pueblo formado por inmigrantes...*” “*...Hay valdenses, hay suizos, hay canarios-digamos-...y si vamos a los orígenes son todos inmigrantes*”.
... “*Muy aguerridos a su zona, con un sentimiento, como que ellos ocupaban un lugar importante, no ellos como personas, sino el pueblo: Riachuelo.*”

Pero los niños, de la escuelita de Canteras de Riachuelo, no eran niños como todos. Se los veía, un poco agotados, como soportando bajo el guardapolvo, una mochila de sufrimientos. Sus padres, tampoco eran como todos. Eran obreros que trabajaban en las canteras y que al llegar de los talleres y de los areneros, se los veía con el saco atravesado en el hombro, la gorra caída, la boca apretada y el paso apesadumbrado.

Recién en noviembre de 1991, la Escuela No. 56 es denominada “*Jesualdo Sosa*”. Es en esa institución y en el contexto, arriba presentado donde el maestro Jesualdo Sosa, llevó cabo su proyecto innovador.

9. La experiencia pedagógica del maestro Jesualdo Sosa en Canteras de Riachuelo (1928 -1935) Influencias

Para dar cuenta de las influencias que permearon el pensamiento de Jesualdo Sosa, a la hora de implementar su innovación pedagógica; se consideró imprescindible el rastreo de las mismas, a través de su libro “*Vida de un Maestro*” (1935).

Influencias biográfico-educativas

Son significativas varias menciones que Jesualdo Sosa realiza a lo largo de su obra, sobre experiencias tempranas, que marcan su trayectoria intelectual, evidenciando que su desarrollo profesional está enraizado en esas experiencias vitales, por lo que se podría pensar acerca de una serie de elementos biográficos que incidieron también en su práctica pedagógica.

Una síntesis de sus primeros años infantiles, cuando el ingreso a la escuela primaria, la cuenta así:

“*No sé por qué me acuerdo ahora de algún tiempo ido que para mí, no fue sin duda mejor, que para algún vencido. No sé por qué me veo vistiendo para ir a la escuela en un lejano pueblito del norte... Me veo largo, flacucho, menudo*” “*Con un*

guardapolvo muy planchado y holgado y unos zapatos negros...” (Sosa, J. 1935, 18,19).

Sus padres lo envían tempranamente a la escuela, por expresa decisión de su madre *“Mi madre había dispuesto mi concurrencia a la escuela a muy temprana edad y en ese sentido, lo que ella imponía, mi padre no discutía...”* (Sosa, J. 1935, 18,19).

Recuerda la seducción que en él ejercía, el hecho de que la escuela estuviese próxima a la estación de trenes, ya que su infancia estuvo muy vinculada a dichos sitios, tal como lo relata en *“Noticias autobiográficas de Jesualdo”* (Sosa, J. 1981) y por ser además el paseo obligado en las estaciones ferroviarias del norte del país.

“...Pero la escuela... ¡la escuela! La escuela quedaba alejada de mi casa, cerca de la Estación del Ferrocarril, y eso tenía un encanto especial para mí.

-Verás cruzar el directo a Rivera, tres veces a la semana, me habían dicho...

Esto me era fundamental a quien la locomotora avasallante atraía irresistiblemente y no la veía más que las pocas noches de verano, en las cuales íbamos con nuestra madre a la Estación, paseo muy de moda en todas las estaciones del norte” (Sosa, J. 1935, 18,19).

Es así que ingresa el maestro Jesualdo Sosa, a la escuela, con algunos conocimientos previos sobre numeración y reconociendo algunas letras del alfabeto.

“-Bueno, entonces sí, quiero ir a la escuela... Yo tenía cinco años pero ya iba pertrechado de lo esencial, contaba hasta veinte y conocía algunas letras. Sería un alumno más, de doña María” (Sosa, J. 1935, 18,19).

Recuerda a su primera maestra, (doña María) la ambientación del salón de clases y las vivencias que le despertaban.

“...me represento a doña María, alta, gorda, con su rodete circunspecto, con su voz afónica llena de inflexiones, vestida con un batón claro y sentada en su pupitre que se alzaba sobre una tarima de tres altos escalones.”... “Me llega por un sentido extraño, la sensación que me causaron...los carteles abigarrados de animales que pendían de las paredes. ¡Esos carteles que después iban a ser nuestra tentación y la causa de los estentóreos Papamoscas! con que premiaba doña María, nuestras distracciones (Sosa, J. 1935, 19).

Evoca con nitidez, la modalidad de enseñanza *“Entro al salón en una de esas*

mañanas de verano calmo y pesado. Recostados con indolencia en los bancos, antes de empezar la clase, están los mocitos repetidores de tercero. Uno de ellos tiene un cuaderno en la mano y los otros en coro, a su alrededor, repiten lo que éste lee, canturreando:

-Pretérito Imperfecto de Subjuntivo del verbo Cantar: Yo cantara, cantarías, cantase. Tú cantarás, cantarías, cantases... Y así toda la vieja conjugación de Lasso. Varias voces a un mismo tiempo, en un mismo tono, y por espacio de más de dos horas, hacían luego mi pesadilla (Sosa, J. 1935, 20).

Así como la pesadilla angustiosa que le causaba *“Mi madre dice que a veces me despertaba por la noche y empezaba a recitar a tremendos gritos: Yo cantara, cantarías, cantase...” (Sosa, J. 1935, 20).* Al grado, de no poder “desprenderse” de la serie de repeticiones verbales que se le imponían mentalmente *“Lo cierto es que, hasta de los infinitos campos, por las tardes, cuando regresaba detrás de mis vacas, me venía como un eco perdido ese trágico “cantara, cantarías, cantase; cantarás, cantarías, cantases...” (Sosa, J. 1935, 20).*

De otros de sus maestros, de Pascual, guarda recuerdos bizarros discordantes, intensos y que le orientaron al encuentro de la auténtica motivación para aprender: *el interés*, siendo la anécdota del maestro Pascual, la más reiterada por quienes se ocuparon de analizar la experiencia educativa de Jesualdo Sosa. *“Yo también quise ser original de niño y me dieron de palos. Año... Pascual...” (Sosa, J. 1935, 31,32)*

La descripción detallada que hace del aspecto físico del maestro, así como del ambiente caluroso del aula, ubican al lector en una escena audaz, extravagante y violenta. *“Pascual, aquel mi maestro que murió de una tuberculosis espantosa, caído sobre los bancos, llenos de su sangre; aquel Pascual aindiado, cejijunto, de belfo grueso como hoja de cactus... Día sábado, composición La Primavera...”(Sosa, J. 1935, 31,32)*

Jesualdo Sosa no puede contener su deseo de escribir acerca de lo que experimenta en ese momento, que no alude al título de la composición propuesta por el maestro Pascual, pero sí a su fastidio frente a la situación, expresando por escrito todo su menosprecio hacia la primavera.

Al entregarle la composición a su maestro, las consecuencias no se hacen esperar. El maestro Pascual lo señala, ridiculiza e insulta frente al resto de la clase, comparando su trabajo con el de los demás compañeros *“-¡Qué loco eres, pedazo de animal...! ¡Qué imbécil que eres!” (Sosa, J. 1935, 31,32).*

Y como sus compañeros de clase continuaron atónitos, en ese momento, les gritó: “-¿No se ríen ustedes, idiotas? Y entonces todos se rieron, se rieron, como deben reírse los cadáveres ... para terminar reconociendo que de ese maestro es que viene. “...
“...Ese era el concepto de originalidad de uno de mis tantos maestros, de Pascual”. De ahí vengo... De lo que es aún carne viva en la mayor parte de las escuelas”(Sosa, J. 1935, 33).

A partir de ese suceso es que decide ser maestro “...para realizar un día en los niños, lo que la escuela no realizaba, no comprendía, se burlaba o les privaba de hacer” (Sosa, J. 1945,431).

Pero tampoco el tránsito por la Escuela Normal de Formación de Maestros le satisfizo ya que “...sucedió como en una borrasca o neblina, sin lograr captar ningún sentido orgánico de lo que era enseñar; de lo que era ser maestro; que abandoné esa casa de oficios “relleno” de conocimientos sin ilación ni razón...” (Sosa, J.1945, 431).

Durante su formación como maestro, percibió las contradicciones entre teoría y práctica, ya que por un lado se predicaba el cuidado por el niño “...la necesidad de respetarlo y fortificarlo en su particularización, del ambiente propicio para despertar su espontaneidad, etc.”(Sosa, J.1945, 431) y por el otro, se les obligaba a los maestros - practicantes a dar lecciones de clase estructuradas “...al artificio engañoso de una clase amanerada, recargada de objetivaciones y motivaciones...” (Sosa, J. 1945,431).

Es así que... “Salí huyendo, de esos Institutos a donde fui ingenuamente a hacerme MAESTRO⁵⁶ y de donde salí deshecho, desarticulado, sin un centígramo de orientación, llena la cabeza de vaciedades inoportunas y de contrasentidos ridículos. ¡Métodos, planes, lecciones modelo, crítica, sistemas, que se vayan todos al diablo!”(Sosa, J. 1935,44).

Confiesa Jesualdo Sosa que “...cuando salí del Instituto Normal y me enfrenté con los niños de carne y hueso, no con los “escolares” cuya psicología era la que conocía, tuve que empezar como un “recién inaugurado,” luego de haber lavado mi mente de toda esa literatura pedagógica que me habían servido en aquella casa”(Sosa, J. 1945,432).

Así fue que decidió, una vez frente a sus propios alumnos y junto a ellos, que expresaran sus “impulsos clausurados, las creaciones que estaban a flor de piel”, pero

⁵⁶ La mayúscula es del autor.

muy prontamente se vio enfrentado a las direcciones, inspecciones, y reglamentaciones, quienes lo acosaban tenazmente.

En su Libreta de Clases, Jesualdo Sosa anotaba detalladamente el “Resumen de lo hecho en la semana”, a saber: excursiones a la fábrica de vidrios de la calle Comercio (Mdeo), donde se hicieron observaciones y experimentos con los obreros, elaborando el cuaderno que correspondía a esa salida didáctica; visita a la exposición de pinturas en el subterráneo del Ateneo; salida al Prado en tranvía investigando y clasificando hierbas para la colección del “mejor herbario del mundo” que se habían planteado realizar.

“No quedaba rincón de la ciudad que no visitáramos. Fábrica que no conociéramos. Construcciones que no hubiéramos recorrido, esquematizado. ¿Pero qué les importaba esto a ellos? Lo fundamental, creen, es que el niño se atragante de todo ese material muerto, que nunca le servirá para nada, como no me sirvió a mí, ... como no sirve a nadie” (Sosa, J.1945, 44).

Pero después de las salidas didácticas, al llegar a la escuela, lo esperaban amonestaciones *“Cuando regresamos el Director nos recibió muy enojado porque dice que ya hemos salido a pasear dos días seguidos...”* o amenazas de la dirección *“...El Director me amenaza en Secretaría con un nuevo sumario. ¡Que venga!-¡Yo me tengo que defender! -me dice el muy gazmoño...-Yo también lo haré. Pierda cuidado, querido...”* (Sosa, J.1945, 43,44).

Agregando que *“...así era imposible continuar. Esos hombrecitos eran incansables para perseguir...”* (...) *“Salí huyendo, asqueado, de esa escuela, que es la mentira de la escuela de nuestro país”* (Sosa, J.1935, 44).

Y *“...decidí instalarme en esa aldea de canteristas y jornaleros, sobre el Río de la Plata, a quince kilómetros de la vieja Colonia del Sacramento, como medio de esquivar el contralor tan porfiado que se realizaba en la ciudad, en la labor del maestro de banquillo”* (Sosa, J.1945, 432).

Influencias biográfico-culturales

En cuanto a las influencias biográfico-culturales se advierten, a lo largo de *“Vida de un Maestro”* (1935) algunas citas y varias menciones a distintos representantes de la educación y de la cultura, que en Jesualdo Sosa, podrían haber incidido a la hora de instrumentar su proyecto educativo.

Repensando la experiencia de Jesualdo Sosa, en Canteras de Riachuelo, es primordial rescatarla no como un hito aislado, ya que en “*Vida de un maestro*” (1935) el propio pedagogo da cuenta de su ligazón con el contexto educativo de la época, al mencionar representantes del movimiento escolanovista tanto europeos como norteamericanos. Menciona pedagogos, pero también representantes culturales, como literatos, filósofos, psicólogos... cuya selección parecería no ser azarosa, ya que a todos los nuclea un denominador común: su preocupación por la injusticia social.

Vale recordar, que en el tiempo en que Jesualdo Sosa escribió “*Vida de un Maestro*” (1935) no era de uso frecuente, que los académicos se citaran bibliográficamente entre sí.

Y si bien en esa época no era una práctica habitual, el hecho de que mencione a Patri, Claparède, Freud, Wilde, Tolstoy, Radice, Herbart, Decroly, Dalhelm, Dewey, Baudoin, Vermeyley y cite solo a tres de ellos (Shaw, B. Gorki, M. Pinkevich, A.) podría hacer pensar que los conocía.

Cabe señalar, que si bien Jesualdo Sosa no era partidario de explicitar las influencias que sobre él existían de autores europeos, cuando los nombra lo hace en términos muy críticos y poniendo cierta distancia respecto a ellos.

Lo interesante de las influencias culturales que aparecen en la obra “*Vida de un maestro*” (1935) de Jesualdo Sosa, a través de sus alusiones, es que pese a diferencias ideológicas entre ciertos representantes de la cultura y del arte en general, el maestro logra articular determinadas concepciones comunes a ellos, por ejemplo entre Rádice, H. (Ministro de Educación de Mussolini) y Tolstoy, L. (escritor ruso).

Y aunque no reconoce las presiones culturales, se podría suponer que conocía a quienes alude y transcribe, por lo que las influencias posiblemente existían. Todo lo cual llevaría a pensar que deben haber inspirado su práctica pedagógica y en la teorización que de la misma realiza al escribir su diario novelado. Por lo tanto, podría pensarse que fueron de “sus influencias” de quienes tomó algunos aspectos de sus teorizaciones, para dar fundamento a su experiencia.

10. La experiencia de Jesualdo Sosa en América Latina y Uruguay.

Cabe destacar, que la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa coexistió en el tiempo, con otras alternativas pedagógicas latinoamericanas y nacionales, también bajo la influencia del movimiento escolanovista europeo.

Dentro de las innovaciones *latinoamericanas*, está en *Bolivia*, durante el período 1931-1940 la experiencia de la Escuela Ayllu de Warisata a cargo de los pedagogos Pérez, E. (1892-1980) y Siñari, A. (1881-1941).

Desde el punto de vista pedagógico es la única experiencia indígena de esa clase en la vida nacional boliviana. Se basó en principios tales como: liberación, organización comunal, producción comunal, solidaridad y reciprocidad y revalorización de la identidad cultural.

La escuela de Warisata se parece mucho a la Colonia Gorki, dirigida por Makarenko, Antón (1888-1939) la otra gran experiencia educativa unida al trabajo productivo. Lo común entre ambas experiencias fue la inserción del trabajo productivo en la educación.

En *Argentina*, se destaca en Santa Fé, la experiencia de las hermanas Olga (1898-1987) y Leticia (1904-2004) Cossettini, durante el lapso de 1935-1950.

Olga Cossettini, inicia en el período de 1930-1934 el “primer ensayo” de Escuela Viva y Activa en Santa Fé, llevando a las escuelas de las pequeñas poblaciones y del campo, - Sunchales y Rafaela- un soplo de aire renovador. En 1935, Olga es trasladada a Rosario y asume la dirección de la Escuela “Dr. Gabriel Carrasco” situada en el barrio Alberdi.

Por decreto del Consejo de Educación se le autoriza expresamente a continuar la experiencia comenzada en Rafaela, debiendo respetar los programas oficiales. Cumplió las exigencias ministeriales y logró plasmar una de las obras más trascendentes realizadas en el país.

La experiencia comenzó en 1935 y finalizó en 1950, cuando el Ministro de Educación de la Provincia, el Sr. Raúl Rapella, por decreto 8752 ordena la cesantía de Olga Cossettini, sin ninguna fundamentación, ni juicio pedagógico desfavorable, ni sumario. Los reclamos de los niños, de los padres, de la comunidad, la presentación de diferentes instituciones de la localidad e incluso de otros países, no tuvieron eco. Los tablones con que atravesaron la puerta de la casa de la señorita Olga no se quitaron nunca más.

“El proyecto educativo que se llevó a cabo en la Carrasco se fundamentó en la valorización de las facultades creadoras de los niños, en el reconocimiento de la escuela como generadora de posibilidades y en la efectiva integración de los

contenidos curriculares con la realidad circundante. De la articulación de estos principios surgió nítidamente el concepto de libertad, tanto en su significación individual como social, que impulsó la escuela y pudo concretar en prácticas solidarias.”⁵⁷

La intransigencia operó nuevamente y la experiencia efectuada por docentes ideológicamente autónomos de la conducción del gobierno fue sancionada duramente y jamás se reclamaron los objetivos y la metodología pedagógica empleados.

A nivel *nacional*, en el Uruguay a mitades de la década de 1920, comienza un movimiento a favor de la Escuela Nueva que sigue los principios de las prácticas desarrolladas por Decroly en Bélgica. |

Por entonces, el Consejo de Enseñanza Primaria y Normal accedió a que los directores de escuela formalizaran experiencias metodológicas encuadradas en las nuevas corrientes pedagógicas. Es así que se implantan las escuelas en las que se pretende llevar a la práctica las ideas escolanovistas: en las Piedras y Progreso, en 1925 y en Malvín, en 1927.

Las políticas educativas uruguayas, habilitaron la presencia de escuelas experimentales pertenecientes al estado, pero no se apuntalaba la iniciativa individual de los maestros.

La experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa, por lo tanto, coexiste con la que se llevaba a cabo en la Escuela Experimental de Progreso, bajo la dirección de Otto Niemann (1888-1958) entre los años 1924-1942, con la que se instrumentaba en la Escuela Experimental de Las Piedras a cargo del maestro Sabas Olaizola, (1894-1974) en el lapso de 1925-1942, y con la que se estaba llevando a cabo en la Escuela Experimental de Malvín, implementada por Olimpya Fernández (1890-1956) desde 1929 -1980) Las dos primeras escuelas estaban situadas, en el departamento de Canelones y la última en Montevideo (Uruguay).

Dichas experiencias, se caracterizaron en que la propuesta era totalmente transformadora, la escuela era una institución donde el niño intervenía activamente y no como un vano receptor de conocimientos. Todo aprendizaje partía de un centro de interés y continuaba las etapas de: observación, asociación y expresión.

⁵⁷La Escuela de la Señorita Olga (1996). Video /Mario Piazza, director. Duración: 50', Rosario, Argentina.

Tanto Olaizola, como Niemann, y Olimpia Fernández son evidencia fiel del espíritu emprendedor de los docentes de su época. Predispuestos al ensayo y la crítica, cada uno en sus escuelas imprimió un sello personal, adecuando la tarea docente a su contexto. Todo a favor de la causa de una infancia que ya se reconocía con características propias. Con derecho a ser pensada como tal, manifestando sus intereses, especialmente la actividad.

No obstante, en sus proyectos hay un denominador común: instituyeron un vínculo con la comunidad, logrando hacer de la escuela un centro de divulgación, de formación y un centro social.

Lastimosamente la experiencia pedagógica de las Escuelas Experimentales fue deshaciéndose y nunca fue correctamente evaluada. Sólo queda el testimonio de los maestros que ejercieron en ese escenario educativo y de los alumnos que concurrieron a dichas escuelas.

Y si bien Jesualdo Sosa en "*Vida de un Maestro*" (1935), no menciona ninguna de esas experiencias (tanto las experiencias a nivel latinoamericano como nacional) desde lo real se estaban implementando en simultáneo a su innovación.

Según Fernández, M. Guida, M. y Weltl, M⁵⁸ la Mtra. Olga Cossettini se vincula directamente con Jesualdo Sosa a través de una relación epistolar, lo que explicaría ciertas semejanzas entre ambas prácticas educativas, pero que no coincidieron en el tiempo, ya que la experiencia de Jesualdo Sosa (1928-1935) precede a la experiencia de las hermanas Cossettini (1935-1950).

Se ignora si Jesualdo Sosa estaba en conocimiento del resto de la experiencias pero se supone,- por ciertas similitudes que su experiencia tenía con las mismas- que sabría de su existencia.

Es posible pensar que a través de ellas, se lograra uno de los objetivos que animó a gran parte del movimiento escolanovista: fusionar la escuela con la vida, generando una escuela vinculada a la comunidad sin apartarse de su ocupación (la educación y la cultura) desplegando fuertes lazos con los actores institucionales y el contexto.

Simultaneidad con otras experiencias pedagógicas implementadas en el Uruguay.

⁵⁸ Proyecto de Investigación *Las Misiones Culturales en la Escuela Serena (Rosario, 1935-1950)* radicado en el Instituto de Investigaciones de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario (2010).

En la primera mitad del siglo XX, el sistema educativo uruguayo a nivel primario, no solo se apartó de la pedagogía tradicional, sino que fue depositario de la aplicación de varias metodologías escolanovistas (Método Decroly, Método de Proyectos, Plan Dalton, etc.).

Vale destacar, que si bien desde 1925 en el Uruguay hay influencias de la Escuela Nueva, el movimiento escolanovista impacta mayormente en la educación rural, pues armonizaba con muchos de sus principios y si bien la intención no era repetir las experiencias, sí son admitidos sus influjos.

El Método Decroly, se aplicó en el ámbito de la educación oficial en escuelas experimentales, y si bien Jesualdo Sosa no las menciona en "*Vida de un Maestro*" (1935) es probable supiera de su existencia. Es más, él llega a Riachuelo en 1928, trasladando su ayudantía desde la escuela "experimental" de Malvín a Colonia.

Es así, que en el tiempo en que Jesualdo Sosa llevaba a cabo su experiencia educativa, (1928-1935) la misma convivía con las experiencias escolanovistas decrolyanas situadas en las localidades de Las Piedras (1925), Malvín (1927), y Progreso (1928) y que oficialmente se estaban implementando en el Uruguay.

En la escuela experimental de *Las Piedras* (1925), el maestro Olaizola, S. a cargo de la dirección, aplicó en la misma el Método Decroly usando el Sistema de Centros de Interés. Dentro de la metodología de enseñanza y aprendizaje, sostiene que el propio niño debe ir en busca de la verdad y del saber, para lo cual usa como técnica la mayéutica⁵⁹

Mientras eso sucedía, en la escuelita de Canteras de Riachuelo, donde Jesualdo Sosa (1928-1935) lidiaba con el desempleo, con el hambre y la pobreza que azotaban a la aldea; en la capital del país se celebraba en 1930, la experiencia de Olaizola, S. concediéndole, las autoridades gubernamentales y educativas recursos tanto materiales (parques, tierras) como humanos (maestros especializados) a los efectos de desarrollar más y mejor su experiencia. Incluso se le sugirió diera cursos a los futuros maestros normalistas, a propósito de los métodos de ensayo.

En otro orden, para la implementación de la experiencia escolanovista en el país, la escuela de *Malvín* contó con un local escolar diseñado y equipado especialmente para su ejecución y se autorizó a la maestra Fernández, O. a utilizar en ese centro el

⁵⁹ En la filosofía socrática, diálogo metódico por el que el interlocutor descubre las verdades por sí mismo.

Método Decroly. Desde entonces, el centro escolar se llamó “Escuela Experimental” de Malvín.

Fue un centro de alta especialización por sus características de “escuela modelo”, pero de la que Jesualdo Sosa dice “*Salí huyendo, asqueado, de esa escuela, que es la mentira de la escuela de nuestro país*” ... “*¡Métodos, planes, lecciones modelo, crítica, sistemas, que se vayan todos al diablo!*” (Sosa, J. 1935,44).

Parecería que Jesualdo Sosa, resistiera a los métodos y planes de enseñanza de la Escuela Activa, “*esos pedagogos, forjadores de maestros, que se destrozaban llenos de veneno, los unos a los otros y que, aún ahora, siguen embutiendo teorías a los muchachos...*” pues con su aplicación, los maestros comprimen las capacidades del niño. “*...A veces me han mirado en silencio y se habrán dicho: -Este hombre cree demasiado en la capacidad del niño...*” (Sosa, J. 1935,45).

Finalmente en *Progreso*, en 1927, el maestro Niemann, O. dirige la experiencia innovadora europea, en su escuela, trabajando en torno a Centros de Interés, de acuerdo a la propuesta decrolyana, pero adaptando los mismos a los intereses sociales de la región, apostando a la formación para el *trabajo*.

Su escuela tuvo características particulares para ese tiempo, ya que en ella atendía a la diversidad dentro del aula, aprovechaba las clases de zoología y/o botánica, para introducir conocimientos sobre educación sexual, implementó el hábito diario de las audiciones musicales, desarrollando el gusto por el arte- propuesta relegada en el medio rural -y también contaba con su periódico escolar.

Esas particularidades, se advierten en la experiencia educativa de Jesualdo Sosa, (sus niños leen sobre Beethoven, hacen dibujos al natural, cantan y hacen rondas, danzan, etc.) lo que hace pensar que probablemente, él tenía oídas de la experiencia pedagógica del maestro Niemann.

Y si bien se visualizan algunos de esos *principios e influencias* en su proyecto innovador, Jesualdo Sosa, se refiere al movimiento escolanovista desde una postura apartada y crítica “*....Anda mucha teoría desperdigada por ahí. Mucha teoría que es necesario concretar, estudiar, depurar*” (Sosa, J. 1935,121).

Sus comentarios acerca de la escuela activa, parecerían girar en torno a lo que para su juicio, estimaría una implementación no adaptada a la realidad educativa uruguaya. “*-No creo que ninguna reforma de enseñanza se deba empezar por los*

métodos... *-Estamos perdiendo tiempo...con cualquier método que no condense nuestra forma de realización futura, que no sea el reflejo de nuestra proyección futura social, económica, política...*” (Sosa, J. 1935,148).

Además de pensar que la aplicación de los métodos necesita previamente de aprestamiento “-¿Y en cuánto a los métodos?...”...“Necesitan cierto ejercicio de preparación individual, lejos de la fiscalización del maestro, cierta herencia de libertad aunque sea de falsa libertad que no se consigue en horas”. (Sosa, J. 1935,150) y que los Centros de Interés por no adecuarse al deseo del niño, terminan hastiándolo.

11. El Jesualdo Sosa de los acontecimientos pedagógicos en Canteras de Riachuelo (1928-1935).

La Maestra Directora fundadora de la Escuela No.56, fue María Cristina Zerpa Gravier, que inicia sus tareas el 1o. de marzo de 1916 con 13 alumnos. Cuando el Maestro Jesualdo Sosa llegó a la escuela, la Maestra María Cristina Zerpa, ya hacía 12 años que trabajaba tenazmente en esa escuela, ocupando el cargo durante 20 años.

El 1 de marzo de 1928 asienta la Directora en el Libro Diario⁶⁰ “...El día 27 de Febrero pp. contraje enlace con el maestro Sr. Jesualdo Sosa recibiendo con tal motivo una afectuosa muestra de cariño por parte de los alumnos, ex alumnos y vecindario de este paraje. Me fue entregado...un artístico álbum de fino cuero con una cariñosa dedicatoria y casi mil firmas. Además se me obsequió con un rico juego de muebles de comedor regalo de todo el vecindario”; logrando de este modo que el Consejo de Enseñanza Primaria y Normal lo traslade a dicha localidad.

María, recuerda así, la llegada del maestro:

P2-(Ent. 1) “Vino Jesualdo de jovencito, vino de 18 años. Casado con María Cristina Zerpa, la Directora de la Escuela No 56.Eran dos maestras, dos hermanas nada más de la Escuela 56. Él se casa con ella...” P68-(Ent. 1) “...El ya viene casado cuando llega a Riachuelo. Se hicieron novios en Mdeo, porque ella viajaba mucho a Mdeo. Cuando vino...ya vino casado y enseguida ya tuvieron a Policho y tuvo a Gaga y a Miguita...y después no sé...cosas de la vida...se separaron. En aquellos años... ésto era una bomba”.

P15- (Ent.2) “...y se viene a Riachuelo, él estaba en Montevideo pero era oriundo de

⁶⁰ Libro Diario Esc. No.56 (1916) Dirección General de Instrucción Pública. República Oriental del Uruguay.

Rivera. Se casó jovencito el muchacho y vino de maestro. (¡Una maravilla!) Cambió esa escuela... era una escuela rural, más bien pobre, pero él empezó a trabajar y levantó esa escuela, ... después fue una escuela experimental, ... él la cambió tanto...!”
“...que vos viste lo que es esa escuela...de Riachuelo...que es famosa!”

P8 (Ent.2) *“...porque el que le dio vida a la escuela de Riachuelo fue Jesualdo”*

P63-(Ent. 1) *“...porque si no hubiera sido una escuela rural como cualquier otra”.*

Más allá de las razones personales, el traslado de Jesualdo Sosa, a la escuelita de canteras de Riachuelo, fue por un lado, una forma de escapar a los constantes señalamientos, que sobre su desempeño docente, le hacían las autoridades del Consejo de Primaria “...diríamos por su “audaz valentía” para reaccionar contra los dictados de una escuela demasiado servil a lo estatuido”⁶¹ y por otro lado, a la desilusión que le ocasionaba el funcionamiento del sistema educativo, así como la formación pedagógica recibida en él.

Jesualdo Sosa así lo expresa: *“...Y un día salí huyendo de la capital, para enterrarme en esta aldea solitaria sobre el Río de la Plata. Gracias”.*

(...) “Salí huyendo, asqueado, de esa escuela, que es la mentira de la escuela de nuestro país” (Sosa, J.1935, 44).

Y “...decidí instalarme en esa aldea de canteristas y jornaleros, sobre el Río de la Plata, a quince kilómetros de la vieja Colonia del Sacramento, como medio de esquivar el contralor tan porfiado que se realizaba en la ciudad, en la labor del maestro de banquillo” (Sosa, J.1945, 432).

Se lee en el Libro Diario de la escuela, el 1 de abril de 1928, con puño y letra de la entonces Dir/a. *“En vista del crecido número de alumnos que hay en este radio escolar la Inspección Dptal. de Eslas. traslada la ayudantía efectiva de la Esla.R. No. 49 de Punta Francesa a ésta nombrándose para desempeñar dicho cargo, con carácter efectivo al Maestro Normalistas. Jesualdo Sosa. Distribuyo las clases en esta forma: 1er. Ayudante Srta. Zerpa Gravier; 2º. Año ayudante Sr. Melazzi; 3er. año A a mi cargo y 3er. año B Ayudante Sr. Sosa. El 1º. y 2º. años trabajarán en el salón grande y el 3º. A y B en el salón chico.”*

⁶¹ Sosa,J.(1981) *Noticias Biográficas de Jesualdo.*

Comienza de este modo su experiencia pedagógica hasta 1935, en que la dictadura de Terra lo destituye como maestro. En ese año publica “Vida de un Maestro” obra donde relata su experiencia en dicha escuela rural y que va a producir convulsión a nivel del magisterio nacional y latinoamericano, porque en dicha publicación ven plasmados los docentes, sus propias preocupaciones y certidumbres.

Respecto a la Escuela Rural del Uruguay, de entonces, afirma Jesualdo, que como la del resto de América, *“ofrece el lamentable espectáculo de tener solamente tres años de curso”*...y...*“ni es agrícola, ni es fabril, ni es de instrucción”* (Sosa, J.1945, 432).

De tal modo, que el niño ingresa a los seis años y egresa a los nueve años, aunque en la letra de la ley se explicita que el curso finaliza a los catorce años de edad. Es por esa razón, que los maestros tratando de retenerlos en la escuela, les obligaban a repetir los cursos. *“Estaban hartos de repetir el tercer año que no tiene variantes para el alumno rural”* (Sosa, J.1945, 46).

De allí, que a esas tres clases se le sumaban: el tercero de los que recursaban (repetidores) y el de los nuevos ingresos (ingresantes), con lo que el maestro rural, si era maestro único, debía atender cinco clases.

Es así, que Jesualdo, se propone, al iniciar su trabajo en la escuela, implementar un currículum particular *“...me propuse....hacer con los repetidores de tercero un curso de Extensión Cultural, al que muy enfáticamente los propios niños llamaron al principio de Perfeccionamiento”* (Sosa, J.1945, 433).

Confiesa, que *“...yendo sin autorización para realizar un ensayo”* y contando con *“su audacia y su responsabilidad personal”*, pudo en su clase, llevar adelante su experiencia pedagógica innovadora, pues la dirección de la escuela estaba ocupada por una maestra *“mujer de temperamento y vocación”* quien arraigada en la zona debido a sus años de actuación, gozaba de reconocimiento y prestigio entre el vecindario. (Sosa, J.1945, 432) y fue quien le habilitó la implementación de su *“ensayo pedagógico”*.

María así la recuerda:

P78-(Ent. 3) *“...María Cristina no era baja, era una señora alta... ... Jesualdo era un hombre enérgico ...elegante...alto”*.

Y así lo describe:

P8-(Ent 3) *“Era..., un hombre elegante, una linda presencia de hombre”.*

A lo que agrega Ana:

P71-(Ent. 5) *“...Era delgado...alto, delgado...bastante delgado...no tenía bigotes, sus manos eran de dedos largos...”*

María afirma:

P66-(Ent3) *“Alto, elegante...lindo muchacho...”*

Refiriéndose a la Dir. /a María Cristina Zerpa, dice María:

P77-(Ent.3) *“...María Cristina era de esas mujeres...linda de cara...”*

Vale destacar, que en una investigación denominada *“Labor pedagógica de María Cristina Zerpa-maestra fundadora-en la Escuela No. 56 Canteras del Riachuelo. Vínculos con la praxis y el pensamiento de Jesualdo Sosa”* finalizada en el 2010, por un equipo conformado por investigadores de los departamentos académicos de Pedagogía, Historia y Filosofía de la Educación,-Instituto de Profesores “Artigas”- (IPA-Mdeo), la Inspección de Enseñanza Primaria (CEP -Canelones-) y el Dpto. Comunicación Visual,- Instituto de Profesores “Artigas”- (IPA-Mdeo) se concluyó lo ya reconocido por Jesualdo Sosa a propósito de la Maestra Directora de la Escuela de Canteras de Riachuelo, a saber,que...*“Ante la disyuntiva de salvar un caballo o mantener la bandera con cuerda, no duda en optar por salvar la herramienta de trabajo del vecino del lugar.”*... que...*“En ese paraje dónde el mundo del trabajo absorbía a todos los pobladores y sus hijos, se crea una biblioteca comunitaria para acercar el mundo de las ideas a ese rincón del departamento de Colonia”*

Es decir *“...que la labor social, educativa y cultural desarrollada por María Cristina Zerpa, era de gran arraigo en la zona antes de la llegada de Jesualdo. Su relacionamiento con todas las fuerzas vivas de la zona y la permanente preocupación por la asistencia de los niños a la escuela y por solucionar los problemas de vestido y alimentación que existían entre la población escolar nos hablan de su compromiso con la comunidad.”*

Afirma Victoria, su familiar directo:

P5-(Ent. 6) *“...mi familiar directo era profundamente solidaria...abierta... llegaba... un*

amigo y decía: “Pasá...sentáte y comé!”Y lo que había para cuatro...ella lo hacía valer por cinco...seis...toda la vida fue así...muy hospitalaria, muy solidaria con todo el mundo y muy...muy humilde de su saber. Mi familiar directo era distinto...”

Victoria asevera:

P7-(Ent 6) “... *mi familiar directo escribía muy bien, muy bien! ...*”

Ema familiar directo de Jesualdo Sosa recuerda de esta manera, a la Dir./a de la Esc. 56:

P9-(Ent. 8) “...*Mi familiar directo con 17 años se va a Riachuelo, y funda la escuela de Riachuelo, es Directora de la escuela de Riachuelo con 17 años, con alumnos que ella no entendía...Yo me acuerdo que ella me decía que iban los niños y dejaban los caballos en la escuela , era una escuela rural y ella veía que hablaba y hablaba como a la pared...Hasta que un día, se le ocurrió preguntar al inicio de las clases, qué habían desayunado y el que había desayunado mejor, había comido boniato asado o una galleta...lo que tenían era hambre.*

El padre de mi familiar directo era comisario de Colonia... le habían regalado una vaca y ella le pide la vaca y se la lleva a Riachuelo y ordeña ella la vaca y le empieza a dar de comer a los chiquilines y después consigue donaciones en la panadería... ese fue como el inicio de la escuela de Riachuelo...Fue una directora y una maestra muy querida .Por supuesto se casa con Jesualdo,...y entonces Jesualdo puede sintetizar toda la experiencia de Riachuelo y llevarla a un libro...y plasmarla. De hecho “Vida de un maestro” está dedicada a Ma. Cristina.”

Continúa diciendo, que a Jesualdo Sosa:

P9-(Ent. 8) “... *le destaco fundamentalmente la virtud de haber sabido recoger, toda esa cosecha de una plantación, de un suelo totalmente yermo, que hizo mi abuela. Eso me gusta siempre destacarlo”*

Respecto al vínculo de María Cristina Zerpa con Jesualdo Sosa, según Ema, en su familiar directo, revistió carácter de eternidad:

P46-(Ent. 8) “...*Mi familiar directo murió y en su cuarto, sobre la cabecera de su cama, a un costado, tenía la foto de Jesualdo...murió super enamorada. Le tenía una admiración...! Pasa que Jesualdo era muy buen mozo, muy seductor...!*

Julia, la ex.Dir./a de la Esc. No. 56 “Jesualdo Sosa”, cuenta acerca de la

necesidad del vecindario, por concederle un espacio de reconocimiento a María Cristina Zerpa. P28-(Ent. 9) “... era una inquietud que tenían los vecinos, algunas personas siempre me decían: “La escuela lleva el nombre de Jesualdo Sosa y Ma. Cristina que fue quien abrió la escuela, quien la fundó, quien estuvo, y que fue su primer directora, no hay nada que la recuerde”

Esa distinción a la compañera de Jesualdo Sosa, se concretó cuando la escuela cumplió 90 años, en que se designa un aula con el nombre de “*María Cristina Zerpa*”.

Julia lo explica, de esta manera:

P28-(Ent. 9) “... la gente estaba como con pena...Entonces, se nos ocurrió la idea.... y no teníamos salón de actos, que hubiera sido el lugar ideal. Pensamos ponerlo en la biblioteca, pero en realidad los tiempos en este sistema, en nuestro país son muy lentos y al día de hoy todavía no se logró la biblioteca pública que queríamos en el pueblo. Entonces era el aniversario y se decidió, que por lo menos a un aula,...que... para un maestro lo más maravilloso que puede haber es el salón de clases, se le pusiera el nombre de Ma. Cristina Zerpa y el Consejo lo aprobó y entonces ese día sus familiares directos...descubrieron la placa en la puerta del salón: “Aula María Cristina Zerpa”... “y fue muy emotivo porque se descubrió la placa y su familiar directo, se da vuelta, mira a las autoridades y al público y dice: “Al fin se hizo justicia! Mi familiar directo estaba olvidada”

Es a esa directora, la Mtra. Ma. Cristina Zerpa – a quien Jesualdo Sosa desposara el 27 de febrero de 1928- y una vez trasladada su ayudantía a Riachuelo, en abril de 1928; a quien Jesualdo Sosa el día 13 de abril del mismo año, le solicita autorización, “...para implantar un programa de ensayo en el 3er. año B compuesto del 3er. año del pasado período escolar. Se trata de un grupo bueno con el cual puede hacerse una clase de perfeccionamiento cultural muy provechosa”. “...y como con ese ensayo en nada se perjudica la causa escolar, sino, muy por el contrario, puede de este estudio surgir la orientación de la escuela rural, que marcha sin norte y con un programa arbitrario, autorizo y apoyo el ensayo de “su” programa que pondrá en práctica el ayudante Sr. Sosa.”(Libro Diario, 1928,428).

Dos años más tarde, en el *Copiador de Notas de la Esc. 56*, dirá la directora Mtra. Ma. Cristina Zerpa “...el Ayudante Sr. Jesualdo Sosa...tiene a su cargo la clase de Perfeccionamiento, compuesta del grupo de repetidores y alumnos más adelantados

del 3er. año. Puso en ensayo en dicha clase un programa de Extensión Cultural basado en la razón en actividad del niño.”⁶²

Y es a la Mtra. Ma. Cristina Zerpa, a quien reconoce como su compañera, en el amplio sentido del vocablo “...*Mi compañera Maristina... Con ella hemos sentido y sufrido...*” (Sosa, J.1935, 72).

Dice Julia al respecto:

P32-(Ent 9) “... *es interesante ver, como él siempre se remite a pedir autorización a su autoridad, que es la directora y como la directora, bajo fundamentación (no porque era su esposo) pedagógica...*” le aprueba su implementación... “...*o sea no lo admite porque sí, o por sentimientos personales...*”

Preguntado Jesualdo Sosa acerca de su “*Programa de Ensayo Pedagógico*” vale destacar, que niega que dicha experiencia educativa haya tenido carácter de “ensayo” pese a haber denominado así a su proyecto, tal y como figura en el libro diario de la Escuela No. 56, el 13 de abril de 1928. “*Por otra parte no tiene, ...nunca tuvo, carácter de ensayo. Hay cosas que se resuelve aplicar luego de grandes ensayos, grandes dudas y grandes éxitos. Pero hay otras que se aplican tan pronto se resuelven....*”... “*Lo que hacemos tiene bien ese carácter. No fue necesario ensayar*” (Sosa, J., 1935,80). “...*Mi escuela no es un ensayo. Es claro, la vida no es un ensayo, la vida es...*” (Sosa, J.1935, 87).

11.1 Clase de Extensión Cultural para la Educación Rural.

Ana, ex alumna y de profesión maestra, afirma:

P6-(Ent. 5) “...*le decíamos 4to .No era 4to. Era una clase de extensión cultural, porque la escuela rural era hasta 3er.año.*” “...*porque Jesualdo estaba casado con Ma. Cristina, que era la Directora, creó esa clase, una clase de extensión cultural y ahí fui alumna de Jesualdo*”P55-(Ent.5) “...*era una clase inventada...podríamos decir... porque era una clase de “extensión cultural.”*”

P57-(Ent. 5) “...*Porque yo no supe de ninguna otra escuela...Yo después trabajé en escuela rural cuando me recibí, pero en ninguna escuela vi clase de “extensión cultural”*”

P80-(Ent. 5) “...*había un 1ero., un 2do. y un 3ero. Y el 4to. de Jesualdo*”

⁶² Copiador de Notas Esc. 56 (1930) Folio 93,Nota 576.

María, ex alumna de la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa, dice:

P18-(Ent 2) “*Seríamos unos quince... Él tenía su clase...salían del tercer año y... los que no querían seguir más se iban. Ahora los que querían seguir se quedaban en esa clase especializada que él hacía...Él atendía su clase...*”P4 -(Ent.4) “*...Empecé a los seis...1º, 2do, 3ero. Y después estuve tres años con Jesualdo. Yo salí casi de 14 años de la escuela...Casi casi 14 años. Nací en el 18...y empecé la escuela a los seis años*”.

Ana, recuerda su experiencia como alumna de Jesualdo Sosa, así:

P7-(Ent. 5) “*...él me quería mucho, porque yo era “la minúscula Tita”, -me decía- porque seguro yo era chiquita*”.P37-(Ent. 5) “*...demostraba menos edad de la que tenía...*”P38-(Ent. 5) “*...Y en el libro “Vida de un Maestro” me nombra también: “Tita” (dice bajito).*

En efecto, en un pasaje, de “*Vida de un Maestro*” (1935), al plantearse en la clase el tema de la fe y la religión, los niños van exponiendo su idea acerca de estos tópicos. Al llegar el turno a Radomir, este expresa que no tiene necesidad de la religión pero sí de alimentarse “*...No tengo necesidad de la religión, más necesidad tengo de llenar mi estómago...*” (Sosa, J.1935, 54).

Jesualdo Sosa escribe lo que dice Ana: “*-Radomir dice eso, porque no tiene alma,*”...alegando que así lo “*... dice la minúscula Tita...*” (Sosa, J.1935, 54).En otro pasaje del diario novelado, Jesualdo Sosa vuelve a referirse a Ana de modo muy poético “*...Tita, la más pequeñita de todos que apenas si se ve entre los cardos amarillentos*” (Sosa, J.1935, 126).

Ana, que era la más pequeña de la clase, dice:

P60-(Ent. 5) “*...cuando yo entré a esa clase yo era la más chica de todas...tenía 10 años y las muchachas que estaban en esa clase tenían 13... 14 años...*”P7-(Ent. 5) “*... que iban quedándose porque no había otra clase*” P60-(Ent. 5) “*...como no había otra clase repetían. Me acuerdo que hablaban entre ellas y a mí me excluían porque como yo era chica...*”.

Las actividades extra aula, que se hacían los días sábados, las recuerda María así:

P88-(Ent 3) “*...y en esos años...se iba hasta los sábados. Pero el sábado era el día de labor...como ser las niñas...aprender a bordar, tejer, a coser...entonces después en una*

exposición de fin de año se ponía todo lo que uno hacía”.P89-(Ent 3) “Él ese día no. Ese día Jesualdo estaba libre... tenía libre”.P56-(Ent 3) “...Hacías hasta 3ero y después si querías seguir pasabas. Por eso le nombraron “escuela experimental”. Terminabas en 3ero.Pero después él con su clase seguías como un 4to año.”

P14-(Ent 3) “... Porque la clase terminaba...era escuela rural... que es hasta tercero. Entonces él hizo una clase especializada.....tres años estuve más... con él... te enseñaba otras cosas...te enseñaba a vivir distinto. Te enseñó a saber lo que era la vida.”

P73-(Ent 3) “...Eso era único...en otro lado no se vio nunca eso... ¡Nunca se vio eso...! Por eso la escuela 56 de Riachuelo es famosa...”

Jesualdo Sosa manifiesta, durante su experiencia, estar enterado de que sus prácticas pedagógicas circulaban y eran comentadas en el ámbito escolar “*Por ahí se habla de la escuela. Aparecen comentarios sobre su labor, se le admira. La visitan a menudo, escuelas de todo el Departamento...*” (Sosa, J. 1935,165).

Y María reconoce:

P63-(Ent. 4) “... después se hizo tan famosa esa escuela...porque si no hubiera sido una escuela rural como cualquier otra.”

11.2 Programa de “Extensión Cultural para la Educación Rural”. (Jesualdo Sosa). El Cambio Curricular

El día 15 de abril de 1928, Jesualdo Sosa le presenta por escrito a la Directora de la escuela, una síntesis de las observaciones que le sugiriera el programa de ensayo que ya había comenzado a implementar, en el 3er.año B.

Como la Directora, las considera de interés, las asienta en el “*Libro de Observaciones*”, registrando que el programa que Jesualdo Sosa, ensaya, y que “*podiera ser el de 3er año* “el maestro le llama de “*Extensión Cultural para E. Rural*”.

Analizando el citado programa elaborado por Jesualdo Sosa, no es posible encontrar una fundamentación explícita del mismo. Pero si es factible advertir un ciclo vital, en el que se distinguen cinco fases:

I: La relación del hombre exterior “*Interesa al hombre vida, en su existencia, crecimiento, multiplicación, muerte, lo que aprecian los sentidos. Diferenciar valor de la materia y la relación comercial, a traducirse a través de asignaturas como:*

Aritmética, cuyos Contenidos son: “concepto de tiempo, operaciones, volumen, superficie, capacidad, peso, moneda y problemas de aplicación comercial) Además incluye las relaciones del hombre con “lo vivo” que lo rodea: animales y vegetales” (Libro Diario, 1928,436).

II: El hombre necesita expresarse *“Atiende a la necesidad de saber el idioma. (Todo el lenguaje debe ser en forma viva: la gramática interesa para la ortografía y la redacción)”* (Libro Diario, 1928,436).

III: El hombre debe mantener la vida *“Deriva del peligro: Prevención e higiene con conocimiento del cuerpo y de la necesidad de procurarse los alimentos”, a traducirse a través de asignaturas como: Agricultura y Geografía Física y la Geografía Económica y Política cuyos Contenidos son: “productos, medios de conducirlos y relaciones comerciales de los países”* (Libro Diario, 1928,436).

IV: El hombre es un animal político: Aristóteles. *“Consecuencia de la relación de los hombres, la Sociedad, el Estado y la Constitución ,que comprende la vida cívica del hombre, así como las leyes que lo amparan y los poderes que debe respetar”*(Libro Diario, 1928,436).

V: El hombre debe vivir la emoción y perfeccionar su espíritu *“y comprender el arte puro, canto, arte y expresión, Dibujo y Geometría, arte y utilidad: Trabajo Manual y Humanidades que comprende “Historia de mi país” e “Historia del héroe”* (Libro Diario, 1928,436).

El antedicho, es el proyecto presentado por el maestro Jesualdo Sosa a la Dir. / a de la escolita de Canteras de Riachuelo.

A propósito, afirma la Dir. /a Ma.Cristina Zerpa, que *“este interesante programa es desarrollado por el ayudante Sosa con toda dedicación obteniendo muy buenos resultados. De todos los resultados lleva importantes observaciones en su libreta de lecciones”* (Libro Diario, 1928,437).

Realizando un análisis comparativo con el *Programa de Escuelas Rurales,1917* (Curriculum Prescripto) y el proyecto elaborado por Jesualdo Sosa, se observa que el maestro organiza y diseña *“su”* propio *Curriculum de Extensión Cultural para la Educación Rural, (Plan de Estudios)* a partir de cinco ejes:1) la relación del hombre con el mundo que le circunda y con la naturaleza, 2) la necesidad de expresión del hombre, 3) la responsabilidad de cuidar la vida,4) la concepción del hombre como animal

político (concepto aristotélico) y 5) la importancia de que el hombre viva la emoción y perfeccione su conciencia.

Dicho proyecto lo iré ajustando, no solo de acuerdo a la realidad de su grupo de clase, sino a las necesidades, deseos e inquietudes de los propios niños, tal como lo relata en su diario novelado: "*Vida de un maestro*" (1935).

Respeto a cómo debía ser el recorrido didáctico, para llevarlo a cabo, admite "*...que no era muy claro Solo me guiaba el ansia de proseguir mis experiencias anteriores en la expresión, iniciadas en la capital; crear el ambiente para desentrañar sus expresiones en vista a los conocimientos que debían adquirir...*" (Sosa, J. 1945,433).

Solo contaba-dicho por el propio Jesualdo Sosa, en su diario novelado- con algunos recuerdos como las palabras de Tolstoy, L. (1828-1910) a propósito del niño, la escuela y el maestro, y algunos conceptos de Patri, A. (1876-1965) especialmente los que hacen alusión a la tarea del maestro fuera y más allá de la escuela.

Y no más.

El resto, era su experiencia... "*Y la vida, mi vida, mi canción y mi historia...*" (Sosa, J. 1945,434).

A su vez cuando Jesualdo Sosa alude a Herbart, J.⁶³ lo hace refiriéndose a que con el pasar de los años, lo novedoso en educación, será considerado "*bárbaro*" *inculto o no civilizado* a pesar de edificios, programas, inspectores, maestros formados... "*... dentro de 30 o 40 años, nuestra educación será calificada de bárbara a pesar de la higiene, de los bellos edificios, de los programas, de los maestros discípulos de Herbart, de los inspectores, de los exámenes, etc.*" (Sosa, J.1935, 74). Jesualdo Sosa parece adelantarse a los acontecimientos futuros, sabiendo que en pedagogía las innovaciones no son definitivas.

Habiendo llegado a este punto, se intentará analizar la aplicación de la propuesta curricular del propio Jesualdo Sosa, la que denomina de "Extensión Cultural para E. Rural" intentando indagar a través de las categorías explicitadas en el Diseño Curricular.

⁶³ Herbart, J. (1776-1841) Filósofo, psicólogo y pedagogo alemán. Padre de la pedagogía científica.

11.3 Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural. (Currículum) y Educación

Concepto de Educación en Jesualdo Sosa

La auténtica educación, para Jesualdo Sosa, entendida como formación integral del hombre, reside fundamentalmente en la creación y no en el sometimiento, la obediencia o sumisión.

En la aldea de Riachuelo, era necesario que el hombre resistiera a la despersonalización y enajenación social, a la que por causa del trabajo estaba sometido, a cambio de desarrollar la capacidad de realizar y crear. Sólo así sería útil a la sociedad. ...*“Para ninguna sociedad el despersonalizado servirá para nada. Las sociedades se salvan siempre por las fuerzas creadoras de los individuos”* (Sosa, J.1935, 121).

Y como forma de contrarrestar la despersonalización y de oponerse a ella, Jesualdo propone la actividad creadora. *“Y la creación no será nunca el martirio para el hombre...”*... *“Lo interesante estaría en que el hombre...se situara en ese plano necesario para realizar, por lo menos, una adquisición diaria prescindiendo de todo estímulo que no sea el de su propio deseo”*(Sosa, J.1935, 145).

Para Jesualdo Sosa la actividad creadora implica el sentido de la libertad, entendida no solamente como la ausencia de coacción, o como un derecho político o estrictamente libre elección, sino como el deber del ser humano de comprender su papel en la historia y trabajar por su superación. *“El problema no está en mediocrizar entonces a las sociedades por entrega de los individuos, sino en elevarlas por la superiorización de los mismos”* (Sosa, J.1935, 121).

Corroborando lo antedicho, sostiene María:

P24-(Ent 4) *“... porque a él le gustaba mucho la libertad...”*

Y asiente Ana:

P11-(Ent 5) *“...había mucha libertad en la clase...”*P26-(Ent 5) *“La libertad con conducta”*

Continúa afirmando Jesualdo Sosa, que se está perdiendo tiempo al intentar aplicar métodos educativos, que no den cuenta del propio impulso social y descentrado del fin último que es la libertad del sujeto. *“-Estamos perdiendo tiempo,- le agrego, con cualquier método que no condense nuestra forma de realización futura, que no sea el*

reflejo de nuestra proyección futura social, económica, política, o que en otro caso no sea la liberación del individuo conforme a sus necesidades. En cualquiera de los dos casos estamos perdiendo tiempo” (Sosa, J. 1935, 149).

Jesualdo Sosa afirma, que el paradigma por excelencia, es el modelo de escuela soviético... *“Esa es la única escuela social que entiendo y la que creo que, en el mundo entero, orienta más noblemente a sus juventudes”* (Sosa, J. 1935, 149).

Detalla los pasos que dio el Estado Soviético o ruso, para hacer de su escuela una verdadera *escuela social*. Sostiene que es fundamental, exista una fuerza política única, para que las políticas educativas respondan a dicha fuerza, y así apropiarse del aparato escolar. Y al integrar a todos sus actores, e inculcarles dicha doctrina, desde la Escuela será posible su sostenimiento. *“La prueba es que el niño ruso entra a los 18 meses en poder del estado y sale a los 18 años y ya con un destino. Esa es la única escuela social que conozco”* (Sosa, J. 1935,149).

Y desde el punto de vista técnico-pedagógico además, habría que atender y acompañar al niño cuando sale de la escuela, y no, como sostiene Jesualdo Sosa que se hace, que es contemplarlo solo al ingreso. *“Por esa razón es por lo cual no se hace nada fundamentalmente en el espíritu del niño”* (Sosa, J. 1935, 120).

María asiente:

P39-(Ent 3) *“El además se preocupaba mucho..., para que siguieran adelante estudiando. Si un chico no le gustaba, lo aconsejaba que fuera a la escuela...” “...A mí no me gustaba la escuela, pero a mí me mandaban igual. Yo iba. Pero hay otros que no le gustaba la escuela y no lo mandaban. Entonces, los aconsejaba, que siguieran adelante”*....

Octaviano, uno de sus alumnos, en *“Vida de un maestro”* (1935) afirma: *“...me mandan. No tengo más remedio que acatar”*... *“Es decir, vengo porque se juega al fútbol, nada más”*. *“Dice mi madre: no serás más que un vagabundo, Octaviano... Ya sé. ¿Aprender? ¿Qué diablos es aprender?”* (Sosa, J. 1935, 144).

Señala María:

P39-(Ent 3) *“...porque Jesualdo te daba fuerza a seguir luchando,”*...*“...pero él te daba fuerza para seguir adelante... porque sino no hubiera salido antes... yo estuve tres años con él”*... *“Se preocupaba para que uno aprendiera...”*

Al instalarse Jesualdo Sosa en Riachuelo y observar el panorama existente que circunda la escuela... *“Casillas de zinc y madera. Ranchos deshechos de barro y paja de laguna. Y estamos rodeados de granito, de arena, de agua. Todo el material está aquí mismo, sobre la mano abierta de cada uno”* (Sosa, J.1935, 16) manifiesta que lo que se necesita para poner en movimiento el engranaje educativo que dé vida a *“esta aldea clara, asoleada, fuerte”* (Sosa, J.1935, 16) es la comprensión, la voluntad y el humanismo del hombre, para reconocer más adelante, respecto a su tarea educativa que... *“Solo yo tenía un sueño en el alma y una claridad en los ojos”* (Sosa, J. 1935, 163).

Ana en algunos momentos, percibe a Jesualdo Sosa, absorto:

P31-(Ent 5) *“De pronto se concentraba...”* P30-(Ent 5) *“...Me acuerdo que un día quería mandar algo con el ómnibus que iba para Colonia...no sé...mandaría algo para la inspección y estaba parado frente a la ventana mirando para la calle. Pasó el ómnibus y él no lo vio. Medio concentrado...no sé... “-Pero maestro, pasó el ómnibus...!-” pero no lo había visto, y no lo vio y no pudo mandar”*.

Agrega Jesualdo Sosa *“Yo tengo soledades crueles pero bienhechoras. A veces quedo solo como un barco en el mar. Quedo taladrado por las confusiones, por las miles de preguntas, por los momentos de entrega pasiva. Por la poca fé que el hombre siempre tiene en sí mismo. ¡Por la mezquindad de los hombres con el hombre que tiene un poquito de fé! Por eso a veces, quedo solo como un barco en el mar...”* (Sosa, J, 1935,45)

Las escuelas rurales en el Uruguay, de entonces, eran generalmente casas construidas con techos a dos aguas, en medio de un campo pobre y desolado, una llanura extensa y árida, sin vegetación arbórea, sin un cerro que amenice el paisaje, ni siquiera una casa cerca, sin gente y donde el maestro permanecía aislado y olvidado de todos. *“...Una casa de dos aguas, de revoque caído, unida a otra media agua por un parral sin hojas. Cuatro árboles esmirriados a un costado. Un patiecillo de pasto natural, y campo. Campo a todos los vientos...”* (Sosa, J.1935, 96,97).

A veces, conseguían le prestasen una pequeña chacra donde plantar maíz y criar aves, principalmente para comer. *“...y me supongo aquel maestro. ¡Solo, compungido, sin civilización alguna que le grite, desprovisto de lo más necesario para no morir de hambre, perdido, reducido a unas gallinitas y a una chacrita, sin útiles, sin aliento, y me estremezco!*

(Sosa, J.1935, 97).Inclusive las granjas escolares se conforman de un granjero, un peón y un maestro. Este recolecta, come y vende lo producido.

En este contexto, los niños se limitaban a hacer copias interminables casi permanentemente, que alternaban con dictado y la resolución de algún problema. *“Escuela rural para cuentas quilométricas y otras operaciones por el estilo. Un poco de copia, otro poco de lectura, otro de dictado y listo!”*(Sosa, J. 1935, 173).El resultado de este aprendizaje, eran niños encerrados, aislados, desmotivados y apáticos.

“...En la escuela se enseña, ¿qué se enseña? Programa rural... Los niños, cuando se les interroga, contestan todos a un tiempo, guiados por su caudillo, con voz de falsete; ¡No señor! ¡Sí señor!...

Los niños todos miran como niños de escuela rural...” (Sosa, J.1935, 157).

Sostiene Jesualdo Sosa que un setenta por ciento de los niños que desertan de la escuela rural, en el término de dos o tres años se vuelven analfabetos *“...He comprobado...que los niños rurales que abandonan la escuela, a los dos o tres años y en un setenta por ciento son analfabetos o casi...”*y *“...los que no lo son...Son, porque no son analfabetos”*. Y han aprendido solos. *“-Las primeras letras me las enseñó mi hermana mayor, la única que fue un año a la escuela de todos nosotros (y el niño recorre con la vista a una docena de mocitos y niños que pululan vestidos con over-olls encarbonados, entre los coches desarmados) pero lo demás, señor, lo he aprendido solo. Leo diarios, estudio los manuales, hago cuentas, ayudo a mis padres...”* (Sosa, J. 1935,99).

A Jesualdo Sosa le sorprende que no haya cursos para adultos en las escuelas rurales que están enclavadas en medio de poblaciones donde existe un porcentaje elevado de adultos analfabetos, como es el caso de la escuelita de Canteras.

El curso (idiomas) fue solicitado oportunamente ante las autoridades, por más de doscientos obreros y habiéndose reiterado su solicitud, queda finalmente sin efecto, pues los jefes de la educación lo consideran innecesario. *“-Todo el asunto fue así. Fue pedido por más de doscientos obreros. Pasó el tiempo envuelto en el poncho del silencio. Se reiteró el pedido.Se concedió el traslado de uno del Departamento que no alcanza a tener cuarenta alumnos.....El Director del trasladado puso el grito en el cielo...-¿Cómo es eso? ¿Me lo sacan a mí?... ¡No les trabajo más en política!...Entonces volvieron a dejar las cosas como antes porque no había necesidad de curso aquí...Pero yo insisto con el mismo derecho que el otro, con el mismo derecho político. Entonces se vuelve a trasladar el curso,*

se me nombra director y el encargo de organizarlo de otra manera. Cuando empiezo a movilizarme en ese sentido, una nueva nota deja sin efecto mi nombramiento y el traslado del Curso...Ante lo cual, Jesualdo Sosa afirma "... todo esto debe ser objeto de una profunda reforma!...de una profunda reforma de los sistemas de gobierno..." (Sosa, J. 1935,102).

Asevera Jesualdo Sosa, admitiendo la soledad en que está inmerso el maestro rural, que se le debe asesorar "*... pero hay que orientar al maestro. Hay que darles una clara estrella y un camino firme. Hay que romper con la gazmoñería de nuestros principios...*" (Sosa, J.1935, 104) ya que la mayoría de los maestros rurales se estancan al no poseer orientación, ambiciones, ni siquiera esperanzas y terminan en el campo hasta que se mueren.

Es por ello que la campaña infantil no mejorará a pesar toda la nueva metodología que se le pretenda transmitir, pues los maestros entregados, rutinarios o simplemente los peores calificados son los que tendrán a su cargo las escuelas rurales.

Jesualdo Sosa observa y analiza las características de la educación en el medio rural y advierte que "*son numerosas las contradicciones sociales en nuestra escuela y en nuestras instituciones...*" ya que al no preparar al niño para desempeñarse dignamente en ese medio, termina siendo aprisionado por el juego y el alcohol "*... ¡La escuela! ¡Nuestra escuela!,...Tómense notas, biografías, perfiles; háganse comparaciones, escalas... para ir a parar jugando el truco en el boliche. El boliche tragará sus ocios, sus trágicos ocios...Adiós libros, escuela, espíritu...Tremenda mentira la de esta escuela falsa! ¡... de la que soy cómplice!"*(Sosa, J.1935, 18,41).

El único procedimiento que a modo de solución encuentra Jesualdo Sosa a dicha situación, es la de "*...acabar con la escuela actual; con el maestro actual; con las autoridades actuales...*" (Sosa, J.1935, 80).

Jesualdo Sosa en su novela autobiográfica, (1935) brinda el panorama de las Escuelas Rurales de ese tiempo, y destaca algunas escuelas, a modo de ejemplo.

Una de ellas, escuela granja de quince hectáreas, poco explotadas, con su peón. Con sesenta niños. Con programa rural, maestra cansada, con muchos años de trabajo y esperando el tiempo para jubilarse, con dibujos copiados por los niños.

Otra escuela, con una maestra directora que no vive en la región más que las horas de trabajo por lo que desconoce la comunidad, sus necesidades, sus dificultades, lo que hay

que pelear o instaurar .Los niños no cantan, no hacen trabajos manuales, no dibujan... porque la maestra se declara inepta “-*¡Es que yo soy un animal para dibujar!...No cabía agregar ni media palabra más, cabía comprobar. Los niños se sirvieron de modelo, de un caballo que estaba afuera pensando que dormía. El setenta y cinco por ciento dibujó un conejo: un veinte por ciento algo inclasificable e indescriptible. El cinco por ciento restante, un caballo. Tan poco sabían observar estos niños...*” (Sosa, J. 1935,158).

Recorriendo escuelas rurales señala una que se presenta como “*Escuela de S. J., Centro agropecuario, gran establecimiento, eje de la región.*” Pero en el Libro Diario se asienta: “*Sin novedad...*” Frente a lo cual, se le pregunta: “-*¿Puede ser que no tenga nunca ninguna novedad en la escuela, señorita?*” A lo que ella agrega “-*...que salvo las novedades en el amor, otras no tenía nunca, y como esas no se anotan en este libro...*” (Sosa, J. 1935,173) en lo que Jesualdo Sosa observa los niños que allí estaban “-*...como los bueyes cuando están con el yugo, tiesotes, acalambrados...*” (Sosa, J. 1935,173).

Destaca otra escuela ubicada en un centro arenoso y con buen edificio escolar, pero no se advertía “-*...vida escolar alguna...*” ya que la maestra directora estaba en la cama enferma. Recorre el salón y observa que “-*...Hacia mucho que no se trabajaba allí. Empezamos a revisar libros con atraso de un año. Listas con atraso de un mes. En el pizarrón, el diptongo ai se reía de todo. Aquello era un caos; luego la arena recubría con una fina capa todas las cosas. No había ni la menor señal de vida escolar en todo aquello agrisado y muerto.*” (Sosa, J. 1935,173).

En ese momento se le acerca la maestra, “-*...una mujer enlutada, flaca, con una palidez agrandada por enormes huellas de dolor en su rostro avejentado, que en un mar de lágrimas avanzó hacia nosotros, como una aparición shakespeariana*” (Sosa, J. 1935,173) quien se presenta y relata el cuadro depresivo en que se encuentra inmersa... “*Yo soy Fulana de Tal. Era feliz con mi esposo...Él murió trágicamente hace poco y desde entonces vivo amargada, con mis hijitos enfermos igual que yo. ¡Sin medios, cobrando cada dos o tres meses, careciendo hasta de qué comer las más veces, enterrada en este arenal! ¡Ah!, señor, tengo veinticinco años de trabajo y cuando pensaba disfrutar de algún descanso en compañía de mi esposo y de mis hijitos, ya lo sabe usted... ¡Todo se acabó! ¿Qué puedo esperar de la vida?*” (Sosa, J. 1935,174).

El maestro Jesualdo Sosa, dice quedar “-*...tan helado como antes...*” ante este relato, pero no puede dejar de pensar en los niños de esa escuela, víctimas de esa maestra

“...Aquella situación era verdaderamente atroz.... Pero pienso ¿y el niño? ¿Y el niño entregado en cuerpo y alma a aquel lacerante lagrimeo, a aquella amargura, a aquella imagen de la derrota y de la desolación? ¿Qué podría salir de él, en ese contacto diario?” (Sosa, J. 1935,174).

Es aquí, que Jesualdo Sosa reflexiona acerca de la realidad de la escuela rural, donde el futuro que la misma le ofrece al niño es sombrío e incierto, ya que si bien hay leyes que lo amparan, la situación del adolescente de nuestros campos, es para el maestro “desesperante”.

Los Congresos que se organizan para los inspectores rurales no son eficaces pues dan la impresión de que se realizan solamente “para hacer algo” y los cursos que por ejemplo, los obreros de las Canteras de Riachuelo han pedido, terminan saboteándose en sus intenciones, afirmando que no se necesitan cursos allí.

Frente a las pésimas condiciones edilicias de las escuelas rurales, el hambre y la miseria de sus pobladores, el desánimo de los maestros, la falta de actualización pedagógica y la desolación en que los maestros se encuentran, sostiene Jesualdo Sosa, que para modificar la situación de dichas escuelas, lo que se requiere es reformar los sistemas de gobierno.

Alude a la inutilidad de los planes educativos que en ese momento se estaban aplicando en el país a modo experimental en determinadas escuelas, como procedimientos vacíos y sin sentido *“¡Daltón, Proyectos, Decroly, muy interesantes, interesantísimos! pero en la totalidad de las escuelas de este país nuevo, en estas mismas horas, están como nosotros, con la misma angustia, con el mismo pesar, pero...”*

-¡Radomir, Radomir!... ¿qué te pasa que no oyes?... Clava rápido una tapa de caja en ese agujero que viró sur... ¡Rápido!

Daltón, Decroly, Proyectos... ¡qué frío del diablo entra por ese agujero, Radomir!...

-¡Pampero limpio!, vendrá ahora buen tiempo, aunque frío, grita Juan Pablo... ¡A prepararse para la salida!...” (Sosa, J. 1935,164).

Respecto a la formación que se imparte desde las escuelas rurales, afirma que por más inteligente que sea el joven, al no existir escuelas de artes y oficios ni de especialización que preparen técnicos... *“No se salva nadie”* (Sosa, J. 1935,38).

Y agrega, que para rescatarlo hay que enviarlo a la Universidad, donde menos salidas

laborales dignas encuentra, ya que el abogado profesional, cuando egresa lo hace, por lo general, ocupando cargos burocráticos en los organismos estatales, o como los médicos que continúan de practicantes en los hospitales, percibiendo como salario, incluso menos que un “portero”.

En otra ocasión, el maestro dialoga en la oficina del Inspector de Escuelas, al ser interrogado por este sobre el “Método de Proyectos” a propósito de su aplicación en forma experimental, en las clases superiores de las escuelas urbanas, opinando que “...-*No creo que ninguna reforma de enseñanza se deba empezar por los métodos*” (Sosa, J. 1935,148).

Sostiene que hay dos perspectivas respecto a la función de la escuela: o ella ejerce el control de la formación de las generaciones futuras o será quien promoviendo la libertad descubra las individualidades. En el primer caso el Estado deberá de fiscalizar y monitorear la función escolar y en el segundo la escuela apostará al espíritu del niño.

Al mencionar a Lombardo Rádice⁶⁴ muestra uno de los aspectos del concepto de educación y de escuela con el que comulga Jesualdo Sosa, que consiste en procurar el bien del otro a costa del propio “*Así dice, amargado también, Lombardo Rádice sobre este mismo problema.... No es individualizar lo que el espíritu consigue, sino superiorizar las formas de adquisición y expresión de los hombres, Así lo entiendo y así lo aplico. Y así lo tendrá que aplicar la escuela del Mundo, aún aquella que en lo más íntimo subordine esa individualización de los medios de cada uno, el resultado de la colectividad*” (Sosa, J. 1935,74).

Alude, asimismo a Tolstoy, L.⁶⁵, señalando que el educador deberá desviar al alumno de toda actitud sumisa desde el punto de vista pedagógico “*Cuando le hablo de Tolstoy reformista, le hablo del maestro que orientaba a sus discípulos contra todo servilismo dogmático. Creaba en cada uno una forma de necesitar de la libertad que era lo que él llamaba sin duda, reforzar la buena sugestión*” Y recién después introducir los métodos.

Seguidamente, en “*Vida de un Maestro*” (1935) cita a Marx, K.⁶⁶ y a Pinkevich,

⁶⁴ Rádice, L. (1879-1938) Educador y filósofo italiano.

⁶⁵ Tolstoy, L. (1828-1910) Escritor ruso.

⁶⁶ Marx, K.. (1818-1883) Filósofo alemán.

⁵⁶ Pinkevich, A. (1884 -1939) Educador soviético, miembro del PCUS desde 1923, y de los primeros en escribir textos soviéticos, elaborar material didáctico en ciencias naturales y educación, y uno de los primeros en encarar los métodos de enseñanza.

A. ⁶⁷en el intento de ilustrar que el pueblo ruso encara sus programas escolares con un eje vertebrador: el concepto de trabajo humano. Esta concepción del trabajo se sostiene en un principio marxista, o sea en el triple concepto de Marx: “... *naturaleza, trabajo y sociedad* o en palabras de Pinkevich: “...*energías productivas, relaciones productivas y superestructura, unificado mediante un tema central de colosal importancia, el trabajo humano*” (Sosa, J.1935, 149-150).

Y dice así “-y cómo orienta sus programas escolares el pueblo ruso, por ejemplo?...Pinkevich profesor ruso, autor de “*la nueva educación en la Rusia soviética*”, lo explica bien claro, este problema en su libro”. Citando a Pinkevich, responde “*el principio fundamental -dice- a que se ajustó el consejo al preparar su nuevo programa, fue que el eje de toda labor de la escuela, debería ser el trabajo humano*”.

Ejemplifica Jesualdo Sosa con el Estado ruso, que la primer medida que tomó fue apropiarse de la escuela y “... *encauzar, de cualquier modo a los maestros...*”, ya que la única finalidad era educar a las generaciones futuras al amparo de las doctrinas estatales, para consolidarlas.

Afirma que “...*el niño ruso entra a los 18 meses en poder del Estado y sale a los 18 años y ya con un destino. Esa es la única escuela social que entiendo y la que creo que, en el mundo entero, orienta más noblemente a sus juventudes*” (Sosa, J. 1935,149).

Para Jesualdo Sosa, la enseñanza teórica debe seguir a la enseñanza manual. Privilegia el trabajo manual por sobretodo, soñando con una *escuela taller*.

Es muy clara esta concepción del maestro, cuando al visitar a su casa a Alfonso, el ruso, uno de sus alumnos, que estaba ensimismado trabajando en la construcción de su locomotora que pensaba presentar a final del semestre escolar, lo encuentra “...*en su pieza de trabajo. En ella,...había profusión de...herramientas, maderas, leña, tornillos, trozos de zinc, tarritos de toda forma, y en el centro, la locomotora casi terminada que piensa traer a la escuela como trabajo de fin de semestre. Es realmente una obra de paciencia, de ingenio y de tenacidad*” (Sosa, J. 1935,158).

El padre de Alfonso le comenta al maestro “...-*Me parece que le hace falta un poco más de aritmética, un poco más de geometría, dice el padre...*” A lo que Jesualdo Sosa

agrega, que esas asignaturas no se las puede enseñar, del modo en que se las enseña en ese momento, en las escuelas.

Entiende que es desde dentro del *sueño* de Alfonso,- que es la creación de la locomotora- y desde su trabajo manual, que se lo puede introducir a la enseñanza teórica de las matemáticas “...es dentro de ese trabajo manual, que es su sueño, que le debemos dar el otro, el árido, el concreto, el número...”.

Afirma que sacándole al niño el trabajo manual creativo se le restan las posibilidades de aprender “...porque sacándole a este su hijo el trabajo manual, le sacamos todas las probabilidades de aprender” (Sosa, J. 1935,162).

Y se “dispara” soñando oportunidades escolares en las que cree y con las que intenta convencer -sin éxito- al padre de Alfonso. “...Algún día, cuando el Consejo de Enseñanza apruebe nuestros proyectos, tendremos pequeños talleres con todas las comodidades para el niño. Y esto mismo que hace ahora aquí, Alfonso, malamente, encerrado, sin luz, lo hará allá ampliamente, libremente, aereadamente... Trazará sus planos exactos, y entrará la geometría aplicada, la única que necesita el hombre para la vida. Calculará. Manejará metro, escuadra, compases. Hará escalas, comprobaciones, etcétera. Y entrará la única aritmética que necesita el hombre para la vida. Entonces habrá muchas tizas de colores, grandes pizarrones y todos los útiles necesarios. Habrá un gran salón con amplios ventanales y por ellos inundará la luz, el rostro exaltado de su hijo que estará creando en las pizarras, el modelo que lo llevará luego al papel y sobre el cual fabricará su sueño, cristalizará su sueño con el material a su alcance...”... “...Natenki abría sus ojillos lo más posible y miraba a su hijo de arriba abajo. Yo lo comprendí perfectamente, aquello era la destrucción de mi sueño”... (Sosa, J. 1935,162).

Jesualdo Sosa, en el intento de persuadir a Natenki, le transmite su propia convicción respecto a la enseñanza y al aprendizaje de la matemática, y es que “...El niño calculará, hará operaciones, deducirá leyes, aplicará geometría, trigonometría, álgebra, lo hará todo, sí, camarada Natenki, dentro de una gran alegría, la alegría de poner este conocimiento exacto en favor de su trabajo imaginativo. ¿Entiende, camarada Natenki?” (Sosa, J. 1935,162).

El maestro comprende que la realidad es muy diferente, ya que los niños salen de la escuela sin saber aritmética, debido a que hay que enseñarla abstractamente, pese a todo. “...Los niños salen de la escuela sin saber nada de esa materia... Ni de las otras... ¡pero

es así, sí señor! En esta materia más que en ninguna, por la aridez de la teorización que nos obligan a inyectarle, en el menor tiempo posible, la mayor cantidad posible...”

A lo que concluye, que hay que motivar al niño, aún faltándole los beneficios locativos y los recursos didácticos. *“Hay que despertarle el interés entonces... Pero careciendo de comodidades... Si nosotros tuviéramos. ..”* (Sosa, J. 1935,162) recordando que lo que él está implementando en su escuelita, obedece a esa realidad social. *“... ¿No es acaso lo que yo mismo estoy haciendo ya, ahogado entre la carencia total de los medios y la incomprensión absoluta de los que me rodean con un poco de desconcierto y otro poco de temor?”* (Sosa, J. 1935,163).

El maestro se permite a modo de reflexión, expresar el desacuerdo que existe entre la realidad y el mundo de las ideas. *“... ¿Por qué siempre que tenemos ideas claras sobre todos los problemas, la realidad nos huye con tanta velocidad?”* (Sosa, J. 1935,163).

Se pregunta, cuándo será el tiempo de los *“...que saben discernir, manejen lo que ahora manejan los otros?”* siendo consciente de que él, para los *“... ¡demócratas!, mistificadores de este pueblo pequeño y crédulo...”* él no significa ninguna salida política *“...no represento para los dirigentes ninguna solución política, como me dijera cierto ex consejero de enseñanza...”* (Sosa, J. 1935,163).

La *escuela taller y escuela social* es la que acepta Jesualdo Sosa, aún tiempo después de su experiencia pedagógica en Canteras de Riachuelo. (*“La Escuela Politécnico-Humanista”*, Sosa, J.1974, Bs As. Ed.Losada).⁶⁸

Ema, familiar directo recuerda anecdóticamente, esta postura de su familiar directo P8.- (Ent. 8) *“...estuve detenida en la dictadura y después estuve exiliada. Cuando vuelvo del exilio, mi familiar directo me ofrece la posibilidad de una beca para estudiar Medicina en la Rpca. Democrática Alemana. Yo había hecho 4 años de Facultad y perdí la calidad de estudiante cuando me detienen. Entonces,... en ese momento, con 24 años resolví quedarme acá, porque yo tenía militancia política en la clandestinidad, porque estaba mi padre preso, porque estaba mi hna. enferma, mi madre también... entonces yo decidí quedarme acá....”*

Y Jesualdo...me decía... “es mucho más importante, que tú vayas estudies, te recibas de

⁶⁸ Publicación de Jesualdo Sosa, a modo de ensayo, donde resume de modo sistemático las experiencias y los resultados de la educación en la República Democrática Alemana, mostrando una serie de sucesos e ideas que caracterizan la escuela del futuro.

médica y después vuelvas a aportar lo que sepas”. Pero yo le dije que no. Que yo pensaba que tenía cosas para hacer acá. ...Lo que veo, ahora, es que primó el Jesualdo pedagogo sobre el Jesualdo militante, comunista, de izquierda”.

Admite, en su novela autobiográfica, que pese a tomar conciencia crítica de la situación de la educación primaria a nivel rural, y pese a su enojo y a su desánimo, no pierde la esperanza en encontrar copartícipes para su experiencia pedagógica, y como además se ha propuesto ser totalmente sincero en dicho diario novelado, expresa: “.... Yo tengo esperanzas siempre en el último hombre que conozco.” “... vuelvo a repetir, ¡tengo esperanzas de encontrar el último, aún!...” (Sosa, J.1935, 62,68).

Jesualdo Sosa es consciente de que si su experiencia se desvanece y termina, sólo quedará como única realidad frente al niño, la experiencia pedagógica. “-La única verdad en cuanto a nosotros...es que si esto se acaba, dejaremos enterrado aquí, un capítulo imposible de describir con las simples palabras de los hombres. ¡Sin rótulos, sin fraudes, sin acordarnos de la existencia de los superiores ni de los programas, frente al niño y a su espíritu luminoso, la verdad misma!”(Sosa, J.1935, 185).

Concepto de Educador en Jesualdo Sosa

El educador, sobretodo el maestro rural, afirma Jesualdo Sosa, debe comprometerse con la comunidad y con el medio donde está inserta la escuela. “La escuela debe ser... el verdadero centro de la región. Un centro social” Y no como algunos maestros... “que no entran ni al medio, ni al hogar, ni a la calle siquiera. Terminan detrás del umbral de la puerta” (Sosa, J.1935, 136).

Tiempo, C. (1935) en el Prólogo de “Vida de un Maestro” refiriéndose a Jesualdo Sosa y su vínculo con la comunidad, comenta: “...Ha volcado toda la región en la escuela, haciendo de ella, el centro de todo movimiento, de toda actividad social...” (Sosa, J.1935, 8).

Reflexionando respecto al modo en que las características del hogar imprimen la vida de los niños dice “... Pienso en Angelo Patri:-Qué mundo es la calle!” sostiene Jesualdo Sosa que también un “...mundo distinto y trágico” es cada hogar.

Y la única solución, frente a las influencias que sobre los aprendizajes de los niños ejercen las familias, “sería la de hacer una sola escuela de todos los hogares...”. O sea, escuela para padres.

El otro pasaje donde Jesualdo cita a Patri⁶⁹ es cuando menciona el libro “...*La escuela del porvenir*” Aquí alude a ese texto autobiográfico de Patri, A. sencillo, recogido de la experiencia y con el que Jesualdo Sosa parecería identificarse, ya que se trata de la historia de un maestro, cuyas ideas acompañan al cambio, en un deseo de permanente mejoramiento.

Sostiene Patri que la escuela debe acompañar el progreso y el desarrollo por el que transita el mundo, planteando una escuela del pueblo y para el pueblo “*Aquello que dice: ...hay que devolverle la escuela al pueblo...*” (Sosa, J. 1935,137) donde además subraya la importancia que para los maestros tiene el escuchar a los padres, ya que aportan una mirada sobre los niños muy enriquecedora “*Nuestra primera palabra fue escuchar. Cuánto más hablaban más pronto llegábamos a comprender lo que valían y qué ayuda podrían prestar a la escuela. Sabíamos escucharles...*” (Sosa, J. 1935,137).

Afirma Jesualdo Sosa que los padres no eran escuchados, porque a los maestros no les interesaba hacerlo, ya que adoptaban frente a ellos, una actitud de soberbia y presunción, sumado al hecho de que se prohibía que enseñare nada en la escuela (*Programa para las Escuelas Rurales, 1917, pág 26*) quien no fuera docente, con lo que la participación de los padres en la tarea escolar era nula.

“*Los maestros no escuchan a los padres. No les interesa, ni les permite su suficiencia. Además, las mismas disposiciones lo prohíben... prohíben que nadie enseñe nada en la escuela si no es del personal, titulado, o miembro de la Comisión de Fomento...Y el padre no interviene, entonces.*” (Sosa, J.1935, 137).

Asegura que el maestro debe “*...hablar mientras el niño escucha, porque hay un momento en el que el niño lo hace callar. Entonces empieza él a aprender...*” (Sosa, J.1935, 29).

Afirma además, que el maestro “*Un maestro -digo que piensa- no es algo feroz, impenetrable,...*” no es sino un *jovenzote* que desea saber tanto como el niño “*...un muchachote tan lleno de deseos de saber algo de este mundo, como el propio niño*”. (Sosa, J.1935, 70).

Porque, para Jesualdo Sosa, lo que caracteriza la tarea del maestro, es su trabajo abrumador y repetido. Antítesis del niño, al que define “*...liviano, ágil, vivo. Carece de ataduras, carece de cultura, está libre como una estrella. Y siempre será agradable*

⁶⁹ Patri,A. (1876-1965) Autor italiano y educador.

porque no se repite, ...es siempre virgen...” (Sosa, J.1935, 29).

En relación a su intervención como docente, sostiene *“Mi labor es puramente ocasional. Intervengo cuando existe alguna duda, que lo mismo un libro podría solucionar”*(Sosa, J.1935, 88,89).

Jesualdo Sosa es consciente de que su responsabilidad como maestro, consiste en brindarle al niño el ambiente adecuado, para su desarrollo integral. *“Yo tengo la obligación moral de dignificar y hacer cordial el ambiente del niño. Si me expreso correctamente, si las lecturas de que disponen los niños son seleccionadas hasta entre las malas; si oye buena música además de la otra, si conoce la vida sacrificada de los grandes hombres como conoce la de los deportistas, este niño no será lo mismo que ese otro...que vive sólo en el mal cine y en el fútbol, objeto y fin, al parecer, de esta juventud escolar y post escolar actual”* (Sosa, J.1935, 74).

Más adelante, al mencionar a Tolstoy, L.⁷⁰ lo hace a partir de Baudouin, C.⁷¹

“-Tolstoy...asegura que todo lo hace el maestro, leo en Baudouin.Será o no será. El maestro lo será todo en lo que se relacione con el ambiente a creársele para que se desarrolle más integralmente” (Sosa, J.1935, 74,123).

Parecería que para Jesualdo Sosa el maestro es todo, pero se concede la duda. Pero lo admite, solo y en cuanto sobre él recae la responsabilidad de crear el ambiente adecuado para la formación integral del niño, para lo cual se le debe ofrecer materiales bien seleccionados.

Baudouin, C.en su libro *“Tolstoy educador”*, sostiene que *“... no hace falta método, sino arte y talento”* refiriéndose Jesualdo Sosa a través de esa mención, a la importancia de la metodología, las técnicas de enseñanza y especialmente al ambiente.

En cierta ocasión, el maestro escribe en su libro diario, reflexionando sobre su propia práctica y diciéndose a sí mismo: *-“Creo que si el conocimiento humano tiene que ser total, no puede ser expresado por medios agotados o limitados, porque lo total no es llegar al límite, sino salir de él. En consecuencia no queda más maestro que el...”...hace falta que todos los maestros sean poetas..., porque el niño se salva solo como criatura*

⁷⁰ Tolstoy, L. (1828-1910) Escritor ruso.

⁷¹Baudouin, C. (1893-1963) Psicoanalista franco-suizo. Atraído por el *Institut Jean-Jacques Rousseau* descubrió el psicoanálisis. Autor de unos treinta libros y artículos de inspiración psicobiográfica, fundó *Éditions du Mont-Blanc*, casa editorial en la que se publicaron las obras de algunos psicoanalistas de la primera generación francesa.

eterna y hay que salvar al maestro que es lo que está perdido” (Sosa, J.1935, 79).

Cuando Jesualdo Sosa interpreta a Claparède, E.⁷² *“El único que no ha entregado aún ninguna serie terminada es Juancito. Yo lo observo continuamente. Glosa a Claparède mentalmente: ¿quiere trabajar y no puede o puede trabajar y no quiere? y continúo un poco más--¿y si puede y no lo hace, por qué razón no lo hace?”*(Sosa, J.1935, 38) es probable que Jesualdo aluda a la concepción de dicho pedagogo, que defendía una educación activa de los niños, animando a los maestros a que observaran a sus alumnos y entonces empezaran a planificar sus clases.

Es a partir de la observación en que Jesualdo Sosa se pregunta qué es lo que pasa con Juancito que no termina las tareas, se distrae, tiene la mirada perdida, parece retraído y asocial. Juancito es lento para desplazarse y también para aprender, dando el maestro a entender que sus problemas de aprendizaje se deben principalmente al hambre que el niño pasa, y a la ignorancia, avaricia y crueldad de su padre.

“Juancito un día escribía:- “Le tengo odio porque siempre tengo hambre y él guarda papeles de diez pesos” “Mis hermanitos tiene los huesos torcidos como ramas de tala”, dice Juancito. Ya somos trece y la comida para tres o cuatro hay que repartir entre trece. Cuando alguna persona le dice a El ¿pero qué va a ser de usted con tantos hijos?, ¿cómo les va a dar de comer? El contesta: “Donde comen dos, comen diez. Además yo quiero batir el record de tener hijos... Yo he de ser quien tenga más hijos acá ¿entiende?” ... “Y la bestia humana se ríe”. (Sosa, J.1935, 51)

Posteriormente, se presentan los resultados sobre el estado de la imaginación creadora de los niños, donde según María el maestro solía evaluar la misma con cierta regularidad.

Así titula al trabajo: *“Nuevas comprobaciones con fosforitos”* *“El maestro quería hacer nuevas comprobaciones con los dibujitos que algunos llaman “fosforitos” para darse cuenta del estado de nuestra imaginación creadora tres meses después de avernos dado la primera prueba. El resultado es el que se ve a continuación:...”*(apareciendo en la hoja del cuaderno sendos dibujos con “fosforitos,” mostrando escenas de la vida

⁷² Claparède, E. (1873-1940) Pedagogo y Psicólogo ginebrino. Uno de los más fervorosos defensores del movimiento de Escuela Nueva en Europa.

cotidiana).⁷³

Indagando en “*El libro Anual de Clases*” de María se encuentra, el apartado V, titulado “*A la hora del recreo*” y dice “*A la hora del recreo siempre jugamos al voleibol y siempre el maestro forma un cuadro y lo invita a jugar al señor Enrique...Y cuando ninguno de los dos señores juegan siempre hay algunas discusiones entre nosotros porque todos quieren jugar y entonces se tiene que sacar alguna para el otro partido y ellos quieren jugar todos los partidos y se enojan tanto que no se sabe que hacer.*”⁷⁴

Dice María, recordando al Jesualdo Sosa deportista:

P5-(Ent.2) “*Le gustaba el fútbol, era juez de fútbol y le gustaban los deportes. P81-(Ent.2) “Ah...el deporte lo apasionaba...el deporte si... el deporte si...Nos enseñó a jugar al voleibol. Veníamos a Colonia y a veces ganábamos...jugábamos 2 ó 3 partidos. Veníamos todo una tarde... a correr carreras...a jugar...”*.P5-(Ent.2) “*Cuando él estaba en la escuela de Riachuelo en el año 22, 28 más o menos hizo una cancha de vóley ball... Vos te das cuenta que en aquellos años para jugar al voleibol una mujer era raro...! y jugábamos al voleibol las niñas, nos enseñó a jugar al voleibol. Y a los varones una cancha de basquetbol”* P12-(Ent.2) “*...nos traía a jugar al voleibol a Colonia con las chicas de Colonia; y a los varones a jugar al básquetbol. Yo era, soy chica, pero era muy ligera, a mi me gustaba con locura el deporte. Si hubiera podido seguir hubiera seguido Educación Física.*

Vinimos una tarde a jugar, nos trajo a jugar en la cancha de fútbol- la vieja-, una carrera,... con tres de Colonia. Corrimos esa carrera y la gané yo!...100 metros corrí en la cancha, chiquita..., y como no sabíamos,- él nos enseñaba a correr -pero no sabíamos que había que llevar la cinta por delante... yo... vi esa cinta y la pasé por debajo (carcajadas). Y el doctor Fosalba que era el que estaba sosteniéndola me dice no, no... cruzá, corréte y la pude llegar! Pero mis amigas eran unas muchachas altas, grandotas y les gané a las tres, pero los varones jugaban al fútbol...”

En el *Copiador de Notas de la Esc. No. 56* en nota dirigida al Inspector Dptal. de I. Primaria, figura así este acontecimiento: “*Me es muy grato poner en su conocimiento que el domingo 30 adhiriéndonos a las fiestas que con motivo del “Día de la Educación*

⁷³ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 43.

⁷⁴María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 63.

Física” se realizaban en la Plaza de Deportes de Colonia concurrimos con dos teams de niñas y varones para intervenir en diversas pruebas. La actuación de nuestros teams fue muy buena pues clasificóse campeona en la carrera de 70 mts. la niña María; tiempo record en la carrera de 100 mts....”... “La Comisión de Educación Física y el Director de la Plaza de Deportes felicitaron a los triunfadores y agradecieron la valiosa cooperación prestada.

Doy cuenta a U. con satisfacción de esta alegría que proporcionamos a nuestros niños en estas horas de incertidumbre y amargura porque atraviesan los hogares azotados por la desesperación y la miseria y que como único refugio tienen nuestra escuela que les da pan y abrigos...”⁷⁵

En “*Vida de un Maestro*” (1935), Octaviano alumno de Jesualdo Sosa, dice: “... para eso vengo a la escuela... Es decir, vengo porque se juega al fútbol, nada más”.

Según María, además del fútbol, los varones jugaban básquet:

P12-(Ent. 4) “... y al basquetbol y nosotras al voleibol, pero a veces perdíamos, a veces teníamos la suerte de ganar y después él invitaba a las de Colonia que fueran a Riachuelo. Las esperaba,- por el dictamen de él- con chocolate y las hacía recorrer todas las canteras...”P12-(Ent. 4) “ Le gustaba mucho el deporte... muy deportista!”

Las niñas que integraban el cuadro de voleibol, tenían su propia vestimenta de juego y la exclusividad de saber jugar P76-(Ent. 2) “Una vez...nos llevó a Juan Lacaze a jugar al voleibol” P48-(Ent.2) “...fuimos a la esc. de Juan Lacaze y llevamos la pelota y llevamos nuestro equipo”...P76-(Ent. 2) “...Juan Lacaze al lado de Riachuelo era una ciudad...P48-(Ent.2) “...y Riachuelo... era un pueblito de una calle donde yo vivía antes...era una calle sola con casas de un lado y de otro, nada más. Pero Juan Lacaze ya tenía su vida...Tenía las dos fábricas...”P76-(Ent. 2) “...cuando nos vieron llegar...Teníamos nuestro equipo, polleras azules y bucito blanco...cuando nos vieron llegar a la escuela con la pelota...se nos rieron. Allá no sabían jugar al voleibol. Las niñas no jugaban, fue algo que llamó la atención, que en un barrio como Riachuelo tuvieran equipo...y se rieron y no sabían...se nos rieron. Para nosotras fue una satisfacción tan grande que sentimos...imagináte chicas como éramos y tuvimos que jugar entre nosotras...no pudimos competir P48-(Ent.2) “...En el patio de la escuela, él puso la red y nos pusimos a jugar entre nosotras”P76-(Ent.2) “...Acá sí. Acá en

⁷⁵ Copiador de Notas Esc. No. 56 (1932) Folio 117,Nota 607.

Colonia competimos. Pero allá en Juan Lacaze no”.

En relación al juego de voleibol, dice Ana:

P38-(Ent. 5) “...cuando jugaban al voleibol, que había una cancha de voleibol, a veces me hacía entrar a la cancha de voleibol a jugar con todos los grandes”.

En el *Copiador de Notas de la Esc. 56*, con letra del maestro Jesualdo Sosa, se comunica al I. Dptal. de I. P. la cancha de basquetbol entregada a los niños “ Doy cuenta a Ud. que la Dirección de esta escuela ha librado al alumnado, una cancha de basket-ball en las condiciones reglamentarias con todos los útiles necesarios, cuyo valor superior a cien pesos resultó en su casi totalidad, donaciones. Con este nuevo Deporte que piensa practicar el alumnado de la Escuela R. No. 56-como lo ha hecho con el football y el vóley-ball- tratará de elevar su capacidad física, su mejoramiento individual y crear un nuevo estímulo de medición entre estos niños y otros de distintas localidades como ha hecho con los Deportes antedichos.

Saluda a Ud. muy atte.-Jesualdo Sosa.D/Spte.”⁷⁶

Continúa María:

P23-(Ent 2) “...él trabajó mucho... era un hombre muy dispuesto en todo. Tanto en fútbol...en deportes...en todo”.P81-(Ent 2) “Él vivía para su casa y el deporte”.

Para Jesualdo Sosa el maestro debe aprender, sufrir, amar al niño, y hacerse junto a él. Confiar en sus observaciones, su fuerza, su sapiencia y en su fé. “Porque los maestros no deberían ser más que los principios que tienen que estar siempre frente a la verdad, el niño. Ámelo. Sufra con él las tormentas diarias de sus miles de problemas. Aprenda con él, en esa lucha sin tregua. Hágase con él, de nuevo. Libértelo de los medios triviales, de los lugares comunes. Confíe en su fortaleza y en su fé, en sus observaciones, en su sabiduría...” (Sosa, J.1935, 104).

Afirma Jesualdo Sosa: “Y lo cierto es que yo amo entrañablemente a estos muchachos, con quienes aprendo, cada día que pasa a ser más humilde” (Sosa, J.1935, 21).

En “Vida de un Maestro” un campesino del lugar le destaca “... ¡Usted es un hombre de paciencia tremenda!”(Sosa, J.1935, 123).

María, destaca de Jesualdo Sosa, su compromiso con la comunidad escolar:

⁷⁶ *Copiador de Notas Esc. 56 (1932) Folio 121, Nota 615.*

P13--(Ent.2) “...Un hombre que... era para el pueblo...”.P37--(Ent.2) “... él visitaba mucho... a los padres...”. P38--(Ent.2) “Le gustaba ir a hablar con los padres a ver la opinión o a darle una queja, en la opinión que tenían de él”.P33--(Ent.2) “...Jesualdo a cualquier casa que iba, los padres aceptaban lo que él decía porque él después iba y enfrentaba”.

P26-(Ent.2) “Si...si...él visitaba siempre a todos...”

Victoria, familiar directo de Jesualdo Sosa sostiene:

P12-(Ent. 6) “... Era muy sensible a muchos problemas....muy constante, muy metódico...”

La disponibilidad y entrega de Jesualdo Sosa para con la comunidad, María así lo expresa:

P42- (Ent. 4) “...Él ayudaba a la gente. Si él podía ayudar, ayudaba...” P82-(Ent. 4) “... cuando vino la langosta, voladora...pero eran nubes...tapaban el sol! Se comían todo...! Todo...todo! ...tenías que tener tu casa cerrada porque entraban y te comían la ropa... hay qué terrible...fue una época...! ¿Y sabés lo qué se hacía? Se hacían pozos...y venían cuadrillas de hombres con bolsas, y venían como una nube...así saltando y las corrían y caían a ese pozo y en ese pozo se quemaban”. “...también él ayudó con el tiempo de la langosta a los pobladores. El ayudaba...”

Julia ex Dir. /a de la Esc. No. 56 “Jesualdo Sosa” destaca así el compromiso de Jesualdo Sosa con el entorno.

P13-(Ent. 9),“Cuando uno lee “Vida de un Maestro” se da cuenta ...que Jesualdo... enseña mucho basado en el entorno, de lo que ahora se habla tanto de contextualizar, Jesualdo lo hacía habitualmente....encuentro relatos que no estaban en los libros de la escuela, porque en realidad no tenían que ver con la escuela en sí, eran cosas por fuera de la escuela y que lo hacía por fuera del horario escolar también, que era el trabajo con los padres y como él los asesoraba a los padres, que tenían que luchar por sus derechos, que tenían que trabajar por un salario más digno...”

Se encuentra en el Copiador de Notas de la Esc. 56 testimonios de la Dir. /a Mtra. María Cristina Zerpa, que dan cuenta de los efectos del vínculo de la escuela con la comunidad, en ocasión de la falta de trabajo de los padres de sus alumnos “...esta unión

estrecha de la escuela y el vecindario da sus frutos: a pesar de la falta de trabajo no ha disminuido en absoluto la asistencia escolar y todos realizan los mayores esfuerzos para que sus hijos no falten a clases”⁷⁷

Continúa María:

P26-(Ent.2) *“El andaba siempre...P75-(Ent.2) “...El iba por la calle y saludaba, se paraba con uno, se paraba con otro”...P75-(Ent.2) “...“Era muy amable con todo el mundo...tanto con un viejo como con un chico...”P26-(Ent.2) “...si había algún enfermo...él iba.”P2-(Ent.3) “...yo sé que él trataba de ayudar a los pobres, a la gente pobre...”P41-(Ent.2) “Él no era egoísta para nada.”P83-(Ent.2) “Sí, él vivía para Riachuelo...!”*

Y agrega:

P13- (Ent.2) *“...no tengo palabras para decirte lo que fue ese hombre. Una maravilla...!”*

Concepto de Educando en Jesualdo Sosa

En cierta ocasión, Jesualdo Sosa le sugiere a un colega maestro

“Que ellos observen, que ellos sientan y que ellos se expresen. El niño es la semilla, está lleno de vida. Y sólo espera la tierra que es vuestro amor, y el sol que es la libertad que usted le dé. Y esa vida escapará entonces, maravillosamente, por entre los dedos de la tierra...Su mundo es más puro y más grande que el nuestro porque se forja sin las realidades presentes, limitadas y oscuras. Y su imagen siempre será más bella que la nuestra porque no lleva el conocimiento, ni partió de él, sino que lleva la esencia misma de la verdad. De la verdad que desconocemos porque la perdimos al ganar el conocimiento que nos hizo perder la felicidad. Estos secretos no los deberían olvidar nunca los maestros” (Sosa, J.1935, 103,104).

En el *Copiador de Notas de la Esc. 56*, bajo la firma de la Dir. /a Mtra. Cristina Zerpa, en respuesta a la solicitud No. 13746 del Consejo de I.Primaria, donde debe expedirse bajo opinión fundada acerca de la actuación pedagógica del maestro Jesualdo Sosa, se lee *“...Como no me es posible abrir opinión respecto al ayudante Sr. Sosa, por el vínculo que a él me une -es mi esposo- digo: es un maestro estudioso, ama profundamente al niño, busca afanoso la solución del problema escolar de nuestro país*

⁷⁷ *Copiador de Notas Esc 56 (1931) Folio 100.*

y tiene fundamentos pedagógicos claros y definidos en todo el desarrollo didáctico”⁷⁸

Sin duda, una de las escenas más desgarradoras y conmovedoras, donde se revela francamente, la sensibilidad de Jesualdo Sosa con sus “compañeros” o “camaradas”-como solía llamar a sus alumnos- y el compromiso afectivo con los mismos, con los padres y la comunidad, es el accidente de Piruco, el que muere horas después del percance.

“... Estoy en mi salita trabajando por la tarde,...” “...Entonces me explican... algo rápido..., mientras yo apenas me sostengo. Unos hombres imprudentes jugaban o revisaban armas en una casa, en momentos en que Piruco llegó vendiendo pescados. Se escapó un tiró en ese preciso instante... y le pegaron en la cabeza...

-¡...y parece que se muere! Parece...” “...Ester, que es quien me cuenta, se pone a llorar. Yo también. De pronto salgo corriendo y llego al lugar del incidente, en la costa. Piruco, en un charco de sangre, muy pálido luchaba sonriente, como siempre, con la muerte. Había caído con su pescado encima del pecho como el brazo menor de una cruz. Como caen todos los hombres, con el peso de su cruz. El médico dijo que la bala no tenía orificio de salida y que estaba incrustada en la masa encefálica. La casita de la costa, en donde ocurrió el lamentable accidente, estaba llena de gente...Estuve algunos instantes a su lado rodeado de sus familiares que me miraban como indagando algo, algo que nadie más que él mismo sabría”... “Salí con el corazón deshecho. ¡No hay consuelo posible para las injusticias, nunca lo habrá! A alguien que me dijo hay que resignarse, Maestro; le contesté exasperado: ¡Váyase al diablo, imbécil!”...(Sosa, J.1935, 188).

En “*El Libro Anual de Clases*” de María se advierte como el miércoles 9 de Noviembre las actividades regulares de clase se interrumpen para registrar detalladamente, lo que María describe como “el suceso trágico”.

Además de detallar el accidente de Piruco, en “*El Libro Anual de Clases*” de María, se destacan: “Páginas dedicadas a Piruco” donde a continuación agrega: “*En la*

⁷⁸ Copiador de Notas Esc. 56 (1930) Folio 93, Nota 576.

*tarde de ayer la imprudencia de unos hombres y la fatalidad de un destino, hizo que una bala perdida hiriera mortalmente a nuestro compañero de clase, José Gerónimo Viera, a quien llamábamos cariñosamente Piño. Las páginas que siguen son un documento de su vida cordial y bondadosa entre nosotros. En ellas está la síntesis de toda esta dolorosa tragedia”*⁷⁹

Registra María con su puño y letra, de la siguiente manera, lo que bajo el apartado X denomina: “El suceso trágico” aludiendo a la muerte de Piruco. *“El miércoles a la tarde yo le había visto venir a Piruco para lo Mariotta con una boga para venderla y entré a casa a seguir mi trabajo. Cuando salgo al portón vi toda la gente corriendo para lo Mariotta...pregunté qué pasaba y mi hermana me contó la triste noticia. Costabel hirió a Piruco...estaba mirando un revolver y se le escapó un tiro...y...no lo pude ver al pobre Piruco que parece que fue a buscar su muerte tan horrible y lamentable a esa casa.*

*A la noche fui y lo vi....tenía toda la cabeza atada con una gran venda blanca, porque la había manchado con su propia sangre y la boca abierta...al ratito lo llevaron a Colonia...lo operaron para sacarle la bala y dejó al mundo...a las seis de la mañana...yo ese día venía para la escuela y me dijeron que no había clase porque había fallecido Piruco. Yo me volví más triste que nunca para casa”*⁸⁰

Renglón seguido, con el apartado XI Tona titula “Nuestro último momento con él”dónde relata el tiempo del entierro de Piruco, al que asisten Jesualdo Sosa sus alumnos y el resto de los niños de la escuela.

La escena es narrada por María, de tal modo, que es posible percibir e imaginar la solemnidad del momento. *“A la tarde el Señor dijo que los íbamos a acompañar a todos los niños de nuestra clase y de las otras clases...al cementerio....vinimos a la casa del Señor y salimos antes que el féretro para estar pronto allá, cuando llegaran ellos; llegamos y nos pusimos a la entrada en filas. De un lado los varones y de otro nosotras con ramos de flores; y cuatro varones más grandes llevaron el cajón hasta el depósito.”*⁸¹

Y Jesualdo Sosa así lo manifiesta en *““Esto ya no es él ¡Lo conducen Juan Pablo, Coco, Ramón y Manuel.... “Pasaron por entre una doble fila de niños de la escuela con el ataúd. Piruco no vio tumbas ni cruces, ni cipreses. ¡Vio niños, vio el sol, vio la luz*

⁷⁹María (1931) *El Libro Anual de Clases*,86.

⁸⁰ María (1931) *El Libro Anual de Clases*,87.

⁸¹María. (1931) *El Libro Anual de Clases*,88.

(Sosa, J. 1935, 189).

Escribe, a continuación María *“Después Adelaida leyó unas palabras y después el Señor”*⁸². Y dice Jesualdo Sosa *“...Después yo hice mi oración. ¿por qué no? ¡yo hice mi protesta!”* (Sosa, J. 1935, 189).

Para terminar, destacando María *“... Qué triste tener que dejar nuestro compañero querido solo allí...Me daba una tristeza tan grande ver que todos nos venimos y él quedaba para siempre allí solo...”*⁸³

Finaliza, esta serie de actividades, con *“Mi oración para Piruco”*, donde dice: *“Piruco, te fuiste para siempre para no volver nunca más, te alejastes de nosotros Piruco; pero aún ha quedado entre nosotros te llevaremos siempre en nuestro corazón porque en tú te has ido en cuerpo pero no en alma siempre te recordaremos con cariño a cada ratito parece que oigo tu voz suave y risueña que tenía Piruco te has ido cuerpo pero no en alma como dijo Adelaida”*⁸⁴

También hay páginas donde se describen las características personales de ese niño, ya que Piruco, era uno de los niños de la clase de Jesualdo Sosa... *“Juan Pablo, Alfonso, Coco, Octaviano, Piruco, trabajan en silencio...”* (Sosa, J. 1935, 144).

Y como apartado I, María titula: *“Datos de matrícula de José Gerónimo Vera”* y dice: *“Ingresó de 6 años el de Marzo de 1928 a primer año ese año tuvo 188 asistencias y 31 faltas observando buena conducta y buena aplicación. Al año siguiente (1 de Mayo de 1929) fue promovido a 2°. Año teniendo 192 asistencias y 12 faltas. Aplicación buena con muy buena conducta. A año siguiente (5 de Marzo de 1930) a 3er.año A. Este año tuvo 169 asistencias y 43 faltas conducta aplicación buena. Al año siguiente (1 de marzo de 1931) ingresó en nuestra clase curso de perfeccionamiento donde permanece hasta este momento ese año tuvo 190 asistencias y 36 faltas aplicación y conducta buena con muy buena”*.

En la página 86 del mismo libro de clases, y como apartado II aparece el título *“Datos psicológicos del maestro”* que son los datos consignados por Jesualdo Sosa sobre Piruco:

“Ingresó al curso de 10 años estatura y peso normales perímetro torácico,

⁸²María. (1931) *El Libro Anual de Clases*, 88.

⁸³María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 88.

⁸⁴María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 88.

craneal, miembros, respiración oídos, visión⁸⁵ y tactos normales intelectuales en vía de desembolvimiento. Hasta ahora se había podido constatar: imaginación creadora y memoria visual, atención semidifusa, Carácter alegre y vivaz. Recién empezaba a desembolver sus tendencias de adquisición en la expresión Compañero cordial en el trabajo y en el juego y tiene cierta predisposición a ilustrar todas las charlas con anécdotas”

En el apartado III, bajo el título “Como era físicamente” María escribe:

“Piruco con su cara sonriente quien nunca se le vio con un mal gesto ni enojado con nadie siempre con sus bromas y viéndose con todos tenía en su alma una ternura grandísima, era muy bueno con un paso lento andaba por la calle haciendo los mandados. Cuando lo mandaban a alguna parte, él iba corriendo y sin protestar. Era como un pedazo de pan para con su madre cualquier cosa que encontraba...se la llevaba a su madre. Por su alma era un angel de bueno.”⁸⁶

Jesualdo Sosa lo describe así físicamente: *“...Piruco, un pequeño de ojos bellos y cara siempre sonriente en cuya casa son numerosos los familiares mayores sin trabajo...”* (Sosa, J.1935, 22).

En diálogo con los otros niños, frente a la falta de trabajo en la aldea y siendo su familia una de las afectadas, dice Piruco: *“...-Nosotros no estamos mejor que digamos, pero por eso no lloro -dice Piruco, sonriente, con esa sonrisa tan suya de ojos grandes y corazón alegre-, ¿Qué le vas hacer? ¡Hay que pelearla!... Y Piruco tiene apenas doce años...”* (Sosa, J.1935, 106).

En el apartado IV, del *“Libro Anual de Clases”*, María lo describe según su vestimenta, bajo el título: “Como vestía habitualmente” *“Piruco siempre venía a la escuela y su casa andaba con un trajecito que tenía color aceitunas claro de cinturón pegado a la chaqueta y a veces traía guardapolvo blanco. Siempre andaba con gorra e vasco negra y sin medias con alpargatas blancas y unos días antes de alejarse para siempre con sandalias coloradas”*.

Para contar como era su actitud en clase, en el apartado V con el título “Como era en clase” se señala:

⁸⁵ Se respetará a lo largo de la investigación, la escritura tal y como aparece en este documento, aunque vayan surgiendo errores de ortografía y de sintaxis.

⁸⁶ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 86.

“En la clase era muy bueno. Siempre estaba con sus chistes y su risita simpática, a veces alegaban con Adelaida por los útiles porque nunca le venía a entregar a la hora que lo llamaban y se hacía esperar un rato largo y por eso Adelaida se enojaba. Al recreo un día todos los niños le decían que saliera ese partido el Voley-ball y que jugará al otro partido y entonces Piruco salía llorando por que no lo dejaban jugar porque a él le gustaba jugar mucho al Voley-ball”.

Seguidamente, María, en su *“Libro Anual de Clases”* lo recuerda, bajo el apartado VI de esta forma: *“Algunos recuerdos suyos”*.

“Yo recuerdo un día que el señor lo hizo posar para Chauvier para que arreglara un defecto que tenía en el hombre que hicimos en un mapa. Vino Piruco y se puso mirando para el pizarrón y entonces yo le dije que lo iba a dibujar y él me decía mirá que si no dibujas me muevo por que estoy cansado de posar y lo empecé a dibujar y a cada ratito se daba vuelta y me preguntaba ya está eso me está durmiendo las piernas apurate y se movía todo las piernas las ponía de un modo y la desareglaba de otro y como yo me reía él no me hacía caso cuando yo le decía que se quedara quieto y me miraba con su risita que nunca estaba serio y cuando terminé me dijo: por fin terminastes estaba muerto, casi me caigo”

Aparece en el apartado VIII, un relato que completa la imagen de Piruco y que titulado *“Juan Pablo el padrino”* dice así:

“Cuando Piruco recién pasó a nuestra clase, tenía muchas faltas de ortografía y entonces el Sr. Le dijo que tenía que sentarse siempre al lado mío para que así yo de las corregía. Los primeros días no se quería sentar porque los amigos le hacían burla: ¡Ahijado! Ahijado la vergüenza! Pero a los días ya no sentía la vergüenza que sentía al principio, sino que sabía que le convenía. Le gustaba mucho la galleta y a veces se venía como con cinco galletas en los bolcillos y cuando me pedía que le explicara algo mientras, y, le explicaba él comía galleta y a veces cuando le tocaba contestar y estaba con la boca llena me decía: “Espera” Quería decir que iba a trabajar primero”.

Para explicar el sobrenombre, “Piruco” en el apartado IX, María escribe:

“Un día cuando se iba a ir Coco para Europa el año pasado, se fueron a las piedras de plata a resolver la despedida de coco y llevaron hojitas para apuntar lo que resolvía y dijeron muchas cosas una de ellas era hacer un picnic o una fiesta, y Piruco como se equivocaba en escribir en vez de poner un pic-nic o una fiesta puso un Piñi Peta y desde ahí le quedo ese sobrenombre”⁸⁷

Concepto del vínculo Educador-Educando en Jesualdo Sosa

Acerca de la modalidad vincular de Jesualdo Sosa con sus alumnos, expresa María:

P30- (Ent.3) *“...Si él veía que vos no dabas, no te obligaba ni nada y él te dejaba como eras vos. Nada más. Pero no te exigía, no te obligaba...”*

En cierta ocasión, un alumno suyo, no había hecho anotaciones sobre el trabajo asignado, y Jesualdo Sosa pese a haberse dado cuenta, no le hizo señalamientos *“... Paladio no anotó nada. Me miró, nos miramos y me dijo:-No tuve ganas de hacerlo. Me volvió a mirar, lo volví a mirar... pero seguí recorriendo las mesas”* (Sosa, J, 1935,52).

Jesualdo Sosa, en su diario novelado, así describe su aula

“...yo recorro las salitas con la vista. Y las recorro asimismo con el corazón. Las mesas son las mismas, pobres cuatro mesas de pino blanco, colectivas, alrededor de las cuales se sientan siete u ocho. Sobre ellas, tarritos de dulces y conservas pintados, llenos de flores. Margaritas silvestres, crisantemos, pensamientos y muchas flores de nieve. Un gran desorden de cuadernos, libros, figuras, útiles de dibujos, es lo primero que hiere la disciplina. Pero, ¡estamos tan acostumbrados a este cálido desorden! Nada se pierde, sin embargo. Ninguno toma un cuaderno ajeno para trabajar...Hay más calor, más intimidad, más amor en estas piecitas llenas de todo lo que se va a ir necesitando. Niñas y varones se sientan indistintamente en las mesas según los trabajos, y nunca según los sexos...” (Sosa, J.1935, 23,24).

Pero el control disciplinario, según lo dicho por María, además recaía sobre la

⁸⁷ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 87.

figura de Jesualdo Sosa. Es así que en cierta ocasión, que se entera de una nota “obscena” que un niño le escribió a una niña, el maestro lo castiga severamente, aunque así no figure en “*Vida de un Maestro*”(1935).

Dice María:

P8-(Ent 4)“*Era recto, muy recto...Antes, en aquellos años nos prestaban para llevar... los tomos de “El Tesoro de la Juventud” para leerlos. Un compañero...hizo una cartita y la puso dentro de un libro, pero media brava... (Se ríe).*

P11-(Ent. 4) “*Ah... tendría unos 12 años, chico era.... Era medio picarón. Una chica pidió un libro para llevar a la casa y se anotaba para que lo devolviera. Entonces al otro día viene la chica y entrega...*”P11 -(Ent.4) “*...le trajo la carta...*”

P8 -(Ent.4).... “*... a Jesualdo y estaba firmada. ¿Sabes lo que hizo? Lo puso un mes en penitencia en el escritorio con él y él tenía que entrar y decir “Buen día”, pero nosotros, los compañeros, ninguno le teníamos que contestar... y sin recreo! Así que ya te digo era severo... pero de una cosa estabas segura, que nunca más lo ibas a hacer*”.

En “*Vida de un Maestro*” (1935) la sanción disciplinaria es adoptada conjuntamente entre los niños y Jesualdo Sosa “*...-¿Y qué va usted a hacer con el Coco, ahora? ¿Eh?*

-Seguramente que no lo comeré, le contesto. ¿Qué harías tú con él? Al final de cuentas ¿de qué le acusas formalmente?

-¿Pero entonces se le pueden escribir cartas a las niñas?

-Cartas, sí. ¿Y por qué no? Pero hay cartas y tonterías obscenas... ¿No le escribimos a camaradas de otras regiones? ¿No se cartean actualmente las niñas y ustedes con los compañeros de Rosario? ¿Qué mal hay en ello?

-Pero es que esas... Usted ha visto que esas... De ello hablaremos con Coco, después con Clary y entre todos decidiremos el criterio a adoptar... ¿Estamos?...” (Sosa, J.1935, 184).

Cuando Jesualdo Sosa, en su diario novelado menciona a Freud, S.⁸⁸ a propósito del “*instinto sexual*” en el intento de explicar el comportamiento de Alfonso, no se manifiesta en acuerdo o nó con el psicoanálisis. Da cuenta sí, de conocer esta teoría psicológica, pero apela, más allá de ella, a buscar una solución a los desbordes y

⁸⁸ Freud, S. (1856-1939) Médico, filósofo y neurólogo austriaco. Considerado el Padre del Psicoanálisis.

desajustes conductuales de Alfonso, que gustaba de hacerle “*invitaciones obscenas*” a las niñas. “*Freud asegura que la evolución de los intereses se reducen, en suma, a la de un instinto primordial que aparece antes que otro y que es la fuente de toda actividad psíquica, el instinto sexual....*” (Sosa, J.1935, 52).

Vale señalar que cuando Freud habla de "instinkt" ("instinto") se está refiriendo a los instintos en el sentido habitual, es decir, a los deseos innatos y específicos a todos los individuos de una especie.

Concluye Jesualdo Sosa, expresando “*...Sea o no verdadera en su totalidad esta teoría, lo cierto es que es necesario buscar solución a esto*” (Sosa, J.1935, 52).

Ana a su vez, confirma que el control de la disciplina, también era ejercido por Jesualdo Sosa:

P9-(Ent. 5) “ *Los llevaba a un cuartito cuando se portaban mal...y ahí...bueno...no sé...(Se ríe) les pasaría una “capina” ...no sé...Me acuerdo de un muchachoque lo obligó...-porque nosotros cortábamos campo porque nos quedaba lejos la escuela-... que diera toda la vuelta por la calle, - la calle se extendía más-...era más lejos venir por toda la calle...solo...No podía ir con nadie...como penitencia”*P10- (Ent. 5) “ *... sé que lo hacía ir por esa calle. Creo que fue una semana...no te puedo decir cuánto*”.

Además, afirma María, que Jesualdo Sosa disciplinaba a los alumnos.

P31-(Ent 3) “ *...tenía carácter... cuando tenía que reprender -como te dije...- reprendía y fuerte, porque en aquellos años (Se ríe)...! Pero una vez... no precisabas más*”

Confirmando María que:

P39-(Ent 3) “ *... Antes se pegaba mucho más... no sé los años que te hablo... se pegaba mucho*” y... que con los varones era más exigente P44 (Ent.3) “ *...El retaba a quien tenía que retar...Con que te nombrara, Jesualdo, no más, era suficiente. Era con los varones...que eran más bravos...que eran ya grandes...12 ó 13 años...*”

Ana ratifica lo dicho por María así:

P8- (Ent. 5) “ *...Con las niñas era mejor que con los varones. Con los varones era más severo.*”

Dice María:

P38 (Ent.3) “ *...A mí nunca me dijo una palabra mal*”.

Respecto al concepto sobre *disciplina*, Jesualdo Sosa, en un pasaje de su diario novelado, se interroga: “¿*Qué es la disciplina?*”...A lo que responde, que la disciplina surge sola, en la medida en que al niño se le eduque en la responsabilidad, autonomía e independencia. “...*Hay que crear en cada uno el sentido de su responsabilidad, antes que nada. El niño liberado se disciplina (si eso puede llamarse así) solo. Liberado, realiza solo. ¿El maestro? ¡Bah!, puede ser un libro bien orientado lo mismo*” (Sosa, J.1935, 178).

Concepto del vínculo Educando-Educador en Jesualdo Sosa

María, señala cualidades en el maestro Jesualdo Sosa:

P5- (Ent. 2) “...*fue un maestro que se hizo querer...!*”.

Y agrega Ana:

P72-(Ent. 5) “*Era muy bueno. Era cariñoso con todos los alumnos. Todos lo queríamos mucho.* P30- (Ent. 5) “... *nunca nos ponía en penitencia ni nada, era muy bueno*”.

Y asevera María:

P44 (Ent.3) “*Pero en el recreo estaba siempre con nosotros, enseñándonos a jugar al voleibol a las chicas y a los varones al básquetbol. El estaba con nosotros, enseñándonos a jugar al voleibol, porque teníamos cancha de voleibol y los varones tenían cancha de básquetbol y estaba un rato con uno y nos venía y nos dirigía como teníamos que hacer. El recreo siempre tuvo la presencia de él, pero jugando con nosotros o enseñándonos*”.

Tanto María como Ana, destacan de Jesualdo Sosa, la igualdad en el trato con sus alumnos, la seriedad y el compañerismo.

P41- (Ent 3) “... *El trabajaba al compás nuestro*” P5-(Ent 3) “...*No tenía distinción con nadie y era compañero pero se hacía respetar*”P31-(Ent 3) “...*el mismo carácter de siempre con todos...no con los que sabían más...que había unos cuantos superior a mi. No tenía esa distinción. El era parejo con todos. Por eso me agradaba*” P5-(Ent 3) “... *¡Compañero, compañero...pero de toda la clase!*”

Y María sintetiza:

P38-(Ent 3)... “*Era un hombre muy... muy... te digo maestro con mayúscula, más no te puedo decir...*”

Concepto del vínculo Educando-Educando en Jesualdo Sosa

A esa estrategia de aprendizaje grupal, Jesualdo Sosa le llama Comisiones. *“Desde que llegaron los camaradas, esta mañana, hay cinco de ellos debajo de los árboles ordenando el informe de la excursión de ayer: Adelaida, Juan Pablo, Aldo, Renée, Coco y Sofía. Lo entregarán en breve. La nota de prólogo ya le está dictando Juana a sus compañeros, según lo resuelto”* (Sosa, J.1935, 87).

Existiendo Comisiones, para resolver incluso *sanciones disciplinarias*. *“Entra en ese instante el maestro Juan, con Orlando de la mano.*

-Este Gordo, cada día aprende una palabra sucia, más. Pero lo peor no es que la aprenda, sino que la repita. ...y a las muchachas -me dice el maestro Juan, de la segunda clase, acercándose con Orlando a la mesita.

Me dirijo a Adelaida y le ruego que aplique sus conceptos de justicia: Ser justo es encarar el asunto por el origen y decir toda la verdad...

-Prefiero reunir el tribunal como se hace siempre, me dice.

-Déjalo, le digo a Juan. Orlando se sienta en un extremo de la mesa en la otra piecita y espera.

-Porque, ¿sabe? -me dice el maestro Juan en su retirada-, la Nena Luisa se quejó ayer, otras se quejaron hoy y es posible que alguna se queje mañana...

Adelaida elige cinco compañeros, se instalan en una mesa y hacen comparecer por su turno a los acusadores”. Después de ser interrogada la niña, y al no atreverse por pudor a confesar lo que le han dicho, prefiere escribirlo en una hoja de papel. “La mesa va leyendo la hojita y enrojando de punta a punta. Juan Pablo anota algo con reserva. Coco lo codea, le guiña y se sonríe... Los integrantes de la mesa hacen retirar al acusado y anota, el veredicto.

“UN MES DE CAMINO SOLO Y POR LA CALLE⁸⁹ a Orlando, por insultar a las niñas a la salida, por el camino del campo. Si en ese tiempo no da que hablar, se le levanta la pena. Si por el contrario, se le aplicará la misma en doble tiempo. Luego pusieron firmas de grandes rasgos y mayores rúbricas. Yo agrego: Cúmplase, Jes.” (Sosa, J.1935, 33,34).

En otra ocasión, se debe reunir el tribunal, para resolver, en torno a una situación,

⁸⁹ La mayúscula es del autor.

donde Alfonso ha hecho “invitaciones obscenas” a unas niñas.

“Se reunió un nuevo tribunal para sentenciar a Alfonso. Recién empieza el año y Alfonso ya volvió a las andadas del año anterior. Ayer cuando salió el grupito de las últimas niñas, él se escondió detrás de un molle y les hizo invitaciones obscenas...Pero... Alfonso se defiende bien diciendo que no es cierto, que es mentira. Y nada más. Luego se encierra en su mutismo y nadie le hace pronunciar palabra. Los ojos se le ponen estrábicos, el belfo se le cae más y niega, niega siempre. El proceso duró poco y la sentencia fue lacónica:

-Una semana de absoluto silencio para con Alfonso. Nadie le podrá hablar durante ese tiempo so pena de ser castigado de la misma manera .Hallo muy curiosa la sentencia pero ni la discuto. Debo cuidarme también de no hablarle porque si no caeré en sanción...” (Sosa, J, 1935,52).

“Como Alfonso recrudesciera en sus desconcertantes actitudes... y el maestro debía salir en gira con el Inspector, los alumnos deciden “-Tenemos resuelto... Adelaida mira a los demás compañeros. Alguien le hace una seña con la cabeza y ella continúa:

-...que hasta que no venga usted, Alfonso no concurra a clase. No queremos que intervenga nadie en clase y si él se queda, quizá obligue a alguna intervención...

-Entendido. ¿Has oído Alfonso? Me limito a cumplir una decisión unánime.

Te han perdido toda la confianza y esto es ya no sólo lamentable, sino doloroso” (Sosa, J.1935, 96).

Posteriormente, se registra la clasificación otorgada, por los niños, a los decorados de la escuela.

“Recién hoy pudimos hacer la votación de los decorados correspondiente a Julio obteniendo la siguiente clasificación primer puesto corresponde a Adelaida y Lassiff segundo puesto correspondió a Genar y Sofía tercer puesto correspondió a Violeta y Renée. El maestro quiere dejar constancia de la profunda alegría con que ha visto construir apasionadamente de los decorados de este mes que revela un profundo amor a lo que realiza cada uno y la alegría con que realiza su creación dentro del más puro principio de la libertad.Los felisitos a todos dice el

*maestro y le incito a que sigan colaborando en su propia y manifestando cada día más libre y más desembuelto hacia la realidad del espíritu de cada uno*⁹⁰.

Propuesta Didáctico -Metodológica en Jesualdo Sosa

Iniciado el trabajo escolar, Jesualdo Sosa se vio enfrentado desde la teoría con la práctica, teniendo que optar “...o yo respondía con mi trabajo a los intereses de la Empresa explotadora de la región...o a las necesidades e intereses de los habitantes de la aldea, en su mayoría, obreros y gregarios de la Empresa” (Sosa, J.1945, 435).

Confiesa, no sin cautela que “...me decidí por la aldea y los habitantes, porque allí empecé a tener una nueva medida de mis relaciones humanas y el verdadero concepto de las contradicciones sociales que vivía” (Sosa, J.1945, 435).

Desde este enfoque es que encara su tarea, admitiendo que no lo guió ningún método para la llevar a cabo la implementación de su proyecto pedagógico innovador y que en su aula “Nadie tiene apuro de que se organice sistemáticamente la clase. En que sea una clase metódica.”... “Por eso es que conversamos” (Sosa, J.1935, 29).

El contacto con la naturaleza

Respecto a la metodología de trabajo, Ana afirma:

P45-(Ent. 5) “Él nos llevaba...P53-(Ent. 5) “...había dos filas de eucaliptus afuera de la escuela...”... “Íbamos afuera a la sombra de los eucaliptos...y ahí...bueno... escribíamos sobre algún tema, relatos imaginados...dibujábamos...al aire libre”.P47-(Ent. 5) “...trabajábamos muy cómodos...”.

Jesualdo Sosa en “Vida de un maestro” (1935) cuenta el modo en que con sus alumnos, transitan por el proceso de aprendizaje: “Hace casi una semana que trabajamos en el bosquecillo. Hoy me volvieron a invitar, lo que acepté complacido. Es claro y agradable jueves” (Sosa, J.1935, 25).

“Estamos en el bosquecillo. Nos acostamos sobre las temblorosas hierbas. En torno a mí, se ha hecho un gran silencio. El único que discurre en sus siempre extrañas voces, es el bosque. Todos lo oyen como si nunca hubieran venido aquí donde estamos siempre. Aquí, donde veni-

⁹⁰María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 47.

mos día a día”... “Tirados sobre las hierbas olorosas, de frente al cielo que se filtra apenas por entre las ramas, pensamos, hablamos, oímos...”
“Las notas metálicas de algunos pájaros curiosos arrancan, a menudo, exclamaciones, a pesar de que siempre los oigamos iguales. Después, pensamos, hablamos, oímos. Y se oscurece el oro del sol, turbio por las nubes. Y se levanta una suave brisita. Y hemos hablado, oído y pensado mucho. Y retornamos a la escuela despacio, apoyados los unos en los otros, felices, y sin palabras casi. Felices y atados por una pequeñita fê...” (Sosa, J., 1935, 28,29).

Asevera María, en su *“Libro Anual de Clases”*:

P24-(Ent. 1) *“Acá ves...? era cuando salíamos, porque a él le gustaba mucho la libertad... salía mucho a trabajar afuera”.... “Ves... acá estamos en un lugar... y esta soy yo (señala una foto que aparece en la revista⁹¹)... “Acá estamos otra vez el grupo dibujando... ¿ves...? Esta está posando... entonces estamos todas dibujando al aire libre...al lado de la escuela... no en esta... en la otra que era más sobre el arroyo... y había unos montecitos grandes, piedras y nos sentábamos en las piedras a escribir, al aire libre. A él no le gustaba el encierro de un salón... salía afuera al campo con nosotros”.*

Vuelve Jesualdo Sosa a mostrar, en otro pasaje de su novela autobiográfica, la modalidad de enseñanza y aprendizaje, donde una de sus características, era poner al niño en contacto con el medio natural *“...Aprovechamos la tibieza del día para ir a la Playa Matamoros”... “Salimos por la callejuela en pequeños grupos. No llevábamos nada más que block y lápiz por si alguno sentía deseos de escribir.*

Luego atravesamos los campos de cardos secos. Eran las once y media de la mañana, de una mañana impalpable y clara” (Sosa, J. 1935,125).

El contacto con la naturaleza, era una de las claves que suponía Jesualdo Sosa sacaba al niño de la confusión *“...el niño que va a casi todas las escuelas actualmente, no es el niño, es la confusión”* (Sosa, J.1935, 179).

El salón de clases

⁹¹Revista de la Educación del Pueblo (1988,No.39).

El aula de clases, según expresa María estaba formada por:

P41-(Ent. 3) “... mesas largas, de caballete, de seis, cada uno en la cabecera y dos a cada lado...” P42-(Ent. 3) “... El se levantaba y miraba uno por uno como íbamos trabajando. Como ser...él estaba escribiendo en su escritorio acá...él se levantaba y se ponía... iba, agarraba los cuadernos, los miraba...uno por uno...con todos igual” “...El clima del aula era un clima de trabajo, de silencio y que te dedicaras a lo que estabas haciendo... (Insiste)... Él preguntaba y te señalaba...nosotros no levantábamos la mano. Un día uno, otro día otro...y respondíamos sentados. A veces se pasaba al pizarrón a escribir...”

El Plan de Clase y Registro de Actividades

Así como también la vida, para el citado maestro “es un gran plan, el único plan...” deduce que no es, imprescindible ajustar... “planes para nada...” (Sosa, J. 1935,80). Y respecto al Plan de Clase afirma: “¿Planes escolares? Sí, muy lindos, pero lo fundamental era dar de comer a esta gente” (Sosa, J. 1935,117).

Respecto al registro de las clases, confiesa que “en mi libreta eso no existía.” “... anotaba anécdotas, impresiones”... “Mi libreta se hacía después y no antes” (Sosa, J. 1935,42). Propone, a un colega maestro al que visita en una ocasión, hacer de la libreta donde se asentaban las lecciones, el libro del maestro, donde conste “...la síntesis de su lucha diaria, de sus hallazgos, de sus errores, de su alegría o de su entrega. Su libro diario debe ser el reflejo de su vida entre esta gente humilde” (Sosa, J.1935, 105).

Al regreso de sus salidas y una vez los niños instalados en la clase, continuaban su trabajo. Realizaban en grupo informes, copiaban tareas y también tomaban notas al dictado.

Jesualdo Sosa además de dar clases, solía dictar los contenidos temáticos y las actividades, recordándolo Ana así:

P53- (Ent. 5) “Nos dictaba siempre distintos temas...”

Agregando María:

P17-(Ent 2) “...y había que escribir... porque él dictaba muy ligero, entonces no podías... aunque hacíamos planas y todo... pero teníamos que escribir ligero, sino nos quedábamos atrasados”.

En “El Libro Anual de Clases” de María en la redacción correspondiente a “El

día dedicado a Aldo” se dice “...Agregamos a nuestro libro de impresiones⁹² esta página del maestro que nos dictó”⁹³ con lo que se confirma que el dictado era una práctica más de enseñanza y aprendizaje, utilizada por Jesualdo Sosa.

El Libro Anual de Clases

Pero los niños, asentaban en “*El Libro Anual de Clases*” los trabajos de aula. Sus alumnos llamaban “libro” a toda una serie de cuadernos pequeños (10 hojas), cosidos, encuadernados, con tapa y contratapa de tela, confeccionado por ellos mismos, bajo la supervisión de Jesualdo Sosa.

Dice el maestro: “*Todo...se iba anotando en una serie de cuadernos muy nutridos-los libros de lectura de cada clase-, que reunidos y encuadernados como un volumen, con su título correspondiente, eran entregados a los familiares en la fiesta de clausura de los cursos*” (Sosa, J.1945, 443).

A propósito, dice Jesualdo Sosa, en “*Vida de un Maestro*” (1935) “*Los más ya han conseguido los retacitos de géneros y de papeles que necesitan para encuadernar su libro conforme al plan de decorado presentado. No se puede adquirir ningún material. Los basureros, los cajones de las tiendas y los despojos de las casas ricas, nos servirán para hacer las obras de arte, que dicen los periódicos, son las encuadernaciones de los muchachos. Y lo son, no por el material...sino por el plan sabio de aprovechamiento de todas las cosas, dentro de un sentido de belleza y de severidad. Todas las acuarelas que han realizado los niños que han llamado la atención, se han hecho con cartoncitos de pastillas, de quince centésimos, nada más. No había para más tampoco... Los medios... los medios...Menos mal que su ausencia, nos ha aguzado el ingenio*” (Sosa, J. 1935,185).

Explica María, refiriéndose a su “*Libro Anual de Clases*”:

P1-(Ent.4) “*Esto es tela de color azul. Pero cada uno la hacía a su gusto...algunos estampados...según la tela que tuvieras. No era obligación que fueran todos iguales*”.

Y continúa:

P12-(Ent.4) “*Este libro lo hacíamos nosotros*”. “*... era el cuaderno mío de clase.*

⁹²Se respetará a lo largo de la investigación, la escritura tal y como aparece en este documento, aunque vayan surgiendo errores de ortografía y de sintaxis.

⁹³María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 72.

Comprábamos cuadernos de 10 hojas, chiquitos, y entonces después él enseñaba... Hizo hacer una mesa para hacer el libro; los poníamos así (en tanto va señalando los dibujos que están en él “libro”) y cosíamos los cuadernos.

“...Ves como está acá...? (señala el lomo, del libro-cuaderno de clase). Son cuadernitos chiquitos, todos unidos... esto lo hacíamos nosotros.

Esto fue obra de él! Entonces después lo traía a guillotinar a Colonia y después de hacíamos la tapa de tela. Entonces nos enseñaba a pegar... encuadernado...”... “Yo esto lo copié (me muestra la tapa del cuaderno)...eran casillitas que habían, que traían de Bs. As. para vivir los hombres que trabajaban en la empresa Ferro. Esto yo lo dibuje mirándolo”... “yo de mi casa lo copié...pero de acá como a “El reloj” (paraje de Colonia del Sacramento que queda como a tres cuadras de donde estamos realizando la entrevista)... entonces eran casillitas para hombres solos, para cuatro hombres” “... imaginate los años que tiene esto...!”

Ana, agrega:

P15-(Ent. 5) *“...después otra cosa que hacíamos eran encuadernar los cuadernos. Nos enseñó a encuadernar los cuadernos. Le hacíamos las tapas, luego le hacíamos la contratapa, ... tenía que ser con un dibujo y después los forrábamos con tela.”*

Dice María:

P7-(Ent.4) *“Uno lo titulaba al “libro” como quisiera...” “... a mí se me ocurrió titularlo: “El dormido silencio”.P8-(Ent.4) “No era que él te mandaba a hacer esto...lo hacías vos de tu idea”. Está escrito con pluma fuente, ilustrado a lápiz (grafito), lápices de colores y acuarelas.*

El Cuestionario de las Cien Preguntas

Y en lo que sigue hojeando “*El Libro Anual de Clases*”, continúa María con entusiasmo:

P12-(Ent.4) *“Ahora yo te voy a mostrar lo que nos enseñaba a hacer,...nos hacía hacer cuestionarios, hacía hacer preguntas...”*

Lo que Ana, corrobora afirmando:

P40 (Ent. 5) *“- ...él no nos mandaba a estudiar, no nos decía estudien esto así, y esto otro. No. Eran las preguntas...”*

A modo de Prólogo, *“El Libro Anual de Clases”* comienza con el cuestionario de las cien preguntas (un total de diez series con diez preguntas cada serie). La primera serie la formula Jesualdo Sosa, ya que las respuestas serán útiles para completar los datos individuales de cada niño, tales como antecedentes de significación en la infancia, características psico evolutivas, etc *“Yo propuse la primera serie de preguntas que tienen relación con datos de biografía psicológica, que necesito para completar los estudios individuales, como ser, fecha de nacimiento, alimentación, crianza, enfermedades padecidas, talla y peso, nacimiento y evolución del lenguaje, etcétera”*(Sosa, J. 1935,46).

A lo largo de la obra *“Vida de un maestro”* (Sosa, J., 1935) y de *“El Libro Anual de Clases”* (María, 1928), se advierten, la organización de los niños en grupos, (trabajo grupal) *“Rodean una mesita con gran comodidad.-Hacemos las preguntas como salgan, de una a cien y ya está... las cien primeras que se nos ocurran, dice Coco, saltando del asiento. Todos se ríen menos Clary que está seria y observa.*

-Lo mejor sería dividir las cien preguntas de a diez, propone Adela.

-Muy bien pensado, acepto -digo yo.

-Yo también -dice Renée, lo mismo que los demás-. Clary no dice nada. Parece que estuviera un poco impresionada.

-¿Y tú, rubia, no dices nada? Mira que hay que decir algo... -Coco se ríe” (Sosa, J, 1935,46).

Las nueve series de preguntas restantes son formuladas por los niños, quienes se organizan en Comisiones (grupos) para hacer esta actividad. Dice Jesualdo Sosa :

“-Pensemos la segunda serie, interrumpo.

-¿Qué les impresionó más después de los cinco años?

Algunos dicen que la escuela.

Sobre ella entonces y hasta luego... Oigo que Adelaida discute enseguida, acaloradamente, con alguno. Diez minutos después ya habían

planeado y resuelto la segunda serie, que se titulaba La escuela y su influencia. Entre las diez curiosas preguntas, había algunas como las primeras (1º, ¿qué impresión tenía de la escuela antes de ir a ella?; 2º, ¿cuál le causó el día que entró?, etcétera), que son grandes hallazgos para determinar aspectos esenciales del problema. Cuando me las leen, no me contengo. -¡Bravo, muchachos! ¡Tres hurras...! Se dan las hurras, se arma gran batahola, luego se serena el ambiente. Yo hice tal, yo dije cuál otra...” (Sosa, J. 1935,47)

Esta serie daba cuenta de las impresiones del niño al ingresar a la escuela, el estado de salud en relación a dicho ingreso, sobre los exámenes, etc. La tercera serie es *Sobre los padres*, a saber, comportamiento del niño en el hogar, relaciones familiares, etc.

La cuarta-dice Jesualdo Sosa se ocupa “...*Sobre el mundo que concebía el niño antes de saber nada y contiene curiosas preguntas sobre lo que creía que serían las nubes, el cielo, las estrellas, cómo se hacía la noche, etcétera*” (Sosa, J.1935, 47).

La quinta serie, trata del *Otro mundo del niño* y así lo dice Jesualdo Sosa

“...*La Comisión justificó de una manera muy clara y curiosa, la serie V, el otro mundo del niño. Dicen en las notitas que acompañan a las preguntas: “-En todo niño hay dos niños, como en todo hombre deben haber dos hombres, según afirma Coco. Uno, el que es, el que sueña o vive en la actualidad, en todos los momentos. Y el otro, el que quisiera ser, si no fuera el que es. O si pudiera transmutarse en ese que anhela ser. ¡Muchas veces mentimos porque nos hace mentir el que quisiéramos que hablara! Y no siempre habla el que queremos. El mundo de ese no es igual que el mundo del otro, por eso agregamos esa V serie, en la que se verá el mundo del Otro”.* (Sosa, J. 1935,52).

La sexta serie, versa sobre *Animales (vínculo del niño con los animales propios y del entorno, observaciones de animales, etc.)*La séptima es sobre *El juguete (concepto, preferencias, impresiones, etc.)*La octava se refiere a *Expresión Escrita (escritura de poemas sobre elementos de la naturaleza, etc.)*.La novena atiende a sentimientos tales como el *Amor (concepto)* el *Dolor* en relación a la pérdida de un objeto amoroso, (*concepto, vivencias, etc.*) Y la *décima y última serie*, se ocupa de los *Valores (concepto de: justicia, caridad, venganza, piedad, fe, Dios, etc.)*

Por lo general, cada serie de preguntas, terminaba con la redacción de algún suceso vinculado a la misma, tales como “*Diga el 1er. recuerdo que tenga*”, “*Narre*

una escena en familia”, “Diga una observación que haya hecho sobre ese animal”, “Cuente una historieta de algún animal”, “Narre una historieta sobre un juguete” “Haga un poema sobre: el niño, el hombre, la luz, el árbol, el pájaro, la piedra, la mañana, la noche, la alegría, y sobre lo que quiera Ud.”

Respecto al Cuestionario de las 100 preguntas, afirma Ana, que no era suficiente con responderlas, sino que había que apelar a la imaginación, admitiendo también que el gusto por la escritura en general y la redacción en particular, lo aprendió a través de esta metodología de trabajo.

Afirma Ana:

P12-(Ent. 5) *“Él nos mandaba...teníamos 100 preguntas que contestar. Unas 10 de deberes por vez”.P27-(Ent. 5) “...El se dedicaba más que nada a que destacáramos la expresión. Porque él no quería que pusiéramos, por ejemplo si nos ponía qué hiciste en el día de hoy...me levanté, me lavé...No. No. Uno tenía que imaginar...inventar...crear. Por ejemplo: me levanté, porque era un día hermoso de sol, salí a tomar sol, fui a recoger flores...”*

P28-(Ent. 5) *“El nos decía: “...no tienen que poner exactamente lo que hicieron, sino lo que imaginen que podían haber hecho...“Entonces inventabas...”*

P53-(Ent. 5) *“Y ahí tenías que pensar...porque no podías poner me levanté...y...había que pensar...inventar...inventar”.P44-(Ent. 5) “...él trabajaba mucho en la redacción, en redactar, en imaginar...todo eso. Más que nada”.P23-(Ent. 5) “...porque yo nunca tuve faltas de ortografía... Me gustaba mucho redactar...”P52-(Ent. 5) “...recuerdo que tuvimos una visita de Argentina y que me pidió que redactara un cuento para Noemí, que debe haber sido una niña, hija de algunos de los visitantes...”P53-(Ent. 5) “...Y fue ahí donde aprendí a usar mi cabeza para poder escribir”.*

Ana se destacó en lenguaje escrito, al grado que agrega que en el libro de Jesualdo Sosa *“180 poemas de los niños de la escuela de Jesualdo”* (1938)⁹⁴ aparecen poemas de ella:

P24- (Ent. 5) *“Jesualdo tiene un libro que es “180 poemas de los niños de Jesualdo” y ahí hay poemas míos”.* Así como también cuando estudió para maestra, en el Instituto Normal, era reconocida por sus profesores de Lenguaje:

⁹⁴ Sosa, J. (1938) *180 poemas de los niños de la escuela de Jesualdo* Bs As: Claridad.

P49-(Ent. 5) “...en la redacción...ahí me sirvió, y en el Instituto...”P53-(Ent. 5) “... cuando fui a Mdeo. a cursar el último año de magisterio... Tuve muy buenos profesores...P49-(Ent. 5) “... nos ponían unos títulos...yo tengo ahí los trabajos... “Conócete e ti mismo”, “Beatriz” -eran títulos que nos ponían- “Escribir en la Arena” ...todos títulos así”.P53-(Ent. 5) “...en Lenguaje la profesora me hacía leer los trabajos que hacíamos en clase.”P49-(Ent. 5) “...quiere decir que yo aprendí a redactar con Jesualdo”.

También María es citada por Jesualdo Sosa en “*Vida de un maestro*” (1935) a propósito de poemas y trabajos escritos de los niños, frente a los cuales el maestro se siente extasiado. “*Estoy maravillado de algunos poemas, los que leo.*

-“*El otro día me encontraba enferma. Tenía mucha fiebre y me parecía que iba de viaje alrededor de mi cuarto. Y veía grandes castillos, montañas inmensas, gigantes que venían a apretarme con sus manazas horribles. Después, hadas hermosas vestidas de mil colores que me llamaban para que fuera con ellas, y que me harían como ellas, si iba. Pero yo les contestaba que no podía ir... que no podía ir... Y entonces seguía mi camino y detrás de ellas, venían enanos muy pequeñitos saltando y bailando y parecían que eran los hijos de las hadas... María*”. (Sosa, J. 1935,70).

A continuación, María es descrita por el maestro “...*María se sonríe como siempre. Nerviosa, menuda y alegre, tiembla siempre como una viejita. Sus letras son pulguitas que derrama toda temblorosa sobre el papel...*” (Sosa, J. 1935,52) advirtiéndose, que en la actualidad conserva las características físicas, señaladas entonces por Jesualdo Sosa, ya que en las entrevistas se la ve una señora grande, que se estremece al responder.

Se trata de una mujer delgada, inquieta, entusiasta y muy hacendosa. Pese a sus actuales 96 años (setiembre de 2015) vive sola, se ocupa del quehacer de su casa, hace sus compras y cocina con gusto y dedicación.

En relación al cuestionario sobre las cien preguntas documenta María, en “*El Libro Anual de Clases*” que “*El cuestionario tiene por objeto ofrecer al maestro todos los datos concretos sobre cada uno de nosotros y que es de importancia tan fundamental, para que el maestro nos llegue a conocer bien.*”⁹⁵

En “*Vida de un Maestro*” (1935), Jesualdo Sosa les recuerda a sus alumnos, no descuidar el asentar los trabajos y las tareas escolares en “*El Libro Anual de Clases*”

⁹⁵ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 1.

expresándolo de este modo: *“Pero eso sí es obligación cumplir el cuaderno mensual. Y les invito a no mentir por deber consigo mismo”*. (Sosa, J.1935, 38).

Años después, dirá Jesualdo Sosa: *“Este libro cumplía, por otra parte, el objetivo de ser un documento vivo de su propia realidad bajo nuestro examen y un transmisor intencionado de ideas y conceptos a sus propios familiares”* (Sosa, J.1945, 443).

Al mismo tiempo, es clara, en María, la conciencia de la validez que tiene la veracidad de las respuestas. Así lo escribe: *“Cuando nos dio este cuestionario, nos exigió esta responsabilidad de que lo hacíamos, con toda la verdad y una absoluta sinceridad, razones que les darían el verdadero valor a este documento vivo”*⁹⁶

Indagando en *“El Libro Anual de Clases”*, explicita María en el *Prólogo* del mismo, que además del *“Cuestionario de las 100 preguntas* deben continuar trabajando, durante dos años consecutivos, el tema que refiere a *La Vida de Minguito...“historia compleja de la vida de este compañero...”*⁹⁷

No aparecen en los trabajos asentados en *“El Libro Anual de Clases”* de María calificaciones ni correcciones ni pruebas de evaluación propuestas por el maestro Jesualdo Sosa.

Respecto a la intervención del maestro, en relación a la corrección de los trabajos de los niños, Jesualdo Sosa expresa que *“...su corrección debe ser muy atinada para no corregir con conceptos equívocos, creaciones personales que realizan los niños con ese alogismo que los caracteriza”* (Sosa, J.1935, 155).

A lo que agrega, María:

P10-(Ent 4) *“...Primero hacíamos los trabajos en borrador y después que los corregía los pasábamos en el cuadercito ese de 10 hojas. Primeramente escribíamos en un block, entonces él corregía todo y después de corregido recién lo pasábamos al cuaderno que comprábamos. Escribíamos a lápiz, el borrador con lápiz, entonces él lo leía, nos marcaba lo que estaba mal y lo que estaba bien, alguna falta...Lo corregía en*

⁹⁶ María (1931) *El Libro Anual de Clases*,1

⁹⁷María (1931) *El Libro Anual de Clases*,1

María (1931) *El Libro Anual de Clases*,19

Se respetará a lo largo de la investigación, la escritura tal y como aparece en este documento, aunque vayan surgiendo errores de ortografía y de sintaxis.

el block y entonces cuando hacíamos “el libro” ya estaba corregido y en la clase lo pasábamos”.P12-(Ent 4) “...Eran unos blocks de hojas lisas. Él lo corregía antes y cuando estaba corregido, recién lo pasábamos al “libro” O sea... “el libro” ya estaba corregido por medio del borrador.”“...todo...el corregía todo”.

Confiesa María que este “libro” que posee, es el último que conserva consigo, de toda una serie.

P5- (Ent. 4) “...con la mudanza...no sé cómo me dio por guardar uno. Tenía los otros libros...los primeros...porque este fue el último libro que hice con él...lo hice el último año que estuve con él. Los otros fueron antes”P59-(Ent 4) “...en los otros libros tengo más de Aritmética, que en este último libro ya no hay tanto...” P60--(Ent 4) “En el otro hacíamos planas, todos los quebrados...todas esas cosas que en esto no existe. En esto solamente hay escrito sobre temas ocasionales que van surgiendo”

Finalizado el trabajo con el cuestionario, los alumnos debían presentar un plan de trabajo que comprendiera de uno a tres meses de labor, sin perjuicio de atender los que surjan como centros de intereses y preocupaciones circunstanciales. “Se resolvió en clase que, luego de terminadas las preguntas del cuestionario, se presentara un plan de trabajo para cada mes o que abarcara dos o tres, según la estación del año... Ahora estamos averiguando qué es lo que les interesa más vivamente en sus relaciones inmediatas. Y han dicho algunos, necesidades del cuerpo, otros el juego, el paseo, etcétera”. (Sosa, J.1935, 85).

María en su “libro” escribe: “Nuestra reunión se efectuó a muy temprana hora. Como a las 7 y media y después de haber pasado en bote, yegue⁹⁸ a la casa de Aldo donde se iba a efectuar la reunión.

Aldo no estaba, había ido a llamar a los demás miembros. A todo esto llegaron las 8 horas y por fin llegaron los demás miembros: Juana, yo y Aldo. Pusimos el título...hasta que yo propuse que el primer punto se relacionara con el lenguaje de las personas. Luego que empezamos seguimos como un tren de terrible velocidad. Cuando hibamos por la mitad cayó Adelaida y nos dijo: Podían poner esto...”⁹⁹

⁹⁸ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 19.

⁹⁹ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 19.

Recordando a Adelaida, dice María:

P6- (Ent.3) *“Yo tenía a Adelaida Faedo...una eminencia...era una alumna...!!”*

El Interés Actual: Motivación para el Aprendizaje

En relación a la transmisión del saber, Jesualdo enseña a partir de las necesidades e intereses de sus alumnos, a lo que subraya Julia, la ex Dir/a. de la Esc. No. 56 *“Jesualdo Sosa”* P42-(Ent.9) *“... porque él tenía claro que lo importante era atender las necesidades de sus alumnos”*

Y a medida que los mismos van surgiendo, aparece el interés presente, el real, el existente, *“el interés actual”*. *“...-¿Por dónde iremos este año? Cada cual traza sus nuevas rutas. Los niños siempre tienen nuevas rutas para trazar. El que no traza ninguna, es porque no lo dejan”* (Sosa, J.1935, 52).

Julia, ex Dir. /a de la Esc. No. 56 *“Jesualdo Sosa”* destaca así el compromiso de Jesualdo Sosa con sus alumnos y con el entorno.

P11-(Ent. 9) *“Cuando uno lee “Vida de un Maestro” se da cuenta de ese contacto permanente que Jesualdo tiene con sus alumnos y con la naturaleza. El enseña mucho basado en el entorno, de lo que ahora se habla tanto de contextualizar, Jesualdo lo hacía habitualmente..., pero además muy compenetrado en las necesidades...de sus alumnos, ...y a partir de una necesidad...salir a medir,...hacer cálculos matemáticos”*...los niños *“... escriben...fabrican”*

Confiesa Jesualdo Sosa el 21 de abril de 1935, en *“Vida de un Maestro”* (1935) que pese a haber transcurrido aproximadamente dos meses de clases, la tarea de enseñar le resultó dificultosa, a causa de la continua manifestación de los *intereses actuales* de los alumnos, y que él había decidido preservar. *“Tengo que anotar a esta altura del año, casi dos meses de trabajo, lo difícil que ha sido cohesionar la enseñanza por la constante aparición de los intereses actuales de los camaradas, los que nos propusimos respetar”*(Sosa,J. 1935,85).

Tan es así, que Jesualdo Sosa afirma que sus niños... *“estos niños, distintos a todos los otros...”* (Sosa,J. 1935,66) *“...preguntan hasta satisfacerse, por costumbre”* (Sosa, J.1935, 65).

Explica el maestro que cuando los niños hacen preguntas reiteradas, estas responden a su necesidad *“...Cuando los niños no se expresan claramente hay que*

entenderlos claramente. ¿Cómo se hizo el mar y cómo se llenó de agua? no es una redundancia..., sino que son dos preguntas así: cómo se hizo la cavidad, la cuenca, que contiene el agua, y cómo se llenó esa cuenca de agua... Y esto, en ese afán que tienen por lo general los niños, de meterse entre todos los intersticios de las cosas para averiguar bien sus secretos...” (Sosa, J.1935, 169).

En “*El Libro Anual de Clases*” de María aparece en la “*Crítica a la carta de Radomir*” el reconocimiento, también de parte de los alumnos, del valor de los intereses actuales... “*Quisiera que me enseñara a dibujar. Lo que me gusta es dibujar así aprendo*” Aunque entendemos bien este deceso de Radomir que al no dudarlo es el que le interesa actualmente...”¹⁰⁰

Dice María:

P12-(Ent. 3) “*Un día yo pregunté como se hacía el papel y él entonces en vez de contestar-había cosas que él contestaba-, él mismo me contesto y me dice: “¿Quieres saber cómo es el papel? Vamos a ir a Juan Lacaze a visitar la fábrica de papel.*

Nos llevó en un camión, en los años 20, 28, 30... te estoy contando esos años, porque no había en que moverse y Riachuelo era todo de tierra, se venía a Colonia en caminos de tierra porque la carretera se hizo recién en el año 30... se empezó a hacer.

Y nos llevó a conocer como se hacía el papel, nos ofreció llevarnos a Juan Lacaze. Otro chico otro día preguntó la leche, una lechería... y estaba la lechería Kasdorf en Tarariras, y entonces también nos llevó a Tarariras, otro día en camión.”

Y dice Jesualdo Sosa “...pero ellos proponen métodos, hoy uno, mañana otro...” (Sosa, J.1935, 65).

María en su “*Libro Anual de Clases*” resalta el estudio de temas que fueron apareciendo y que para su investigación se acordaron pautas de trabajo, entre el grupo de clase y el maestro. “... A esta altura del mes entramos al estudio de la primera parte del primer plano presentado por Juan Pablo, Aldo...y estudiado con un acuerdo entre la clase y el maestro.”¹⁰¹

Pero, precisa Jesualdo Sosa... “Yo tengo interés en que una él sus adquisiciones y no unírseles yo. No que escarbe en lo que no le importa de su vida sino que determine las

¹⁰⁰María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 72.

¹⁰¹María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 44.

proyecciones de sus necesidades; que una lo orgánico con lo espiritual y que justifique lo que realiza o deba realizar” (Sosa, J.1935, 85).

Deciden que en grupos de hasta seis alumnos, presenten un plan de trabajo para la clase durante cierto tiempo, luego otros niños hagan lo mismo y así sucesivamente. *“Es así que un grupo de niños, presenta al día siguiente un “plan de realización inmediata” que incluye una salida didáctica. “...-¡Para mañana, paseo! ¡Viva! ¡Paseo!... corean.*

Todos están locos de alegría, pero yo no conozco el plan que han fraguado anticipadamente y al cual me fueron llevando como cómplice, insensiblemente...” (Sosa, J. 1935,85).

Recuerda María

P23- (Ent.2) *“...yo pregunté como se hacía el papel...Él era el que nos llevaba”. “... Otro también preguntó como se hacía el queso”.P24-(Ent.2)“Había chicos que preguntaban otras cosas...”...“También le dijo, los voy a llevar y bueno...nos llevó”. “Pedía que anotáramos todo...el trabajo, el sueldo no, por supuesto...No. El sueldo nunca se preguntó (lo dice categórica y enfáticamente).Porque fuimos a la fábrica...a mirar cómo se hacía, nada más que ESO! (vuelve a decirlo enfáticamente).Tomábamos nota de cómo se trabajaba...nada más que eso. Y anotábamos como se hacía el papel...”*

P26-(Ent3) *“...el papel era más difícil de mirar, porque...todos los papeles viejos, todas esas cosas, se ponían en una cosa y se revolvía y después pasaban por unos cilindros e iban sacándole el agua y entonces después había como una prensa...cada vez más finos... Eran unas maquinarias inmensas grandes, que ponían ese líquido que sacaban y de a poco pasaban de una a otra hasta formar y sacar el papel. Nosotros nos teníamos que fijar solamente en eso. Y eso lo escribíamos y lo teníamos en nuestro cuaderno...y después se comentaba”.*

P35-(Ent.3) *“...No iba a donde ir a ver y nos explicaba. Una vez nos trajo a ver como se hacía la carretera acá, al Barrio Caseros, a ver como se hacía la carretera...también nos vinimos a pie y estuvimos mirando cómo se trabajaba”*

Jesualdo Sosa también organizaba con los niños, otras salidas didácticas (excursiones, viajes, paseos).

María y Ana mencionan la salida a *“Piedra Alta de San Luis”*, un predio agrícola-ganadero a 9 km de Tarariras y a 56 km de Colonia del Sacramento,

caracterizado por tener aguadas naturales y permanentes del Arroyo San Luis, con costa a él. Es muy conocido por tener la Piedra Alta, un curso de agua entre las piedras muy pintoresco.

Dice María:

P25-(Ent. 3) “...una vez él fue con un grupo de alumnos a la Piedra Alta en un carro a pasar unos días con los alumnos, en la Piedra Alta de San Luis cerca de Tarariras... y acá estaba-señala la foto¹⁰²- mi hno... P25-(Ent. 3) “...estaba haciendo la práctica en Riachuelo, entonces fue con él a esa excursión”. P2-“...En ese carro van con unos alumnos...” P25-(Ent. 3) “...Estuvieron como 4 días haciendo vida de campo, mi hno. Amaro, que estudió de maestro pero no se recibió”

Ana afirma:

P29-(Ent.5) “...Me acuerdo que con los varones se fueron a la Piedra Alta... estuvieron no sé si una semana...o algo así”. “...pasaron bien, disfrutaron del paseo”.

En otra ocasión, Jesualdo lleva a sus alumnos a Mdeo. asentado con puño y letra del propio Jesualdo -ya que en uso de licencia médica de la Directora quedó a cargo de la Dirección-se lee en el “*Libro Diario*” de la escuela, en noviembre de 1930, el programa a desarrollar en dicha salida didáctica, siendo su escuela la primera del departamento en efectuar esa excursión.

Así mismo en el *Copiador de Notas* de la escuela, con fecha 25 de noviembre de 1930 y puño y letra de Jesualdo Sosa, figura la comunicación de dicha excursión a la Inspectora Departamental de I.Primaria

“Comunico a Ud. que según autorización de viaje concedida por el Consejo de Enseñanza, por nota No. 5841 (oficio de esa 13.978), el día miércoles 26 por la mañana, se embarcarán los niños José Somoza, Mateo Baerto, Luis Collazo, Fabián Domínguez; Octaviano Vera, Aldo Faedo, Juan Pablo Guerra, Alberto Méndez, Renato Gardiol, M. Luisa Rivera, M. Elena Zenone, Josefa Alonso, María Dusser, Yvana Paseyro, Irma Robert, Violeta Gastón, Cecilia Guerra, Renée Rivera de la Clase de Perfeccionamiento; Ángela Breito y Blanca Robert, de 3er. año A: José Giusich de 2º año y Beatriz Denoson de 1º. Año acompañados por

¹⁰² Demarchi de Mila, Marta.(1988).*Praxis y teoría de un educador latinoamericano: Jesualdo*. En: Revista de la Educación del Pueblo pp: 6-12.

los maestros, el que suscribe organizador de esta excursión y la Srta. María Teresa Zerpa, ayudante de 1er. año, en la imposibilidad de la concurrencia de la Sra. Directora. Se hace saber al mismo tiempo el plan pedagógico formulado así como el itinerario de movilización, de los cuales damos cuenta en el periódico “El Marrón”, de esta Escuela; que se acompaña. Además se da cuenta que el suscripto sostuvo una conferencia telefónica con el Sr. Inspector de Montevideo, C.Cóccaro con quien ultimó todos los preparativos relativos al viaje, así como del alojamiento que se hará en la escuela al Aire Libre No.3, de Laguna M. y Castro. El regreso será el Domingo por la mañana. De éste viaje se dará cuenta minuciosa a la Inspección, con el Diario de Viaje a cargo de los niños, e iniciado desde el día en que se recibió la nota de autorización.

Saludo a Ud. atte.

Jesualdo Sosa”

El programa a desarrollar durante la excursión, - según figura en el “*Libro Diario*” - incluyó varios aspectos, a saber:

A) Observación y registro de aspectos geográficos del departamento (accidentes geográficos desde la salida de la escuela hasta el arroyo Cufre) y del país (accidentes geográficos de los departamentos de San José, Canelones y Montevideo). Así como observación del cuerpo durante el viaje

B) El reposo

C) Aspectos de la civilización: el diseño arquitectónico, plazas, parques, el tránsito, el puerto, los periódicos, los balnearios, las ramblas, el teatro, el cine, los cafés, el estadio

D) El trabajo y sus modificaciones (las fábricas y la higiene de los alimentos)

E) La Ciencia y el Arte y F) La fé y el dolor del hombre (templos, etc.)

“El plan pedagógico y el itinerario de viaje a realizarse a Montevideo. Para constancia lo anotamos, dejando constancia-asimismo- que es la 1ª. Escuela que realiza este viaje de las del Dpto.

Programa

Tipo A: viajar

I Mi Dpto.: (Localización geográfica de los accidentes geográficos desde la salida hasta la llegada al arroyo Cufre. Apuntes.)

II Mi País: (Localización geográfica de los accidentes de los Dptos. San José, Canelones y Montevideo. Apuntes.)

III Sensación de extensión (Psicol: con relación al mapa. Valor de la escala. Confrontación con el mapa de viaje)

IV El organismo (Alteraciones: cansancio, sed, deseo de movimiento, hambre, apetito, cambio de aire)

Tipo B: reposo

I Llegada: (La alegría del reposo: Psicol)

II Higiene: (Del cuerpo, de los vestidos, reposo)

III Moral: (La ayuda y protección mutua, La vida en conjunto, las buenas costumbres, solidaridad afectiva)

Tipo C: Aspectos exteriores de la Civilización actual

I Arquitectura: el estilo futuro y el actual

II Plazas y parques: Higiene y decoración

III Tránsito: Peatones y vehículos

IV Puerto de Ultramar: aduana y mercado.

V Los grandes diarios

VI El balneario y las ramblas: un medio de vida

VII El teatro: actual y antiguo, por dentro y por fuera

VIII Cine sonoro y parlante: La futura televisión

IX Un gran almacén moderno

X Un café moderno actual: el ocio

XI El Stadium: la fuerza del deporte

Tipo D: Las transformaciones del trabajo: la máquina y la defensa del organismo

I Las fábricas

II La higienización de los alimentos

Tipo E: Camino de la perfección y el esfuerzo de la Ciencia y del Arte:

I La Escuela

II Los Museos

III El Jardín zoológico

IV Las bellas artes.

Tipo F: La fé y el dolor que crea la humanidad

I Los templos

II Ejército de salvación.-”

Escribe Jesualdo Sosa en el “*Libro Diario* “de la escuela a modo de acotación, los elementos que llevan los alumnos: “*Nota: Los niños llevan 8 colecciones de “El Marrón” encuadrados en clase para entregar a diarios que visiten. Un mapa de viaje con todos los accidentes geográficos que atravesarán y un diario de viaje donde han ido anotando y lo seguirán haciendo todo lo referente al viaje, coleccionando impresiones, autógrafos, fotografías, etc.*”

A propósito de dicho viaje, cuenta anecdóticamente María:

P68-(Ent.4) “... ¿Vos sabés el viaje que hizo a Mdeo. con toda la clase? P69- (Ent.4) “...15 días...!! Por desgracia no pude ir...por una de esas tías famosas. (Se ríe).Era una tía que vivía en Mdeo. y vino de visita a mi casa...yo ya tenía mi valija pronta...15 días llevó a toda la clase a Mdeo. a un colegio, a conocer todos los lugares principales, que puede conocer un niño, recorrer todo...”. “...P70- (Ent.4) “Este grupo mío...! Iban a conocer el Palacio Legislativo, el Palacio Salvo, la casa de Gobierno...! Todas esas cosas importantes...que las conocieron. Yo ya tenía mi valija pronta... y el entusiasmo...!!

Vino una tía de Mdeo. Y le dice a mi papá: “Ud. va a dejar ir a su hija a Mdeo...con una maestra que tiene el novio allá... que capaz que los deja solos...?” María Teresa iba con él (con Jesualdo), María Cristina no iba...Iba la cuñada...Y le dice a mi papá: “Permitir ir a una chica...por 15 días...?”

Para qué...!!Mi papá ya no me dejó ir.”

Aparece en el “*Libro Diario*” de la escuela datos sobre la salida y la llegada del grupo de niños a la capital “...Miércoles 26 A las 5 parten para Montevideo los maestros Sr. Sosa y Srta. Zerpa acompañados de 22 niños, los que realizarán un viaje de estudio a Montevideo. Jueves 27 El Sr. Sosa comunica telefónicamente que han llegado muy bien e iniciado el programa de viaje”.

Los niños, después de visitar los sitios programados, llegaban a la escuela donde se hospedaban y anotaban lo observado.

Cuenta María:

P70- (Ent. 3)“ *Salían y los traían al colegio a escribir todo lo que veían, todo lo que hacían, todos los paseos...15 días...los llevó!! Y yo me lo perdí...gracias a una amable tía... (Se ríe).*P71-(Ent. 3)“ “...se hospedaron en un colegio en Mdeo...No sé qué colegio era...no te puedo decir...El consiguió un colegio” P72-(Ent. 3) “...Visitaron el Palacio Legislativo... ¿de dónde yo...? ni en sueño! (dice molesta) Visitaron la Casa de Gobierno...visitaron...todo lo más importante de Mdeo...todo los hizo conocer...y después los llevó a los parques...a diversiones y venían temprano...a hacer todo...no se pasaban así...No. Tenían la clase después en el colegio...la clase de lo que habían hecho...15 días! En aquellos años...qué te cuento! Sabés lo que era!!!”

P73-(Ent. 3) “... Y que te cuento que esa tía vivía allá en Mdeo. y se encontraron con el grupo en la tienda London París de entonces...y le compró a la maestra un pañuelito para que me lo diera a mí...! Y me lo dio...! (Se ríe) Lo que lamento ese viaje...porque lo que contaban,...que pasaron tan bien, porque ellos tenían sus clases igual, tenían sus horas para hacer la clase y sus horas para salir y de noche temprano a la cama...de noche salir a ningún lado!”.

Jesualdo Sosa anota en el “*Libro Diario*” de la escuela detalles sobre cómo irán vestidos los alumnos al viaje y de donde y a qué precio se obtuvieron las vestimentas. “Lunes 17: Se ultiman los preparativos para el viaje: los niños vestirán iguales, por una razón económica y por otra de buen gusto y sencillez. Los varones llevarán zapatos, medias de “shorts”, pantalón azul, camisa de “sport” y pull-over blanco. Las niñas llevarán zapatos negros, medias blancas, pollera tableada azul, blusa blanca y pull-over gris. Cubriendo la cabeza llevarán, los niños gorra vasca azul y las niñas gorra vasca blanca. Los pull-overs los adquirió en \$50 la Comisión de esta escuela en London París...”

Se dice también, en el *Libro Diario*, quienes acompañarán a los niños “*Se ha resuelto que acompañarán a los niños el que suscribe, organizador de esta excursión y la Srta. ayudante María Teresa Zerpa, en vista de la imposibilidad de hacerlo, de la Sra. Directora como se había resuelto en un principio*”.

A causa del estado de la carretera “*...el Martes 2 de Diciembre El Sr. Sosa comunica que debido al mal estado de los caminos regresarán el jueves 4 de Montevideo*”.

Las Salidas Didácticas: canalización del interés actual

Respecto a las distintas salidas didácticas, dice María:

P12-(Ent 2) “*Otro chico, otro día preguntó la leche, una lechería... y estaba la lechería Kasdorf en Tarariras*”¹⁰³ P48- (Ent 2) “*...Nos llevó a conocer la lechería Kasdorf a Tarariras*”.

Los objetivos de dicha salida “*...eran: Conocer la moderna fabricación del queso, manteca, etcétera. Aprovechamiento industrial de la crema y derivados. Pasteurización y esterilización de la leche. Nuevos métodos de envase y acarreo, etcétera*” pero en coordinación con el “*Plan ALIMENTOS DE LA ALDEA*¹⁰⁴” que había presentado “*Adelaida*”. El medio de transporte, utilizado para las salidas didácticas, fueron camiones, que se rentaban con el dinero que se obtenía de la venta del periódico escolar (“*El marrón*”)

Cuenta María:

P12-“(Ent 2) “*Entonces con lo que se ganaba con “El marrón”, el diario, que se vendía a todo el barrio, con esa plata él pagaba a los camioneros, pagaba todo con eso, sacaba plata de ahí para poder pagar, sino¿ quién pagaba?*”.

La preparación para la visita a la “*Lechería Central Cooperativa Colonia Kasdorf S.A.*” insumió dos días, en que los niños en equipos se dividieron las tareas “*...durante todo el sábado y parte del domingo, se pasaron en preparativos generales, sobre todo en lo concerniente a la forma de mejor aprovechar el tiempo. Se dividieron en teams, los que tomaban apuntes a lápiz, los que hacían reportajes a los dueños, los que recopilaban la documentación comercial, etcétera*” (Sosa, J.1935, 88).

Con fecha Martes 26, escribe Jesualdo Sosa: “*Desde que llegaron los camaradas,*

¹⁰³ Empresa Láctea a cargo de sus fundadores: Otto y Walter Kasdorf, industriales de origen alemán.

¹⁰⁴ La mayúscula es del autor.

esta mañana, hay cinco de ellos debajo de los árboles ordenando el informe de la excursión de ayer: Adelaida, Juan Pablo, Aldo, Renée, Coco y Sofía. Lo entregarán en breve. La nota de prólogo ya le está dictando Juana a sus compañeros, según lo resuelto” (Sosa, J. 1935,87).

En su *“Libro Anual de Clases”*, María legitima la visita, a través de un *Informe* presentado por la Comisión que ella integraba, de esta forma:

“La mañana del domingo era fresca y el sol asomaba detrás de las nubes. Salimos a las ocho y media, íbamos 86 niños en 3 camiones. Habíamos resuelto que sería 75 y fuimos unos 86, porque vinieron otros que deseaban ir “por si había lugarcito”. Un camión estaba lleno de niños, otro de niñas y el nuestro mezclado, en él iba nuestra mascota, Juan Pablo como le decíamos cuando fuimos a Juan Lacaze.

Salimos por el camino que pasa por el Pueblito de la Cuchilla y atraviesa el Paso Viejo. Toda la gente estaba en las puertas saludándonos como siempre y no faltaron quienes nos tiraran flores, Tomamos la carretera hasta el Bongavó (casita construida por la empresa de la cantera para vivienda de los peones, camineros) Allí doblamos hacia el Norte y seguimos con diversión de un caballo aturdido que se puso delante del camión y seguía adelante asustado por la bocina y nuestros gritos por lo menos 14 cuadras hasta que se cansó y decidió parar.

Seguimos un trecho hasta llegar a la casa Bonjour. Luego seguimos por el camión Real y antes de llegar a la casa Long se paró el camión porque se había tapado carburador el que se destapó con auxilio de el inflador funcionando sobre el caño de nafta.

Al llegar a la casa de Long nos estaba esperando el señor Enrique para preguntarnos si el camión de las niñas había ido por el camino del Chortón. El señor le contestó que sí porque ese era el camino más corto. Con este motivo pasamos el camión de los varones con gran alegría de parte nuestra. De aquí seguimos por el camino hasta llegar a Joaquín Suárez, población que habíamos de lejos así como el edificio de la

Kasdorf a donde nos dirigíamos invitados por sus Directores. Al llegar a la primera calle de Joaquín Suárez, nos encontramos con el camión de las niñas las que dijeron “Hace como una hora que los estamos esperando”

La hora resultó ser 20 minutos según el reloj de la Srta.de allí nos dirigimos a la lechería donde llegamos”¹⁰⁵

Y casi una copia de lo asentado por María en su “*Libro Anual de Clases*”, Jesualdo Sosa escribe: “-“*La mañana del lunes era fresca y el sol asomaba detrás de las nubes. Pero salimos de la escuela, recién a las ocho y media horas, íbamos ochenta y seis compañeros en tres camiones. Nuestra clase, tercero A y una selección de segundo. Habíamos resuelto que fueran 75 pero llegaron otros que vinieron por si había un lugarcito...Un camión iba lleno de varones, otro de niñas y el nuestro (el de la comisión) mezclados. Cuando pasamos por el pueblito de la cuchilla, la gente salía a las puertas a saludarnos como de costumbre y no faltaron quienes nos tiraran flores... Tomamos la carretera de hormigón. Los que habían construido un plano de un metro de largo le pusieron la hora de entrada a la carretera para confrontar con la escala...”... “Y así seguía el prólogo del asunto...” (Sosa, J.1935, 87,88).*

Es a destacar, la descripción que María hace de la visita al establecimiento lechero, donde “*Antes de entrar nos dividimos en tres grupos. El señor iba con nosotros (La clase de perfeccionamiento)...*”

Ubicados en el lugar, observaron los distintos tipos de razas vacunas, la conformación orgánica de los vacunos hechas en figuras de yeso analogándola con el ser humano, la presentación de los órganos enfermos, el desarrollo fetal, la ramificación de los canales de la ubre de la vaca, y los animales parásitos (el mosquito vulgar, la mosca, el piojo, la pulga, la chinche).

Estas observaciones aparecen fielmente registradas, ocupando casi el tamaño de la hoja del cuaderno y van acompañadas con sendas ilustraciones de dibujos de animales vacunos e insectos, iluminados a lápices de colores.

Visitan también el laboratorio químico y observan mediante demostración el uso del butirómetro (implemento que mide el contenido de grasa de la leche y cuya técnica de

¹⁰⁵María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 19.

separación es facilitada usando alcohol amílico y centrifugación).

Participan del proceso de pasteurización de la leche el que María redacta detalladamente.

María lo recuerda de este modo:

P24-(Ent. 3) *“Y anotábamos... como se hacía el queso, la manteca...”*

En *“El Libro Anual de Clases”* anota:

*“Entramos y lo primero que vimos fueron unas ollas grandísimas en forma de tinajas y M. pensó: “con una de estas ollas yo me conformo” Tenía doble pared...por fueras eran forradas con chapas de alumnio.La leche que venía por cañerías desembocaba en las ollas. Allí había un hombre que revolvió la leche con una pala de madera para que el fermento y el cuajo se distribuyera bien entre la leche y efectuara la coagulación: Más adelante vimos una olla de la que salía suero. Apreciamos así mismo la prensa donde se colocan las hormas con leche cuajada. La prensa era alta con un torno arriba y con un plato abajo donde se colocaba el queso...luego el torno con el plato arriba iba presionando la horma hasta el grabado se quisiera Recorrimos las cámaras que se utilizan para la fabricación del queso en este orden: Cámaras de primer secado, de salazón, tres de maduración a distintas temperaturas y en las que sentíamos distintos olor según fuera la temperatura y el grado de maduración de los quesos”.*¹⁰⁶

Durante la entrevista, María recuerda este episodio así:

P26-(Ent. 3) *“...empezaban a hacer el queso, en unas cosas grandes con unos palos, que daban vuelta para cortar la leche, que se ponían en horma...y se ponía un paño blanco...y esa leche cortada, se echaba allí y el suero que larga la leche al cortarse, se lo daban a los chanchos para tomar, lo ponían en un balde y se los daban a los chanchos, entonces iban apretando eso (hace gestos con la mano) y se formaba el queso. Y estaban en un estante todos los quesos, los iban dando vuelta, curándolos, había que darlos vuelta, el queso”.*

Finalmente visitaron la cámara frigorífica. Antes de retirarse de la fábrica, se les

¹⁰⁶María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 24.

obsequió a los niños, una cajita conteniendo leche achocolatada “Lactolate”.

Escribe María:

“Después de visitar la fábrica nos dijeron que nos fuéramos a sentar afuera donde habían colocados tres tablonos largos, uno alto que nos servía de mesa y dos bajos a los costados, donde nos sentamos.

Vinieron en eso dos empleados con cajitas conteniendo lactolate y nos dieron una a cada uno. En la tapa de la cajita tenía a Carlitos Chaplin que nos hacía burla, pero nosotros no le hacíamos caso a él sino a lo que había dentro de él. Luego de haber recibido todo esto, porque nos obsequió, nos levantamos en grupitos y nos fuimos dirigiendo a los camiones. Nosotros salimos últimos pero hibamos alegres pues cantando. Todo el camino de regreso fue igual. A Renée se le voló el sombrero y Coco gritaba que se bajó, dijo por las dudas: díganlen que me esperen. No hubo más detenimiento en el camino llegando a nuestro pueblito contentos pero con un hambre fantástica.”¹⁰⁷

Terminada la descripción, aparecen dibujos al natural, de la cajita de Lactolate, con la imagen de Chaplin, el que sostiene un cartel, con propaganda que dice “*En el desayuno tome todos los días un bote de Lactolate*”, así como el dibujo a lápiz de grafito, de la escena de los niños, degustando el mismo.

Recuerda María que, después de las visitas, seguían trabajando en clase, sobre distintos aspectos de la misma. P24-(Ent 3)... *Y después que veníamos a la clase...*”P26-(Ent.3) “*Y eso lo escribíamos y lo teníamos en nuestro cuaderno...y después se comentaba*”

Jesualdo Sosa pone el énfasis en el entusiasmo que sienten los niños por esta actividad, al expresar que “*Hace varios días ya que trabajamos febrilmente en este plan de la Lechería....Al primitivo informe que presentara la Comisión, empezó el trabajo metódico de desarrollarlo integralmente con las observaciones y asociaciones almacenadas, como fue la intención. Y en más o menos escala todos los que fueron, marchan en esa labor. Hay una gran alegría para realizar esto....Nadie siente cansancio. Nadie pide ni da tregua*” (Sosa, J. 1935,89).

A propósito de esto, en “*El Libro Anual de Clases*” María escribe:

¹⁰⁷María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 25.

*“Continuamos el trabajo sobre el paseo a la Lechería Kasdorf. Este aspecto del cálculo sobre los distintos aspectos del viaje y del establecimiento,...entre todos cada uno propondrá un cálculo y trabajaremos sobre él hasta agarrarlo”.*¹⁰⁸

La Aplicación de los Conocimientos (Interdisciplinariedad)

A partir de aquí se realizan cálculos matemáticos sobre las distancias, propuestas por un compañero de clases, tales como *“¿Qué distancia había entre Canteras del Riachuelo y Joaquín Suárez y cuando habíamos recorrido de ida y vuelta, si el camión en que íbamos hizo un promedio de 40 km por hora y tardó 45 minutos en llegar?”*

El tema de la medición y del empleo de las medidas de longitud, da lugar a indagar sobre las medidas antiguas y cómo el hombre necesitó apropiarse de una medida de carácter universal, para validar sus mediciones; para lo que realizan diversos cálculos.

Repasan las medidas de capacidad y trabajan con ellas el valor del consumo de combustible empleado en el paseo, efectúan el plano donde recuerdan las dependencias de la lechería Kasdorf (realizado con útiles de geometría) y sobre el que realizan cálculos de las superficies de dichas dependencias.

Respecto al aprendizaje de la matemática, Ana recuerda:

P15-(Ent. 5) *“...por ejemplo no decía vamos a hacer unas cuentas. Cuentas así, no hacíamos”.* P53-(Ent. 5) *“...no hacíamos cuentas...”*... *“De pronto por algún motivo o problema. El problema cuánto se gasta...”*... *“cuánto costaba y todo eso...como una especie de problema...pero no era de hacer un problema todos los días. No”.*

En tanto, Julia sostiene:

P11-(Ent. 9) *“...Jesualdo lo hacía habitualmente, salir a medir, etc., “...a partir de una necesidad que era evidente los chicos hacen cálculos matemáticos...”*

Aparece en *“El libro Anual de Clases”* de María una *“Advertencia”* al lector *“...tenemos que hacer notar, nos dicta el maestro, que estos cálculos no lo hemos realizado todos seguidos que como podría creerse por su correlación sino intercalando otros temas que tenemos en preparación, aún sobre el mismo centro, que van agregados en cada cuaderno”*¹⁰⁹

¹⁰⁸ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 25.

¹⁰⁹ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 29.

La Matemática se aplicaba para resolver asuntos del diario vivir. En cierta ocasión cuando un padre va a reclamarle a Jesualdo Sosa, que la enseñanza de la matemática (sus operaciones básicas) en “sus tiempos” era *fundamental*, en tanto que con su hijo no ocurre lo mismo, el maestro le tranquiliza irónicamente diciendo que le va “...a enseñar a su hijo a dividir por millones aunque ganara seis miserables reales por día” (Sosa.J, 1935,96)

Y ante la simultánea solicitud del mismo padre de que le ayude a verificar “... ¿Cuánto me tiene que descontar para el Seguro, la empresa, si gano dieciocho reales, por día, me hace el favor?... porque me parece que me están robando...” (Sosa, J. 1935,96) el maestro le pide a un alumno que le resuelva la situación *"Sonríó vengativamente. Lo miro con fruición entonces.*

-Aldo -lo llamo-, resuélvele este asuntito al señor... Este niño se lo dirá enseguida. Aquí enseñamos eso...” (Sosa, J.1935, 96).

Los temas ocasionales y el interés actual

A medida que desarrollan este centro aparecen temas *ocasionales y/o circunstanciales*, que responden a intereses de los niños y que Jesualdo rescata para trabajarlos con todos.

Escribe, titula y subraya María en su “*Libro Anual de Clases*”:“Una seria interrupción de Coco” “*Yo sé dice Coco allan la superficie del triángulo pero no sé alla el volumen de tierra de varreras de la Francesa que tiene una cara triangular y quiero utilizar esta tierra para una cara sin saber si me alcanzará o no. En realidad esto es serio y lo mejor sería ver el asunto por sobre el mismo terreno lo que dejamos ver para mañana según propuso maestro con nuestro apoyo*”¹¹⁰

A continuación, se decide estudiar este problema. “*Lo que propuso Coco y que se relaciona con el barranco de la cantera de La Francesa, es nada menos que un problema de volumen de la pirámide truncada, que es necesario estudiarlo, con cierta detención para obtener resultados más o menos positivos.*”¹¹¹

Aparecen seguidamente, con útiles de geometría, trazados de pirámides y proyecciones de sus diferentes caras, para seguir atendiendo nuevos temas ocasionales, (“La desocupación en nuestra aldea”) y retomar nuevamente el centro de interés

¹¹⁰ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 30.

¹¹¹ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 31.

Kasdorf en la primera quincena de Junio.

En “*Vida de un Maestro*” (1935) se advierte que en un momento del desarrollo del centro “Lechería Kasdorf” por salir Jesualdo Sosa junto al Inspector a recorrer escuelas rurales en la región, los niños continúan solos en la escuela, trabajando dicho centro de interés.

Así aparece dicho por Juan Pablo:

“-En cuanto llegué me dijeron que el señor se había ido con el Inspector para campaña. Unos cuantos me eligieron *consultor*, y las niñas, a Adelaida. Son las ocho de la mañana y ya estoy lleno de trabajo. Confrontamos los mapas de Colonia para localizar a J. Suárez y en él, la Kasdorf. Después, el plano de este pueblito que agregaremos a los demás. Algunos terminaron el estudio de la vaca que estaban haciendo en colores y otros empezaron el modelado conforme a la vaca expuesta en la Lechería. Alfredo y Lessi están empantanados en el cálculo del consumo de aceite que agregó Coco, para divertirse a costilla de los muchachos. Yo lo encuentro bien, porque al final son simples cuentas. Adelaida no anotará nada hoy porque se va temprano así alcanza a despedirse de su madre que se va a Buenos Aires. Un nuevo hallazgo de Manuel: dice que Joaquín Suárez se llamaba antes Tarariras porque hace muchos años hubo una gran lluvia de esos peces que cubrió casi hasta un metro de altura a ese pueblito... ¿qué me dicen del *gallego*...?-J. Pablo”.

Al seguir los alumnos, indagando sobre el funcionamiento de la lechería Kasdorf, aparece en “*El Libro Anual de Clases*” de María la noción de cooperativa “*Es una cooperativa organizada por Kasdorf, alemán radicado desde algunos años en el país*”¹¹². Revisan el concepto de cooperativa y sus ventajas.

Los niños preguntan desde sus intereses “*El Nene pregunta por qué se llama cooperativa...*”¹¹³ Y los niños, continúan interrogando: “*Adelaida pregunta: ¿Qué ganancias tienen los socios si venden más barato los artículos o sea al mismo precio que lo compran?*”... “*Renée pregunta por qué razón todo accionista no puede sacar en*

¹¹² María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 38.

¹¹³ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 39.

mercaderías un valor que la acción que entrega?”¹¹⁴Y se responden unos a otros, haciendo los cálculos correspondientes.

Seguidamente, aparece la opinión escrita de María acerca de la cooperativa *“Opino que la cooperativa es una gran cosa para los clientes por que no le cobran tan caro como en los almacenes que venden todo al doble precio, así no pierden tanto dinero. Es muy útil para todas las cosas y me gustaría que hubiera una cooperativa de cada cosa para así no se gastaría tanto dinero”*.

Atienden a continuación, temas *ocasionales* que quedaron pendientes, para volver nuevamente al centro Kasdorf, como si se suspendiera el trabajo sobre un centro para continuar con el que quedó postergado y así sucesivamente; con lo cual, se logra que el interés del alumno, se sostenga de modo permanente.

Aparece dicho así en *“El Libro Anual de Clases”* de María: *“Volvemos nuevamente a encarar en el centro de interés que habíamos comenzado hace algún tiempo. Hemos establecido claramente que la lechería Kasdorf era una cooperativa puesto que todos los lecheros son asociados. Veamos ahora como se desarrolla económicamente esta cooperativa”*

Y comienzan a hacer cálculos aritméticos sobre el costo de la leche que entra a la fábrica, el costo de la leche que se emplea en queso y en manteca por separado, etc.

Y para terminar con el centro Lechería Kasdorf, una alumna propone ampliación del vocabulario. Jesualdo Sosa así lo explica *“Renée agregó, para terminar el centro Lechería Kasdorf, una ampliación del vocabulario”* (Sosa, J.1935, 131).

Y María escribe *“A propuesta de Renée vamos a buscar los derivados de las palabras leche, cooperativa, fábrica, vaca, sociedad”*.¹¹⁵

El centro Lechería Kasdorf, se extendió durante casi dos meses, tiempo en el que el niño estuvo interesado. El maestro y la institución fueron acompañando este deseo, que concluyó en el momento en que agotado el interés, cesó el deseo por seguir aprendiendo.

“De este modo terminaremos un trabajo que fue empezado el 23 de abril y que duró hasta hoy, 20 de junio. En ese tiempo, más o menos continuado, fue tratado sobre

¹¹⁴María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 39.

¹¹⁵María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 42.

el interés inmediato del niño, todo ese centro que dejó ...de tener interés, ahora que se acabó en el niño, el deseo de continuarlo por su propia determinación, y no porque así lo prescribiera el centro o el maestro. En mí, el interés se había acabado hacía tiempo ya. No fue difícil hacerlo entrar, tampoco, en el interés del centro, porque él mismo fue quien se propuso entrar y ésta es otra característica contraria a los centros establecidos” (Sosa, J.1935, 131).

A su vez, en tanto trabajaban en ese centro, el 11 de abril del mismo año (1928) aparece en la zona un fenómeno geológico inusual: ceniza volcánica.

Dice Jesualdo Sosa: *“Cuando llegué al salón había un enorme revuelo. ¡Llovía cenizas!, decían todos. Desde el amanecer habíamos notado un ambiente gris, pesado. Un ambiente de bruma”...” (Sosa, J.1935, 79).*

María en su *“Libro Anual de Clases”* así lo registra: *“Hace un día gris, a pesar de que brille el sol, al principio nos pareció humedad, luego humo y más tarde Alfredo “apareció” diciendo que llovía ceniza. Salimos afuera a comprobar. Evidentemente: llovía ceniza!”¹¹⁶*

Y al hojear su *“libro”*, recuerda María sin dudar:

P14-(Ent 1) *“...esto se hizo porque un año vino una ceniza, que no se sabía de dónde era esa ceniza, puso todos los árboles... todo gris”.*

Jesualdo Sosa agrega en *“Vida de un maestro”* (1935)

“...Algunos creían sin embargo, que se trataba del polvo que producían las rompedoras de piedra, pero repuestos del primer asombro se acordaron de que aquéllas no trabajaban. ¿Entonces?

-...los barqueros que llegaron hoy de los puertos argentinos, dicen que es ceniza, nos explica Alfredo, el popular “Cañóla”.

-¿Ceniza? ¿De qué? ¿De dónde? El interrogante se hace colectivo. Entramos, salimos, husmeamos. En todos hay al mismo tiempo que una duda cierto temor”. (Sosa, J, 1935,79) “...Aldo, adentro, repartía una hojita por cabeza para el estudio de la siguiente proposición: Si era o no, ceniza y cómo lo sabían los barqueros; cuál era su origen, y si era de un volcán, de cuál, tales

¹¹⁶ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 13.

cenizas, ya que en otra ocasión, según los barqueros, había sido de otro. El estudio de esta proposición empezó a interesar a todos” (Sosa, J.1935, 80)

En su “*Libro Anual de Clases*” explica María: “*Entramos y Minguito nos lanzó una serie de preguntas encadenadas: 1º.Origen de esas ceniza, 2º.Otra vez que cayó se decía que era de un volcán 3º.Es posible? ¿De cuál?*”¹¹⁷

A propósito escribe Jesualdo Sosa “*Se juntó ceniza y se estudió sus características exteriores. Nosotros carecemos de todo lo concerniente a laboratorio por eso todo lo que hacemos es a pulso. Sofía estableció con otras compañeras los efectos que producía en el organismo ya; ardor en la garganta, sequedad y tos, molestia en los ojos que obligaba a lavárselos constantemente, falta de apetito, etcétera. Otro grupo encabezado por Adelaida, escarbaba en las bibliotecas buscando libros y revistas que tuvieran datos de las cenizas volcánicas. Se suspendieron todos los demás trabajos y se dedicaron al estudio apasionado de esta lluvia fina de ceniza*” (Sosa, J. 1935,80).

En “*El Libro Anual de Clases*”se advierte el estudio pormenorizado y exhaustivo que, a partir de ese acontecimiento, realizan en clase, tal como: el origen de los volcanes, características, número de volcanes en el globo, actividad volcánica en el continente americano (México), sobre el origen del fuego de los volcanes (diversas teorías), etc.

Evoca María:

P14-(Ent. 1) “*¿Y en aquellos años cómo te comunicabas para saber qué era eso? No había radio, era poca la gente que tenía radio; entonces él se comunicó a Montevideo, averiguó que era de un volcán de Chile, por ese motivo él nos trabajo sobre el volcán?*”

Y en “*El Libro Anual de Clases*” está asentado su recuerdo: “Lunes 18.*Le damos hoy a toda la clase el resumen de lo que preguntado por M. sobre el asunto “ceniza”... continuando este trabajo tres días después; en lo que se trabajó en registrar la visita del Inspector Regional el control de lectura con cuestionario - guía, y la conmemoración de la fecha patria correspondiente al 19 de Junio (“Desembarco de los Treinta y Tres Orientales”).*

Con fecha 13 de abril, figura una redacción de María que da respuesta a la siguiente interrogante: “*¿Qué le ha impresionado más estos últimos días?*

¹¹⁷María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 81.

A continuación responde: *“Estos últimos días me impresionó mucho esta ceniza que está cayendo hora tras hora, minuto tras minuto. El día primero decíamos asombrados llueve ceniza yo sentía una cosa muy grande en el corazón, sentía latir mi corazón fuertemente como si se quisiera ir hasta el cielo y admirar como caía la ceniza lentamente hacia nosotros como si quisiera acariciarnos.*

Miércoles 13 de Abril

María

14 años”.

Y lleva el sello de la Inspección Regional de Enseñanza Primaria. Zona A.

Se retoma el Jueves 21, la actividad de dar respuesta a nuevas preguntas de M. sobre los volcanes *“Y dice: ¿Por qué no hay volcanes en las llanuras, o por qué los volcanes son montañas o mejor aún por qué en las llanuras que no hay montaña no se producen erupciones?”*

Afirma María:

P14-(Ent. 1) *“A partir de la pregunta de un compañero sobre los volcanes él nos explicó que era, que acá no podía haber volcanes porque no había las montañas que hay en Chile, en esos lados. Entonces nos hizo los cráteres, ¿viste...? Entonces él nos empezaba a explicar todo eso”.*

Dice Jesualdo Sosa, respecto a este centro *“Todavía siguen con los volcanes. Ya va más de una semana de trabajo. Están preparando una serie de conclusiones que no las he revisado aún, sobre las cenizas, los volcanes, etcétera. Yo no tengo la culpa de que esto se prolongue. Todos quieren agregar algo al libro que se hace. Por lo demás, confieso que ya me tiene un poco aburrido la tal Vulcanología”* (Sosa, J. 1935,84).

Se visualiza, seguidamente en *“El Libro de Anual de Clases”* opiniones de geólogos sobre los volcanes, la disposición de las capas volcánicas y la explicación de los cráteres de levantamiento con su correspondiente ilustración, dándose finalizado de este modo, el trabajo con este centro.

Tema Circunstancial (la muerte) y el interés actual

Esta secuenciación, es suspendida por la muerte de Elsa, ex compañera del curso de *“Extensión y Perfeccionamiento para la Educación Rural”* y por lo tanto, de María

Está registrado, en su libro de este modo: *“La muerte de Elsa”* *“Hoy tuvimos la triste noticia de la muerte de la que fue nuestra buena compañera de la clase de perfeccionamiento, Elsa Fressene, ocurrido en Buenos Aires. Hacía algún tiempo que sus familiares la habían llevado para someterla a una delicada operación de un quiste en el cerebelo. Y antes de ser sometida a la operación falleció de un ataque. El maestro que quiso mucho a Elsa por que siempre la vio tan buena como inteligente no quiso dejar pasar sin que anotáramos en su nuestro libro diario esta emoción, en ese mismo libro diario que Elsa lo supo hacer con tanto cariño. Y no olvida que su santidad era tanta que luego que dejó la escuela, se rodeó de todos los niños que vivían en la costa y hacía más de madrecita que de maestra con ellos. Cada uno de nosotros va a escribir una pregunta de lo que recuerda de ella.”*¹¹⁸

Por su parte, Jesualdo Sosa, cuenta así el episodio: *“Una enorme congoja pesa sobre todos nosotros al enterarnos de la muerte de Elsa, ocurrida ayer en Buenos Aires. Elsa era de las compañeras fundadoras de nuestro Curso de Extensión Cultural”* (Sosa, J. 1935, 167).

Ya no concurría al curso, porque desde que dejó de asistir, (dos años) se había dedicado a enseñar a los niños pequeños, a los que quería entrañablemente. Jesualdo Sosa explica la causa de su muerte *“...Un quiste en el árbol de la vida producido quizá por una caída de su mismo alazán, una caída que nunca habrán sabido sus padres, tal vez, la llevó con toda conciencia”* (Sosa, J. 1935, 168).

Los alumnos consternados *“-¡Murió Elsa! -se decían...-¿Cómo puede ser? Elsa no podía morir porque era niño, me dijo alguien...”* afirma Jesualdo Sosa (Sosa, J.1935, 167).

Era una adolescente de quince años que vivía con sus padres en la costa, de aspecto triste, pero a su vez delicada y dulce, con una voz clara y tímida *“...pero tenía siempre canción para los humildes y sabía animar lo inerte”* (Sosa, J. 1935,167).

Para enfatizar lo antedicho, Jesualdo Sosa escribe a continuación la redacción de Elsa a sus zapatos, donde una vez más, se vuelve a advertir en la composición, el recurso literario de dar vida, a los objetos inanimados. *“-Recién estreno un par de zapatos de vivos colores y de rara forma. Cuando me puse a jugar a la rayuela con ellos, parecían decirme: No me estropees de ese modo... Cuando fui al montecillo se pinchaban y se*

¹¹⁸ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 69.

ensuciaban... Cuando van a la escuela en mi caballo alazán no verán todo lo que yo veo... Ni los campos verdes; ni los aromos en flor; ni los sauces que se tiñen de verde y rojo; ni los montes de eucaliptos que parecen sombras de grandes gigantes, ni tampoco a la maquinita que va con sus vagones sobre un camino brillante... Pero son sordos. ¡No ven, no hablan, no comen, son un pedazo de cuero trabajado! ¡Si ellos vieran la luna con sus montes de piedras muertas ya!...” (Sosa, J. 1935,168).

Finalmente, como dice María se le dedica, en el aula el día a ella. *“Hoy le dedicamos el día. Cada uno escribe sus recuerdos, escribe lo que quiere de la compañera”* (Sosa, J. 1935,168).

Y en *“El Libro Anual de Clases”* (1928), María escribe: *“Lo que recuerdo de nuestra compañera Elsa”* *“Recuerdo que nuestra querida compañera Elsa aunque era seria tenía en ella esa sonrisa buena y santa; ella con su mirada fija y silenciosa expresaba todo su cariño y buen corazón para los maestros y compañeros. Elsa venía a la escuela se sentaba a trabajar y no se paraba hasta concluir el trabajo y miraba a todas muy seria pero contenta y con cariño miraba a todos”*

6 de Setiembre de 1932”.¹¹⁹

La Escuela de Canteras de Riachuelo: Escuela de “puertas abiertas”

En seguida, aparece registrada, en *“El Libro Anual de Clases”* la visita a la escuela, de la maestra especializada en niños ciegos, bajo el título:

“Visita de la Srta. Gloria Aquino.” “El lunes 20 estuvo la Srta. Gloria Aquino para pedirle al señor maestro los cuentos que se publicaban en “El Marrón” llamados “La madre de Paquito” para escribirlos para los ciegos del Instituto de Montevideo. La Srta. fue en las vacaciones a visitar a los ciegos y había pocos porque casi todos estaban afuera. Nos hizo varios cuentos que me impresionaron mucho: primero nos explicó como escriben y leen los ciegos y también el modo de escribir ella para que puedan leer y dijo que habían dos bases distintas, uno que es el que los ciegos pueden leer y nosotros no y ese es sistema Braille y el otro que es los que escriben los ciegos para nosotros es sistema Gamberti.

A la Srta. le dieron una pizarra de metal de dos hojas y una de ellas

¹¹⁹María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 69.

estaba llena de cuadritos chicos y cada cuadrito con tres piquitos en cada lado y entonces ponía el papel ahí adentro y con un punzoncito iba escribiendo y pinchaba dentro del cuadro y ella escribía de izquierda a derecha y después los ciegos daban vuelta la hoja y leían como nosotros y iban llevando un dedo de guía para no perderse. La Srta. nos contó que los ciegos usan unos delantales grises y con un bolsillo grande delante, ella cuenta esto: dice que una vez estaba tejiendo una vieja ciega una batita color rosada y negra y dice que en el bolsillo tenía muchos colores de lana y que no se equivocaba al tomar la rosada por otro color. También dice que había tres hermanos García y su padre era alcoholista y ellas eran los únicos hijos y que eran ciegos y cuando grandecita los llevarán al Instituto y su padre murió. Ellos aprendieron oficios-la hermana se hizo dactilógrafa y sus dos hermanos masajistas y ellos con el dinero que ganan le compraron un terreno y una casita a su madre lo que no pudo hacer su padre”.

La escuela, según figura en *“Vida de un Maestro”* (1935), también era visitada por artistas..., *“Me he propuesto a costa de perderlo todo, ser absolutamente sincero en este mi diario... Si algún aliento recibimos en nuestra lucha, no fue de autoridad alguna, sino de los artistas nobles que convivieron con nosotros”* (Sosa, J, 1935,66) poetas, *“Vamos andando camino de la escuela. Llevo del brazo a mi viejo amigo, el poeta Juan, que está pasando unos días conmigo”* (Sosa, J.1935, 78) y visitada asimismo por ex alumnos.

Recuerda Ana:

P31 (Ent. 5) *“Recibía escritores de Mdeo. Que venían, escritoras. Me acuerdo que vino Cortizo Gallegui...”*

A lo que María agrega:

P13-(Ent.1) *“Además él era poeta, traía muchos escritores famosos de Montevideo, ... Esther Cáceres, vino a visitar Riachuelo, a la escuela, Ortiz Saralegui era amigo de él y los traía a visitar Riachuelo para que vieran lo que era la escuela de Riachuelo... entonces traía muchos escritores, poetas... tenía mucha vinculación con la gente de la Literatura”*

En *“Vida de un Maestro”* (1935), la poetisa uruguaya Esther de Cáceres¹²⁰,

¹²⁰ De Cáceres, E. (1903-1971) Doctora en Medicina, docente y poetisa uruguaya. Fue la 1er. mujer de su generación

sorprendida por la producción escrita de los niños de la escolita de Canteras de Riachuelo, interroga a Jesualdo Sosa “...-¿Cuál es el secreto?, para que estos niños hagan esos poemas hablando, o de vuelta de sus juegos, con la misma naturalidad con que comen su pan, me pregunta cierto día Ester, nuestra gran amiga que ha vivido tanto estas mis horas como yo mismo, ¿cuál es? Porque esto es realmente inconcebible, y es delante de mis ojos que todo ello sucede...” (Sosa, J. 1935,127).

Continúa María.

P6-(Ent. 2) “la gente que traía a la escuela...gente importante. Siempre en la escuela había gente importante de Mdeo. escritores, poetas...” P23-(Ent.2) “... famosos escritores venían a quedarse... a Riachuelo...3 ó 4 días. Y él los llevaba a la escuela”P24-(Ent.2)...recorrían todo Riachuelo... se pasaban 2 ó 3 días... Miraban... paseaban...escuchaban... Él tuvo mucha amistad con gente de estudio”.

P65-(Ent.2) “...siempre se escribía mucho sobre la escuela de Riachuelo...fue famosa”.

Inmediatamente con fecha Martes 28, documenta María: “A esta altura del mes entramos al estudio de la primera parte del primer plano presentado por Juan Pablo, Juana, Aldo y Violeta que debe ser contestado y estudiado con un acuerdo entre la clase y el maestro. La primera parte tratan: Sobre el lenguaje del hombre seguido de una serie de preguntas, que dan apertura al desarrollo temático, a saber: “1° ¿Por qué en el mundo no hablamos todos el mismo idioma? 2° ¿Quién inventó los idiomas? 3° ¿Cuántos años hace que los hombres hablan su idioma? 4° ¿Cuál fue el primer idioma que se habló en el mundo? 5° ¿De qué se guió el hombre para hacer la primera palabra? 6°. Tratar de hacer una República en la escuela, para demostrar la necesidad del primer idioma.”¹²¹

Después aparecen, una a una, las respuestas detalladas a todas esas interrogantes. Pero, en la página 46 de “El libro Anual de Clases” se advierte una detención en dicho trabajo, para abordar la *comprensión lectora*, como un aspecto especial del aprendizaje de la lectura, trabajando con una serie de preguntas-guías, para evaluar la misma. “Antes que nada es decir antes de seguir la voluntad de M. expresada en sus preguntas dedicamos un día de clase intenso a lectura rica y contentación de las siguientes preguntas con el objeto de saber si somos o no capaces de entender lo que leemos.

1° ¿Qué obra leyó? ¿diga lo que piensa de ella?

en la Facultad de Medicina de la Universidad de la República Oriental del Uruguay.(UDELAR)

¹²¹María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 44.

2° *¿Qué parte le pareció más interesante? Narrelas.*

3° *¿Le gustó o nó por qué?*

4° *¿Cuál personaje de los que conoce quisiera ser Por qué?*

5° *¿Qué le pareció enseña esta obra?*

6° *Diga las palabras o expresiones que no entendió.*"¹²²

Las metodologías escolanovistas: puntualizaciones de Jesualdo Sosa

Respecto a los centros de interés, después de haber visitado una escuela donde se aplicaba el método Decroly, Jesualdo Sosa en *"Vida de un Maestro"*, (1935) se permite expresar especialmente sus críticas a dicho enfoque.

Describe inicialmente el edificio escolar, que lo sorprende por no corresponder a lo que esperaba *"...Pensé antes que nada, en el equilibrio espiritual y pedagógico de quien aplicaba un "sistema" famoso... en el mundo de los sistemas. Eso era lo natural..."*

A cambio... *"...me encontré con estos aspectos generales. Un edificio deficiente. Un gran salón al frente, el mejor de todo el edificio, totalmente desnudo en el que se leía la inscripción conceptual decrolyana: "Asociación en el tiempo y el espacio"... Sobre una mesa, un globo y sobre las paredes, dos mapas. Después... espacio, espacio... En el fondo, sobre malolientes escusados, un saloncito de cuatro metros por cinco, atestado de niños en bancos bipersonales, incómodos, recibiendo ese vaho pútrido y trabajando con luz artificial"* (Sosa, J, 1935,89).

Entrando a otro salón, *"Raleados muchachos estaban engolfados en un problema absurdo, lleno de cifras millonarias, distancias inconcebibles y cantidades infinitas. En el pizarrón, con letras de tamaño sobresaliente, lucía el título de un centro que nada tenía que ver...al problemita aquel"* (Sosa, J.1935, 89).

Y viendo un niño, que aburrido golpeteaba el lápiz en su mesa de trabajo, recibe de la maestra de clase, la justificación de este suceso *"..."-Es que a menudo los niños se aburren del centro, ¿sabe?, y claro está, se les cambia de trabajo para que descansen"* (Sosa, J.1935, 89).

A lo que Jesualdo Sosa le responde: *"-De lo que hay que cambiar es de nombre al centro, señorita... Con ponerle en lugar de interés, "aburrimiento", ya está... El centro*

¹²²María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 46.

era: *“Tengo frío; el carbón y la madera...”* (Sosa, J.1935, 90).

Continúa el maestro diciendo, que dicha escuela se transformó en una prestigiosa escuela. *“Ahora esa escuela es célebre. Posee un edificio de nouveau styl, unos muebles dernier cri, tobogán para bajar al patio, parques, etcétera. Pero sus centros de interés seguirán aburriendo al niño, igualmente, no me cabe ninguna duda...”* (Sosa, J.1935, 89). Y lo dice desde el convencimiento de que los centros de interés no son tales... *“porque no se ajustan a la naturaleza ACTUAL¹²³ del niño; ni corresponden al interés o la necesidad circunstancial del niño”*(Sosa, J.1935, 90).

Menciona y cita a Dalhelm.L.¹²⁴ (1929) discípulo y seguidor de Decroly, quien sostiene que *“...el conocimiento por el niño de sus necesidades, es, pues, el fin a que debe tenderse y el medio para conseguirlo, es el estudio del ambiente en que aquél vive...”* En este último aspecto Jesualdo Sosa coincide. Lo que enfatiza es que *“...ese conocimiento...”* debe surgir *“...del propio niño frente a sus necesidades en el medio en que se desarrolla”* (Sosa, J.1935, 90).

Señala Jesualdo Sosa que en Decroly, O.¹²⁵ hay una dificultad de tiempo y *“...de espíritu”* en torno a la aparición de los intereses en los niños, ya que el centro es dado por el maestro como necesidad de conocimiento. Agrega que así es como *“... otra cualquiera lección: un injerto”*. Pero... *“...Si los centros surgieran del niño o él participara en él, por lo menos, serían su interés...”* *“Por lo cual el CENTRO DEBE SER EL NIÑO Y EL INTERÉS DEBE NACER DE SU NECESIDAD PRESENTE”*¹²⁶ (Sosa, J.1935, 90).

Cuando Jesualdo Sosa refiere a los intereses de los niños, menciona a Dewey, J.¹²⁷, quien también concibe la educación acompañando los intereses del niño. *“Dewey, un americano que ha vendido en esta materia muchos libros a las democracias,*

¹²³ La mayúscula es del autor.

¹²⁴ Dalhem, L. (1929) *“El Método Decroly aplicado a la escuela”* Barcelona: La Lectura

¹²⁵ Decroly, O (1871-1932) [Pedagogo](#), [psicólogo](#), médico y [docente](#) belga. Principal representante del movimiento escolanovista y a quien se le asocia con los "Centros de Interés".

Dewey, J. (1859-1952) Filósofo y psicólogo estadounidense. Uno de los creadores de la moderna escuela nueva americana.

¹²⁶ La mayúscula es del autor.

¹²⁷

asegura que es vano apresurar el nacimiento de los intereses en el niño, porque ellos irán apareciendo solos...” (Sosa, J. 1935, 90,91).

Visitando escuelas urbanas, Jesualdo Sosa observa que el panorama técnico-pedagógico es invariable. *“...La Srta. Ve Doble, se asombró mucho cuando le pregunté cuál era la “participación del niño en el interés del centro”, atacado de un ligero decrolyanismo... Giró hacia mí, rápidamente, sobre los talones y me contestó como un bayonetazo:-¡Ninguna, señor! ¡Qué esperanza, señor! Aquí todo lo propongo yo...”* (Sosa, J.1935, 103)... *Lo que ni mucho me asombró porque al salir de su salón en donde me di cuenta que estaba demás como mi pregunta, la oí gritar hitlerianamente a los niños:*

-¡Menos ruido! ¡Posición de clase, ya!...” (Sosa, J. 1935,103).

Sintetiza Jesualdo Sosa diciendo que esa *“máscara”* se debe a la ausencia de la libertad infantil, pero sobretodo, *“..., a ese miedo terrible de soltar la cometa, en la expresión y en el concepto”* (Sosa, J.1935, 103).

Aclara, Jesualdo Sosa, que orientada de este modo la educación escolar, los métodos nacen solos.

Respecto a la aplicación de los Métodos de Proyectos, sostiene que se requiere *“preparación”* y que esto lleva tiempo. *“... ¿Cómo usted va a creer, amigo Inspector, que escuelas como algunas de aquí mismo que han pasado toda su vida haciendo marcar el paso a los niños y haciendo filas derechas... cómo quiere que esas mismas escuelas salgan, de la noche a la mañana, ensayando métodos personales que necesitan un largo ejercicio de individualismo más allá de la escuela? El maestro que ha ordenado siempre, siempre seguirá ordenando. El niño que ha obedecido siempre, seguirá obedeciendo siempre. Conseguir que el niño no se disipe, que se aproveche solo, sin atolondramiento, requiere un largo sacrificio por parte del niño, que no siempre lo consigue, y del maestro, que no siempre triunfa...”* (Sosa, J. 1935,150).

Para rematar diciendo una vez más, que *“...En cuanto al Método de Proyectos ya he dicho mi opinión, es un método más y más inferior aun que los otros porque es de negociantes y para negociantes...”* (Sosa, J. 1935,150).

La exhibición de las producciones infantiles: presentaciones públicas

A continuación, María titula: *“La selección de nuestro dibujo”* a propósito de los trabajos que deben seleccionar para presentar ante la exposición Anual en Montevideo.

“Hace varios días que hemos tenido necesidad de intensificar los trabajos gráficos para poder seleccionar un conjunto para la Exposición anual, en Montevideo. En primer término, hemos creído que debería ir una muestra completa de toda la escuela en todos los aspectos posible inventiva, decorativa, del natural, etc. Para esto era necesario una relación rigurosa pues la enorme cantidad lo que: se realizan, los que llegan y los que existen. Lo que hacen necesario una selección para no llenar de cosa quizá, las más que no interesen del todo.”¹²⁸

Dice Jesualdo Sosa en *“Vida de un Maestro”* (1935): *“Hemos decidido intervenir en una exposición de dibujos infantiles organizada por el Círculo de Bellas Artes de Montevideo, para la que fuimos invitados. Y no lo haremos en la de dibujos infantiles del Consejo por razones que ya conoceréis... Les dije que había una Circular de la I Técnica y enseguida me dijeron:*

-Mejor a la del Círculo de Bellas Artes... haremos una selección, trabajaremos un poco más y enviaremos una buena representación...

-Creo que está bien... Además en la nota del Círculo dice que quieren mostrar al público la contribución de nuestra escuela en el orden de la enseñanza de las artes del Dibujo, entre cuyos contados centros se halla el que usted dirige que honra la docencia uruguaya...

-Nosotros no nos habíamos dado cuenta de esto... El Consejo de Enseñanza tampoco...

Los muchachos se ríen. La cuantiosa documentación que tiene la escuela sobre lo que ha realizado, no les llegó jamás a crear el mínimo espíritu de afectación o de pose...” (Sosa, J. 1935,154).

En el *Copiador de Notas de la Esc. No.56* se lee con puño y letra del maestro Jesualdo Sosa *“Transcribo a esa Inspección a los efectos consiguientes las notas del Círculo de Bellas Artes que siguen a continuación: “Montevideo, 28 de agosto de 1933 Sr. Director de la escuela Pública de Canteras de Riachuelo, Sr. Jesualdo Sosa, Colonia. Distinguido amigo: Es propósito de la Corporación que presido hacer conocer a nuestro público...la contribución de nuestra escuela en el orden de la Enseñanza de las Artes y del Dibujo, entre cuyos contadísimos centros se encuentra el*

¹²⁸María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 61.

que U. dirige, que honra la Docencia uruguaya... ”¹²⁹

Afirma Jesualdo Sosa en “*Vida de un Maestro*” (1935) que los dibujos de los niños que vayan a ser expuestos, se distinguirán por no parecer pueriles. “*Los niños dibujan seriamente*”... “*Estoy seguro que nuestra exposición va a llamar la atención por no parecer infantil. No son las de estos niños, las concepciones hereditarias, que imprimen en el papel...*”(Sosa, J. 1935,156).

Sigue escribiendo María: “*Además seguimos el plan de copia del natural e inventiva en cuyos temas hemos obtenido excelentes dibujos y pinturas. Creemos que este trabajo justificará un tanto nuestra lenta marcha en el libro de Ensayo y con los planes que es necesario realizar diariamente*”.¹³⁰

Y Jesualdo Sosa afirma “*...Dejamos todos los demás problemas pendientes, para agregar algunos datos más al asunto de los Dibujos... Ayer estuvimos haciendo una minuciosa selección*” (Sosa, J.1935, 159).

Continúa... “*En mi clase hay niños que tienen 10 y 11 años y no realizan aún la copia del natural. Están en ese plano en que los psicólogos que han inventado nombres adecuados a todas las cosas, llaman... faz ideográfica...en la cual el niño se esfuerza por expresar más lo que él sabe y lo que él piensa, que lo que él ve...*” (Sosa,J. 1935,160).

A lo que dice Adelaida “*...nuestro plan parece más lleno con el dibujo... pues las figuras no dejan de expresar su utilidad aunque estén quietas... y sean copias. Además nosotros, yo hablo por mí, tenemos necesidad de expresar en nuestros dibujos los juegos que esos momentos no hacemos, y como descanso del trabajo que realizamos. ...Y por muy del natural que lo copiemos todos, cada uno pone de su imaginación las ropas que quiera para no presentarlo tan desnudo... o tan como es...*” (Sosa, J. 1935,160).

Al ser interrogados los demás niños de la clase, Juan Pablo tiene la oportunidad de expresar “*-Entiendo las cosas con más interés y alegría cuando las veo y las copio con mis manos tembleques. Todos entienden más con una ilustración que con cien palabras...*” (Sosa, J.1935, 160).

Afirma Jesualdo Sosa que hacia la “*...edad de ocho años*”...comenzaría “*...la otra faz, la fisiográfica.*” “*Creo, sin embargo, que esto depende del temperamento del niño, de su laboreo y del ambiente que tenga el niño para el desarrollo de esta condición.*

¹²⁹ Copiador de Notas Esc. No. 56 (1932) Folio 122 Nota No. 617.

¹³⁰ María (1931) *El Libro Anual de Clases* ,62.

Todo ello está muy unido a otras cuestiones más, por ejemplo tener lápiz, papel, etcétera...” (Sosa, J. 1935,160).

Seguidamente, en “El libro Anual de Clases”, titula María “*Día de lectura y comentario*” y escribe “*Antes de empezar ningún centro como existieron algunos con decesos de leer tomamos a nuestro gusto los distintos libros de la biblioteca.*”

Tome el libro “La Ilíada” del cual voy a contestar las preguntas de costumbre... haciendo expresa mención, al cuestionario sobre control de lectura.

La Escuela de Canteras de Riachuelo vivenciada por los niños.

Inmediatamente, asoman bajo el título “*El pintoresco mundo de la escuela*” comentarios y opiniones escritas de María sobre la escuela “*No queremos dejar pasar más tiempo sin anotar algunas de las muchas impresiones que flotan en el ambiente. Por esta razón el maestro nos encargó que redactáramos una serie de pequeños capítulos sobre este mundo tan rico de la escuela. Para este trabajo nos dio dos días de plazo y la libertad de presentarlo con o sin ilustración*”¹³¹

Luego, figura en letras muy decoradas, ocupando más allá de la mitad de la carilla de la hoja, el siguiente título: “*La vida de la escuela*” con su descripción “*Mi escuela aunque con sus paredes viejas es donde he aprendido cosas tan hermosas. Toda la escuela con sus niños alegres y trabajadores que miran a sus maestros con alegría por tal de saber y aprender más de lo que no pueden saber y nuestra maestra contentas enseñan con alegría para los niños que vienen a la escuela por tal de saber más*”¹³²

A continuación, aparece en un apartado, separado de los siguientes y en números romanos (II), el título: “*Como enseña nuestro maestro*”, a propósito de la modalidad de enseñanza de Jesualdo Sosa.

Es así, que escribe María : “*Nuestro maestro enseña de una manera que no es como otros maestros que fastidian siempre con las mismas cosas y no dan esa libertad que da nuestro maestro para que trabajemos y esa franquesa que tiene para con nosotros...*”¹³³

Se encuentra, en “*El Libro Anual de Clases*”, una apreciación escrita de María a

¹³¹María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 62.

¹³²María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 62.

¹³³María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 63.

propósito de la singular modalidad de trabajo de Jesualdo Sosa:

“... Opino que ésta forma de trabajar es muy conveniente porque con ella entendemos mejor y además hacemos dibujos que son muy interesantes y aprendemos a observar mejor de lo natural. Como en esta forma agradable nosotros trabajamos con más alegría y con más gusto que si no fuera por los dibujos y en fin por la manera de enseñar.”¹³⁴

Continua, con romanos (III) *“Los juguetes de nuestros compañeros”* donde se dice *“Mis compañeros de clase hicieron algunos juguetes muy curiosos y al maestro le agradaron mucho los juguetes son dos muñecas un osito y un conejito y los varones hicieron dos aeroplanos y un hidroavión primero que trajo fue Lassiff y Lassiff después se fue muy apurado a su casa a hacer uno el también y a los pocos días el se trajo uno y después se trajo otro más”*.¹³⁵ apareciendo debajo del texto, los dibujos, a lápiz, de dichos juguetes.

Alude Jesualdo Sosa *“...el aeroplanito que trajo hoy Iosko, que se balanceaba colgado del techo...”* (Sosa, J. 1935,94). *“...El suyo, tosco, tallado a puño y con un mal cuchillo. Hecho en ceibo; en lugar de un clavito en la hélice, un alfiler; pintado con azul para ropa, en ausencia de pintura...”* (Sosa, J. 1935,111). Mientras que... *“El aeroplano de Alfonso está trabajado con prolijidad. Pintado al aceite, lleno de detalles bien estudiados y mejor realizados”* (Sosa, J.1935, 111).

Pero ambos diseños son propuestas creativas, a los que la Directora otorga su reconocimiento. *“En ese momento entra al saloncito la Directora...—Felicitó a los dos, les dijo. Ambos son creadores...Iosko, por tu observación, por tu audacia, por tu ingenio para bastarte con lo habido en material. Y sobre todo, por haber sido el primero en realizar la aventura...Alfonso, por tu deseo de multiplicar los conocimientos en práctica, por tu habilidad para superar a Iosko, por tu dedicación minuciosa para hacer cristalizar una buena obra...”* (Sosa, J. 1935,111, 112).

Seguidamente al apartado III del *“Libro Anual de Clases”* María escribe bajo el romano IV *“Mis compañeros de clase”* donde alude a su grupo de trabajo y los caracteriza como dedicados y conversadores. *“Todos mis compañeros son muy buenos y casi todos muy aplicados. Algunos de mis compañeras son bastante charlatanas como yo*

¹³⁴María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 61.

¹³⁵María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 63.

también y el maestro siempre dice que nosotros charlamos más de lo que trabajamos y pero no es así porque trabajamos y charlamos al mismo tiempo”¹³⁶ encontrándose debajo del texto un dibujo ilustrativo, a lápiz.

Advirtiéndose, en “*Vida de un Maestro*” (1935) una escena que da cuenta de lo asentado por María, pero esta vez en palabras de Adelaida, una de las alumnas destacadas de la clase del maestro, que en cierta ocasión, quedando a cargo del grupo afirma “...*Todas las niñas se portaron muy bien. Alguna que otra charlita de las alegres de la punta, interrumpida por una voz que dice: ¡Muchachas, no hablen tan fuerte que no se puede trabajar!, y que, como siempre, es de la seria Renée. Todos trabajan y al verlos así, alegres, mi corazón parece alargarse*” (Sosa, J. 1935,75).

La expresión infantil y el acto creativo: basamentos de la educación

Al continuar hojeando “*El Libro Anual de Clases*” de María, el número romano VI corresponde a “*Los decorados de fin de mes*” donde se dice: “*Todos los meses el señor nos hace poner el mes en que estamos y después se votan todos a ver cual esta mejor hecho y todos nos tomamos de contra punto...y después presentamos todos nuestros cuadernos para ver cual será el que tiene más votos. Algunos compañeros hacen cosas muy preciosas que no parece que fueran de ellos pero sin embargo los hacen ellos con sus manos que parecen de oro*”¹³⁷

A continuación y estando relacionado con el apartado anterior, figura el siguiente texto, en VII (romano) “*Los dibujos de nuestro compañero*” “*Los otros días el señor vino y dijo que algunos tenían que hacer algunos dibujos para un concurso que va haber en Montevideo y algunos de mis compañeros hicieron unos paisajes del natural hermosos y después hicieron unos también de inventiva y Adelaida hizo un dibujo también del natural alrededor de la escuela con todas las clases y los niños en ellas pero era divino parecía un dibujo de uno de los pintores mejores y no de niña como Adelaida*”

Respecto a la expresión por el dibujo, dice María al tiempo que hojea su “*Libro Anual de Clases*”:

P49-(Ent. 2) “*Por lo que ves dibujábamos mucho, dibujábamos en las tablas grandes...*”

¹³⁶María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 63.

¹³⁷María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 63.

Lo que confirma, Ana:

P53- (Ent. 5) “...se dibujaba mucho”

Reiterando María:

P30-(Ent 2) “... En vez de dibujar en la escuela, nos sacaba afuera. Teníamos una de esas tablas para dibujar y nos ponía a dibujar al aire libre.” Insistiendo...P49-(Ent 2) “...Ya viste que estamos en el pleno campo dibujando a esa persona, porque a él no le gustaba que calcáramos, que copiáramos. Era enemigo de eso. Ah no, no... él quería que uno hiciera, te saliera como te saliera, pero que uno lo hiciera”.

Agrega María:

P18-(Ent 2) “Esto lo dibujaba de un chico que estaba posando. El chico estaba sentado y vos lo tenías que dibujar...no calcar ni nada. A tu forma...lo dibujabas... mirándolo...”

Y, en lo que sigue hojeando su libro, confirma:

P24-(Ent 2) “Acá estamos otra vez el grupo dibujando... ¿ves...? Esta está posando... estamos todas dibujando al aire libre...al lado de la escuela...”P16-(Ent 2) “Teníamos que hacer el mosquito, la mosca y la larva, y esta era la máquina... y esta es mi escuelita (en lo que muestra todos los dibujos) y en este salón era donde él trabajaba. Unos dibujos maravillosos (se ríe). Esto lo hacíamos a mano, nada copiado, nada calcado...”

Este es el mapa de Colonia, que también lo hacíamos... nada de calcar como se calca ahora, lo hacíamos todo a mano. (Continúa hojeado el libro) Acá... es el mapa de la fábrica donde fuimos a Tarariras”.

Dice, hojeando el libro:

P19-(Ent 2) “Acá es como se hace el libro... acá viste? Todo ilustrado, en esta sillita ponías una cinta acá, ibas ponías el cuaderno y la cinta iba cosiendo, esa cinta se pegaba, esa cinta se ponía de acá a acá... se ponía el cuaderno y se cosía”.P20- (Ent 2) “Todo... todo está ilustrado. Acá está la prensa... la prensa donde se prensaba para que quedara parejito el libro”.

Apareciendo siempre primero la descripción del tema o el asunto y luego la ilustración:

P21- (Ent 2) “*Acá están los mapas... que los hacíamos pero sin calcar*”.

Ana ex alumna de Jesualdo, atestigua, que aprendió a dibujar con el maestro:

P45-(Ent. 5) “*Y yo cuando di el examen de ingreso...que nos mandaron dibujar una silla... ingreso al Instituto,... sé que saqué la 2da. nota...que aprendí a dibujar*”.

Sostiene Jesualdo Sosa, no sin inquietud, que la expresión por el dibujo a sus niños, les lleva varios días. “*...Los niños dibujan seriamente. Hace varios días que estoy por decir algo a este respecto, pero qué sé yo... se van los días... Están en el mundo de la creación*” (Sosa, J. 1935,156).

Un maestro, a propósito del dibujo, como actividad complementaria al registro de clases, le comenta a Jesualdo Sosa “*...-Casi no dibujamos, señor. Se pierde mucho tiempo dibujando...*” (Sosa, J. 1935,158).

A lo que Jesualdo Sosa dirá “*- ¡El tiempo!, ¡el tiempo! ¡Déjeme tranquilo, señor, con el maldito tiempo!... Yo no quiero ganarlo, ¿entiende? ¡NO QUIERO GANARLO! YO¹³⁸ quiero perderlo*” (Sosa, J. 1935,45). “*...Le insinúo que se gana, que el dibujo es al niño lo que el aire a la cometa, por los dos remonta*”. (Sosa, J. 1935,158) ... “*...no hay alegría más grande para mí, que poder intercalar la ilustración correspondiente entre asunto y asunto, y lo que se me escapa oyendo, no se me escapa con el ojo, eso también le aseguro...Alfonso dice que copia el que quiere, el que no, crea. Iosko, algo semejante*” (Sosa, J. 1935,161).

Seguidamente, menciona Jesualdo Sosa, que cuando el niño crea copiando, de todas formas, está imaginando. Y que el riesgo se encuentra en prohibirle crear cuando copia, ya que una vez, entrenado en el ejercicio de la libre expresión, creará continuamente. “*La creación en la copia, siempre resultará inventiva. El peligro está -y es lo que los maestros no entienden y corrigen- en que se prohíba al niño a que cree en la copia, porque de otra manera el niño liberado, ya en el camino, creará siempre, aunque copie un simple banco... Ese es el problema del creador*” (Sosa, J. 1935,161).

Para Jesualdo Sosa la expresión debe ser total, como el conocimiento y como el mismo conocimiento, no debe coartarse. “*...el conocimiento humano tiene que ser total, no puede ser expresado por medios agotados o limitados, porque... “lo total”... no es llegar al límite, sino salir de él*”(Sosa, J. 1935,79).

¹³⁸ La mayúscula es del autor.

Descubre Jesualdo Sosa, que cada uno de sus alumnos, se expresa según sus características individuales “... *Juan Cándido es tan vago como su sonrisa, como su atención, como su vida entera... Aldo, su hermano, es fuerte, imaginativo, serio. Apresa con concreción el tema y apura su ironía demasiado humana para un niño de doce años. Su paisaje último “Desocupación”, una serie de casillitas de obreros, cerradas, tienen algo más que la puerta cerrada. Les falta la anunciación de la vida, las ropas tendidas sobre los alambrados, el brasero a medio prenderse, la vida temblando. ¿Y Juan Pablo?*

La forma total... la forma para la finalidad...” y “...está Alfonso. Retorcido, oscuro, lleno de laberintos y esquives, tal como es espiritualmente. Si hace letras para decorados, las hará negras y retorcidas como serpientes; si dibuja objetos, los hará tambaleantes, ebrios; si pinta paisajes, hará árboles negros y campos en verde oscuro. (Sosa, J. 1935,156).

De este modo, Jesualdo Sosa se permite afirmar en relación a las características expresivas de los niños que “...*Los hay curiosos, los hay sabios, los hay infantiles, y no los hay...*” (Sosa, J. 1935,160).

Y si bien aproximadamente a la edad de ocho años se da el inicio de la siguiente faz, la *fisiográfica* (Rouma, G. 1913)¹³⁹ sostiene Jesualdo Sosa que “*Creo...que esto depende del temperamento del niño, de su laboreo y del ambiente que tenga...para el desarrollo de esta condición*” (Sosa, J. 1935, 159,160).

Respecto a los recursos didácticos, para trabajar en expresión por la plástica con los niños, Jesualdo casi no cuenta con ellos. “...*Voy a hacer con los muchachos... el inventario del material que no existe para trabajar, con el cual nos dijo el Inspector, que nos arregláramos... cuando insistentemente se lo solicitamos.*

-Sí... *¡Arréglense con lo que tengan!...*

-*¿Lápices?*

-*Nada. De ninguna clase, ni de color, ni de té, ni de a vintén siquiera...*

- *¿Porta plumas?*

-*Tres canutitos sin la parte de adentro, se pueden acomodar... Tres...*

- *¿Cuadernos?*

¹³⁹ Rouma G. (1913) *Le langage graphique de l'enfant* Paris.Misch & Thron

-Ni de una raya, ni de dos, ni cuadriculados. ¡No hay un solo cuaderno de ocho hojas! ¿Cómo se sigue el libro?

- ¿Tinta?

-Dos dedos en el porrón. ¡Y qué falta hace hasta para escribir...!

- ¿Papel?

-Ni de embalar, para dibujo; ni de corneta, para hacer cometas; ni de dibujo, para todos los usos imaginables...

Y no digo más nada, porque no hay nada más en la biblioteca”(Sosa, J, 1935, 163,164).

María relata que para escribir en el “*Libro Anual de Clases*” utilizaba tinta, acuarela y lápices de colores

P7-(Ent.4) “*...Es a pluma...que se colocaba en un tintero y se ilustraba con acuarela...*” P8-(Ent.4) “*... Acuarela...y lápices de colores*”.

En sus observaciones acerca del dibujo infantil, Jesualdo Sosa señala que a los niños les atrae más dibujar seres vivos, que inanimados “*La figura viva... endulza la línea del niño, la enternece y le alarga un deseo de encontrar en ella, su propia alegría...*” mientras que “*... el objeto...le es árido*” “*...al punto que...nunca...tiene ganas... de corregirlo...*” (Sosa, J. 1935, 157).

Para desarrollar la libre expresión y lograr que sea creadora, Jesualdo Sosa sugiere a los maestros que “*...No les hable nunca de ningún tema. Que ellos observen, que ellos sientan y que ellos se expresen. El niño es la semilla, está lleno de vida. Y sólo espera la tierra que es vuestro amor, y el sol que es la libertad que usted le dé. Y esa vida escapará entonces, maravillosamente, por entre los dedos de la tierra*” (Sosa, J. 1935, 103) y dice que “*...No hay maneras para hacer nada. Las maneras y peor aún las malas maneras (las de los profesores casi siempre) son las que se oponen a las realizaciones. Echa al diablo esa manera y verás...*” (Sosa, J.1935, 50).

En cuanto a la modalidad expresiva innata en los niños afirma, que “*...No puede esperar*”. “*...El niño no puede -en principio- reunir estas características porque el niño es un apasionado en desorden, aristoso y torvo*” ... “*...llena de manchas sus cuadernos porque es un precipitado...Concibe las cosas como un relámpago, tanto que las más veces no las llega a realizar porque las olvida. Y cuando las realiza, lo hace como el*

trueno que sigue al relámpago” (Sosa, J, 1935, 154).

De ahí que el desorden del niño, (*“desequilibrio de trabajo”*) sumado a la intolerancia de las escuelas, y a la intervención permanente del maestro, logran inhibir su desarrollo creativo. *“Ese prefiero que no hagas a que hagas un borrón, de nuestra escuela, es intolerable en extremo.... El peligro de la anulación del niño está en esa intervención demasiado acentuada del maestro. En esa continua corrección. En ese deseo de pulcrizar y embellecer todas las cosas. ¿Si usted le da su manito en todo, cómo él podrá compararse en cada plano, si carece de los documentos fieles? Nada hay más alegre para maestro y niño, que notar ese progreso de un período a otro”*(Sosa, J.1935, 155).

Llegado a este punto, Jesualdo Sosa se permite en *“Vida de un Maestro”* (1935) hacer *cuatro puntualizaciones sobre el dibujo*, que podrían sintetizarse de la siguiente manera:

1) El dibujo debe responder a necesidades del individuo, tanto para ensanchar sus conocimientos como para exteriorizar su pensamiento.

2) Debe corresponder al momento psicoevolutivo y cognitivo del niño.

3) Lo que se conoce como “error gráfico infantil” bien puede significar un nuevo logro, una síntesis o en última instancia el resultado de su sensibilidad, por lo que desestima la corrección de la expresión plástica en el niño.

4) Es equivocado, de parte del maestro negar la percepción del niño, respecto a lo que plantea en sus dibujos. *“Estimo un desacierto decirle -como muy a menudo oigo decir a eminentes profesores- tú no puedes ver eso así o asá, sino de éste o de aquel otro modo...porque lo anterior demuestra que todas las imágenes, ...se van precisando de una forma natural y a su tiempo, en la mente del niño, y que, si es atinada la conducción de este observador..., el niño puede llegar a la maestría envidiable que llega, cuando su creación va siendo la más íntima manifestación de su yo”*(Sosa,J. 1935,158,159).

Menciona a Vermeylen, A.¹⁴⁰ cuando afirma que solo el niño con talento para el dibujo, se expresa a través de él. Que a los demás niños no les atrae salvo que se lo exijan en clase. *“...El profesor belga, señor Vermeylen-continúo-asegura que –“Salvo en*

¹⁴⁰ Vermeylen, A. (1872-1945) Escritor belga. Crítico de Literatura. Fue el padre de la Socialista Belgo-Política.

aquellos que tienen talento, el dibujo pierde desde luego cada día más su interés para el niño, al que no se entrega ya más que raramente y si se le solicita”. “...Igualmente las clases se tornan una obligación enojosa. Es que el dibujo se vuelca cada vez más de su contenido interior...” (Sosa, J. 1935,160).

A lo cual Jesualdo Sosa, con cierta ironía, le replica “...Eso dice, que se vuelca de su contenido interior...así que no es el niño que se vuelca, es el dibujo.”(Sosa, J. 1935,160)

Relaciona la expresión creadora con lo social, afirmando que...“*Para ninguna sociedad el despersonalizado servirá para nada. ...las sociedades se salvan siempre por las fuerzas creadoras de los individuos. El problema...está en... elevarlas...a las sociedades por la superiorización de los mismos*” (Sosa, J. 1935, 121).

Si se sigue hojeando “*El Libro Anual de Clases*” se observa el registro de observaciones muy pormenorizadas, de índole geográfica, sobre el clima, los fenómenos atmosféricos, la temperatura, el termómetro, la temperatura media, los vientos, escala para medir la velocidad del viento, clasificación de los vientos (Norte, Sudeste, el Sudoeste o el Pampero), los ciclones, la humedad, las nubes y su clasificación, la niebla.

Llegado el mes de Setiembre, el que se visualiza con un cartel, cuyas letras han sido dibujadas tomando como patrón figuras geométricas, y aclarando María que:

P18-“... *El letrero del mes cada uno lo hacía a su gusto. Hacías la letra que te parecía*”. A continuación, escribe en dicho libro: “*Continuamos el pequeño resumen sobre climatología, a fin de conocer los distintos fenómenos que intervienen en él*”.¹⁴¹ tales como el rocío y la escarcha, la lluvia, el pluviómetro, la nieve, y el granizo.

Las Cartas de los niños a Jesualdo Sosa

El trabajo arriba citado, es interrumpido por el de “*Contestación de las Cartas*” donde Tona escribe: “*Dedicamos algunos días a la contestación en forma sintética a las cartas con preguntas de los compañeros.*

Cada uno ha dirigido una carta al maestro solicitándole la contestación a algunos temas que le preocupábamos. Se cumple de esta manera un aspecto de nuestra libertad para aprender. Con este objeto hemos sorteado la primera carta que resultó

¹⁴¹ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 66.

ser la de Delia".¹⁴²

Dice Jesualdo Sosa, al respecto "*Hoy me han entregado las últimas "Cartas al Maestro". Ya hemos contestado más de quince, por riguroso sorteo. Hace gracia, la válvula de escape que representan estas cartas, para los camaradas*" (Sosa, J. 1935, 165).

La modalidad de trabajo consiste en que "...*Antes de entrar al estudio de las preguntas se hace la crítica pública de la carta. Estas simples cartas preguntan cosas que le interesa saber a cada uno y que, por muchos afanes que hayamos puesto, no le hemos satisfecho plenamente*". Afirmo Jesualdo Sosa que en muchas ocasiones el niño no entiende, no pregunta, ni solicita una nueva explicación y que las "*lecciones de clase*" generalmente no satisfacen lo que desea saber "... *no siempre el niño entiende bien un asunto, el que, en muchos casos, tampoco pide que se le explique mejor... Y no siempre tampoco le decimos en una lección lo que le interesa saber al niño, esto es lo más corriente....*" (Sosa, J.1935, 135).

Y van apareciendo en el "*Libro Anual de Clases*" de María las preguntas, a intereses o dudas que los niños le solicitan al maestro le sean contestadas, tales como: "1ª.Pregunta Cómo se hace el plomo"?,2ª. Pregunta ¿Cómo se hace la piedra que está rodeada de tierra y que es tan dura?, 3ª. Pregunta: ¿Cómo se hace el vidrio que es tan fino?

Cada pregunta, va seguida de su correspondiente respuesta, la que es desarrollada ampliamente.

Continuando con la revisión de "*El Libro Anual de Clases*" de María inmediatamente a la composición sobre lo que rememora de Elsa, continúan análisis crítico sobre algunas "cartas", por ejemplo "2º Carta: De Juan Álvarez" Crítica de la carta. Le sucede a esta carta de Juan Alvarez, lo que le sucede a la de Delia se olvidó de la palabra P. presente. Por lo demás se entiende bien. Tiene algunas faltas gramaticales entre ellas "enllena" por llena que es voz del verbo llenar, de otra manera siempre es un disparate, y tan común que es y además dice que quedaría muy contento si le contestara esta pregunta, y en lugar de una hace dos. Deviera haber dicho pues "estas preguntas"¹⁴³

De inmediato, María continúa apuntando las preguntas "¿Como se hizo el mar y

¹⁴²María (1931) *El Libro Anual de Clases* ,68.

¹⁴³María (1931) *El Libro Anual de Clases* ,69.

como se lleno de agua?” “¿Cómo se formó el hierro?”, para ser introducida la crítica a “La 3era. carta: De Juana Paseyro”¹⁴⁴ “La carta de Juana como las anteriores, le falta la palabrita presente a pesar que es la mejorsita de la que hemos visto, que carecen de faltas de ortografía aunque repite una palabra cuando dice “preguntarle estas dos preguntas”, lo que fácilmente, pudo haber sido dicho así:”hacerle estas dos preguntas”.

Sigue con las preguntas “¿Quién inventó el vidrio y como se hace?, Quién inventó la lata y como se hace? “El concurso de Setiembre” y otra carta, la 4ta. Carta: de Renato que dice: “La primera parte de la carta de Cocos está redactada de forma retorcida, tanto que no se sabe lo que quiso decir. En efecto dice: “Envío a usted esta carta dándome a entender que mi opinión para el trabajo a realizarse es” Como se ve es gracioso la politiquería que usa Coco para decir simplemente que necesita saber tales o cuales cosas. Como Coco sabe escribir muy bien le suplicamos sea más sencillo para escribir, pues la afectación en palabras es tan insoportable como el ingesto”¹⁴⁵

Continúan las preguntas “¿Cómo se realizó el primer gobierno?” “, Explicación de los términos”, tales como “República”, “Democrática”, “Aristocrático”, “Unitaria”, “Representativa”, “Proporcional”.

De inmediato aparece la pregunta “¿Cómo hizo Stéphenon para descubrir que con el vapor podría obtener fuerza?” y su respuesta “Amigo Coco: ruégole que en un momento desocupación se lea la lección el ferrocarril del libro de lectura Optimismo, y así me ahorras de un trabajito que ya está solucionado y que te hará modificar esa pregunta pues el vapor, querido amigo no fue descubierta por Stéphenon. Si después de leer esa lección no quedas satisfecho, aclararé tus dudas y calmaré tus decesos. Recomiendo a tus compañeros que lean la misma lección”.¹⁴⁶

Siguen a esta respuesta, nuevas preguntas “¿quién formó el mundo?” “¿Cómo se formó el aire y los animales?” y un ejercicio de cálculo, el que responde “... a la necesidad de algunos compañeros, en cuanto a medidas, volumen, capacidad, peso, etc que es el que más a interesado a los compañeros últimamente...”¹⁴⁷

La expresión manual y su vinculación con el trabajo: la confección de alpargatas

¹⁴⁴María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 70.

¹⁴⁵ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 71.

¹⁴⁶María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 71.

¹⁴⁷María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 71.

Se continúa rastreando en el “*El Libro Anual de Clases*” de María y en la página 47 del mismo, aparece “*La Fabricación de la Alpargata*” como título destacado, de otro *centro de interés*, surgido a consecuencia de la necesidad que el maestro visualiza en los niños.

Es sabido que el radio escolar, de la Esc. 56 de Canteras de Riachuelo, estaba conformado por un grupo de gentes que vivían en condiciones de extrema pobreza. Sobre todo, en el tiempo en que la empresa Ferro detiene sus labores, los obreros-la gran mayoría padres de los alumnos de dicha escuela- al quedar sin trabajo, apenas si pueden contribuir al sustento familiar.

A dar respuestas desde la escuela a esa comunidad, es que surge a instancias del maestro Jesualdo Sosa, la elaboración de alpargatas.

Julia lo explica de esta forma:

P11-(Ent. 9) “*Cuando uno lee “Vida de un Maestro” se da cuenta de ese contacto permanente que Jesualdo tiene con sus alumnos...pero además muy compenetrado en las necesidades. Recuerdo el cuaderno de un alumno, de Jesualdo que vi, que él hace muchos días trabaja con la construcción de alpargatas...”...que le interesa construir con sus alumnos, porque veía algunos alumnos que venían con sus calzados rotos”. “... y a partir de una necesidad que era evidente, los chicos hacen cálculos matemáticos, escriben y terminan fabricando las alpargatas en la escuela, cada alumno construye su calzado”.*

El centro comienza, con el origen del término “alpargata” y su registro en el cuaderno, acompañado de sendos dibujos. Continúa con el significado de los vocablos derivados del término “*alpargata*” (alpargatada, alpargatear, alpargatera, alpargatilla)

A continuación sigue una redacción de María que tituló “*La alpargata y el camino*” acompañada de una ilustración que dice así:

“Había una vez una alpargata que estaba a la orilla de un camino y un niño que pasaba por allí, la llevó en sus brazos hasta una esquina y allí la tiró al medio del camino y allí quedo sola sin más compañía que el camino y lloraba amargamente al encontrarse sola y ella esperaba que alguien la llevara en sus brazos y la sacaran de la soledad en que se encontraba pero el camino le gustaba tener una compañía como ella y le decía que no llorara y allí estaría más segura que en otras partes y le

dice dime si tu estuvieras en una casa donde no te usaran y anduvieras molestando ellos te pondrían al fuego y se te iría terminando tu vida no te parece, buena amiga que estás mejor aquí. Y ella le contestó tienes razón amigo mío y estoy muy agradecida por el consejo que me has dado y desde hoy viviré alegre y contenta con vuestra compañía, hasta el día que llegue mi muerte a arrancarme de tu lado”¹⁴⁸

El material para la construcción de la alpargata es solicitado al Gerente de la Fábrica Uruguaya de Alpargatas, a través de una nota de solicitud; la que figura en el libro de María, incluyendo la escritura de los datos, de la parte delantera del sobre de envío. Se aprecia seguidamente, la carta que a modo de contestación a dicha solicitud, se le hiciera a la Directora de la escuela No. 56 “Canteras de Riachuelo”.

En el *Copiadore de Notas de la Esc. 56* la Dir. /a Mtra. Ma. Cristina Zerpa notifica al Inspector Dptal de I. Primaria “*Tengo el agrado de comunicar a Ud. que en la escuela a mi cargo hemos iniciado la sección “Alpargatería” teniendo ya en nuestro poder gran cantidad de material necesario, que compramos en la “Fábrica nacional de Alpargatas” de Montevideo.*

Con este agregado a nuestra enseñanza vamos cumpliendo, en parte nuestro proyecto de dar al niño lo que el niño reclama”¹⁴⁹

Los niños, realizan la factura de compra de materiales y a propósito del envío del dinero para la compra de los mismos, escriben sobre el concepto de “Giros” (postales, bancarios, telegráficos). Aparecen escritos acerca de “modelos de recibos”, donde María recibe “supuesto” dinero imaginario por ventas de vacas, automóvil, suministro de pan, etc.

Siguen cálculos aritméticos, (regla de tres) aprovechando el costo de los materiales.

De este modo, lo comenta Ana:

P53-(Ent.5) “*...no hacíamos cuentas ni copias, salvo raras excepciones u ocasiones, cuentas cuando aprendían a hacer alpargatas los varones, sacaban las cuentas del material, cuánto costaba y todo eso...como una especie de problema...pero no era de*

¹⁴⁸ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 48.

¹⁴⁹ *Copiadore de notas ESC.56* (1932) Folio 112 Nota No. 603

hacer un problema todos los días”.

Inmediatamente aparece la industrialización de la alpargata en la indagación acerca de sus materiales de construcción, a saber: el cáñamo, las propiedades de las fibras... para arribar a la manufactura de la alpargata propiamente dicha.

En su confección, se nombran la serie de operaciones hasta llegar a su fabricación, la obtención de la trenza, acompañada su descripción por dibujos muy elaborados sobre aparatos para espadillar, para suavizar las fibras, el gancho para retorcer las fibras y la urdimbre.

En su *“Libro Anual de Clases”*, María dice:

*“Como se ve en los dibujos que tomamos del material para realizar la primera operación o sea la urdimbre se necesitan un banco común que lleve un agujero en donde colgara el urdidor que tiene en su cara inferior un clavo para tal efecto”.*¹⁵⁰

Continúa la descripción de la confección de la alpargata, pasando por la cosida de la suela (segunda operación), la costura (cosido) de la capellada trasera, lo cual va acompañado de ilustraciones de considerable tamaño y realismo.

Termina el trabajo con “el resumen de la fabricación”-donde María explica- “...podría ser este: “Teniendo los útiles y el material, la primera operación que se realiza es el urdido, que en la trama de la trenza que da la forma a la suela, y terminada la cual se embute en el extremo que sobre en el resto de la trenza el número de suela que se quiera medir se obtiene marcando los clavos en los agujeros del urdidor. La segunda operación que se realiza es el cosido de la suela urdida que se lleva a cabo en un banco de forma especial.

Una vez cosida se golpean la suela hasta alizarla y darle consistencia. Pronta la suela está en condiciones de ponerle la capellada y trasera. Antes es necesario dobladillar ambas caras.

Primero se coloca la capellada que se cose con hilo doble y se remata bien. Después se coloca la trasera de la misma manera. Terminadas estas operaciones se dobla convenientemente la alpargata se le golpea para ver de que tome solidez, luego se numeran las alpargatas usando

¹⁵⁰María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 56.

*un pincel y tinta terminado este está en condiciones de ir a los pies*¹⁵¹.

El recuerdo que María hace de este trabajo, tiene estos detalles:

P18-(Ent.4) “... Él ponía como ser un chico sentado y lo teníamos que dibujar, teníamos las tablas de dibujo y entonces nos poníamos a dibujar al chico, todo y parte de un todo... (Señala primero la figura del niño y luego el pie). Pero esto era dibujado de mirar al chico que estaba... Acá empieza... el nos enseñó, hacíamos la alpargata, se traía el yute, ruedas grandes de Mdeo, los varones... acá está un dibujo... éste era el yute con lo que se trabajaba..., acá está la mesa, acá en ésta ¿Ves? En ésta mesa de paleta se medían las alpargatas, entonces estas alpargatas se regalaban a los chicos pobres en la escuela. Los varones hacían la suela y las niñas cosíamos a máquina y hacíamos la capellada.

P15-(Ent.4) “...la capellada la hacíamos las niñas...la alpargata...la suela...él iba y traía la trenza de Mdeo. En unos rollos grandes así (señala con sus manos la extensión) y el varón iban haciendo según los números, el 4, el 3, según el pie. Lo hacían los varones...montados viste-que están en “el libro” montados-...y nosotras hacíamos la capellada. Las niñas hacíamos la capellada.

P18-(Ent.4) “¿Acá ves? (señala un dibujo) éste es un niño que está haciendo... verdadero... puesto así y nosotros teníamos que dibujarlo. Acá está haciendo un alpargata y acá están las medidas de las alpargatas, ves cómo se empezaba de acá, todo con el yute y entonces se iba cruzando... la lesna... y entonces ésta era donde él se sentaba y hacía hacer... todo esto lo hacían los niños... y en los años 20! Supongamos que... imagínate, son años que no había nada y en ningún lado se hacía esto... Ponían el dedal acá... en la mano (señalando un dibujo) para empujarla... para enhebrar el yute... acá está la capellada, esto lo hacíamos nosotros, tanto la parte de atrás...

Acá te explica todo el proceso de elaboración de cómo se hacía..., él lo dictaba, entonces teníamos que escribir todo lo que él nos dictaba, por eso tenías que tener ligereza... Mirá acá la alpargata bien hecha, terminada por completo, la medida”.

Dice Jesualdo Sosa, mostrando el interés de los niños por la elaboración de alpargatas “Algunos no quisieron venir a trabajar en este asunto porque dicen que preferían ir a hacer alpargatas porque hay muchas rotas. Y allá están en la

¹⁵¹María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 61.

alpargatería... ” (Sosa, J. 1935,177).

Y agrega María, finalmente:

P15-(Ent.4) *Después de confeccionadas se daban a los niños pobres.No.No se vendían ni nada...se daban. Era solo para los niños”.*

Jesualdo Sosa escribe sus impresiones, en torno a la donación de alpargatas “...
entran a mi salón, Luisita la hermana de J. María y después de saludarme me pidió alpargatas para ella y sus tres hermanitos. Total, cuatro pares. Su hermana dice que viene mañana. Su padre las mandó... ” (Sosa, J.1935, 152).

La expresión manual y su vinculación con el trabajo: la elaboración de un motorcito

Se interrumpe lo que se venía trabajando, para dar lugar a la redacción sobre el “*motorcito*” de Aldo, a partir del título “El día dedicado a Aldo”“*Hacemos un alto en el plan que habíamos empezado para anotar algunas ideas sobre el compañero Aldo que planeó y realizó en parte un motorcito. Agregamos a nuestro libro de impresiones esta página del maestro que nos dictó ”*¹⁵²

Dice Jesualdo Sosa “*Temprano llegó Aldo con el famoso motorcito muy lustrado... ” (Sosa, J.1935, 171).* Y María en “*El Libro Anual de Clases*” escribe al dictado “...*Temprano llegó Aldo con su motorcito brillante lustrado. Tan pulido que parecía que lo había lustrado con los ojos y con el corazón más que con las manos. Luego de la admiración empezaron los preparativos para hacerlo andar ”*¹⁵³

Jesualdo Sosa escribe “...*Él quería demostrarnos que andaba de verdad, y empezaron entonces los preparativos para hacerlo andar ” (Sosa, J.1935, 171).*

María agrega: “*Búsqueda para la casa de los vecinos de una llave inglesa, kerosene para el primus,etc.hasta que helo a Aldo en medio del salón grande, con sus aparatos, sobre una mesa, rodeados de todos los niños y los maestros manipulando en su motorcito para hacerlo andar la gran maravilla que esperaban ansiosos sus compañeros ”*¹⁵⁴ Agrega Jesualdo Sosa estas anotaciones “*Está todo pronto ya, Aldo en medio del salón grande con sus aparatos sobre una mesa, rodeado de los niños, hacía las*

¹⁵²María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 72.

¹⁵³ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 72.

¹⁵⁴María (1931) *El Libro Anual de Clases* ,73.

últimas manipulaciones. Desde los compañeros mayores hasta los menores, en todos había una gran inquietud” (Sosa, J. 1935,171).

Los niños se preguntaban sobre cómo marcharía su motorcito “...-*Va a andar el motorcito de Aldo... decía uno. ¿Sabes que anda con un primus? ¿Cómo lo hará marchar?... Y así se sucedían las cuestiones...*” (Sosa, J. 1935,171).

Seguidamente, tanto en “*El Libro Anual de Clases*” (1932) como en “*Vida de un maestro*” (1935), aparece la descripción de Aldo. En las dos primeras líneas del primer párrafo lo que se dice sobre Aldo, es muy parecido en ambos documentos, que “*Aldo es pequeño para sus doce años. Moreno de cutis, débil de contextura, delicado de facciones. Le sombrea la cara una eterna sonrisa*”¹⁵⁵(Sosa, J. 1935,172).

Aunque María agrega otros elementos descriptivos, que no aparecen en “*Vida de un Maestro*” (1935) “...*Le colora los ojos un paisaje despierto como una fiesta. Aldo pequeño, delicado, menudito, es de un poder grandísimo...*”¹⁵⁶

Sigue a continuación, la explicación detallada de cómo Aldo, logra poner en marcha su motorcito. “...*Aldo está en el salón grande rodeado de todos que, absortos, observan los menores detalles. Hay una espera. Aldo está muy nervioso antes de empezar a hacer andar su motor. Tiembla. Tiembla como debió haber temblado Newton, Wat, Stéphenon, Pasteur...*” (Sosa, J. 1935,172).

Y, aunque por poco se olvida de ponerle agua a la caldera para así generar la combustión que echará a andar su invención... “...*ajusta las piezas... coloca el caño en el primus y lo enciende... va doblando al dúctil caño hasta que lo mete en la cámara de combustión del motorcito y empieza el fuego a trabajar lentamente el agua de la caldera. El agua se empieza a calentar y la aguja del manómetro (construido de un marcador de aceite de automóvil) empieza a marchar... Todos siguen a la agujita con una ansia infinita. Y la agujita marcha, marcha como la sonrisa de Aldo, que recién se empieza a notar.... Hierve el agua en la caldera, el vapor sube a los cilindros, Aldo pone al volante en movimiento con el dedo, y el motor empieza a marchar lento... Chas... chas... Después más rápido, más aún, ahora vuela, ahora marcha a cinco mil vueltas por minuto. ¡El milagro estaba realizado! Una ovación atronadora inundó el espacio, de donde Aldo, emergía pequeñito y claro como una estrella*” (Sosa, J. 1935,172).

¹⁵⁵María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 73.

¹⁵⁶María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 73.

La expresión manual y su vinculación con el trabajo: la construcción de la locomotora

Continuando con el análisis de “*El Libro Anual de Clases*” (1932) aparece con el título “*Día dedicado a Alfonso*” el informe que anuncia la próxima actividad: la presentación de la locomotora de Alfonso.

Jesualdo Sosa, dice “...salimos a la vía a recibir en corporación a Alfonso que trae en una vagoneta, su locomotora pintada y terminada. Cuando le dimos los hurras, Alfonso se rió. Se rió como nunca lo había hecho.... La admiración de los compañeros fue sin reserva...” (Sosa, J. 1935,175).

Así lo escribe María: “*Debemos seguir el centro que habíamos proyectado sobre el libro, para dedicar el día de hoy a Alfonso, que con toda justicia se lo merece. Además el maestro nos dictó la anotación que dejó en su libreta para Alfonso que es la siguiente:*

“Alfonso hoy trajo terminado junto con el plano de las medidas exactas, la locomotora, en la que hacía seis meses trabajaba con el afán creador de un exaltado ¡Qué decir de ésta obra maravillosa de precisión de tenacidad, de esfuerzo, de recurso, de habilidad. ¡Qué poder agregar a la figura casi trágica de este niño que he venido estudiando en todos sus aspectos, minuto a minuto, durante todo este último años”¹⁵⁷.

En anteriores pasajes del diario novelado, Jesualdo Sosa decide visitar la casa del padre de Alfonso y el niño le muestra su habitación de trabajo “*En ella,...había profusión...de herramientas, maderas, leña, tornillos, trozos de zinc, tarritos de toda forma, y en el centro, la locomotora casi terminada que piensa traer a la escuela como trabajo de fin de semestre. Es realmente una obra de paciencia, de ingenio y de tenacidad. Su padre lo vigila pero él es quien construye*” (Sosa, J. 1935,161).

Alfonso es un niño que parece presentar ciertas dificultades para el aprendizaje de la matemática. Pero una vez logrado que el niño exprese por medio del trabajo manual sus intereses e inquietudes, es entonces -para Jesualdo- donde es posible introducirlo al aprendizaje de dicha ciencia.

“...porque sacándole a...su hijo el trabajo manual, le sacamos todas las probabilidades de aprender. ...es dentro de ese trabajo manual, que le debemos dar el otro, el árido, el concreto, el número, valla terrible de la infancia... Una de mis preocu-

¹⁵⁷María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 73.

paciones siempre fue la de diluir el aceite castor (la aritmética), dentro de la barrita de chocolate (dibujo y trabajo manual aplicados)...” (Sosa, J.1935, 162).

A partir de aquí, lo que figura en el “*Libro Anual de Clases*” (1932) y en “*Vida de un Maestro*” (1935) son fragmentos coincidentes. “*Alfonso recorrió toda la curva de mi inquietud. Hizo mi desvelo. Agotó mis medios tanto como mi paciencia, aunque no llegó a vencerme. Porque yo sabía que detrás de sus ojos claros y sensuales, de su boca endiablada, de su frente opaca, vivía un ser superior, un extraordinario individuo que era necesario encontrar, desdoblar, encauzar, de la misma manera que se busca un hilito de agua pura entre un laberinto de manantiales envenenados. ¿Cómo entregar a ese espíritu a la indolencia y a la agriedad del vivir? De ningún modo*” (Sosa, J. 1935,174).

María agrega “...*había que hallarlo y lo encontré*”¹⁵⁸

Lo que sigue en los citados documentos, es el detalle de la elaboración de la locomotora, a partir de “...*tarros viejos, pedazos de zinc, cañitas abandonadas, hierros viejos y maderas en desuso, toda la máquina que hoy trajo con un ajuste preciso, sin la falla de un milímetro en su movimiento y sin carecer de algún detalle de los que tienen ese tipo de locomotoras “Koppel”*”¹⁵⁹ “*La locomotora que hoy es el asombro de todos sus camaradas -¡seis meses de trabajo!- es la obra máxima de habilidad, de tenacidad que realizar pueda un niño. Varias veces intentó abandonarla...fui viendo cómo surgía día a día*” (Sosa, J. 1935,175).

Dice Jesualdo Sosa a través del “*Libro Anual de Clases*” (María ,1932) “*Todo lo que se diga de esta labor, la más digna labor, es poco. Yo uno mi admiración al de toda la escuela que dedicó su día a Alfonso*”¹⁶⁰

Seguidamente, se percibe ocupando el tamaño de una hoja, el dibujo de una locomotora, hecho a grafito, así como opiniones de María sobre Alfonso, como era “*Mis ideas sobre Alfonso. Como era antes Alfonso en la escuela*”.

Escribe María: “*Alfonso antes era un compañero que ningún maestro lo podía entender. Todos decían que era “loco” y que era muy malo. Siempre andaba adentro a veces salía un momento y hacía alguna diablura y volvía muy callado y se sentaba otra*

¹⁵⁸María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 73.

¹⁵⁹ María (1931) *El Libro Anual de Clases*,73.

¹⁶⁰María (1931) *El Libro Anual de Clases* ,73.

vez en su banco y cuando lo retaban por que hacia alguna cosa mal el daba vuelta la cara y se tapaba con las manos y se sonreía y no hacía caso de lo que le decían”.¹⁶¹

Como se comportaba en clase “Alfonso en nuestra clase”“Alfonso cuando vino a nuestra clase el maestro no lo podía comprender pero él sabía que en Alfonso existía una cosa muy importante. Y un día el compañero Sinsich trajo un aeroplano y Alfonso lo miró serio y se quedó pensativo y al salir para el recreo Alfonso le tiró con un almohadón al aeroplano y le rompió las rueditas y Sinsich lloraba al ver su juguete que le costó tanto hacerlo solo, y a los pocos días Alfonso se apareció con un aeroplano y más tarde se apareció con otro. Y por un solo juguete Alfonso cambió toda su vida.”¹⁶²

Y se describe a Alfonso a la hora del recreo “Alfonso en la hora del recreo”“Alfonso en la hora de recreo va afuera y se pone recostado en la pared y mira a todos con su mirar profundo y silencioso, a todos los que pasan delante de él quien sabe en que estaría pensando en su locomotora que estaba haciendo con cariño y alegría ese trabajo tuvo que pasar por él”. Y... lo que significaba para él su locomotora. “Alfonso y su locomotora “Alfonso estuvo 6 meses trabajando día y noche en su pequeña locomotora, siempre con su mente hacia como hacerla a su querida locomotora que tanto trabajo pasó con ella. Seis meses trabajando triste y alegre al mismo tiempo hasta que un día llegó con su dichosa locomotora alegre y nervioso nuestra escuela donde todos los niños se reunían admirados de ese trabajo maravilloso”¹⁶³

A su vez, Jesualdo Sosa, en *“Vida de un maestro”* (1935) afirma *“No quiero dejar de anotar algunas de las opiniones de sus camaradas...”* acerca *“... del camarada Alfonso”*.

Es así que aparecen fragmentos de Adelaida, de Lea, de Juan Pablo, de Aldo... *“...-Era un bulto en la clase. Le decían “El Ruso” y siempre andaba metido en “lios”. Decían que era bandido, que decía malas palabras a las niñas. Se quedaba en penitencia. No hacía los trabajos. Ensuciaba los cuadernos con tinta por gusto, y así todo. Le pegaban, lo aconsejaban... pero era inútil. Decían que era “anormal” que nunca aprendería nada...Alfonso tenía un camino que había que hallárselo como si fuera el de otra tierra. Pasó por todas las clases y en todas pasó por lo mismo. Cuando llegó*

¹⁶¹María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 74.

¹⁶² María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 74.

¹⁶³ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 74.

aquí hubo unos meses terribles, pero ahora ha llegado a realizar cosas interesantísimas. Ahora recién todos ven que es “interesante”, pero antes, lo que sucedía era que no lo entendían o no le hallaban el camino... Juan Pablo” (Sosa, J. 1935,176).

La expresión manual y su vinculación con el trabajo: el encuadernado de un libro.

Después de este trabajo, en el libro de María , aparece el título que anuncia la siguiente actividad, a saber: “Cómo hacemos y deshacemos un libro”.

Se comienza investigando sobre la etimología del vocablo “libro”, sus derivados (libraco libracho, librazo, librejo, librería, libreta, libretin, libretita, libreto, librillo, librote), los aumentativos y diminutos de la palabra “libro”, los despectivos, los modismos más usuales.

A continuación, bajo el título “Lectura” escribe María *“Ya que estamos dedicados al libro, lo más justo es que le dediquemos un día a leerlo, tranquila, minuciosa, amorosamente. Con ese fin he tomado de la Biblioteca el libro Historias de Dante”,¹⁶⁴ de la que sacó diferentes conclusiones a partir de preguntas ya establecidas: “¿Qué obra leyó? ¿Diga lo que sabe de ella?” “¿Le gustó o no por que?” “¿Qué parte le pareció más interesante? Nárrela” “¿Cuál de los personajes quisiera ser?” “¿Qué le enseñó esta obra?” “Diga las palabras o expresiones que no entendió”*

Dentro de los libros que según María usaban como texto, y al que consultaban, de modo permanente, como grupo de clase, es:

P22-(Ent.1) *“El tesoro de la Juventud”...Usábamos... leíamos mucho...que lo llevábamos para casa y que traía mucha cosa, entonces, uno elegía un libro que le interesaba y lo traías para tu casa tantos días. Después lo tenías que devolver”*.

María dice:

P12-(Ent.1) *“Yo tengo un libro, que te lo voy a mostrar, es mío (Se para y va por el libro. Me lo enseña).*

Consecutivamente aparece el título “Historia breve del origen del Libro” donde se relata la misma, de modo cuidadoso. Para dar paso al siguiente encabezamiento: “Como se hace la carátula de un libro”, donde en el espacio de la hoja, bajo el título, con letras decoradas aflora “El Dormido Silencio” María.

En la siguiente hoja, se lee “Como se encuaderna un libro” donde María escribe

¹⁶⁴ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 75.

las razones de ese trabajo, aludiendo al mismo como un nuevo centro de interés, (el encuadernado del libro) al que hay que atender. *“La finalidad casi principal de este trabajo general sobre el libro que hemos planteado...y que lleva por título como hacemos y deshacemos un libro, es la de tener una prueba viva del proceso que desarrollábamos para encuadernar un libro, concretamente. No solo como...un proceso que debemos dejar constancia sino además, como un documento vivo de nuestra inquietud y...esa es la razón fundamental es la que nos dio de la misma forma que cuando el asunto de las alpargatas, a dejar en nuestro libro anual, la constancia de este trabajo que realizamos con el mismo amor que las demás operaciones escolares”*¹⁶⁵

Continúa, el *Libro Anual de Clases* de María con el desarrollo de la actividad “Deshacer el libro” “donde se explica que tipo de libros se encuadernan y previo al proceso de encuadernación, se dice como es el proceso de desarmado del libro, el cosido, el pegado de la contratapa y encolado del lomo, así como el guillotinado del libro, el golpeado del lomo, el pegado de la tela del lomo, tapas, medidas y cortes de cartón, pegado del lomo y del papel en la tapa, pegado del libro en las tapas, prensado del libro, el título en el lomo del libro y los materiales que se requieren para ese trabajo.

Expresa María:

P19-(Ent.1) *“Acá es como se hace el libro... acá viste? Todo ilustrado, en esta sillita ponías una cinta acá, ibas ponías el cuaderno y la cinta iba cosiendo, esa cinta se pegaba, esa cinta se ponía de acá a acá... se ponía el cuaderno y se cosía. Esto era (señalando el libro) todo el cuaderno del año, entonces acá te explica todo ¿ves? Como se hacía... por eso en aquellos años, es una cosa que llama la atención, ves acá ya... casi todo terminado. Entonces venía nos traía la guillotina y nosotros teníamos que copiar para saber lo que era la guillotina y... entonces acá las traía a Colonia y cortaba. Acá está el libro con la tapa... acá está... y a ponerle esta tapa”*.

Y María continúa:

P20-(Ent.1)... *“Acá está la prensa... la prensa donde se prensaba para que quedara parejito el libro... Todo... todo está ilustrado”*

Ana afirma:

P45- (Ent. 5) *“Me acuerdo que en el cuaderno todos los meses, uno inventaba la letra*

¹⁶⁵María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 77.

que iba a poner, el color... ”

Y relata María:

P12-(Ent.1) *“... imagínate los años que tiene esto...Esto fue obra de él!”*

Cada uno de esas etapas del encuadernado, luce ilustrada con amplios y claros dibujos realizados de modo muy preciso, a mano y en grafito.

Acerca de los materiales, María expresa: *“Como se ve la encuadernación a mano no requiere mayores gastos de elementos y si trabajo y prolijidad base de todo este manipuleo. En nuestra escuela, cuando hemos podido adquirir materiales, materiales... los que se emplean le hemos hecho todos y cuando no (que es la mayor parte de las veces) nos servimos de los recortes de papel de empapelar, que las casas de comercio nos regalan de los retazos de género que servían de muestrarios de cretona y otros géneros que en todas las casa cuidadosas si existen...Se unen pues a la economía la originalidad de las gustos y de las combinaciones incesantes que se pueden realizar. En esto está precisamente el criterio que sostenemos de la creación en toda manifestación escolar. A parte de que se abusa el ingenioso del niño para subsanar estas miles dificultades que nacen de la necesidad y de la carencia total de medios”*¹⁶⁶

En el *Copiadore de Notas de la Esc. 56*, la Dir. /a escribe *“El maestro...es extremadamente minucioso en el cuidado y conservación de los útiles y textos escolares que se le confían. Ha enseñado a encuadernar a su clase la que al fin del curso presenta siempre todos sus cuadernos, en prolijísimos.Ha hecho encuadernar también tomos de los Anales de I. Primaria y bajo el cuidado de sus alumnos se conservan los de la “Biblioteca Escolar y Obrera” con que cuenta la Escuela.”*¹⁶⁷

Pasa a contar, a continuación, *“Como trato al libro y algunas cosas que me han sucedido con los libros”*y dice *“trato a los libros con todo el cariño como un largo camino de sueño que en ellos se encierran....Un día tan triste fue cuando al pasar en el Paso de nuestra escuela se me cayó un libro al agua. Muy pronto lo levanté antes de que se lo llevara el agua que corría...despues seguí mi camino con el libro abierto esperando que estuvieran seco...que no lo llevó el arroyo porque estaría tan triste”*¹⁶⁸.

Si se sigue avanzando en el *“El Libro Anual de Clases”* de María se llega a la

¹⁶⁶ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 83.

¹⁶⁷ *Copiadore de Notas Esc. 56* (1930) Folio 92, Nota 576.

¹⁶⁸María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 83.

página, que ilustrada con letras muy dibujadas, dice: “Diez mapas de mi país” apareciendo en cada hoja del libro el contorno del mapa del Uruguay, tanto con los límites, la población y superficie, como con la ubicación de los habitantes primitivos, el antiguo territorio del país, la división territorial, la gráfica de la población (inmersa en el interior del contorno uruguayo), la gráfica de la superficie, cuchillas, ríos y las líneas férreas.

María cuenta:

P18-(Ent.1) “... mirá los mapas que hacíamos...” P21-(Ent. 1) “... Acá están los mapas... que los hacíamos pero sin calcar”.

Respecto a la enseñanza de la Geografía, recuerda Jesualdo Sosa en “*Vida de un Maestro*” (1935) que cuando él era niño, se enseñaba memorísticamente “*¿Qué distinta a la geografía de mi infancia!*”... “*la Geografía, la que había que aprender de memoria y a la minuta, río por río, lago por lago, capital por capital...*” (Sosa, J. 1935,137).

En su aula, él aprovecha la oportunidad de alumnos que llegados con sus padres como inmigrantes, y teniendo un diario de viajes, puedan contar su experiencia “*-¿Por qué no empieza Coco, ...sus recuerdos de Italia? Del libro de viaje que trajo, que vaya extrayendo los datos necesarios para comentarlos en oportunidad, ha dicho alguien... Y Coco, cada día, fue narrando un cuento, una historieta, una anécdota de su viaje a Italia....*”

También supo darles espacio a los adultos inmigrantes, cada año para contar su historia “*...Que cada uno traiga una fresca frase a los ojos y al corazón del niño, de los innumerables caminos del Mundo... ¿Acaso no han recorrido ya todos los caminos por los que puedan andar los hombres, estos rudos trabajadores de nuestra aldea?*” (Sosa, J. 1935,138). “*Hoy vino Míguelo, el primer narrador de sus viajes, de su vida, de sus alegrías y de sus tristezas, que viene este año... Esto no es reglamentario, está prohibido, ya lo sé. No entra en ningún programa, ya lo sé...*” (Sosa, J.1935, 137).

De este modo, se logra convertir la enseñanza de la Geografía en una experiencia vivenciada y por ende emocionante.

Para seguir el relato de Míguelo, los niños se organizan con los mapas... “*Nos hemos preparado antes algunos mapas para seguirlo con resultado*”. Y Miguel comienza a interrogar a los niños “*-¿Para qué sirve todo el mundo grande que está in cuesto mapa?-les pregunta a los niños que lo observan despacio-. Estamos rodeando a Míguelo,*

sentados debajo de unos umbrosos coronillas, en el bosque- cilio. Míguelo arranca hojitas de hierbas que las selecciona al tacto, sin mirarlas y se las masca lentamente, con gusto:-Eh? ¿Para qué le sirve?”

Ante el silencio de los niños, comienza a decir “-Yo nací aquí... ¡en Sicilia!, la isla en forma de triángulo” ... “Apunta con su dedo gordo y tosco, surcado de hendiduras, a Sicilia. La rodea el Mediterráneo, ¿saben? -les dice a los muchachos-, el mar más bello que he visto en todo el mundo, por sus costas, por su tránsito... ¡Ah, el Mediterráneo!... Y Míguelo se queda con los ojos fijos en el mapa que no es nada más que una mancha de color. Todos miramos fijos allí. Todos estamos allí en el Mediterráneo con Míguelo... a pesar de que no sea más que una mancha de color...” (Sosa, J. 1935,142).

Y los niños, asaltados por la curiosidad comienzan a indagar “Los muchachos le preguntan cosas, entonces. ¿Qué comían? ¿Y las ropas? ¿Y después qué hicieron? Míguelo conforma a todos con sus expresiones atravesadas”(Sosa, J. 1935, 142,143) y “mientras Míguelo sigue sus trayectorias por los caminos del mundo, yo anoto la alegría, la emoción, la angustia de los niños, siguiendo el dedo gordo y tosco de este hombre que ha estado toda la mañana enseñando a sufrir a los niños, por los caminos del mundo... ...En todos sus recuerdos está la vida del hombre, la lucha del hombre con la vida, está el hombre luchando con las fuerzas naturales...”

Es que Jesualdo no entiende de otro modo la enseñanza de la geografía (Sosa, J. 1935,143). “...Así entendemos la geografía. Humana, emotiva, vivida y sufrida” (Sosa, J. 1935,138).

Aparecen también en “*El Libro Anual de Clases*” (María, 1932) “Observaciones sobre el clima de nuestra región”, título que da origen a variadas actividades, realizadas día a día, con mucha precisión y rigurosidad , durante el mes de setiembre; tales como: temperatura al sol y a la sombra, salida y entrada del sol, días nublados o con sol, duración del día, nubes y cielo, humedad, lluvia, movimiento de las aguas, viento, presión atmosférica, fases de la luna.

En medio del desarrollo de ese trabajo, aparece el registro de una pregunta de Sofía, acerca de los signos zodiacales, que advirtió en un almanaque: “Sofía pregunta.”

Maestro

Estaba mirando un almanaque y vi que decía: “sol en Aries, en el mes de Agosto, sol en Libra en el mes de Setiembre” Y en todos los meses decía de distinta, manera.

Pregunté que quería decir pero nadie sabía por cuya razón se lo pregunto a usted. Sofía”

Y en atención a ese interés ocasional o circunstancial, aparecen anotaciones, que dan respuesta a la inquietud de Sofía, donde se explica el concepto de la palabra “Zodiaco”, los distintos signos zodiacales y su traducción “...*En cada uno de estos signos se genera un mes, y son los que determinan el año astronómico, razón por la cual cada mes lleva su signo*”¹⁶⁹ para continuar con las observaciones climáticas, graficando tanto el término medio diario de la temperatura al sol y a la sombra, así como la velocidad y predominancia de los vientos durante el mes de Setiembre.

Cabe agregar que cada día registrado climatológicamente, va acompañado de su correspondiente ilustración.

11.4 Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural (Currículum) y Trabajo

Apenas instalado el lector en los comienzos de “*Vida de un maestro*” (1935), se encuentra ante un escenario de un pueblo de hombres sin trabajo “...*esta aldea sobre el Río de la Plata...Acaba de llegar una chata más, cargada de hombres rubios, llenos de hijos. La aldea se va llenando como un cementerio, de muertos...sin trabajo los más, desde dieciséis meses atrás...?*” (Sosa, J, 1935,15). Se divisa “...*Por las ventanas que dan a la avenida, a media cuadra apenas de la escuela, enormes canteras de granito, abiertas sus fauces grises... Enormes canteras abandonadas, con sus “canchas” repletas de piedra bien picada como exigían los patronos. Por las vías, bandadas de vagonetas herrumbrientas, en un desesperante entregamiento. ¡Muelles, vías, vagonetas, molinos desmenuzadores, usina, talleres, herrerías, canteras, arenales, barcos en la amarra, toda la vida, todo el sentido de movimiento, toda la acción detenida de los hombres, por una palabra!*” (Sosa, J, 1935,107).

Afirma Jesualdo Sosa “*Miro para la costa y diviso los palos, los innumerables palos de más de treinta barcos amarrados, dormidos en las aguas calladas del arroyo. Las cabriadas de los muelles, levantadas. Todo aquietado...*” (Sosa, J, 1935,107). Todo se ve envuelto por “...*la paralización de los trabajos, la ración aminorada, la falta de fé*” (Sosa, J, 1935,20).

¹⁶⁹ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 90.

Mientras que los obreros hace más de un año que están inactivos, teniendo que alimentar entre doce y catorce niños, alimentándose ellos y sus familias de plantas silvestres “...Y los obreros ya hace más de un año que están con los brazos cruzados, comiendo raíces de plantas y hojas de achicoria silvestre... Y los obreros con doce y catorce bocas que alimentar, esperando la decisión de los patrones que duermen en la Avenida de Mayo, el sueño de los justos, en sus mansiones custodiadas...” (Sosa, J, 1935,107).

Esos mismos obreros -señala Jesualdo Sosa- que en otro tiempo colorearon la aldea con sus cantos y sus danzas.

“De estos obreros que hicieron con sus coros y sus danzas agrandarse el paisaje de la aldea y el color de la tierra...Después de un duro día de labrar en las canteras o en los arenales, en las noches limpias, el aire se poblaba de sonidos. Aquí los búlgaros al son de su flautín de una sola voz. Allí los tiroleses con sus coros a medios tonos. Más allá los napolitanos con sus canzonetas. ¡Era que el hambre estaba alegre! El duro trabajo no les alcanzaba sin embargo a dar penuria...” (Sosa, J, 1935,184).

Pero las condiciones laborales de los obreros eran extremadamente precarias “...se paga muy poco al obrero y lo hacen trabajar mucho. Viven malísimo, como los propios animales viven...”“...trabajan como burros, eso es... ¿y ganan tan poco!”(Sosa, J, 1935,22). Es por eso, que interrumpen su trabajo en las Canteras, cansados de ser solamente objetos a observar por parte de los turistas que llegan a visitar al lugar, las enormes moles de piedra y el paisaje.

Alega Jesualdo Sosa: “...existe una ciudad, un turismo, un trabajo y una miseria” (Sosa, J, 1935,22).

Pasada una semana de clases, el maestro expresa “...“Va una semana de clase. No hay ni lejanas noticias de que se trabaje. La empresa duerme un silencio millonario” (Sosa, J, 1935,34).

En el aula, niños de diez, once y doce años comentan en voz baja acerca de sus situaciones personales: hambre, falta de dinero... “La cosa se está poniendo fea; dicen en casa.

-Claro... No se come todos los días, como antes... ¡Ja!, ¡ja!

-¿Te ríes tú?

-Y qué voy a hacer... Yo no lloro sino cuando me pegan, después me río siempre.

-Menos mal que se ha ganado unos reales en las cosechas, que si no...Quienes esto hablan son niños de diez, once y doce años...” (Sosa, J, 1935,22).

La pobreza se muestra compensándola con el excesivo número de hijos,.. “...*Donde comen dos, comen diez. Además yo quiero batir el record de tener hijos...*” pese a ser familias ya numerosas y de niños raquíticos “...*tienen los huesos torcidos, como ramas de tala*” (Sosa, J, 1935,22).

El más claro ejemplo de pobreza, aparece con la Carta de Genar, que llega a manos de Jesualdo Sosa “...*Ayer recibí una carta de Genar que me hace llorar fuego*” (Sosa, J, 1935,39).

Y que según María:

R17 (Ent 3) “...*Genaro López tiene que ser...*”

Genar es huérfano de padres, perdió un ojo y es de risa inquieta, vive con tíos paupérrimos todos encimados. Desertó de la clase porque ha andado trillando en la máquina trilladora, junto a su tío Carmelo. Le dirá, en la carta a Jesualdo Sosa “*¡Qué desgracia, Maestro, es ser pobre!*” (Sosa, J, 1935,41).

A su pobreza física se une la social “*Genar es el resplandor social de la mezquindad en que vive el campesino sin tierra de este país deshabitado, de este país en que se miden los campos por miles de cuadras...*” (Sosa, J, 1935,39).

El 3 de agosto, al sonar la campana, y pensando que el tañido respondía a un llamado al trabajo Jesualdo Sosa se despierta sobresaltado y sale a la calle “*¡La campana! ¡La CAMPANA!*¹⁷⁰ *Suena la campana... Me despierto en la mañana, salto de la cama lleno de una alegría extraña. Yo no tengo que ir a la Cantera, pero ellos sí...! ¿Han oído todos que suena la vieja y enmohecida campana? ¿La han oído bien? ¡Cuatro sonos, cuatro golpes! ¡Pan...!, ¡pan...!, ¡pan...!, ¡pan...! Cuando salgo a la calle, porque sí, por salir, a la calle llena de verdes hierbas de invierno, los obreros cruzan apresurados...*” (Sosa, J. 1935,156).

Los obreros también han oído la campana y salen en multitudes hacia las canteras. “*-¿Ha oído que ha tocado la campana, Maestro? ¿Será el trabajo?*”

-¿Será? Todos ellos van a largo paso, caminando con la decisión de toda la familia. Tiembla de ecos la aldea entera. ¡Los sonidos se han multiplicado en hombres;

¹⁷⁰ La mayúscula es del autor.

los sonidos se han multiplicado en voces de hombres, de esos hombres que eran rudos y callados como los hijos del mar!” (Sosa, J. 1935,156).

La aldea toda con el maestro parecen alegrarse. Jesualdo Sosa se dirige al lugar como si fuera un obrero más. *“...Me pongo tan alegre que no sé para dónde andar, y silbando, voy rumbo a las canteras como si tuviera también que empuñar el marrón...” (Sosa, J. 1935,156).*

Mucho tiempo después, se comenta que la Empresa tomará a los obreros en la arenera, pero no con los mismos jornales. Que se devuelve el trabajo a los obreros y porque la empresa debe recuperar, lo perdido. Este rumor, le impresiona al maestro, un tanto ingenuo: *“...yo creo que son un poco sutiles al decir que la empresa paró para poder rebajarles el jornal y los sueldos a sus numerosos empleados. No debe haber sido por eso” (Sosa, J. 1935,171).*

El 8 de noviembre se reanudan los trabajos de extracción de arena, con menos cantidad y con mucho menos jornal. *“... seis centésimos por vagoneta, eso es... una tonelada, ¡SEIS centésimos! ... de mañana en adelante, esa es la orden... seis centésimos por vagoneta...” (Sosa, J. 1935,187).* Jesualdo Sosa testigo de la escena, confiesa: *“... presencié esta escena, la última que diré del trabajo del hombre y de la muerte del hombre en el trabajo...” (Sosa, J. 1935,186)* donde se advierte la explotación del hombre por el hombre.

“Los hombres miserablemente perdidos, creen que cuanto más ligero carguen en presencia del nuevo Inspector Gramy... mayor será el haber que percibirán, el haber moral y material. Y cargan con los brazos de toda su familia numerosa. Arremeten ferozmente. Las palas son relámpagos. Sus brazos, brazos metálicos y precisos como émbolos. ¡En un abrir y cerrar de ojos se llenan su vagoneta, y el grito retumba, lista! Parecen que no sienten fatiga... Y viene la otra, y así siguen...”... “El Inspector Gramy los mira, conversando en voz baja con un capataz servil. Los mira, con el reloj en la mano. Cuenta los minutos que emplea un obrero para cargar una vagoneta...” Y le pregunta al capataz “-¿Cuánto pagan ahora por día? Él sabe pero se quiere enterar porque sí, con el Capataz servil...

-Diecisiete reales por día, contesta aquél, sí señor, diecisiete reales...” Concluyendo que *“...-¡A la empresa no le conviene este trabajo! Pierde dinero. ¡Caramba! ¿Y cómo es posible que el Gerente no se dé cuenta de ello...?... “...La Empresa debe*

ganar y no cambiar dinero...” (Sosa, J. 1935, 186,187).

Afirmando que la orden será, a partir de mañana: seis centésimos por vagoneta.

Cierto día, en su clase, el maestro les dice a sus alumnos, a propósito de la expresión... “...*que lo interesante sería que el hombre fuera su expresión. Su expresión fiel siempre. Y que todas sus realizaciones implicaran en él, nada más que un deseo de perfeccionarse*” (Sosa, J. 1935,145). A lo que, seguidamente cita a Gorki ¹⁷¹ al asociar el trabajo con la creación y con la alegría que le ocasiona al hombre el trabajar para satisfacer sus propias necesidades, de ahí que el hombre debe “*Trabajar para ser más feliz interiormente. Trabajar para sentir alegría siendo el propio proveedor de sus necesidades, porque, ¿cómo debe ser encarado el trabajo por el hombre? Gorki lo definió muy bien: No debe ser servidumbre, debe ser creación...*”

Hay un placer intrínseco en el acto de trabajar que es el goce que deviene en el hombre cuando es su propio abastecedor (creador). El secreto de ese disfrute para Jesualdo Sosa estaría “...*En el goce profundo que debemos sentir cuando vemos que nos halaga un poema, o nos enternece una pintura, o nos alegra una observación...*” (Sosa, J. 1935,145) porque en cada uno de esos actos se encierra un esfuerzo de trabajo y el logro de una realización.

En esa misma línea de pensamiento, sostiene que “... *Lo interesante estaría en que el hombre...se situara en ese plano necesario para realizar, por lo menos, una adquisición diaria...*” atendiendo exclusivamente a su interés “... *prescindiendo de todo estímulo que no sea el de su propio deseo*” (Sosa, J. 1935,145). A lo que agrega que “... *el trabajo del hombre debe ser su vida...*” (Sosa, J. 1935,146).

Pero afirma que el hombre está sujetado a los demás hombres, y que al no ser dueño de sí mismo necesita para *re-conocerse* del reconocimiento del otro. Pero su drama existencial reside en que los otros le *re-conocen* solo tangiblemente. “*Pero todo esto se entrechoca con la realidad brutal de un mundo mezquino en el cual estamos atados por una sucesión de cadenas. Todos se afanan por lo visible, por lo contable, todos, porque esta sociedad miserable fue hecha por míseros y sigue sostenida por ellos. El hombre no es dueño de sí mismo, por eso necesita que lo valoricen los demás y los demás lo valorizan sólo materialmente, ahí está la tragedia*”

Afirma que en el esfuerzo que le implica la realización y la concreción del logro,

¹⁷¹ Gorki, M. (1868-1936) Escritor Soviético.

está encerrado el trabajo humano, el que es reconocido a través de la estimulación de los otros “*El excedente al esfuerzo que realiza el hombre, es la emulación, la recompensa*” (Sosa, J. 1935,146).

11.5 Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural (Currículum) y el nexo Educación y Trabajo

En su carta, Genar le cuenta al maestro, con pudor, las características de su trabajo

“Hice cinco leguas siguiendo la máquina en estos últimos días, para ganar SEIS REALES por cada CIEN FANEGAS de trigo trillado... Siento un poco de vergüenza al decirle que gano SEIS reales por cada CIEN FANEGAS¹⁷² de trigo trillado...” (Sosa, J, 1935,39).

El horario de trabajo es extenuante: cuatro de la mañana a las nueve y media de la noche y sin descanso, salvo en la hora del almuerzo, donde se detienen a comer solo diez minutos y al rayo del sol “*...un puchero escasón y una sopa calduda* (Sosa, J, 1935,39) “*...carnaza y... fideítos tristes que flotaban en la sopa grasosa...*” (Sosa, J, 1935,40)... *Así trabajamos en lo de Giunzán, diecisiete días; diez en lo de Mel; diez en lo de Delmar. No había lluvias ni domingos. ¡Métale cristiano!*”... “*Gracias al mate cocido aguantábamos algunos días seguidos*” (Sosa, J, 1935,39).

Se dormía dónde y cómo se pudiera “*...Sobre los recados, sobre la paja trillada, debajo de los carros, debajo de algún árbol que no quedara muy lejos del campamento, y los más cansados o perezosos, a la intemperie, debajo del cielo, envueltos en la noche misma. Si llovía, hacíamos grandes huecos en las torres de paja, o dormíamos sentados para no mojarnos*”(Sosa, J, 1935,39) Si llovía... agujereaban las torres de paja trillada o dormían sentados. “*¡Estábamos todos reventados ya!...*” (Sosa, J, 1935,39).

En cierta ocasión, llega el patrón, a avisar que el que no trabaje al día siguiente -había noticias de que algunos no querían trabajar más en esas condiciones laborales- no solo sería despedido, sino que el que se quejara sería sometido a castigos físicos. “*El sábado vino un viejo gordo en un automóvil, dijeron que era el patrón. Se paró delante de nosotros y dijo:*

-El que no trabaje mañana -porque supe que habían algunos que no querían hacerlo- tendrá la cuenta arreglada, y el que proteste no sería difícil que se ligara unos palos rálones...” (Sosa, J, 1935,39).

¹⁷² Las mayúsculas son del autor.

Dice Genar, que por las tardecitas, cuando lo invade el cansancio, se queda acostado boca arriba sobre su recado, mirando el cielo“...como hacíamos cuando íbamos con usted al bosquecito...” (Sosa, J, 1935,40).

Y es en esa situación y en esas circunstancias, que evoca escenas de la vida escolar, recordando las palabras de Jesualdo Sosa, que lo rescatan de la vivencia de extrema pobreza “...entonces, me acuerdo de usted: “La vida no es más que uno mismo y hay que ser dueño por lo menos, de una estrella y de una flor” (Sosa, J, 1935,40) y en ese momento silencioso, donde no se oye ni se ve nada, dice Genar “...Aquí también me acuerdo de usted.

-Cuando uno ha hecho su mundo ve bien sin ojos, oye bien sin oídos, siente todo sin sentidos ¿no era así? Y después usted agregaba: Y cuando nuestro mundo está bien separado del otro, es menos amarga la rabia que se le tiene a todos, aún al mismo infame que nos explota...” (Sosa, J, 1935,40).

Termina la carta, diciéndole al maestro, sobre su añoranza de infancia y de escuela. “Mejor era en la escuela. Era ser niño...” (Sosa, J, 1935,41) asegurándole a Jesualdo Sosa que terminando el trabajo pendiente, volverá a la escuela. “Cuando terminemos las trillas y si no sale alguna otra changuita, me voy a incorporar de nuevo a la tribu. Llevaré unas alpargatas nuevas, un pantalón rayado y una gorra azul como la de Coco. Hasta mañana, compañero, como usted nos dice siempre. Genar” (Sosa, J, 1935,41).

Educación y Trabajo en Jesualdo Sosa (Vínculo con la comunidad)

Asimismo, también se debatía, analizaba y decidía junto con los niños y los maestros asesores, los artículos a incluir en la publicación del periódico escolar, de tiraje semanal, denominado “El Marrón”.

Dicho periódico, es publicado a instancias de Jesualdo Sosa y constaba de tres secciones: 1) de avisos clasificados, 2) para publicación de redacciones de los niños y 3) sucesos y novedades de la zona.

Dice a propósito, María:

P5--(Ent.3) “...formó un diario...”P82--(Ent.3)“...que hacíamos...”... “El Marrón” que ponía todo”...P5--(Ent.3) “con las noticias del barrio...”... “con todas las noticias, todos los cumpleaños, lo que pasaba...de la época...” ... “... ese diario en que se ponía de fútbol... se ponía de todo”.P82--(Ent.3)“...el diario todas las semanas” P12-(Ent. 3)

“...se vendía a todo el barrio”.

Tiempo, C. (1935) en el prólogo de *“Vida de un Maestro”* hace una breve alusión, a esa publicación escolar en la que los niños también participaban... *“Ha editado un año un periódico escolar con poemas de los mismos”* (Sosa, J.1935, 8).

El nombre del citado periódico escolar es tomado de la herramienta empleada por los trabajadores de las canteras para fragmentar la piedra, distintivo que también acompañaba la bandera del equipo deportivo de la escuela.

Respecto al equipo de fútbol escolar, María dice:

P82- -(Ent. 3) *“El fútbol...le puso “El Marrón” al cuadro...”*

Escribe Jesualdo Sosa *“En una pared, sobre un rincón, la bandera de los marrones rojos entrecruzados sobre campo blanco, descansa clavada con chinchas.”“... Esta bandera ha flameado en todo el departamento como símbolo deportivo de la escuela. Cada uno que ha entrado esta mañana, la ha saludado con una alegría nueva”* (Sosa, J. 1935,24).

El 2 de mayo de 1928 asienta la Directora en el Libro Diario “...El ayudante Sr. Jesualdo Sosa, maestro de la Clase de Perfeccionamiento iniciará mañana la publicación de un periódico semanal que se llamará “El marrón”. El personal enseñante es el personal asesor. Se financiará con una página de avisos. Otra página será para los trabajos de redacción de los alumnos y las otras dos para noticias. Véase desde mañana la colección archivada”(Libro Diario, 1928,473).

A día siguiente aparece en el Libro Diario de la Escuela (1916) “...Con un extraordinario entusiasmo fue recibido “El Marrón”. Se envió a las 92 escuelas del departamento, a las autoridades escolares de Colonia y Montevideo” (Libro Diario, 1928,474).

El jueves 24 de mayo, quedando a cargo de la dirección de la escuela, el maestro Jesualdo Sosa, asienta con su puño y letra en el citado documento “...Sale “El Marrón” con una interesante nota del Diputado Nacional Dr. Álvaro Vázquez” (Libro Diario, 1928,475) y el domingo 15 de Junio vuelve a decirse “...Salió ayer “El Marrón”. Publicase una efusiva carta del diputado nacional Dr. Alfredo Solares” (Libro Diario,

1928,477). Para agregar el sábado 2 de agosto que “*Continúa saliendo todos los sábados “El Marrón”. De la mayoría de las escuelas del departamento se reciben palabras de aliento*” (Libro Diario, 1928,480).

Respecto al desempeño pedagógico del maestro Jesualdo Sosa, dirá años más tarde, la Dir. /a Mtra. Ma. Cristina Zerpa “...*Bajo su dirección se ha fundado un periódico “El Marrón” que lleva ya 20 números y en el que colaboran todos los alumnos y los maestros, tratándose temas escolares, pedagógicos y locales.-Prepara un libro titulado “El pájaro, la nube y el árbol” con las composiciones que aparecen en la página escolar e ilustrado con figuras utilizadas en colores por los propios alumnos. Este libro será presentado al H. Consejo*”¹⁷³

Jesualdo Sosa en el intento de hacer alianzas con las autoridades de la educación, próximas a su escuela, invita a un nuevo Inspector a conocerla. Durante el recorrido, después de visitar la zona de inserción de la escuela y las canteras abandonadas, los muelles, los talleres, molinos y sótanos, el Inspector no puede menos que preguntar a Jesualdo Sosa sobre las condiciones laborales de los obreros “-¿Y aquí trabajan hombres, joven amigo?” (Sosa, J, 1935,62).

A lo que Jesualdo Sosa no solo le confirma, sino que le describe en detalle las circunstancias en que los obreros deben trabajar y los riesgos sanitarios que corren en dichas condiciones... “-*Sí señor... Trabajan hombres. Me sonrió de su ingenuidad y trato de explicarle el trabajo de cada uno, aun el de aquellos que absorben el polvo de las rompedoras, continuamente. De aquí han salido varios para los hospitales. Uno de ellos murió sin pulmón. El polvo se lo había gastado como con un esmeril. Cuando se mueve esta rompedora, todo el contorno queda envuelto en una nube de polvo gris, finísimo. Nadie se escapa de él, entra por todos los intersticios.... ¡Sí, hombres! No se extrañe usted... Uno de ellos me decía que llegando a su casa no podía cenar. Tenía un bolo de polvo que no lo dejaba tragar. Y por mucha higiene que se hiciera, todo le sabía a polvo, a polvo de granito. Y tenía tal sequedad en la garganta, que no sentía el paso de la caña, ni el del alcohol de quemar...*” (Sosa, J, 1935,62).

El Inspector, frente a esta escena expresa que rápidamente en la aldea se va a remitir la situación. “-¿Y no hay miras de trabajar, entonces? ¿Y cómo puede ser esto?

¹⁷³ Copiador de Notas Esc. 56 (1930) Folio 93 Nota No. 576.

¡Aquí tienen que trabajar!... Yo voy hacer lo posible para que esto trabaje”...“-¡Pierda cuidado! Aquí haremos una escuela nueva. Aquí convergerán muchas escuelas. ¡Esto no puede continuar así!” (Sosa, J, 1935,61).

Y es en este momento, en que Jesualdo Sosa a propósito de la “ingenua” aseveración del Inspector, reflexiona acerca de una afirmación de Wilde, O.¹⁷⁴. *“Hay hombres que tienen la facultad de echar a perder los mejores principios por falta de imaginación, uno de los males de los hombres, según Oscar Wilde. Todas las cosas al pasar por sus manos se echan a perder, se enredan, se apelmazan, se pudren. Y hay otros que, por exceso de imaginación y a veces por falta de cultura práctica, echan a perder todas las cosas realizables. Este inspector, a través de sus charlas, me da esta última sensación...”* (Sosa, J, 1935,61).

Jesualdo Sosa habla de la falta de imaginación en el hombre y sus consecuencias, como uno de los males de la humanidad. Wilde en su original ensayo *“El alma del hombre bajo el socialismo”*, (1891) afirma que *“progresar es realizar utopías”*.

Por un lado, Jesualdo Sosa evidencia que el progreso no sería posible si la imaginación humana sufriera un colapso. Y por otro, sostiene que la imaginación extrema aunada a la incultura, terminan con *“lo posible a realizar”*.

Bartolo, capataz en una de las canteras, desconcertado y sorprendido al escuchar al Inspector, exclama: *“...Eh!, si... dice Bartolo Tendrían que trabacar... Ma... pero...”*

Jesualdo Sosa, anticipándose a la confusión del capataz, le tranquiliza diciéndole:

“-El señor, es el nuevo Inspector de Escuelas que tenemos ahora. Se trata de un hombre entusiasta que nos va a ayudar” (Sosa, J, 1935,61).

El miércoles 6 de Abril de 1935, Jesualdo Sosa escribe a propósito de algunos niños que pese a la lluvia, llegan a la escuela empapados, poco abrigados, más delgados *“Paladio que está vestido con una túnica blanca tiene solamente una camisita debajo, pero no siente frío...”*

-Además uno no está acostumbrado a mucha ropa. Somos muchos hermanos y sacando a Filul que da algo de su trabajo para la casa, sólo mi padre trabaja de vez en cuando, como todos.

¹⁷⁴ Wilde, O. (1854-1900) Escritor inglés.

-Aquí en las Canteras, ni pensar. Usted lo sabe bien..."

En tanto, Alfonso y otros niños se preguntan sobre el *"asunto de los impuestos"*... *"Que el impuesto tiene la culpa... que si no fuera por el impuesto..."* (Sosa, J, 1935,22). Hasta interpelar a Jesualdo Sosa. Es, en este punto, donde el maestro les explica claramente a los niños, cuál era en ese momento la situación- problema de las canteras.

Les dice que la arena que se extrae de las canteras es insuperable por sus *"condiciones silíceas, por ser dulces y por ser gruesas"* (Sosa, J, 1935,68). Y que si bien en Bs. As. hay arena de mar e igual a la de las canteras, no son iguales en sus alcances. La de mar tiene un alto porcentaje de sal marina y afecta las composiciones y la que es igual a la de las canteras, no está a río mediante, sino a doscientos km de Bs.As. y el traslado, en este comercio, es primordial.

Les aclara que la verdadera dificultad, reside no en la cualidad de la arena, sino en la ganancia que deja su venta. Que a cambio de impuestos que el estado uruguayo le aplicó a los productos argentinos, el estado argentino incrementó los impuestos a la arena y a la piedra.

La empresa, entonces, se niega a trabajar bajo estas condiciones, dado que -según Jesualdo Sosa- está habituada a las grandes ganancias y no se ajusta a la reducción de sus ingresos. Debido a la economía proteccionista (defensa de los productos de cada país) lo único que se logra-sostiene el maestro- es defender a los empresarios, ya que no es cierto que el campesino pueda vender mejor sus productos.

Cita el ejemplo *"-La arena en Buenos Aires se vende a seis nacionales la tonelada. A ellos, hasta hace poco, no les costaba la tonelada ni medio nacional, libre de todo gasto. Ahora, ...podrían ganar tres nacionales por cada tonelada. ¡Pero ellos no quieren, prefieren amarrar los barcos y dejar morir de hambre a todos los obreros que les amasaron con sangre sus fortunas millonarias y sus palacios en la Avenida de Mayo!"*(Sosa, J, 1935,70).

La empresa quiere ser exonerada de los impuestos con que el estado uruguayo grava la piedra y la arena, así podrá soportar los impuestos argentinos que triplican los uruguayos. *"La Empresa, por no dejar de ganar lo acostumbrado y para presionar más al Estado, se ha cruzado de brazos. Ha amarrado los barcos, ha abandonado las vagonetas y los muelles y las cabriadas y todo. Los obreros están en la indigencia, y recurren a mí para que exija reparaciones. ¿A quién?..."* (Sosa, J, 1935,76).

En síntesis: el estado no quiere quitarle los impuestos a la empresa, porque afirma

por un lado, que el deseo de la empresa es continuar explotando la arena y la piedra de las canteras que están en suelo uruguayo, sin pagar por ello el derecho de su exportación y por el otro lado, no quieren dejar sin salario a muchos inspectores y guardas de esos trabajos, que serán seguro cabecillas electoreros. Por lo tanto, a estas alturas, la pugna se ha manifestado entre la Empresa y el Estado.

A lo que el Concejo Departamental, quien está en desacuerdo con el gobierno nacional, aspira a avenirse con la empresa, sosteniendo que se va a extender la pobreza a la zona, ya que quienes la habitan, son en su mayoría obreros que viven de la extracción de la piedra y la arena de esas canteras y que en consecuencia lo sentirá no solo el departamento sino el país todo. El Concejo sostiene, que es deseable que la Empresa “*gane un poco más*” a tener que mantener a los trabajadores desocupados.

Educación y Trabajo en Jesualdo Sosa (Articulación político-pedagógica)

Frente a esta pugna, Jesualdo Sosa se pregunta: “*¿Quiénes tienen razón? Todos menos los obreros que se están muriendo de hambre. ¿Quiénes son los únicos perjudicados? Los obreros que se están muriendo de hambre, los hijos de los obreros que se nos desmayan de hambre en los bancos de la escuela...*” (Sosa, J. 1935,76).

Algunos desesperados obreros, sintiéndose desvalidos, acuden a la escuela en busca de respuestas que alivien su situación. “*Por la tarde vinieron algunos obreros a verme. Obreros de varias nacionalidades. Me dieron cuenta de la situación exacta de la aldea con palabras fuertes, dolorosas, decisivas*” (Sosa, J. 1935,107). “*-Venimos a ustedes, ¿a quién más ir?... Los demás están con los patronos...*” (Sosa, J. 1935,108) “*-...queremos ir quinientos, o todos, hasta el Concejo. Queremos pedir trabajo o qué comer. La situación es muy grave, usted ya lo sabe...*” (Sosa, J.1935, 108).

Los obreros le explican a Jesualdo Sosa que “*venir a hacer la América*” implicaba “*...mezquinarse, sufrir el hambre, la tentación. Reducirse a la bestia. Encerrarse entre cuatro paredes después del trabajo... ¡y juntar, juntar!*” (Sosa, J. 1935,108) y que si bien algunos eso hicieron, para ahorrar y regresar a su lugar de origen; la guerra también les enseñó, que la vida era más difícil que la muerte.

Ahorrar? Guardar? ¿Para qué...? Ya que se salvaron de las trincheras, de la guerra y de la muerte, vivir digna y sobradamente, sin “*sentir*” que siguen estando en la trinchera.

Los primeros cuatro meses, de los dieciocho que llevan de paro en la empresa, vivieron de sus ahorros, trabajaron durante dos meses hasta que la empresa paró.

Buscaron trabajo pero no encontraron. “... ¿Por qué caminos no habremos andado en busca del trabajo? ¿Pero dónde está el trabajo? ¿Dónde? En todos los lados nos dicen ¡NO HAY! ¡NO HAY!...¹⁷⁵” (Sosa, J. 1935,109).

Pero ahora, los obreros frente a la falta de trabajo “-No nos queremos desunir -agrega cansadamente- como no nos desuníamos en las trincheras... ¡El dolor de morir, allá, nos apretaba más unos a los otros cuando zumbaban las granadas que nunca sabíamos dónde iban a caer, a quién iba a matar! Aquí, el temor del hambre -¡que es mucho peor que el de morir!- nos ata igualmente a todos...” (Sosa, J. 1935,109).

Jesualdo Sosa los ve llorar y la emoción lo paraliza. “*Aquellos hombres nervudos, fuertes, que vivieron las tragedias horripilantes de las trincheras en la Gran Guerra, lloran ahora aquí, como unos niños, lloran de vuelta de la vida... Yo estoy inmóvil, como petrificado, frente a ellos a quienes aprendí a amar por la sencillez de sus vidas, y por la amarga verdad de sus destinos...*”... “Yo estaba frente al hombre desnudo. Al hombre al cual nunca se le puede mentir ni por piedad” (Sosa, J.1935, 109).

En “*Vida de un Maestro*” (1935) relata Jesualdo Sosa que como la situación se mantiene, es notificado por la Directora de la escuela, que... “-El hambre empieza a diezmar la población escolar” (Sosa, J. 1935,106).

En tanto que... “*Un hombre flaco, barbudo, con una gorra desflecada y un sacón descolorido en cuyos bolsillos desaparecen la mitad de sus brazos, cruza despacito por cerca de mi ventana, cruza como un espectro... En el cuarto, vistiéndome apresurado, trato de explicar a mi hijito de cuatro años... el porqué esos hombres no comen, que no es porque no tienen boca como él ha creído...*” (Sosa, J.1935, 110).

El hambre se encarna en los niños y en sus familias, dificultando la posibilidad de aprender y de fijar lo aprendido “-*Vivimos a boniato cocido en agua, los días que los tenemos, y nada más. Cuando no tenemos nada que comer, nos quedamos acostados todo el día. Cuando los chicos no vienen a la escuela. Maestro, es porque no han tenido que comer y no pueden resistir el viaje... que si no vendrían a tomar el vaso de leche con la galleta que les dan...*”... “Miguelito...viene a la escuela con tres hermanitas flacuchas y desarrapadas. Es la segunda vez que se desmaya de hambre sobre el banco. Luego de una taza de caldo o de leche, se reanima y hasta se colorean sus mejillas exangües. En el primer mes de clase adelantó grandemente. Recordó todo lo aprendido al finalizar el año anterior. Ahora ya se

¹⁷⁵ La mayúscula es del autor.

ha olvidado totalmente de todo, al punto de no recordar ni cómo se multiplica...” (Sosa, J.1935, 115).

El maestro describe, de modo preciso, la pobreza en los niños “...*chicuelos descalzos, mal arropados, flacuchos, buscando abrigo al vientito fresco del suroeste*” (Sosa, J.1935, 70).

El hambre y la pobreza a consecuencias de la falta de trabajo, llevan además a que los niños deserten de la escuela.

En cierta ocasión es “*Juancito es un compañero esmirriado. Apenas si su sombra se proyecta en el suelo. Magro, aquietado por la poca alimentación, etcétera...-¿Sabés que no voy a venir más que hasta abril?...*”

-¿Por?... -preguntaron varios a Juancito.

-Y, cumplo catorce años en abril. Además tengo que juntar carbonilla todos los días... qué sé yo. Dicen que me van a colocar...”...Interrogado por su inasistencia escolar, contesta:

“-¿A qué? Si ya ni la galleta dan más...Rogelio, nuestro panadero, no nos fió más y el Inspector nos dijo que no hay dinero... por eso, ni la galleta damos más... ¡por eso! ¡Pero Rogelio tiene que pagar la harina!” (Sosa, J.1935, 171).

Y la deserción va en aumento

“-Dos menos, hoy, me dice una ayudante.

“-Dos menos... le contesto maquinalmente. Van a haber más de dos, sin duda. Es necesario que coman antes que nada” (Sosa, J.1935, 184).

En otro pasaje de su novela autobiográfica, Jesualdo Sosa recibe una notita del papá de un alumno, anunciándole que su hijo ya no asistirá a la escuela. “*Humberto, al salir al recreo, me entregó esta esquelita de su padre que dice:*

-“Señor J... Mi hijo Francisco no irá más a la escuela. Lo puede borrar de la lista. Yo soy pobre como es de su conocimiento, y, para remediarme, puse un bolichito en las Casas Blancas y será Francisco quien lo atenderá. Muy agradecido a todo lo que usted ha hecho por él, lo saluda, Fulano...”

Las esquelas se suman...-“*Señor Maestro: Le aviso que Heide y Carlos no concurrirán por ahora a clase por carecer totalmente de ropas. Como el Estado tiene*

obligación de darles lo necesario y más en las circunstancias actuales, y ustedes dicen que no les han mandado dinero para dar nada, yo no los mando más a clase. Salúdalo, C...” (Sosa, J.1935, 78) alegando, entre otras causas -además de la escasez de indumentarias, las que también advierte Jesualdo Sosa, - la ausencia de comida, de luz, de fuego...

“...Ayer se fue Lucía. Hoy se va Vanin, mañana los de Dangelo, y todos se irán así... El autobús de la carrera se lleva, cada día, una familia de obreros. Este desfile nos llena de angustia. Y todos los días se desarma una casita de obreros, más” (Sosa, J.1935, 184).

Llegado a este punto, el maestro reflexiona, que si la miseria consiguiera extenderse sin duda que la reivindicación social sería más rápida, por lo que la solución que avizora es la de *“... apoderarnos de los barcos de la empresa. De sus talleres, de todos sus materiales, en una palabra...”*... *“Ocupar las canteras y los médanos y explotar por nuestra cuenta haciendo una distribución equitativa de sus resultados...”*... *“Habría que acabar con todo. Borrarr y empezar de nuevo, como dicen los jugadores de billar”* (Sosa, J.1935, 78).

Por esas expresiones, que manifiesta frente a un diputado que conocía, cuando es interrogado por el mismo acerca de cómo solucionaría el problema de la desocupación en la aldea, es tildado de revolucionario, crédulo e idealista. *“Luego, ¿qué haría con el producto? Porque ningún Gobierno serio se iba a querer entender con revolucionarios... -me dice enseguida...”*... *“-Ahora sí que creo que es usted un ingenuo y un iluso, me dijo, ahora sí...”* (Sosa, J.1935, 78).

Al otro día, Jesualdo Sosa, recuerda las palabras de su amigo Juan, el poeta, acerca del papel que debe ocupar el trabajo en la vida del hombre *“...Vamos andando camino de la escuela. Llevo del brazo a mi viejo amigo, el poeta Juan, que está pasando unos días conmigo...De pronto me dice entre sus muchas bellas cosas: -Hay que hacer que el trabajo sea la vida y no tomar la vida, como trabajo...”* (Sosa, J.1935, 78).

Pedro, nieto de Don Eugenio Robert, carnicero de Riachuelo y expresamente aludido por Jesualdo Sosa en *“Vida de un Maestro”* (1935), dice respecto a la preocupación del maestro acerca de la falta de trabajo de los habitantes de la aldea:

R4-(Ent.12) *“...el trató de unir...vincular la parte humana,...la experiencia y el trabajo, es decir juntar la educación con la finalidad concreta como lo es el mundo del trabajo”*

Cuando los niños están trabajando en el centro de interés “Kasdorf” al no entender el

significado del vocablo *cooperativa* que aparece en el diccionario, le preguntan al maestro: “*Renée no entiende al Diccionario y pregunta cómo mejor definir a una Cooperativa... ¿Qué es una cooperativa como la Kasdorf?*” (Sosa, J.1935, 92).

A lo que el maestro, aprovechando la curiosidad e interés de sus niños, explicita su conceptualización, introduciendo en el aula la idea del valor que existe cuando una asociación mutualista se agrupa para fomentar, sin fines de lucro, los intereses económicos de sus miembros “*...en general puede decirse que es una asociación de hombres bien intencionados que tienen por fin obtener un provecho social y abaratar el producto, eliminando los fines de explotación...*” (Sosa, J.1935, 92).

A lo que Coco, le señala que lo de la *asociación de hombres bien intencionados* no es así en la cooperativa Kasdorf, ya que los lecheros se lamentan de lo poco que ganan y del tiempo que demoran en pagarles.

Y el maestro, casi parafraseando a Rousseau, le dice que no duda de las *buenas intenciones...* porque el hombre es esencialmente bueno, siendo la sociedad la que con sus imperfectos moldes lo pervierte- “*...Sí, bien intencionados, porque el hombre, Coco, ¡es lo más grande de lo creado!, aunque esta sociedad lo haga vanidoso y perverso...*” (Sosa, J.1935, 92).

A causa del desempleo de los obreros, en su mayoría padres de los niños de la escuela, Jesualdo Sosa, se pregunta sobre el futuro de los chicos que desertan de la escuela “*...Quiénes no vienen más, ¿adónde irán? ¿Qué será de ellos? ¿Los tragará la tierra con sus abismos, la miseria, el trabajo cruel, el vicio? Rodolfo, María Luisa, Chiquita...Hay en todo esto una angustia que se remoja como si sintiera deseo de florecer.*” (Sosa, J, 1935,24)... “*El boliche tragará sus ocios, sus trágicos ocios. Adiós libros, escuela, espíritu...*” ... “*¡La escuela! ¡Nuestra escuela!, ¡qué gran mentira de la que soy cómplice! Tómense notas, biografías, perfiles; háganse comparaciones, escalas... para ir a parar jugando el truco en el boliche. ¡Tremenda mentira la de esta escuela falsa!*”(Sosa, J. 1935,41).

La interrogación por los *pobres* en estas circunstancias, desgrana sola. A lo que Jesualdo Sosa responde... “*... ¿y los pobres, los pobres que son la desolación de la vida, como les llama Shaw? los pobres se pierden en las cantinas, en las changuitas, en los pionajes, en la falta de oxígeno...y siguen siendo la desolación de la vida.*”(Sosa, J.1935, 38).

La adhesión de Jesualdo Sosa a Shaw, B.¹⁷⁶ se podría pensar por la ácida crítica a las injusticias sociales y al capitalismo que hace este último, a partir del momento en que toma contacto con la obra de Marx, dando Shaw, B. de los pobres una imagen devastada y penosa, lo que lo convirtió en su defensor, en la época del maquinismo inglés.

Jesualdo Sosa agrega, que en el medio rural, los pobres se pierden en las cantinas, realizando trabajos cortos e informales y entre los “*pionajes*”¹⁷⁷

Pasan los días y el hambre empieza a aniquilar la población escolar... todos piden “*algo*” para poder llegar hasta la escuela... y en clase algunos niños hasta lloran por la escasez que los inunda. El maestro se violenta e indigna “- *¿Y por eso lloras? ¡Caramba! ¿Por eso? ¡Ya las tomaremos de algún lado! Aquí se tratará de solucionar todo. ¡Ya las tomaremos!... ¿Crees que no? ¿Y el hombre debe llorar así? Reacciono violentamente porque es grave el asunto*” (Sosa, J. 1935,106).

A lo largo de este pasaje, se advierte la impotencia, angustia, y preocupación del maestro, frente a la realidad escolar “*Yo estoy sin saber qué decirles. Yo no puedo conformar a nadie porque aquí no se trata de eso. Y en este trance, además, la única conformidad posible es el pan.*”

Estoy amargado de ver a mis muchachos llorar por su falta, por la falta de abrigo, por la falta de luz, ¡por la falta de todo! Quisiera que todo ello me faltara antes a mí... En mi casa no puedo probar bocado; se me anuda la garganta y veo siempre a mi alrededor, los ojos suplicantes de mis niños” (Sosa, J. 1935,107).

En estas circunstancias es imposible enseñar. Por eso descalifica a los métodos y a los pedagogos, aludiendo que la realidad es que en la aldea se necesita comer y trabajar. Y no hay otra verdad. “*¿Quién va a enseñar nada? ¿Qué les voy a enseñar, señores Pedagogos? Ustedes no me podrán obligar a mentirle al niño... Que se mueran todas las enseñanzas arrinconadas. ¡La realidad de la vida es la más dura enseñanza pero es la única! ¡Dalton, Decroly, proyectos, mentiras! ¡Aquí se necesita qué comer! ¡Aquí se necesita trabajo!*” (Sosa, J. 1935,107).

La desesperación llega hasta el resto de los pobladores de la aldea, que buscan afanosamente una solución frente al hambre. En cierta ocasión, el maestro se encuentra con

¹⁷⁶ Shaw, B. (1860-1950) Dramaturgo y periodista irlandés.

¹⁷⁷ Neologismo usado por Jesualdo Sosa que refiere al conjunto de peones.

gentes “cosmopolitas”... quienes lo consultan “... ¿Y sabe... la cosa va cada día de los que pasa pa’ pior... Hoy, por un ejemplo, todos los que aquí tamos no tenemos el que comer pa llevarlo a la boca... Y como lo vimo venir, nos dijimo, se lo preguntamo al Máistro antes de hacer ninguna barbaridá. ¿No le parece?”(Sosa, J. 1935,151).

La idea era matar una res, para obtener el alimento. Continúa Don Julián “... Yo les digo que hay que dir a voltiar una res por ahí... El hambre es seria y no espera” (Sosa, J. 1935,151). También le enteran del suicidio de una joven mujer, madre de dos pequeños, llevada a la muerte a causa del hambre. “...-¿Supo? Ayer en Colonia se ahorcó la polaca, se ahorcó con una sábana. Cuando dentro a la piecita la autoridá los guricitos de la polaca, dos que tenía, estaban yorando encima del cuerpo e’ la finada... ¿No le parece que esto es un horror ya, Máistro? ¡Se ahorcó de hambre! Cuando revisaron la casa encontraron los tarritos de los comestibles, briyosos e’ lamiditos que taban, ¡sin una gota e’ nadai”Pero la escena se vuelve irónica, cuando comentan que “...¡Y la polaca, pobre, dicen que hasta era enstruída!” (Sosa, J. 1935,151) con lo que se advierte, que en su concepción sobre la educación, ni la instrucción la rescató del hambre ni de la desesperanza. “El marido andaba con una canasta por acá rejuntando vintenes con sus baratijas... ¡Pero esto es un horror, Máistro!” (Sosa, J. 1935,151).

Insisten “...- ¿Qué hay qué hacer? Usted sabe que siempre hemos esperado de su palabra...” (Sosa, J. 1935,151). Jesualdo Sosa se queda pensando y deduce que por un lado debe decirles “algo” pero se pregunta “qué” cuando ninguna palabra tendría el efecto de una res.

Y así expresa “... Pero, ¿qué le digo?, porque debo decirles algo... ¿Consejos? ¿Palabras? ¿Doctrinas?... Ninguna sabiduría haría el efecto de una vaca carneada en medio de la calle. Esta sería la única palabra en este momento. Y así les recomiendo entonces”. De modo muy sensato, les sugiere no ir apropiarse de la res sin autorización, porque eso sería robar ya que “...no hay leyes especiales que protejan al hambre de ustedes, y sí, a la propiedad de los que todo lo tienen y que las más veces la han robado y no por hambre precisamente...” (Sosa, J. 1935,152). Les dice que pidan la vaca en nombre de él, y en el de ellos y que si se la niegan “...Pidan en mi nombre, en el de ustedes. Díganles que tienen hambre, así, claramente. Nadie les negará una vaca. Pero si les niegan, oigan bien, si les niegan, ¡mátenla!, y me vienen a buscar enseguida...” (Sosa, J. 1935,152). No los deja solos. Por el contrario, además de orientarlos, los apoya.

En esta escena, el maestro pierde la paciencia y se lo ve fuera de sí violentamente. “...Ya hemos esperado las soluciones de ellos bastante tiempo. Hemos clamado a los cuatro vientos. Mientras tanto los niños se nos siguen desmayando de hambre en los bancos, ustedes sufren hambre y cada día es más oscuro el horizonte que los recibirá. Esto no puede seguir así. Vayan y pidan, si les niegan, mátenla, que yo estoy con ustedes Iremos todos presos por ladrones, o iré yo solo, pero aquí, ¿me oyen? ¡Aquí NO PUEDE MORIR NADIE DE HAMBRE! ¡NADIE!...”¹⁷⁸ Y termino a gritos. Todo el caserío ha oído mis palabras que se las lleva el viento...” (Sosa, J. 1935,152).

La sugerencia del maestro surtió efecto ya que “Por la tarde fueron y vinieron con dos vacas y ofertas de otras” indignando igualmente al maestro la solicitud de limosna. “...Pero, señor, ¿hasta cuándo vamos a seguir este estado de lamentable lismoneo?” (Sosa, J. 1935,152).

Identificándose con los obreros, el maestro dice ser “un obrero más” y afirma que allí nadie morirá de hambre “-Creo lo mismo que ustedes -les digo- y soy un obrero más en esta trinchera. Pero aquí no morirá nadie de hambre, ¡NADIE!,¹⁷⁹ ¿me entienden?, ¡aunque sea necesario cualquier sacrificio! Hoy mismo me dirigiré al Concejo y algo haremos. ¡El hambre no puede ser el final del hombre bajo ningún cielo, ni menos bajo este cielo del pan nuevo, bajo este cielo de la promisión!” (Sosa, J.1935, 110).

Y les aprieta la mano, sellando con ellos un pacto de unión. “Y apreté la mano seca, callosa, dura, la mano de hombre de cada uno de estos obreros que ya han sufrido todo lo necesario para esta vida, y me entré disparando a mi casa...” (Sosa, J.1935, 110).

Jesualdo Sosa, fuera de sí e indignado decide ir al Concejo dispuesto a lo que sea “...-Debo ir enseguida a Colonia, digo a mi mujer. Estos hombres están pasando hambre, los niños se desmayan de hambre... Y empiezo a juntar alguna documentación...” “Pero yo pediré, los insultaré. Algo debo hacer. ¿Me quedaré con los brazos cruzados? Si es necesario asaltar un banco o robar vacas en una estancia, también lo haremos. ¿Te parece que debo dejar que se mueran de hambre los niños, en los bancos de la escuela?...” (Sosa, J.1935, 110).

Recuerda el maestro, que mientras en su aldea los obreros desfallecen de hambre a causa de la desocupación “...Y mientras aquí se agudiza un pequeño problema (¡doscientos

¹⁷⁸ La mayúscula es del autor.

¹⁷⁹ La mayúscula es del autor

o quinientos muertos de hambre!...), en el mundo, las caravanas millonarias de desocupados asaltan las provisiones de las ciudades y se caen exhaustas en medio de los caminos...” aludiendo quizás, a la información que poseía de los sucesos a nivel mundial. (Consecuencias de la crisis de 1929) ¹⁸⁰

María en su *“Libro Anual de Clase”* escribe *“Como...la situación siguiera cada vez peor se le apersonaron al maestro varios obreros pidiéndole que le acompañaran a Colonia con el objeto de entrevistarse con los miembros del Concejo Departamental para dar cuenta así mismo de esta situación”*¹⁸¹

En el *Copiador de Notas de la Esc. 56*, asienta la Dir. /a Mtra. Ma. Cristina Zerpa en nota dirigida al Inspector Dptal. de I. Primaria *“Tengo el agrado de poner en su conocimiento que los maestros de esta Escuela Sres. Jesualdo Sosa y Juan Enrique Melazzi, aprovechando la visita que al Semillero “La Estanzuela” realizaban el Sr. Presidente de la República, Ministros, Consejeros, Diputados Senadores y otras autoridades invitáronlos a visitar este paraje.*

*Al afecto, en el término de una hora los Sres. Melazzi y Sosa habían reunido casi 400 obreros los que recibieron al Sr. Presidente y comitiva oficial, hablando el Sr. Sosa en nombre de los obreros y el Sr. Melazzi de los niños. Pidiendo a las autoridades visitantes hicieran todo lo posible por solucionar la crisis reinante por la falta de trabajo.”*¹⁸²

A propósito-escribe María en *“El libro Anual de Clases”*-*“Y días más tarde después*

¹⁸⁰ Desde 1925 la economía americana había crecido de modo continuo, los privilegios de la bolsa eran enormes. Después de muchos años de desarrollo se produce una crisis en la bolsa de Nueva York. La crisis bursátil de 1929 dio origen a la Gran Depresión que se profundizó en los años subsiguientes, ahondándose en los EEUU en 1932. Esto repercutió en todo el mundo, incluso en Uruguay causando la crisis institucional del 31 de marzo de 1933 (Golpe de Estado de Gabriel Terra). La causa fue el crecimiento artificial de la bolsa que no se adecuaba a la realidad económica. De EEUU, la crisis pasa a Europa donde había invertido mucho capital. Las consecuencias fueron tremendas. Además de la catástrofe económica como quiebre de bancos e industrias y cierre de empresas en el aspecto social había paro, el que tras el cierre de muchas fábricas aumentó. Se produce el decaimiento de los campesinos.

La salida que les quedaba a muchos, era la mendicidad, la indigencia o la delincuencia. En EEUU (que era el centro de la crisis) podría estar aludiendo Jesualdo Sosa, a aquéllos agricultores que debían abandonar sus tierras y marchar a California, solo con su auto, durmiendo en los caminos, exhaustos y quizás alguno muriendo de inanición.

María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 31.

¹⁸¹ *Copiador de Notas Esc.56* (1931) Folio 99.

¹⁸² María (1931) *El Libro Anual de Clases* ,31.

que el maestro hubo conseguido audiencia se trasladaron con casi 400 obreros a Colonia...”¹⁸³

Jesualdo Sosa confirma: *“Hoy se hizo la caravana de desocupados para ir a Colonia. Sobrepasaban a cuatrocientos y se habían juntado en lo de di Paolo, en lo de Gildo, en lo de Vera. De todos lados venían nuevos obreros y muchachos a engrosar la fila. Dos cuadras tupidas de obreros marcharon cuatro leguas y me esperaron en el Puente de la Caballada y de allí seguimos juntos. Se caminaba en un abrumador silencio y éramos una mancha sucia -como dijo un concejal- sobre el blanco hormigón”* (Sosa, J. 1935,112).

Julia aclara que si bien este hecho no figura en el *“Libro Diario”* de la Escuela, por la inasistencia de los niños a clases, ese día, se puede inferir que estaban con sus padres en la marcha de los obreros.

P13- (Ent. 9) *“...En el libro de la escuela se menciona solamente la escasa asistencia, porque muchos niños habían acompañado a sus padres en el corte de ruta...”* *“... cortaron la ruta 1 con gomas incendiadas porque venía el presidente...”* *“... no menciona el hecho en sí, porque no había sido en la escuela ni en horario escolar. Pero, bueno, uno después averiguando se entera de que sí, había sido una...manifestación promovida por Jesualdo y no era una manifestación revolucionaria, sino, era para llamar la atención al presidente, para poder, los obreros hacer los reclamos”*.P14.- *“Cortan la ruta los padres de los alumnos y los vecinos. Obviamente muchos eran padres de alumnos de la escuela”*... P15- *“Jesualdo los acompaña y hacen lo que hoy sería “un piquete” e incendian llantas para cortar el paso y se tuvieron que detener y hablar con el presidente”*.

Así cuenta Ana el episodio:

P36-(Ent 5) *“Porque además una vez organizó una caminata de Riachuelo a Colonia a pie,”*.... *“Hizo una marcha a Colonia con los obreros, padres de los alumnos, los obreros de las canteras”*

A lo que comenta Julia:

P13-(Ent.9) *“... esto muestra el interés que tenía por la gente y por tratar...no solamente lo pedagógico, sino que vivieran más dignamente sus alumnos. Que indudablemente tenía su incidencia en lo pedagógico también, los chicos viven más*

¹⁸³ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 31.

dignamente... se alimentan mejor...”P16-(Ent.9) “Para gente que vivía en estas condiciones y en un pueblito perdido, esto fue un hecho muy importante”.

Una vez en el Concejo, Jesualdo Sosa solicita sean atendidos. “...Llegamos a la sede del Concejo y les solicité una audiencia para explicarles algunos asuntos. Después de un debate entre los cinco miembros decidieron acceder con la condición de que entráramos al patio del Concejo. El patio era un enorme corralón de altos muros. Entramos sin temor alguno. Cerraron el portón y lo resguardaron con policías por algún siniestro temor, lo mismo que si se tratara de forajidos de los cuales habría que precaverse. Se me dijo que podía hablar si quería. Entonces les expresé, sin violencia pero con términos duros, la situación de estos hombres, de la aldea entera, y las proyecciones de esta situación si ella se prolongara. Al mismo tiempo les pedí una solución urgente dentro de cierto plazo. Una solución de trabajo, sobre todas las demás” (Sosa, J.1935, 112).

María lo documenta, en su “*Libro Anual de Clases* “así: “Y en la cede del concejo planteo la verdadera y angustiosa situación de tales obreros siendo sido por el Concejo en pleno públicamente” ¹⁸⁴en lo que Jesualdo Sosa dice: “...El Consejo se interna en su sala de sesionar. Y mientras los obreros intranquilos y demasiado nerviosos, se pasean por el corralón, ellos deliberan... deliberan... Después de algunos minutos sale a la puerta de la sala el Presidente del Concejo y mira un instante a todos con esa intención del político de pueblo, que desafía a las multitudes partidarias” (Sosa, J. 1935,112).

Y escribe María “...-Obreros del Riachuelo: Como Presidente del Concejo departamental, y luego de oír la exposición del maestro Fulano, en que se refleja la desesperación de una situación angustiosa, (aquí hace una coma, levanta la voz, esgrime una mano gorda y cuidada, y prosigue) no puedo menos que sentirme realmente impresionado y tratar de buscar con mis compañeros de Concejo la solución más inmediata a la situación de ustedes...”... “-Ustedes saben... Y siguió hablando en político. Habló del problema de los impuestos; de la inutilidad de los esfuerzos de este Concejo por suprimirlos; de las crisis areneras de las empresas; de todo, menos de la verdad” “... después de media hora de discurso dijo que habían resuelto darnos mil pesos para que una comisión comprara víveres y los distribuyera, mientras no se solucionaba la construcción de algunas obras que proporcionarían trabajo”

Figura en el Copiador de Notas de la Esc. 56 “Fueron contestadas sus palabras por

¹⁸⁴María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 31.

el Dr. Terra, Consejero Berreta, diputados Giménez, Vázquez y Dufaur. Retirándose los visitantes quedando en el ánimo de los obreros la certidumbre que esta situación se solucionaría en breve

Hago constar esta actuación de mis ayudantes pues creo que esta es la verdadera manera de entrar la escuela en el corazón de un vecindario sin imponerse por la violencia, ni valerse de dádivas para que el padre mande gustoso sus hijos a la escuela.”¹⁸⁵

*María redacta: “...Después de esta explicación el presidente de dicho Concejo manifestó que tratarían de buscar solución urgente para problemas tan grave. Con esta esperanza volvieron en perfecto orden como fueron los honestos trabajadores de nuestra aldea”.*¹⁸⁶

Y Jesualdo Sosa afirma: “Retornamos como entramos a la ciudad, silenciosos. Sin un grito. Abrumados” (Sosa, J. 1935,113).

El Consejo resuelve otorgarles mil pesos, para que en Comisión se compren víveres y se repartan, en tanto se les pueda ofrecer nuevas oportunidades laborales. A lo que agrega Jesualdo Sosa “Quinientos obreros con sus mujeres e hijos, dos mil bocas, mil pesos... ¡en fin!”(Sosa, J. 1935,113).

Los niños preguntan, quieren saber... “-¿Por qué el Estado no obliga por una ley, a que estas Empresas destinen un fondo de sus ganancias para sostener a los desocupados, cuando paran el trabajo? -inquiére Adelaida con ese sentido de previsión que tiene” (Sosa, J. 1935,118). A lo que el maestro le contesta “-Tú no harías nada, -le digo-, aunque crearas la ley... Todo esto es producto de un encadenamiento desde el Estado hasta el último de los empleados, todos, intermediarios de las Empresas... Y si desde cualquier puesto quisieras oponerte a estos fines inferiores, te apartarían del camino como se aparta a un simple guijarro...” (Sosa, J. 1935,118).

Sintetizando, afirma Jesualdo Sosa “...los reventaron, los estafaron y ahora se rien de ellos con un cinismo espantoso. “...¿Y ellos?... si mañana llama la campana, correrán presurosos con los pies de sus hijos... a reventarse de nuevo en las canteras llenando vagonetas de piedra a treinta y cinco centésimos, y en los arenales a diecisiete reales por día... ... Porque tienen que comer... y otros son los que tienen todo...” (Sosa, J. 1935,119).

En “El Libro Anual de Clases” escribe María: “Pero como los días transcurrieron

¹⁸⁵ Copiador de Notas Esc.56 (1931) Folio 99.

¹⁸⁶ María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 31.

*sin llegarse a una solución de trabajo urgente, como esa solución posiblemente tardar algunos días. El concejo dispuso de una pequeña cantidad para auxiliar a los más necesitados en estas circunstancias. Con este objeto se nombró una comisión distribuidora para que desde la escuela se hiciera el reparto llevándose a sábado el primero el día domingo por la mañana”.*¹⁸⁷

Jesualdo Sosa en *“Vida de un Maestro”* (1935) escribe: *“Todos los días hace frío, frío desacostumbrado en este mes. Con él se ha acentuado el problema de la alimentación de la aldea. Hemos tenido que hacer un alto a la tarea puramente escolar, para solucionar esta otra faz, menos pedagógica, pero más vital sin duda, de los niños. Con el dinero del Municipio compramos comestibles. Vacas en un remate ganadero, papas, boniatos y granos en los alrededores. Salíamos con carromatos y regresábamos por la tarde cargados de alimentos, de las chacras. En la Escuela, los muchachos pesaban porciones iguales en bolsitas de papel. Y se llenaban los salones de paquetes. Igualmente así, otros elementos. El matadero se estableció en el propio campo de la escuela, semejante a una horca. Al mismo tiempo que se repartían los demás alimentos se daban las porciones de carne. El último bono alcanza ya al número 243, y cada bono representa el alimento de tres personas”*

Ante la urgencia de soluciones, se había pensado en otorgarles diariamente cierta cantidad de dinero. Idea que se desestimó, por los mismos obreros, quienes pensaron que para alejar la angustia provocada por el hambre y la miseria, seguramente ese dinero terminaría bebiéndose en la cantina. *“¿De qué otra manera solucionar un asunto tan urgente? Se trató de darles una cantidad de dinero diario.*

-Ni pensarlo -me dijeron varios obreros-. Se lo beberían... Hay que espantar de alguna manera la miseria... y los hijos no comerían nada...

-¿Entonces?

-Que se haga el reparto, dijeron... Eso sí, lo más equitativamente posible, y ya está...” (Sosa, J. 1935,114).

Los miércoles, día de reparto, el carnicero Niober, renegando de la actitud de distribuir alimentos y ropas entre los necesitados, adjudicaba la falta de trabajo a negligencia pretenciosa, por parte de los desocupados.

Así decía... *“-¡Yo les iba a dar a ustedes reparto, sabandijas! ¡Yo los arreglaba!*

¹⁸⁷María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 31.

Se busca un peón o una sirvienta y no se encuentra y se están muriendo de hambre... Yo los arreglaba a trabajar por la comida si quisieran y si no, ¡que se mueran!" (Sosa, J.1935, 115).

Jesualdo Sosa, al tiempo que describe sus características físicas, deja entrever sus cualidades morales "*...el carnicero Niober... Hombre grosero, hombre que no podría haber sido más que carnicero en cualquier parte del mundo, por su físico, por sus modales, por su moral...!*" (Sosa, J.1935, 115) calificándolo de *agiotista*¹⁸⁸ y obligando al maestro a interceder a favor de los obreros siempre que intentaba abusar de ellos. "*Cuando yo sabía que él quería apretar a alguno, intervenía de alguna manera y le deshacía el negocio. Así le fui inutilizando semana a semana, todas las combinaciones bursátiles que planeaba este agiotista, y cuyo producto entregaba luego a las prostitutas*" (Sosa, J.1935, 116).

Así, Jesualdo Sosa, señala el comportamiento del comerciante: "*El juego de Niober era éste: vendió a los obreros, terrenitos, en los cuales se fueron alzando casitas de ladrillo o de zinc, según el ahorro de cada uno. Cuando vino la miseria les suspendió la libreta de la carne, pero los terrenitos estaban casi totalmente pagos. Entonces él les decía: -Vos vas a tener que comer el terrenito... No te vas a morir de hambre... Pero el obrero resistía, era lo único que le iba quedando por lo demás*" (Sosa, J.1935, 116).

A lo que su nieto, Pedro intenta clarificar:

P8-(Ent 12) "*Evidentemente que había allí un conflicto generado en virtud que el maestro Jesualdo trató de defender toda la situación de los picapedreros de las Canteras de Riachuelo, que por diversas circunstancias, -entre ellas porque se cortó la exportación de piedra a la Argentina,- quedaron enfrentados, en virtud de que Jesualdo, quizás pretendió más generosidad o más tolerancia por parte de mi abuelo - que tenía carnicería-, con respecto a los obreros, en el sentido de fiarles, de seguir dándoles crédito y mi abuelo lógicamente cerró las libretas ... porque claro...también hay que ponerse en el lugar del comerciante que no puede seguir fiando y fiando y no hay más trabajo". P12-(Ent 12) "*Lo que pasa es que Jesualdo le da una interpretación subjetiva y dice que Niober, el carnicero quiso lucrar con la situación... que quiso aprovecharse de esa situación. Ahí estaba un poco el centro, el meollo de la dificultad de relacionamiento, de la crisis que hubo entre el maestro Jesualdo Sosa y el carnicero**

¹⁸⁸ Persona que presta dinero a un interés muy por encima de la tasa de mercado. Regularmente el préstamo es a corto plazo, entendido éste como días o escasos meses.

Niober”.

Pedro, recuerda que su abuelo culpaba a Perón de la crisis de la empresa.

P21-(Ent 12) *“...me acuerdo perfectamente que no quería a Perón porque...Perón había cortado la importación de piedras a Argentina...que había dejado de comprarle a Uruguay... que le compraba a Chile, a Brasil... ..y ahí fue que vino la devacle...”*

Y que su abuelo, desde el punto de vista político- ideológico era de “derecha”

P21- (Ent. 12) *“Lo que sí sé...es que estaba claramente identificado con lo que hoy diríamos la línea de derecha.... era muy conocido de Luis Batlle Berres y como después se dijo que el batllismo tenía cierta sensibilidad con los pobres...con la izquierda...agarró la línea independiente aquella de Manini Ríos que era la derecha...”*

Recuerda, al mismo tiempo, que era muy trabajador y autoritario P24-(Ent 12) *“Se me hace -el abuelo- un hombre de mucha autoridad”* P25-(Ent 12) *“....él era un hombre grande...pero mi abuela era chiquita...y con mucho dominio de su situación”.*

Había tenido una familia numerosa, se había dedicado al comercio y pertenecía a la clase pudiente de entonces. Así lo expresa Pedro: P26-(Ent 12) *“El abuelo tuvo 5 hermanas y papá...el único varón...Seis hijos en total...Y hasta donde yo sé... todos en el primer tiempo vinculados y cercanos a la carnicería, al tema de los animales, del matadero, de la faena, y llegaron a tener una casa aquí en Colonia y habían puesto también una carnicería, lo cual era muy común en la época...”* P27-(Ent 12) *“...y había esa conciencia de clase... una conciencia de “pudiencia”...decían...no con desprecio ni con bronca...: “Ah...fulano sí...pero es muy pobre...no?”* P21-(Ent 12) *“...nunca lo decía expresamente, pero del contexto de las conversaciones de mi abuela, salía el que “es pobre es pobre porque quiere y porque no labura, ...porque es vago...”*

El maestro, tomando las últimas sílabas del nombre original del carnicero (Eugenio Robert) le denomina “Niober”. Su nieto dice P7- *“... supongo y con bastante certeza que era para evitar alguna implicancia o alguna demanda o denuncia de tipo judicial, porque como el maestro Jesualdo Sosa se expresó en una forma fuerte realmente y con adjetivos incluso fuertes contra la persona de mi abuelo, trató de deformar un poco el apellido...”*

Es a destacar, que pese a la controversia ocurrida entre Niober y Jesualdo Sosa, la actitud del maestro, respecto al carnicero fue siempre de mucho respeto. Su nieto,

Roberto lo afirma así: P9-(Ent 12) “...sí sé...que lo saludaba muy cortésmente y le decía “Buenos días, Sr.Niober” cada vez que se cruzaba con él”.

Y así lo dice Jesualdo Sosa: “Yo me encontraba diariamente con él y siempre lo saludaba muy cortésmente...-Buenos días, señor Niober... Entonces Niober le pegaba un gran chirlazo a sus caballejos sarnosos y derrengados y pasaba como una exhalación por mi lado...” (Sosa, J.1935, 117).

A modo de anécdota, afirma Pedro que en cierta ocasión, estando en conocimiento su padre de los dichos de Jesualdo Sosa, en “Vida de un Maestro” (1935) sobre su abuelo, aquel lo espera en cercanías del arroyuelo, a pedirle explicaciones. A lo que el maestro, le aclara respetuosamente, que el fastidio era solamente con el abuelo Niober.

P9-(Ent. 12) “...Tengo una anécdota...una vez mi abuelo le comentó a mi papá..., que estaba molesto por lo que había escrito Jesualdo en el libro y mi papá en un lugar muy emblemático, allí en el Paso, en Riachuelo lo esperó a Sosa, para pedirle explicaciones e increparlo por qué había escrito “eso” y Jesualdo -según me contaba mi padre-con gran altura, le dijo “Contra Uds. contra los hijos de Niober no tengo nada. Son trabajadores, son gente que le ha puesto el lomo a todo. Yo directamente con quien no comulgo, con quien no estoy de acuerdo con la forma de ser, es con su papá.”

En relación al nivel socioeconómico de Niober, dice Pedro su nieto:

P10- (Ent. 12) “... Tenía carnicería en Riachuelo y tenía campo. El era uruguayo, había nacido en el d Dpto. de Colonia pero era hijo de piamonteses. El era del Piamonte, en la frontera entre Francia e Italia y mi abuela italiana, Catalina Benedetto...” P14-(Ent 12) “.....el carnicero Niober...mi abuelo,...estaba en una muy buena posición económica y aparte de la carnicería tenía unos cuantos lotes de terreno en Riachuelo y se los fue vendiendo a los empleados de las canteras”.

Pero también se cuestiona en torno a la actitud de su abuelo P14-(Ent 12) “... realmente pongo en duda...pero por ahí lo dijo: “Vos te vas a comer el terrenito” Es una crueldad innecesaria...Sin embargo en el libro está y se dice...” lamentando desconocer la verdad. P17-(Ent 12) “Es el relato de Jesualdo que no lo podemos contraponer, ni lamentablemente escuchar la otra campana para saber si había un tipo de exageración o no la había “ya que su abuelo fallece de muy joven y no lo llegó a conocer.

P8-(Ent 12) “El tema es que yo...a la vida de mi abuelo...solo el recuerdo...El fue un

hombre que falleció con 46 años víctima de un ataque de presión y entonces, lo que sé de él es solamente por mi abuela y muy poco...”

Pedro admite que a pesar de lo sucedido entre su abuelo y el maestro, respecto a Jesualdo Sosa, no escuchó de parte de sus familiares, más que palabras de admiración y reconocimiento. P9- (Ent 12) *“Lo que si pude advertir que no quedó heredado un rencor... de los hijos del carnicero Niober hacia Jesualdo. Antes bien...mis tíos decían “Mirá a lo que llegó el maestro Sosa...!” Porque claro...él había ido a dar conferencias a Europa y a todo el mundo... y sí...como una cierta admiración hacia él”.*

P21-(Ent 12) *“Pero a mí lo que siempre me llamó la atención fue eso: como mis abuelos y mis tías...que ninguna tenían estudios especiales reconocían....la trayectoria de Jesualdo”*

En vista de que el hambre acuciaba a los pobladores de la aldea y para subsanarla y lograr que los niños aprendan, ya que *“...Nadie puede obligar al niño a ningún esfuerzo. ¿De qué manera?”*(Sosa, J., 1935,117) es que *“...Repartimos en el recreo dos bolsas de galletas frescas para que tomaran con leche. Pero esto es miserable. ¡Dan ganas de llorar a gritos!...”* (Sosa, J.1935, 106).

María, afirma que en la escuela, era una práctica habitual dar la galleta a los niños:

P40- (Ent 3) *“...él tenía la costumbre... allá se daba la galleta, entonces después del recreo la galleta que sobraba, venía con la bolsa y un pedacito de galleta a cada uno, estábamos trabajando y comiendo... aunque cada uno llevaba su merienda. Pero él venía, tenía la costumbre, a su clase de traerle un pedazo de galleta a cada uno, y estábamos en las mesas, que eran unas mesas largas y todos comiendo”.*

A continuación, en *“El Libro Anual de Clases”* documenta María los cálculos matemáticos, en que se visualizan los gastos de dinero que insumió el reparto de víveres.¹⁸⁹

Afirmando Jesualdo Sosa: *“Mi clase, que en cierta manera maneja el resto de la escuela, se detuvo en un resumen de gastos en comestibles. Cálculos de consumo, estadística del reparto, inventario de lo que queda, ganancias obtenidas con las compras directas al productor, etcétera. No tengo nada que reparar porque ellos serán los mejores fiscales de la inversión del dinero...”* (Sosa, J. 1935,117).

Jesualdo Sosa y sus niños se dedican a contestar cartas de los padres donde se

¹⁸⁹María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 32.

quejan de “*Que falta ropa, que falta fuego, que falta luz. Todos los días llevamos horas solucionando con los camaradas, estas situaciones.*” (Sosa, J. 1935,118). En tanto, se escuchan rumores respecto al trabajo. “*Algunos dicen que la Empresa parará totalmente; que ya han empezado a levantar materiales, y que lo que reste lo llevarán a Boca Rosario donde compraron para explotar. Otros dicen que el contrato les obligará a un mínimo de explotación, etcétera*” (Sosa, J. 1935,118).

María lo confirma, de este modo:

P6 (Ent.1) “... *La empresa Ferro fue una empresa muy famosa y después se fue para Boca de Rosario... pero allá fracasó. Ellos no eran dueños, ellos arrendaban las canteras. Como no hubo arreglo de comprar las canteras se compraron ellos en Boca de Rosario y se fueron. ...*”

Jesualdo Sosa en medio de ese escenario, se pregunta “. *¿Qué consuelo nos queda para continuar esta lucha?* (Sosa, J. 1935,118) ya que se comenta “...*que es probable que hasta desaparezca esta población movediza. La emigración se hará efectiva y se despoblará esta escuela como en otras épocas*” (Sosa, J. 1935,118).

Acompañan las operaciones matemáticas, que aparecen en “*El Libro Anual de Clases*” de Tona una redacción, titulada: “*Que ha oído decir del reparto*”.

María escribe: “*He oído decir en casa que una persona está descontenta porque le dan muy poca carne que no le alcanza para nada. Pero yo le digo a esa persona que demasiado que han hecho una obra de caridad que a muchas personas que son descontentas no se le debía dar nada y así estarían mejor*”¹⁹⁰

Escribe Jesualdo Sosa, en “*Vida de un Maestro*” (1935), respecto “al reparto”

“...-*¡Las cosas que se oyen por ahí sobre el reparto, mi Dios!, hay que oírlas...-entra diciendo J. Pablo y hace un gesto con el brazo, con el cuerpo entero...-...me las imagino... Te aseguro que me las imaginé antes... -Y de todos los lados viene la garúa. De los que reciben, de los que no reciben, de los comerciantes, de todos*” (Sosa, J.1935, 122).

Se dice que acuden al “reparto” quienes no precisan, que quienes lo reciben lo regalan a otros, que no van al reparto porque dan poco...o que reciben el reparto quienes tienen propiedades o ahorros en su casa o en el banco.“*Le dan a Fulano que tiene*

¹⁹⁰María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 32.

propiedades. Le dan a Zutano que tiene plata en el Banco. Le dan a Mengano que todos saben que guarda dinero en la casa...” (Sosa, J.1935, 131).

Las actitudes de desprolijidad, las protestas, los reclamos frente al “reparto” desconciertan a Jesualdo Sosa. “...-*Qué carnaza me da, compañero... ¿No tiene otra más fea? Vaya al diablo con ella, si a ésta no la comen ni los perros...-Lamento que se haya acabado el lomo, si no hacía que te lo dieran entero. -¿Y esto son dos quilos de fideo? ¿Si no da para una cucharada? Debían dar un cajón a cada uno...*” (Sosa, J.1935, 124) El maestro se pregunta asombrado “*¿Cómo se explica este gesto, ahora?*” (Sosa, J.1935, 123).

Además de alimentos, se distribuyen ropas, entre los indigentes, necesitados o como les llama el maestro los menesterosos. Este reparto se programa de tal modo que “las niñas de nuestra primera sociedad con un autobús cargado...” serán quienes las repartan, aclarando Jesualdo Sosa que es “...necesario que todos los niños vean que son ellas, quienes han recogido todo este material trasnochado” (Sosa, J. 1935,128).

La escena donde el maestro relata la forma en que se distribuyen las ropas es bizarra por lo grotesca y queda en evidencia la voracidad de los necesitados.

Jesualdo Sosa se permite interpretarla y justificarla “...La necesidad, para muchas personas, supone un estado de desequilibrio general en el necesitado, que lo mismo se pondría el sombrero de Napoleón, que el traje de Arlequín o el del enano Lip. Que lo mismo comería una merluza, que las sobras de los perros de los regimientos. Numerosas personas huroneaban por las ventanas. El aviso de los paquetes y la cruzada del autobús encendió la llama del presentimiento. Al terminar la clase, la escuela estaba atestada de pobres. Cien ojos por cada ventana, doscientos por cada puerta. Alboroto, risas, planes de combate. Había hasta falta de dignidad. Bueno, el pueblo no tiene la culpa...” (Sosa, J. 1935,128).

Expresa sentirse asqueado e indignado frente al agrado de los pobres para pedir y recibir, sin siquiera rebelarse “...Yo estoy muy asqueado de todo ello. Me indigna esta caridad miserable que se les hace; la complacencia sin rebeldías, para recibir y pedir; las escenas torturantes e impúdicas de los repartos; ¡y qué sé yo! Me asquea todo ese encadenamiento” (Sosa, J. 1935,128).

Piensa que la salida a esta situación que se ha convertido en habitual, sería “...dejarles caer de hambre y frío en las calles para excitarles a una rebelión necesaria y

purificadora. Porque este pueblo se está acostumbrando a vivir de una mansa mendicidad y de un limosneo imposibles de soportar”. (Sosa, J. 1935,128)... “Recién voy entendiendo. ¡Hay que dejarles caer muertos en la calle, eso es lo justo, mejor dicho con eso vendría lo justo!” (Sosa, J. 1935,132).

En “*El Libro Anual de Clases*”, con fecha Jueves 16 aparece un trabajo titulado “Preparación para el reparto” donde describe el reparto de ropas, a los desocupados de Riachuelo.

“El jueves 16 llegamos a la escuela y el señor nos dijo que iban a venir una señoritas de Colonia a repartir la ropa para los desocupados del Riachuelo y les dijo a los niños de nuestra clase que tenían que hacer seis plantas en una cajita de tiza de culandrillo y a Renée y Adelaida les dijo que tenían que hacer seis muñecas una para cada señorita, pero eran 12 las que llegaron y el señor dijo que tenían que hacer seis plantas y seis muñecos más porque eran el doble. Llegaron las señoritas y de Colonia y se pusieron a repartir la ropa porque eran las encargadas de repartiré a los pobres trajeron 5 cajones de ropa y la repartieron toda. Me parece que es una obra de caridad muy útil. También llego con ellas la maestra 2o.año y estuvo en el salón de nosotros y le dijo al señor si no le regalaba un dibujo que estaba colgado en la pared y entonces el maestro le dijo que le iba a regalar un dibujo en natural y hizo pasar a Sansich y lo dibujaron Adelaida, Juan Pablo y Aldo y se lo regalaron y ella quedó muy agradecida por el regalo que le habían hecho”¹⁹¹

Señala, Jesualdo Sosa, que ese día del reparto, en el salón de al lado, la maestra que acompañaba a las niñas, sorprendida exclama: “...-Que no diga nadie que eso que ustedes realizan lo hacen o lo han hecho! ¡Qué esperanza! Esto es algo nuevo, algo muy grande y aún no conocido...” (Sosa, J. 1935,130).

Inmediatamente, se advierte un comentario escrito de María a propósito de la opinión que tienen los niños, sobre el “reparto”, bajo el título: “¿Es usted partidaria o no de los repartos?”

Textualmente se dice: “Soy partidaria de los repartos por que si no se repartiera la gente se moriría de hambre y de frío y con lo que le dan pueden vivir mejor hasta que

¹⁹¹María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 40.

un día podrán comer y vestirse con el sudor de su frente".¹⁹²

Entre las propuestas que hacen los niños y presentan al maestro, está un *proyecto de cálculo acerca de la vida económica de la aldea*. Esta propuesta surge en medio de la coyuntura laboral en que se encuentra la misma.

Para ello, se divide "*...la clase en grupos, y la aldea en zonas de producción. Después cada grupo se divide el trabajo y se encarga del movimiento comercial de una zona.*" (Sosa, J. 1935,147).

Cuando todos hayan obtenido los datos, se dedicarán en la escuela a organizarlos. Pero previamente solicitan al maestro que sea él quien nombre los equipos (*teams*) y supervise la tarea, reconociendo la importancia de su participación.

Juntos dividen las zonas "*...seis zonas: Canteras, Taller y anexos, Arenales y anexos, Escritorio, Chacras y Comercios. Dentro de cada una, subzonas. Y de cada una encargamos seis compañeros con un ordenador de trabajo. Ellos a su vez se subdividieron para el mejor rendimiento. Estudiamos las mejores formas de obtener los datos, la ordenación de los mismos, la síntesis general del asunto, etcétera*".

El maestro les recalca "*Tienen que ser ingeniosos, hábiles, valientes. Aquí es donde quiero ver enteramente a cada uno...*" Jesualdo Sosa conocía las dificultades con las que los niños se iban a enfrentar "*-Algunos nos han sacado con cajas destempladas..., dice Aldo*" "*-Yo tuve que robar una lista de precios, de casa para saber el precio de compra, el de venta, las ganancias, etcétera. ... argumenta Coco*" (Sosa, J. 1935,153)... "*...pero quería comprobar la capacidad de cada uno de ellos, en esta lucha. Además no hay ningún interés en obtenerlos absolutamente exactos, sino aproximadamente...*" (Sosa, J. 1935,153).

El maestro quería que los niños indagaran sobre la cantidad de cereal del que se disponía, para auxiliarles a los pobladores en la venta de todos los productos. *-¿Pero no me diga? -les dijo muy interesada entonces la chacarera-.... Juan Pablo... siguió...—Sí señora... ¿Usted conoce a nuestro maestro? Bueno. Está muy interesado en este asunto... Yo creo que él les va a vender toda la cosecha*" (Sosa, J. 1935,153).

Afirmando Jesualdo Sosa que "*...esta tarea... es de las más arduas en realizar*" (Sosa, J. 1935,147).

¹⁹²María (1931) *El Libro Anual de Clases*, 40.

11.6 Evaluación de Jesualdo Sosa acerca del Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural.

El 15 de Noviembre de 1928, según figura en el *“Libro Diario”* de la Esc. 56, el maestro Jesualdo Sosa, asienta en dicho documento con su puño y letra, una serie de precisiones para la educación en general y para la educación rural en particular, dando así por terminada su experiencia pedagógica.

Allí destaca la importancia de los intereses actuales *“En esta fecha di por terminado mi ensayo. Es de hacer notar que este ensayo de programa de “Extensión Cultural” basado en el posible alcance y discernimiento del niño que ha cursado ya un año de 3er. grado rural me ha llenado de satisfacción al comprobar que el niño vive una expresión de fundamentos y que lo que aprende y asimila, es porque ha interesado a su porqué.”*

Sostiene Jesualdo Sosa que sea en Geografía o en Historia, siempre está presente la curiosidad y la inquietud del niño por saber. *“Cuando se habla de Geografía Económica o Política, él pregunta y ¿qué compramos al exterior? o ¿qué vendemos al exterior? Cuando se habla de las Invasiones Inglesas (de Historia) el niño acusa inquietud. Y si hace tanto tiempo, qué interesa?”*

Dirá Jesualdo Sosa *“Esto es infantil”*. Pero es verdadero. *“Y es de ellos, pero hay una profunda verdad cuando pregunta. Si no ve el resultado o la consecuencia no le llega a interesar. Cada niño tiene su punto de vista especial y hasta su compenetración es original”*

Terminada la aplicación de su *“Curso de Perfeccionamiento”* y de su *“Programa de Extensión Cultural para la E. Rural”*, Jesualdo Sosa manifiesta por escrito en el Libro Diario de la Esc. 56 que *“De este año de seria experimentación hago las siguientes deducciones sobre la E. Rural y “mis modos” de entender su beneficio”*.-

Respecto a la E. Rural sostiene que tanto en directores de los centros educativos del medio rural, como en autoridades educativas, no solo hay discrepancias y contradicciones respecto a los fines de la E. Rural sino que se desconocen los mismos.

Su 1ª. conclusión es *“Qué la E. Rural no tiene experimentada su orientación. Hay una profunda desorientación entre Directores y Dirigentes. Cada cual imprime una nueva vía para seguir o para que lo sigan. Resultado de ello es el desconcierto sobre especificación de la Escuela Rural; industrial, agraria, instruccional, etc.”*.

Como 2ª. consecuencia, afirma que en las Escuelas Rurales no se considera a los niños con capacidades diferentes, por la falta de información en pedagogía y psicología y que es imposible evaluar el rendimiento de un centro educativo solo considerando el porcentaje de promovidos “2º: *Que no se tiene en cuenta en la E. Rural, a los anormales y una clase no se puede juzgar por el número de promovidos.- Existe un desconocimiento básico en la psicología y pedagogía del alumnado, cuando se clasifica una escuela atendiendo a las promociones.- Un niño puede dar más trabajo que diez*”.

Finalmente hace hincapié en el cuidado de medidas sanitarias, atribuyendo el desprestigio de la E. Rural, entre otras causas, a la falta de controles sanitarios, falta de Higiene, así como a la carencia de mobiliario y de recursos didácticos “3º: *Que el completo abandono del problema Higiene en la E. Rural, es -en un 70%-causante del fracaso de la E. Rural.-Sin local, asientos(estos es elemental como tener ojos para leer) y material didáctico vivo, la enseñanza rural no puede tener carácter de seriedad. Será oral en lo Didáctico y anormal en lo higiénico. Constaté en muchas Escuelas Rurales el crecido número de casos de xifosis, lordosis, escoliosis, etc., enfermos de la vista, del oído, 50% de niños sin vacunar, etc.etc*”.

En relación a su programa, da por sentado sus óptimos resultados, pero señala la importancia de contar con textos de lectura, escritura y autores específicos que sirvan de orientación a los maestros, a la vez que destaca los libros inútiles “*Sobre mi programa puedo decir: que, a pesar de no haber trabajado con regularidad en Junio, Julio y parte de Agosto, creo que daría excelentes resultados, pero deben existir textos para guiar a los maestros.*

Lectura: *los libros de Abadie -Zarrilli- (Uruguay y Optimismo podrían servir.-“Optimismo” es el mejor libro de lectura que se ha hecho y que será difícilmente superado. El libro “Alegria” y “Tierra Nuestra” (1era.y 2ª) es un error en clases rurales.-No dan resultados. Fueron hechos para Escuelas Urbanas: en ellas deben quedar. Ahí cumplen- con maestros inteligentes-bien su misión”.-*

Escritura: *Indiscutiblemente, el mejor método de escritura para E. Rural y para Urbana también, es el método “Varela” de M. Dura”*

Enfatiza en la enseñanza de la escritura “*Letra clara, fácil de trazos seguros y matemáticos. Para Caligrafía el V. Cores es preferible. Pero con la base anterior*”.

Sobre Geografía señala la importancia de la G. Política y Económica *“Geografía Descriptiva (no interesa) preocupa de todos los puntos de vista, la Económica y la Política. Para ello es necesario estadísticas, movimientos comerciales, relaciones políticas, etc. No hay recopiladas”*.

En cuanto a *“...Historia Para datos, cualquiera sirve”*. Pero es imprescindible en su buena enseñanza, el comentario histórico previo *“...Para relacionar sociológicamente los hechos, es necesario hacer los comentarios anteriormente, claros y episódicos. Esto no lo puede improvisar cualquier maestro-El detalle en la Historia es verdaderamente aburridor”*.

Escribe Jesualdo Sosa, que Ciencias es la asignatura que mejor se puede trabajar en la E. Rural, pero es imprescindible contar con los útiles, e instrumentos adecuados *“Ciencias Es la parte que mejor-con mucho trabajo y preocupación forzosa-puede realizar la E: Rural. Pero es necesario tener también materiales, sobretodo para disección, armar esqueletos, embalsamar pájaros, coleccionar plantas, minerales, animales, etc.”*.

Respecto a la ley fundamental sobre la que se asienta todo el Estado, piensa Jesualdo que la enseñanza de la... *“Constitución Se puede dar prácticamente. Una escuela se puede organizar como una república. Todos los actos, desde la inscripción que hace el oficial de Registro Civil en su libro, hasta el delicado del sufragio, discusión de leyes, etc. se puede hacer con los niños, con resultados sobresalientes”*.

La lengua madre deberá enseñarse aprovechando el momento presente *“Idioma” Todo vivo.-Del instante.*” y empleando variados estilos donde se incluirá la enseñanza de la gramática... *“De la sorpresa, soliloquio, diálogos, autobiografías, siluetas, diarios de animales, cuentos humorísticos, históricos, etc. Imágenes, ejercicios de gramática en esa forma de cuento o historieta. Creo que la Gramática, como materia muerta, es abominable.”*

Jesualdo Sosa destaca que la enseñanza debe ser placentera... *“Todo esto de forma espiritual, amena.”* Reconoce el valor de la motivación en el aprendizaje *“...El maestro debe saber variar. Cada cosa nueva de redacción, aumentará el interés del niño. Y con esto todo se logra”*. Insiste en el uso correcto de la lengua *“Constantemente corregir el idioma. Las faltas de ortografía se corregirán enseñando el origen de la palabra y el del error”*.

La expresión por el canto, debería ocupar en la enseñanza, un lugar privilegiado. Para Jesualdo Sosa el *“Canto”*...es... *“Absolutamente necesario.- Más necesario que saber todo lo anterior”*.- Compara la posibilidad de cantar con la hermandad, la libertad y la vida *“...en el único instante que el hombre es verdaderamente hermano, es cuando canta. El pueblo que no canta es esclavo.- El que canta tiene toda la fuerza de la vida y del espíritu”*.

La expresión plástica y el dibujo deberían apuntalar toda la enseñanza *“Dibujo Toda la enseñanza debe ser hecha con ayuda del dibujo.-Esquemas, croquis, mapas, Anatomía y casi toda Ciencia puede ser hecha así”*

Respecto al arte, le asigna un lugar exclusivo dentro de la enseñanza y el aprendizaje, reconociendo que los docentes no están preparados para su enseñanza *“El dibujo artístico tiene preponderante atención en la Escuela. Pero el arte es difícil-Y los maestros de ello no saben nada por falta, de preparación”*.

Orienta a los maestros a aprender el arte, partiendo de la observación natural *“Sin embargo, mirando a la naturaleza se aprende mucho. Debe ser la guía”*

Destaca la enseñanza del dibujo como herramienta para el trabajo y la vida, a partir de su propia experiencia pedagógica. *“Es de bastante importancia, la enseñanza de las letras para avisos, reclames, etc. es un medio de vida, fácil y de resultados. Yo lo compruebo”*.

Acerca del *“Trabajo Manual”*es... *“Necesario siempre. Al pequeño lo distrae, lo enternece con su ingenuidad despreocupada y lo hace más hábil.”* Propone la creación de un cargo de maestro manual en las escuelas rurales *“Creo que cada escuela Rural debería tener un maestro de trabajos manual: cestería, encuadernación fabricación de objetos y juguetes, etc.”*-

La enseñanza de la matemática y la geometría deberán de acompañarse con la del dibujo y su debida planificación *“Aritmética y Geometría La geometría se debe enseñar con Dibujo. Se hace interesante. Para ello es necesario un plan primeramente”*

No duda del valor que la enseñanza de la matemática, tiene en la vida cotidiana y deberá enseñarse y ejercitarse prácticamente *“La aritmética es de indiscutible valor y debe hacerse aparecer su necesidad inmediata en cada acto.- Es cuestión de organizar.- Y debe ser relacionada.- Muchas partes están de más, sobretodo las de difícil*

comprobación. Esta enseñanza debe ser toda práctica y de ejercicio''¹⁹³

CAPÍTULO 4. HALLAZGOS

Se encontraron numerosos hallazgos, en el intento de dar respuesta a las preguntas de la investigación; que se irán desglosando y articulando con lo aprendido en el estudio, lo interpretado a lo largo del mismo y las proposiciones o interrogantes que se abren, a partir de los resultados obtenidos.

Un estilo de escritura

Vale recordar, como característica peculiar, que Jesualdo Sosa, escribe su experiencia educativa transformadora, utilizando como género literario la *novela autobiográfica, diario novelado o historia novelada*.

Es interesante advertir que no se trata de una novela de corte tradicional, con un único argumento, ya que los hechos son presentados de modo tal, que aparecen saltos en el tiempo, historias cruzadas, etc.

Es significativo, que el maestro haya elegido dicho género literario para plasmar su experiencia pedagógica, pudiéndola dejar impresa en un trabajo de corte técnico pedagógico, por ejemplo.

¿Qué llevó al maestro Jesualdo Sosa a contar su práctica educativa a modo de novela autobiográfica?

Y si bien ya se conceptualizaron en el capítulo 1 de esta investigación, las características esenciales de dicha novela autobiográfica, llegado a este punto importa interpretar el sentido que en Jesualdo Sosa podría haber tenido esa elección.

Coincidiendo con *Gusderf, G.*(1949) quien manifiesta, que una autobiografía otorga a la imagen de quien se escribe a sí mismo, una presencia en relación al contexto, una vida independiente, ya que no solo puede contemplarse y disfrutar siendo mirado, sino que se vuelve testigo de sí tomando a los otros como espectadores de lo que su

¹⁹³ *Libro Diario de la Escuela No.56* (1928) Folios 444,445,446 y 447.

existencia tiene de imprescindible, la historia de vida de Jesualdo Sosa se vuelve una narración, una historia contada y es el propio maestro que la hace relato e historia simultáneamente.

No es de extrañar que en Jesualdo Sosa al narrar su vida hubiera un intento de salvación personal, de justificación, objetando su carácter público y promoviendo así su debida apología. (Recordar la condición de maestro destituido, en la que Jesualdo Sosa escribe "*Vida de un Maestro*", 1935).

Quizás para restablecer una verdad incompleta o deformada, para aclarar los malentendidos, para hacerse justicia a sí mismo, es que decide la tarea de presentar él mismo su historia. "*...la autobiografía no es la simple recapitulación del pasado, es la tarea y el drama, de un ser, que en cierto momento de su historia, se esfuerza en parecerse a su parecido*" (Gusderf, G.1949, 15). Quizás, también para rescatarse y *restituirse* como maestro, apelando a la función reparadora en su yo.

Conviene señalar que la autobiografía no implica el rescate del pasado tal como ocurrió, ya que la síntesis de lo vivido intenta parecerse a lo vivido, pero no hace más que denostar una imagen fantaseada, lejana y seguramente incompleta. Al mismo tiempo, modificada, por el hecho de que el hombre que evoca su pasado hace tiempo que ya no es quien era en dicho pasado.

Es importante, entonces saber que en el relato que se despliega en "*Vida de un Maestro*" (1935) los hechos pueden aparecer ficcionados, ser algo inexactos e imprecisos, al estar desdibujados por la reconstrucción mnémica a la que se los somete. "*...los hechos que se eligen, los detalles que se resaltan o se descartan... los olvidos, las lagunas y las deformaciones de la memoria... proceden de una elección del escritor, que recuerda y quiere hacer prevalecer determinada versión revisada y corregida de su pasado, de su realidad personal*" (Gusderf, G.1949, 15).

En el análisis investigativo esto explicaría la distancia que aparece, en ciertas ocasiones, entre el testimonio oral (entrevistas) y el documento escrito ("*Vida de un Maestro*", 1935)

Conviene señalar, que al triangular con las entrevistas y el documento ("*Vida de un Maestro*", 1935), aparecen en las fuentes orales una visión del poblado que Jesualdo Sosa no muestra en su diario novelado, probablemente porque su interés estaba puesto en señalar *denunciando*, condiciones socioeconómicas y laborales de los obreros,

(padres de sus alumnos).

En cambio, si muestra las características del poblado donde residen esos obreros “...Es la aldea eterna con la costa y la cuchilla, con arriba y abajo. ...los de arriba de los de abajo,...En la cuchilla están los pequeños propietarios. Hay algo menos miserable que abajo, tienen casa. Abajo, en la costa, no hay ningún propietario, todos son gregarios...” (Sosa, 1935,15).

Por otro lado, María, representa el grupo de los de *arriba*, que no es el grupo más desprotegido. Pero de ese grupo no se tienen testimonios, salvo el de ella, que como ex alumna de Jesualdo, al evocar su niñez, (la niñez de la hija del “*Director de Aduanas*”) es posible que sus recuerdos aparezcan teñidos por una infancia feliz y muy distinta a la de los *otros* niños de la escuela, hijos de los obreros de las Canteras.

Ella era hija de un funcionario público que tenía un cargo de jerarquía dentro de la Oficina de Aduanas. Su situación socio económico y familiar no era la de los niños hijos de obreros desempleados, que acudían a la escuela.

De ahí que aparezca su testimonio sobre la descripción de Riachuelo, como no coincidente con el escenario geográfico que describe Jesualdo Sosa y en el que transcurre la historia en “*Vida de un maestro*” (1935).

Pese a todo, importa mostrar que la imagen que Jesualdo Sosa proporciona del contexto social no es diferente de las escenas de explotación empresarial latinoamericanas, pero con las puntualizaciones modernas de la situación rioplatense.

A los efectos de la investigación, poco importa si aparecen en algunos pasajes ficciones, olvidos u errores, ya que en Jesualdo Sosa hay un muy buen manejo de la novela autobiográfica, pudiéndose considerar a “*Vida de un maestro*” (1935) una verdadera obra pedagógica.

Más allá y por fuera de estas salvedades, el valor artístico y técnico pedagógico de su *novela autobiográfica* o *diario novelado* o *historia novelada* es genuino, ya que el maestro da evidencia de su verdad como hombre y docente, para su propia seducción y la de sus lectores.

Influencias de la Escuela Nueva en la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa

En la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa, se advierten algunas características generales de la *escuela activa* tales como la implementación de

actividades manuales,(alpargatas, el motorcito, el aeroplano, el encuadernado) el deporte (el fútbol y el básquetbol), los viajes (a la Piedra Alta, a Mdeo), la música, el canto y la danza, la enseñanza individual o colectiva basada en los intereses de los niños y el sistema de prefectos o monitores, a los que Jesualdo Sosa llama *consultores*, donde alumnos como Adelaida o Juan Pablo quedan ocasionalmente a cargo de la clase.

Se perciben los principios básicos de la *escuela activa*: vitalidad (principio que Jesualdo Sosa lleva a cabo de modo permanente), el de actividad extendido al plano incluso de las emociones (muerte de Elsa, de Piruco...), el de la libertad, el de las diferencias individuales que responde al principio de la individualidad (atención a los niños con dificultades de aprendizaje, por ejemplo Alfonso...), el de la colectividad y el de la globalización(al articular e interdisciplinar asignaturas en un mismo “centro de interés”).

Se observan en su práctica las influencias de pedagogos escolanovistas tanto europeos como norteamericanos, los que a su vez nombra en su novela autobiográfica (Tolstoi, L. Montessori, M. Decroly, O. Claparède, E. Dewey, J.) y de movimientos pedagógicos como el de la educación soviética.

Al haberse ubicado las grandes influencias escolanovistas en Jesualdo Sosa, se encontró de interés, a modo de hipótesis de trabajo, pasar a detallar los aspectos que toma de cada uno de esos autores.

De Tolstoi, L. parecería haber acordado con su lema, centrado en la libertad, el respeto a la individualidad y la disciplina escolar. Dicho autor refiere a que el mejor método para que los niños aprendan es ejerciendo la menor restricción respecto a ellos, y a lo largo de su práctica pedagógica, se advierte en Jesualdo Sosa el respeto a la espontaneidad y a la libertad en sus alumnos.

Montessori, M. al hablar de un ambiente “especial” e insistir en crear el ambiente adecuado para el niño y en que la tarea del educador es la de brindar los recursos para que el niño se autoeduce, ya que él es su propio y único educador, Jesualdo Sosa parecería admitir la concepción de ofrecerle al niño un “ambiente”... “...*El maestro lo será todo en lo que se relacione con el ambiente a creársele para que se desarrolle más integralmente su espíritu...*” (Sosa, J. 1935,74) pero la diferencia es que el maestro Jesualdo Sosa, no crea ningún ambiente “especial” para sus niños y si respetando el ambiente de sus alumnos, les educa en consecuencia.

De Decroly, O. parecería adoptar su concepción de “centros de interés”, como una alternativa de educación integral, cuyo método se cimenta en la observación y experimentación del niño y en un currículum holístico, no fragmentado en asignaturas y sustentado en las propias necesidades e intereses de los alumnos.

A su vez, el programa escolar decrolyano apunta a que el niño conozca el medio socio familiar en el que se halla inmerso. Es así que Jesualdo Sosa toma estas referencias cuando implementa su *Currículum de Extensión Cultural para la Educación Rural* (CECER).

El método decrolyano se organiza en relación al conocimiento del niño sobre sí mismo (su propio cuerpo) en alusión a sus necesidades y deseos (por qué tiene miedo; por qué se enoja; cuáles son sus defectos y sus virtudes...etc.)

Lo que podría observarse de modo similar, en el currículum innovador jesualdiano, (CECER) en el que aparecen agrupados los contenidos, a partir de cinco ejes o “centros de interés”, a saber: *I. La relación del hombre con el mundo que le circunda y con la naturaleza, II. La necesidad de expresión del hombre, III. La responsabilidad de cuidar la vida, IV. La concepción del hombre como animal político (concepto aristotélico), y V. La importancia de que el hombre viva la emoción y perfeccione su conciencia.*

Lo antedicho se advierte en la práctica, en el *Cuestionario de las 100 Preguntas* que Jesualdo Sosa proponía a sus educandos al inicio del año lectivo y que ellos debían contestar.

Abarcaba preguntas referidas a datos de biografía psicológica, (fecha de nacimiento, alimentación, crianza, enfermedades padecidas, talla y peso, nacimiento y evolución del lenguaje), la escuela y su influencia, acerca de los padres, sobre el mundo que concebía el niño antes de saber nada, (preguntas sobre lo que creía que serían las nubes, el cielo, las estrellas, cómo se hacía la noche, etcétera) sobre animales, (vínculo del niño con los animales propios y del entorno, observaciones de animales, etc.) el juguete, (concepto, preferencias, impresiones, etc.) expresión escrita, (escritura de poemas sobre elementos de la naturaleza, etc.) el amor, (concepto) el dolor, en relación a la pérdida de un objeto amoroso, (concepto, vivencias, etc.) los valores (concepto de: justicia, caridad, venganza, piedad, fe, Dios, etc.)

Todo lo cual es confirmado por sus ex alumnas (María y Ana) y a su vez

refrendado en “*Vida de un maestro*” (Sosa, J. 1935) y en el “*Libro Anual de Clases*” (María, 1935).

De Claparède, E. parecería haber tomado el concepto de educación funcional, pues Jesualdo Sosa no solo respeta el ritmo de aprendizaje de sus alumnos sino que las actividades escolares que apoya en sus educandos son las que lo preparan para la vida y lo forman a través del trabajo.

Respecto a Dewey, J. al haber sido quien por primera vez postuló que la enseñanza debe lograrse a través de la acción llevando al sujeto hacia el orden social (basado en ideas progresistas, que aluden a la transferencia de la concepción del liberalismo económico y político americano al campo educativo) no es de extrañar que Jesualdo Sosa se haya dejado influenciar por este vocero de la escuela activa.

Máxime que Dewey enfatizaba el enfoque psicológico de la educación en perjuicio de los estudios que explicaban la organización capitalista de la sociedad, como eje fundante para definir la estructura educativa de una nación.

Coincide Jesualdo Sosa con Dewey, J. respecto a la concepción de un *buen fin educativo*, ya que la experiencia pedagógica jesualdiana parte de las necesidades e intereses de sus educandos como medio para lograr un fin ulterior: aprender y educar para la vida.

Respecto a los métodos de enseñanza, también coincide con Dewey, J. en tanto este afirma que lo que caracteriza a un buen método de enseñanza es el impulso por aprender (deseo, motivos) y la actividad del aprendiente (*learning by doing*)

Hasta aquí es claro, que si bien el concepto de educación en Jesualdo Sosa se estructura en base a algunos elementos de ciertos pedagogos escolanovistas, pero tomando distancia de ellos, llegando incluso a decir, *a posteriori* de la experiencia de Canteras, que para instrumentar la misma “...había tirado por la borda toda la literatura pedagógica, que la conocía bien...” (Sosa, J. 1945,433) se está en condiciones de suponer que hubo otras influencias en su práctica escolar y que son las que ejercieron sobre el maestro, la escuela socialista.

Es oportuno recordar que *Abbagnano y Visalberghi, A.* (2000) reconocen como fundador de los primeros movimientos escolanovistas europeos al escritor ruso *León Tolstoi, (1828-1910)*. Y al que Jesualdo Sosa menciona casi familiarmente... “*Tolstoy,*

camarada, asegura que todo lo hace el maestro, leo en Badouin. Será o no será. ...”
(Sosa, J. 1935,74).

Dada la adhesión de Jesualdo Sosa, en el tiempo de su implementación educativa, al sector de izquierda del grupo colorado batllista, no es de extrañar en él la influencia de la pedagogía soviética, ya que estas ideas se propagaban al cono sur de la América Latina a través de corresponsales que escribían sobre el sistema soviético en periódicos, partes telegráficos publicados en la prensa en español o por publicaciones en algún suplemento.

Es probable, que Jesualdo Sosa, tuviera conocimiento de dicha información, dadas sus características de curioso e inquieto lector.

Influencias de la Escuela Soviética en la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa

Analizando la experiencia educativa de Jesualdo Sosa en Canteras de Riachuelo, parecerían advertirse influencias de la Educación Soviética, a través de las características apuntadas en el modelo soviético y que se visualizan en su práctica.

La disciplina, el trabajo, la responsabilidad frente al deber, el clima de motivación hacia el aprendizaje tanto individual como sub-grupal que caracterizan la sociedad comunista, son constantes a lo largo de la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa en Canteras.

Por la forma categórica en que Jesualdo Sosa se expresa al hablar del modelo de educación soviética, considerándolo paradigmático por excelencia, es posible avizorar su admiración por dicho modelo pedagógico, detallando incluso los pasos que dio el Estado Soviético o ruso, para hacer de su escuela una verdadera *escuela social*.

Asegura que es fundamental, exista una fuerza política única, para que las políticas educativas respondan a dicha fuerza y así apropiarse del aparato escolar. Y al integrar a todos sus actores, e inculcarles dicha doctrina, desde la Escuela será posible su sostenimiento. *Esa es la única escuela social que conozco”* (Sosa, J. 1935,149).

Es así, que en un pasaje de *“Vida de un Maestro”* (1935) Jesualdo Sosa afirma que de la primer tarea de la que se ocupó el estado soviético fue la del control escolar, para lo cual se ocupa de educar al niño desde la etapa maternal (18 meses) hasta la adolescencia media (18 años)

“-Lo primero que hizo el nuevo Estado ruso al apoderarse del país como única

fuerza política (otra de las características esenciales para que la escuela sea el principio esencial de la sociedad) fue adueñarse de la escuela...La prueba es que el niño ruso entra a los 18 meses en poder del Estado y sale a los 18 años y ya con un destino” (Sosa, J. 1935,149).

Jesualdo Sosa, es la única escuela que reconoce “... *Esa es la única escuela social que entiendo y la que creo que, en el mundo entero, orienta más noblemente a sus juventudes”* (Sosa, J. 1935,149).

Y desde el punto de vista técnico-pedagógico además, habría que atender y acompañar al niño cuando sale de la escuela, y no, como sostiene Jesualdo Sosa que se hace, que es contemplarlo solo al ingreso. “*Por esa razón es por lo cual no se hace nada fundamentalmente en el espíritu del niño”* (Sosa, J. 1935, 120).

Pero en sus reflexiones va más allá y propone finalmente la creación de una escuela única “*La única solución sería la de hacer una sola escuela de todos los hogares...”* (Sosa, J. 1935,37).

Se podría pensar, que esa información Jesualdo Sosa, la debe haber leído en la prensa, en partes telegráficas que se publicaban en los diarios o en algún informe de cierto corresponsal que pudo haber escrito sobre el sistema educativo soviético en un suplemento, etc. dado que en esa época las noticias soviéticas llegaban por esas vías al país.

Lo que se publicaba en ese tiempo en el Uruguay, si bien no era demasiado, es posible lo leyera, aunque Jesualdo Sosa no lo cite y se permita recién mencionarlo en 1945. “*...confieso que había tirado por la borda toda la literatura pedagógica, que la conocía bien, en especial las novedades que nos servía la Enciclopedia de la Educación, mes a mes”* (Sosa, J. “17 Educadores de América”,1945).

El maestro formaba parte del ambiente intelectual, del Uruguay capitalino de esa época y probablemente tendría una agenda de artistas, eruditos y pensadores con los que solía reunirse en Montevideo, en bares como *Sorocabana, Tupinambá, Valalha...* donde se comentaban temas de actualidad. “*Estamos en el bar Valalha, en Montevideo, con un grupo de amigos, la mayor parte, artistas. Entre ellos mi compañera”* (Sosa, J. 1935,72).

Es probable, además, que la arriba citada aseveración tan categórica de Jesualdo Sosa sobre la educación soviética, revele el optimismo generalizado con el

que se miraba, en aquél entonces, la experiencia rusa y la creación del *hombre nuevo* que impresionaba casi como un proyecto biológico, en tanto se pensaba que desde las bases era posible generar una nueva sociedad, accionando sobre el cerebro humano.

Importa aclarar que Makarenko, A. S. es el más fiel representante, de la escuela soviética, y podría pensarse que la práctica jesualdiana estuvo influida por su liderazgo, ya que Makarenko, narra su experiencia educativa en la Colonia Gorki, a través de la publicación de su obra "*Poema Pedagógico*" (1936).

Es a señalar que la trayectoria literaria de Makarenko, comenzó en 1932, con una serie de reportajes, alguna que otra novela y en 1933 con la escritura de una pieza teatral.¹⁹⁴

Vale destacar que en todo ese tiempo, ya trabajaba en su obra mayor "*Poema Pedagógico*", terminando a fines de 1933 la primera parte, la que fue publicada ese mismo año en el almanaque *Año Diecisiete*, editado por *Máximo Gorki*.

En 1934, se cree ocurre el final de la segunda parte del "*Poema Pedagógico*" que fue divulgado en el almanaque *Año Dieciocho*, llevándose a cabo en setiembre de 1935 la tercera parte del "*Poema Pedagógico*".

Y si bien dicha obra se edita en 1936, cuando la experiencia de Jesualdo Sosa había sido truncada, es probable, que el maestro haya estado en contacto con las ediciones parciales de "*Poema Pedagógico*" y que conociera dicha obra, lo que haría pensar que no solo recibió influencias de Makarenko, sino que sería probable que al escribir "*Vida de un maestro*" (1935), se hubiera inspirado en el formato literario de la obra "*Poema Pedagógico*", ya que mucha de la literatura rusa llegaba al Uruguay, por la vía del comunismo.

Son notables los elementos en común, aunque en zonas muy diferentes, que aparecen en el "diario pedagógico" de Makarenko en relación al "diario novelado" de Jesualdo Sosa.

La naturaleza apremiante de la experiencia pedagógica, la toma de decisiones en el campo didáctico e institucional, la aparición de figuras como el *Inspector* en "*Vida de un Maestro*" (1935) y en "*Poema Pedagógico*" (1936), podrían ser unidades de

¹⁹⁴ Kumarin, V. (1975) *Antón Makarenko: su vida y labor pedagógica*. Moscú: Progreso.

reflexión muy atractivas a propósito de desarrollos homogéneos y diferenciados desde lo institucional, político y cultural en los sistemas educacionales.

Influencias de la articulación de la Escuela Nueva y la Escuela Soviética en la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa

Todo lo antedicho permitiría señalar que en Jesualdo Sosa se advierten influencias tanto de la Educación Soviética, como también efectos de algunos elementos de la Escuela Nueva, todos los cuales el maestro articula, amalgama e integra en una propuesta única, particular, irrepetible y novedosa.

Casi, que se podría afirmar que Jesualdo Sosa, fue el maestro que intentó articular los temas escolanovistas desde un enfoque comunista. No duda, siendo maestro normalista de formación, en las promisiones del modelo soviético- en ese entonces-, de resistente prestigio.

Además, de permitirse introducir en el aula y de modo subjetivo, el abordaje de temas como la sexualidad y el aprender sobre ella, la religión, la muerte, la descripción de la situación que incluye el suicidio de una madre polaca, que no tiene que darle de comer a sus hijos, todos temas excluidos y por lo tanto negados de los contenidos curriculares del sistema educativo uruguayo.

1. Concepto de Educación en Jesualdo Sosa.

La concepción de educación que sostiene Jesualdo Sosa es la que aspira a la humanización del hombre, coincidiendo con la postura durkheimiana, que sostiene que la educación pretende humanizar al hombre, en tanto este no nace, se hace, es resultado de un tiempo y de una determinada sociedad.

Al instalarse Jesualdo Sosa en Riachuelo y observar el panorama existente que circunda la escuela, manifiesta que lo que se necesita para poner en movimiento el engranaje educativo que dé vida a esa “*aldea clara, asoleada, fuerte*” (Sosa, J.1935, 16) es la “... *comprensión, la voluntad y el humanismo del hombre*”.

La auténtica educación, para Jesualdo Sosa, entendida como formación integral

del hombre, reside fundamentalmente en la creación y no en el sometimiento, la obediencia o sumisión. En la aldea de Riachuelo, era necesario que el hombre resistiera a la despersonalización y enajenación social, a la que por causa del trabajo alienado estaba sometido, y a cambio desarrollar la capacidad de realizar y crear.

La educación, para Jesualdo no debe aceptar la despersonalización del individuo. Se advierte como en este sentido Jesualdo Sosa se adelanta a Freire, P. (1921-1997) cuando este habla de la educación bancaria como una educación que tiende a la despersonalización. "*Toda unión de los oprimidos entre sí, es ya una acción en sí misma; pero ella apunta hacia una práctica mayor. Implica que tarde o temprano- al tomar conciencia de su despersonalización- descubran que serán fácil presa del dirigismo y de la dominación*" (Freire, P. 1970, 138,142).

Y como forma de contrarrestar la despersonalización y de oponerse a ella, Jesualdo Sosa propone la actividad creadora que implica el sentido de la libertad, entendida no solamente como la ausencia de coacción, o como un derecho político o estrictamente libre elección, sino como el deber del ser humano de comprender su papel en lo real, y trabajar por su superación.

Coincidiendo con *Ocaño, Y.* (2010) Jesualdo Sosa parecería también anticiparse a configuraciones de potente inspiración popular y social, legítimamente nacionales en Pedagogía. Y esto, sucede aún antes de que la Teoría Crítica en Pedagogía, adquiriera algún desenvolvimiento.

Respecto al *Programa de Escuelas Rurales*, (1917) vigente a la implementación pedagógica de Jesualdo Sosa, en él se pone el énfasis, en que desde la educación se deberá engrandecer la vida en el medio rural, desde dos acciones: una *directa* (ejercida sobre el alumno) y otra *indirecta* (trabajada desde los hogares). El concepto era elevar la calidad de vida de las familias del campo a través de la educación, lo que Jesualdo Sosa, efectiviza en forma muy comprometida desde su escuela.

Es a destacar la estrategia educativa, que uno de sus alumnos recuerda haber aprendido con Jesualdo Sosa y que en medio de una situación laboral de franca explotación lo rescata de la angustia, al imaginalizar una otra escena donde tiene la posibilidad, de recuperar su libertad.

Dice Genar: "...-Cuando uno ha hecho su mundo ve bien sin ojos, oye bien sin oídos, siente todo sin sentidos ¿no era así? Y después usted agregaba: Y cuando nuestro

mundo está bien separado del otro, es menos amarga la rabia que se le tiene a todos, aun al mismo infame que nos explota...” (Sosa, J.1935, 40)

Es así que Genar, quien abandonó la escuela para trabajar con su tío en la trilla, en medio de un día de trabajo extenuante, agotador y de pésima paga, logra en su escaso tiempo de descanso, recostarse sobre su recado y mirando las estrellas evocar otra realidad.

Acordarse del maestro y de la escuela lo instala en otro mundo simbólico aliviando así su cansancio y desesperanza *“De tardecita, cuando dejamos a las ocho que es aún día me pongo boca arriba, entonces, como hacíamos cuando íbamos con usted al bosquecito y miro y pienso”* ... *“...entonces, me acuerdo de usted: “La vida no es más que uno mismo y hay que ser dueño por lo menos, de una estrella y de una flor”*... (Sosa, J.1935, 40).

Un rasgo distintivo que caracteriza al proyecto educativo de Jesualdo Sosa, es que se genera en el interior del proceso social en que transcurre. Y es desde ese sitio, donde el maestro es demandado por un discurso que significa intereses opuestos a los oficiales y dominantes, por lo que su intervención constituyó un trabajo político pedagógico.

Conviniendo con la postura de Puigross (1998) quien sostiene que desde el vínculo pedagógico y a través del discurso, donde al incidir las condiciones sociales externas al educando (entramado socio cultural) como internas (propias del educando), es que el hombre se configura sujeto pedagógico; se estaría en condiciones de asimilar la práctica pedagógica del maestro Jesualdo Sosa a dicho enfoque, dado que las circunstancias en que se desarrolla su experiencia educativa estaban externamente sobredeterminadas por parámetros político e ideológicos.

Es así, que la praxis pedagógica de Jesualdo Sosa, aparecería como una alternativa educativa, (Puigross, 2003) donde desde un sujeto pedagógico y un proyecto antagónico al modelo dominante con características peculiares, algunas asimiladas y otras censuradas respecto a la propuesta hegemónica, coexiste y convive con aquel, desde un nuevo orden figurativo.

Por oponerse al modelo dominante y acordando con Puigross, A. (2003) que considera, verdaderamente significativas a esas experiencias llamándoles alternativas, es posible admitir que la experiencia educativa de Jesualdo Sosa es una alternativa en tanto

representa otro proyecto programático que intenta dar respuestas a una situación social concreta, a partir del vínculo pedagógico y desde otro sujeto educativo.

Y si bien tiene espacios de diferenciación y algunos coincidentes con lo adquirido, no le es posible negarlos, pero si elaborar una reconfiguración .

De acuerdo a Rodríguez, L. (2013) que sostiene que el concepto de alternativas surge en medio de un escenario de tirantez entre el discurso “novedoso” y el dominante hegemónico, sería posible pensar la práctica pedagógica de Jesualdo Sosa en relación al concepto de educación, desde una propuesta que él formula, pero que se tensa y entra en conflicto, al interpelar la propuesta curricular oficial.

Orozco (2012)¹⁹⁵, a su vez al señalar que las alternativas desempeñan un papel de desintegración del conocimiento instituido y por poseer dimensión argumentativa, plantean una nueva organización de significado, es que conviniendo con Rodríguez (2013) quien sostiene que las mismas dan lugar a lo instituyente habilitando su desocultamiento y visibilidad, es que el pensamiento y la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa aparecerían en un escenario donde se problematiza la propuesta oficial de corte político e ideológico, haciéndolo desde lo curricular y lo técnico-pedagógico.

De acuerdo a Rodríguez, L. (2013) el proyecto de Jesualdo Sosa hubiera permanecido oculto e invisible desde la praxis dominante, de no ofrecerse como una alternativa en tanto objeto de construcción de conocimiento de la realidad como territorio problemático. De algún modo, la experiencia innovadora de Jesualdo Sosa, contribuyó a desestablecer la versión oficial del Sistema de Educación Pública y dejó al descubierto polémicas, que de otro modo hubieran permanecido escondidas.

Y en la misma línea de Puigross (2003) se podría decir que la propuesta pedagógica alternativa, de Jesualdo Sosa tiene identidad propia y valor en sí misma, no pudiendo replicarse ni transferirse a otro tiempo y/o espacio.

De modo complementario a lo antedicho, la mirada de la pedagoga mexicana Buenfil Burgos (2010), a propósito del concepto de *educación*, incluye la *noción de discurso*, como elemento esencial a toda estructura social, ya que el *discurso* es el escenario, en el cual a través del interjuego social de identificaciones, se constituyen identidades. Afirma, así mismo, que las experiencias educativas en tanto prácticas

¹⁹⁵Orozco, B.(2012) *Seminario APPEAL*. México. Documento interno.

sociales generadas en contextos político- ideológicos son siempre *discursivas*.

Buenfil Burgos, R. (2010) señala la dimensión educativa a partir del *análisis del discurso*. Para la citada pedagoga, el concepto de *educación* está íntimamente relacionado con la noción de *discurso* donde el sujeto se constituye y se torna educable, por los procesos de identificación que se instalan a través del discurso, en la interacción social.

Propone Buenfil Burgos, R. mirar las prácticas educativas hegemónicas de forma variada y compleja analizando los discursos que constituyen a los sujetos, reconociendo una postura ética y política frente a ellos, donde lo diverso sea entendido como una *alternativa*; coincidiendo en este punto, con el enfoque de Puigross, A.

En este sentido el proyecto pedagógico de Jesualdo Sosa, es esencialmente educativo, en tanto en el encuentro con los otros y desde el discurso, es que los sujetos devienen personas y toman conciencia de su situación.

Al respecto, Jesualdo Sosa con su experiencia educativa y con su discurso *interpela* las prácticas hegemónicas, produciendo una *transformación* y una *denuncia*, al sistema educativo nacional.

Jesualdo Sosa a través de su discurso intenta develar al *hombre situado* que vive en cada obrero de la aldea, que está limitado y se explica por las relaciones económicas, políticas, históricas y socio-culturales del contexto y del medio en que le tocó vivir, para despertar en él al *hombre concreto*, al hombre real, con sus necesidades biológicas, emocionales, sociales y culturales, que demandan satisfacción y goce.

Ramificaciones del concepto de Educación en Jesualdo Sosa

Del concepto de educación en Jesualdo Sosa, surgen dos bifurcaciones a modo genérico: el concepto de trabajo, que no se puede disociar del *vínculo con la comunidad*, y el nexo educación y trabajo, que está indisolublemente anudado a la *articulación político-ideológica* del maestro.

Importa precisar que el concepto de educación, si bien es una entidad que tiene valor *per se*, también está en Jesualdo Sosa íntimamente ligada al concepto de *educador*, de *educando*, al *vínculo educador-educando*, al de *educando-educador*, al de *educando-educando* y a la *propuesta didáctico- metodológica*, por lo que dichas conceptualizaciones se analizarán e interpretarán separadamente a los efectos de dar

cumplimiento a la propuesta del diseño metodológico planteado en esta investigación.

1.1 Concepto de Educador en Jesualdo Sosa

Importa señalar que la *educación* en tanto *proyecto político*, necesita de la *escuela* en sentido genérico y de un *currículum*, para poder enlazar y sostener su relación con la cultura.

Jesualdo Sosa implementa su experiencia pedagógica innovadora como una opción pedagógica más en el escenario latinoamericano, cuyas raíces se encuentran en su *infancia* cual destino, reparándola y reparándose a sí mismo, a través de dicha implementación y posterior elaboración teórica.

Primeras experiencias escolares: Jesualdo Sosa se rescata de sus maestros.

Son significativas-como se vio en el Apartado 9, de esta investigación, titulado “*La experiencia pedagógica del maestro Jesualdo Sosa en Canteras de Riachuelo (1928 -1935) Influencias biográfico-educativas (pág. 191)*”- las menciones que Jesualdo Sosa realiza a lo largo de su obra, sobre experiencias tempranas, que marcan su trayectoria intelectual, evidenciando que su desarrollo profesional está enraizado en esas experiencias vitales, y que a través del ejercicio profesional, logra repararlas y repararse.

Por lo que se podría pensar acerca de una serie de elementos biográficos que incidieron también en su práctica pedagógica.

El contexto geográfico, económico y sociocultural

El entorno de Riachuelo (Colonia del Sacramento, Colonia, Uruguay) actuó como incitación para la puesta en marcha de su innovación pedagógica y la Dir/a la Mtra. Ma. Cristina Zerpa, (su 1era. esposa) le habilita a poner en marcha su *Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural*, creándosele el curso de *Perfeccionamiento*.

La acción transcurre en el sector de Riachuelo, donde habitan los menos pudientes, obreros de las Canteras. El contexto donde estaba afincada la escuela, se sitúa en un escenario de miseria, de carencia de recursos, de injusticia y desesperanza, donde un grupo de padres, alumnos y maestros, intentan día a día vivir con dignidad.

Su accionar educativo es el de un *educador social*, ya que su práctica pedagógica trasciende la vida del aula extendiéndose a la comunidad, no quedando claro

el límite entre la escuela y la comunidad, ya que parecen confundirse en un único escenario: el escenario de la escuela y el escenario de la vida. Piensa que el maestro tiene que estar junto a las necesidades cotidianas de sus alumnos, estar en la calle con todos lo que luchan, con la comunidad.

Debido a las continuas visitas de personajes del ámbito educativo, del mundo de las artes, de la cultura, de la política... tales como docentes especializados, la escritora Esther de Cáceres, Ortiz Saralegui, el Dr. Álvaro Vázquez,-Diputado Nacional por el Dpto. de Colonia-los Drs. Trujillo y Garat de la localidad de Rosario, etc. por mencionar algunos; su escuela se convirtió en un centro social y cultural por excelencia.

La personalidad del maestro

Practicaba cierta austeridad personal. Inflexible, transgresor, soberbio, fuerte, provocador, empleaba la ironía y el humor, temperamental y algo neurótico.

El concepto de *educador*, (docente) que se visibiliza en su actuación pedagógica es el de *acompañante calificado*, concepción rescatada por la nueva agenda didáctica desde las teorías del aprendizaje, tanto ausubeliana, vigostkyana como bruneriana.

Personalidad exigente, con un acentuado sentido de responsabilidad que daba cuenta de sólidos valores morales y con una actitud de intolerancia ante la discrepancia ideológica de otros enfoques.

Siempre sostuvo una ética docente de respeto por sus alumnos (*camaradas*, como solía llamarles) y de entrega profunda por los más necesitados de la aldea de Riachuelo y jamás hipotecó el futuro de sus niños ante la deficiencia académica de alguno de ellos.

Consecuente y honesto en su accionar y consecuente con su ideario pedagógico, al que no renuncia ni aún en sus últimos años. Esto explica la férrea actitud de Jesualdo Sosa frente a la propuesta de formación profesional que le ofrece a Ema, su familiar directo, y que ella, recién puede comprender en su real significación y hasta llegar a emocionarse, durante la entrevista.

A propósito, recuerda Ema.

P8- (Ent. 8) “... *yo estuve detenida en la dictadura y después estuve exiliada. Cuando vuelvo del exilio, mi familiar directo me ofrece la posibilidad de una beca para estudiar Medicina en la Rpca. Democrática Alemana. Yo había hecho 4 años de*

Facultad y perdí la calidad de estudiante cuando me detienen...” “...con 24 años consideré que tenía que quedarme acá. ... para mi familiar directo, no era fácil comprender al adolescente que era en aquella época, comprender por qué quería quedarme acá... Y creo que él no me perdonó que no aceptara la beca...” “...primó el Jesualdo pedagogo sobre el Jesualdo militante, comunista, de izquierda. P10-(Ent.8) “... el priorizó su parte intelectual, como pedagogo. Como que para él toda la parte intelectual estaba sobre todo lo demás...” P13-(Ent.8) “...El no me dijo, hacé algo que te guste. El me dijo estudia! Estudia!”

Como *educador*, el maestro Jesualdo Sosa formó en valores, tales como la solidaridad, la equidad, apostando a mejorar la calidad de vida humana de los pobladores de la aldea. Tendía al desarrollo de la *libertad de pensamiento*, atendiendo principal y especialmente a la *motivación intrínseca* (deseo, “*interés actual*”...) del sujeto del aprendizaje.

El Programa de Escuelas Rurales (1917) frente al Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural (1928-1935)

Respecto al *Programa de Escuelas Rurales*, (1917) vigente a la realización pedagógica de Jesualdo Sosa, en él se pone el énfasis, en que el educador deberá ser modelo ejemplar para sus educandos de modo persistente, promoviendo la libertad en sus aprendientes.

Se habilita a los educadores para el ejercicio y uso de su libertad profesional, otorgando a los maestros “...*que los van a desarrollar en sus distritos más o menos lejanos y aislados, toda la autonomía profesional...*” (Programa de Escuelas Rurales, 1917,23) Vale decir que se les otorga “relativa” autonomía a los maestros, ya que los cursos de extensión comunitaria podían ser dictados únicamente por los directores, inspectores, subinspectores y /o personas designadas por las “altas autoridades”

Esos enunciados se contrarían con los que siguen en dicho programa, referidos a la expresión plástica (enseñanza del dibujo), donde se afirma, por un lado, que el maestro tendrá que dar el ejemplo, dibujando siempre que pueda en el pizarrón “...*a gran escala y con tizas de colores*” Pese a ello, se afirma en una suerte de contradicción que “...*el maestro debe dejarle libertad al niño hasta en la interpretación del dibujo...*” (Programa de Escuelas Rurales, 1917,9)

Igual discordancia surge para lograr las competencias en lengua oral, ya que el

maestro debe ser modélico leyendo trozos de textos (verso o prosa) que aludan al hogar, la naturaleza y la patria y simultáneamente deberá intentar que el niño se exprese de modo adecuado, de tal suerte que “...en todo ejercicio oral y escrito se refleje la personalidad del niño” (Programa de Escuelas Rurales, 1917,21).

El *Programa para Escuelas Rurales* (1917), en su fundamentación indica la temática en la elección de textos a leer por el maestro en clase y al mismo tiempo señala que todo ejercicio tanto escrito como oral deberá ser reflejo de la personalidad del niño.

¿Cómo es posible lograr esos objetivos sin dejar de lado el *directivismo*, que por otro lado el mismo curriculum sugiere? Es por ello, que el CECER empleado por Jesualdo Sosa no se ciñe a los objetivos del programa oficial.

Terminada la aplicación de su “*Curso de Perfeccionamiento*” y de su “*Programa de Extensión Cultural para la E. Rural*”, (CECER) Jesualdo Sosa manifiesta por escrito en el Libro Diario de la Esc. 56 que “*De este año de seria experimentación hago las siguientes deducciones sobre la E. Rural y “mis modos” de entender su beneficio*”.

Respecto a la Educación Rural sostiene que tanto en directores de los centros educativos del medio rural, como en autoridades educativas, no solo hay discrepancias y contradicciones respecto a los fines de la E. Rural sino que se desconocen los mismos “*Qué la E. Rural no tiene experimentada su orientación. Hay una profunda desorientación entre Directores y Dirigentes. Cada cual imprime una nueva vía para seguir o para que lo sigan. Resultado de ello es el desconcierto sobre especificación de la Escuela Rural; industrial, agraria, instruccional, etc.*”.

1.2 Concepto de Educando en Jesualdo Sosa

Su proyecto se encuadró dentro de una teoría pedagógica, cuyos orígenes residen en el movimiento de la Escuela Nueva, donde la expresión tuvo su propio lugar.

Es posible afirmar que Jesualdo Sosa adhiere -sin admitirlo explícitamente- a determinados aspectos de la Escuela Nueva, aunque la critica. Vale recordar que la Escuela Nueva, como movimiento pedagógico buscó la formación de un niño libre y autónomo, donde el saber debía ser consecuencia de sus necesidades e intereses.

Parecería coincidir, el concepto de educando en Jesualdo Sosa, con los principios escolanovistas, donde el enfoque es paidocéntrico y por lo tanto, el énfasis está puesto

en respetar y desarrollar en los aprendientes la vitalidad, la actividad (autoactividad), la libertad, la individualidad, la colectividad (comunidad) el interés y la globalización.

Pero en Jesualdo Sosa preexiste especialmente un acentuado amor hacia esos niños, y es a partir de este sentimiento primero, que surge a posteriori y como consecuencia la consideración y el cuidado hacia la personalidad infantil.

En el Copiador de Notas de la Esc. 56, bajo la firma de la Dir. /a Mtra. Cristina Zerpa, en respuesta a la solicitud No. 13746 del Consejo de I. Primaria, donde debe expedirse bajo opinión fundada acerca de la actuación pedagógica del maestro Jesualdo Sosa, se lee “...Como no me es posible abrir opinión respecto al ayudante Sr. Sosa, por el vínculo que a él me une-es mi esposo- digo: es un maestro estudioso, ama profundamente al niño, busca afanoso la solución del problema escolar de nuestro país y tiene fundamentos pedagógicos claros y definidos en todo el desarrollo didáctico”¹⁹⁶

Para afirmar Jesualdo Sosa, en otro pasaje de “*Vida de un maestro*” (1935) “Y lo cierto es que yo amo entrañablemente a estos muchachos, con quienes aprendo, cada día que pasa a ser más humilde” (Sosa, J.1935, 21) y mucho respeto.

Tiene auténtica confianza en el desempeño de los educandos “...Ámelo. Sufrá con él las tormentas diarias de sus miles de problemas. Aprenda con él...Hágase con él, de nuevo. Libértelo de los medios triviales, de los lugares comunes. Confíe en su fortaleza y en su fe, en sus observaciones, en su sabiduría...” (Sosa, J.1935, 104) al extremo de que se propuso crear otro tercer año, con los recursantes de la escuela, al que llamó curso de “*Extensión Cultural para la Educación Rural*” “...me propuse....hacer con los repetidores de tercero un curso de *Extensión Cultural*, al que muy enfáticamente los propios niños llamaron al principio de *Perfeccionamiento*” (Sosa, J.1945, 433).

Incluso en los niños, con dificultades de aprendizaje o desajustes conductuales, Jesualdo Sosa encuentra el modo de que realicen una actividad y/o canalicen su impulsividad, hiperactividad y / o agresividad a través de alguna realización.

Sin ser un especialista en psicología del desarrollo o evolutiva, reconoce intuitivamente que en el niño dormitan capacidades que solo hay que despertarlas para que afloren, dando a entender que los individuos se diferencian en la intensidad y en las formas en que emplean y entretejen cognitivamente dichas capacidades.

¹⁹⁶ Copiador de Notas Esc. 56(1930) Folio 93,Nota 576.

De ahí que para atender a las diferencias individuales, apelaba a estrategias de enseñanza y aprendizaje homogéneas pero también heterogéneas, en el intento de evitar el fracaso escolar.

Para Jesualdo Sosa el educando es básicamente bueno y lo es más allá y por fuera del maestro. Ve en el educando un ser puro, vital, en el que se encierra la verdad, y que solo espera del educador amor y libertad para desenvolverse.

1.3 El vínculo educador-educando en Jesualdo Sosa

La relación vincular que Jesualdo Sosa establece con sus alumnos, es a partir del saber. En relación a este, el maestro se ubica no en el lugar del saber sabido, ni en el que lo detenta, sino que admitiendo que el saber circula, se integra al proceso educativo como un miembro más, donde se patentiza el concepto freireano de que... “...*nadie educa a nadie...que tampoco nadie se educa solo....que los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo*” (Freire, P.1967).

En la relación pedagógica (educador-educando), indagaba sobre las determinantes socio - culturales de los aprendientes. Sabía que las capacidades de los alumnos podían sufrir la aplanadora de la “*sociedad del provecho*” que busca “*eficiencia y productividad*”, arruinando la facultad de imaginar y desterrando todo lo que se parezca a ensoñación, a variación artística o fantasía desordenada.

Procuró preservar siempre la disponibilidad interna de los niños, propiciando la iniciativa individual.

Importa señalar, que el control de la disciplina en el aula era ejercida por Jesualdo Sosa aunque no figure expresada en “*Vida de un Maestro*” (1935).

Sus ex alumnas (María y Ana) afirman en las entrevistas, que los castigos físicos a los niños eran una práctica áulica habitual en las escuelas. Es que, en esa época estaba naturalizada no solo la disciplina severa y dura, sino también los castigos corporales.

Este es el gran *período del disciplinamiento*, notablemente tratado por *Foucault, M. (1926-1984)* en *Francia* y *Barrán, J.P. (1934-2009)* en *Uruguay*.

El investigador uruguayo Barrán, J.P. (1994) señala que hacia 1900 se está ante la manifestación de sentimientos, valores y comportamientos muy distintos a los que habían conformado la vida de los individuos, en el Uruguay, hasta

aproximadamente 1860. Afirma (Barrán, J. P. 1989) que una naciente sensibilidad a la que llama “civilizada” subyugó a la sociedad, Los estancieros desde su columna gremial, los docentes desde los textos y las aulas, los doctores desde el consultorio, los sacerdotes desde sus prédicas, las familias y todas las autoridades empezaron a enseñar en relación a nuevos “*dioses y diablos*”(siendo idealizados el trabajo, ahorro, disciplina, puntualidad, orden, salud e higiene) y simultáneamente descalificados “ *el ocio, el lujo, el juego, la suciedad y la casi ingobernable sexualidad...*”

Esta mirada acerca de la sociedad y del niño fue la representante de la pedagogía y de la didáctica imperante en esa época. La educación, en esos comienzos asumió dos enormes tareas. Por un lado educar al ciudadano para desterrar la *incivilización o barbarie*, y por otro, había que *integrar socialmente a las generaciones de indigentes inmigrantes* que venían a América desde fines del siglo XIX hasta principios del XX.

Esas serían las razones históricas, apenas esbozadas, que explican el manejo de la *disciplina*, incluso, en el ámbito del aula escolar.

Se podría pensar, que porque se trataba de un diario novelado, o porque el castigo corporal y la férrea disciplina se integraban a la vida del aula naturalmente o porque Jesualdo Sosa sólo quería destacar el papel que los niños respecto al control disciplinario en clases, tenían asignados a través de las Comisiones, es que no aparecen relatos detallados en “*Vida de un Maestro*” (1935) acerca de si los niños eran disciplinados a través de castigos físicos.

1.4 El vínculo educando-educador en Jesualdo Sosa

El vínculo educando-educador, se visualiza a través de los testimonios que relatan sus ex alumnas, cuando afirman que era un maestro cariñoso... “*bueno*”- como suelen decir los alumnos a propósito de su maestro cuando les resulta agradable - y muy compañero de todos.

Señalan, la capacidad del maestro para integrarse con los alumnos en el recreo y jugando a la pelota con los niños, convertirse en un integrante más del juego. Enseñaba el voleibol o el básquetbol tanto a las niñas como a los varones, sin hacer distinción de género.

Destacan la igualdad que Jesualdo Sosa tenía en el trato con cada uno de ellos, sin hacer diferencias por tratarse de alumnos más o menos aplicados o de mejor o peor conducta.

1.5 El vínculo educando-educando en Jesualdo Sosa

En relación al vínculo entre sus educandos, Jesualdo Sosa favoreció y propició entre sus aprendientes, el trabajo grupal, siendo la formación de grupos (Comisiones) una de las características destacadas de su quehacer educativo, durante la implementación de su curso de *Perfeccionamiento*.

En la actividad sub grupal, colectiva o colaborativa, quienes saben más o son más diestros comparten sus conocimientos y habilidades con los que saben menos, para completar una tarea. Cuando sus camaradas trabajan juntos, Jesualdo Sosa puede desde el enfoque pedagógico, emplear las interacciones sociales compartidas y andamiar la enseñanza, mientras que los aprendientes adquieren las habilidades.

A su vez, el trabajar *con y entre otros* desarrolla el autodominio, la empatía, la habilidad de escuchar, la tolerancia, la capacidad de negociación, el espíritu reflexivo y crítico enseñando a disipar conflictos y colaborar.

Es a resaltar el impulso que Jesualdo Sosa dio a la actividad deportiva, (actividad física) tanto en niñas como en varones, a sabiendas de la importancia que la educación del cuerpo tiene como educación integral. Ya que a través del desarrollo bio-físico, es en el encuentro con los otros, que se educa en la sana competencia, en sostener el entusiasmo, la perseverancia (autodisciplina), el control de impulsos, la capacidad de tolerar frustraciones... aspectos indispensables para una adecuada adaptación social.

El entrenamiento del cuerpo ya sea para competir, (deportes) para expresar emociones (danza, recitado, música) o crear (expresión por la plástica, el lenguaje, etc.) son evidencias de la concepción holística de Jesualdo Sosa acerca de la educación.

1.6 La propuesta didáctico-metodológica en Jesualdo Sosa

Jesualdo Sosa implementa su experiencia pedagógica innovadora a través de su propuesta curricular que denominó: *“Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural”*.

El enfoque acerca del currículum para De Alba (1995), surge a medida que los discursos se entretejen durante las decisiones curriculares y no antes. Y en esos juegos discursivos, se van modifican los discursos de las disciplinas, al tiempo que aparece, un nuevo producto que favorece la construcción de la subjetividad.

En este sentido, si bien Jesualdo Sosa aplica *su* currículum (CECER), los

contenidos programáticos se despliegan durante su aplicación y en consonancia a los intereses circunstanciales de sus niños; pero no los anteceden, con lo cual se podría pensar que el modelo jesualdiano de implementación del currículum es coincidente con el enfoque acerca del currículum que sostiene De Alba (1995).

Asimismo se podría especular que Jesualdo Sosa estaría comprendido dentro del paradigma del sujeto social del currículum que la citada autora denomina *los sujetos del desarrollo curricular*, por llevar a la práctica un currículum que sorprende la estructura curricular estatal.

Es interesante la mirada integradora de la concepción de De Alba (1995) acerca del currículum ya que lo considera como parte del tejido económico, y socio político cultural en la que está inmerso, invitando a repensar la noción del mismo como una urdimbre de situaciones a resolver que emanan de la sociedad, como un escenario de contradicciones, donde aparecen dominadores y dominados, enhebrados por mecanismos de resistencia, oposición y negociación.

Se advierte a lo largo de la investigación, que entre el pensamiento y la práctica de Jesualdo Sosa y el Currículum Oficial existe una relación de resistencia, de tensión. Y parecería que detrás de esa tensión, de esa distancia, entre el pensamiento y la praxis de Jesualdo Sosa y el Currículum Oficial, no hay solo una tensión técnico-pedagógica o instrumental, sino que en un nivel de análisis más profundo, es posible advertir como Jesualdo Sosa da cuenta de una concepción distinta no solo de hombre a formar, sino de educación y de sociedad. Por lo tanto lo que se insinúa por detrás de esa *aparente* tensión técnica, es una *tensión política*.

Jesualdo Sosa describe en su diario novelado, ocasiones donde los supervisores (funcionarios del cuerpo directivo y/o inspectivo de primaria) que visitando su clase no quedan conformes con su trabajo, porque no se ajusta a lo reglamentado “*Mi lucha viene de atrás. Cuando era maestro de la Experimental N° I de la Capital, sufrí varias instrucciones, casi todas ellas por no tener la clase adelantada. ...-¿La libreta...? Eso de la libreta significaba saber el grado de conocimiento que les había embutido a los muchachos...Claro está que en mi Libreta eso no existía. Yo anotaba anécdotas, impresiones. ...Mi Libreta se hacía después, y no antes.*”(Sosa, J.1935, 44).

Con este testimonio Jesualdo Sosa, parecería denunciar la inconsistencia política que existe entre su propuesta curricular y la propuesta curricular oficial.

Las tensiones político-pedagógicas que generaron su práctica educativa, incidieron sobre su pensamiento posterior. Es posible afirmar, revisando su “*Noticias Biográficas de Jesualdo*” que toda su vida ulterior a la experiencia de Canteras de Riachuelo, estuvo determinada por dicha praxis y por el desenlace de la misma.

Se advierte que en el nivel micro, donde se implementa el currículum de Jesualdo Sosa (*Programa de Extensión Cultural para la Educación Rural*) no hay coincidencia con el nivel macro o el del Plan de Estudios (*Programa para las Escuelas Rurales, 1917*). Por el contrario, parecería existir una relación de tensión entre el pensamiento y la práctica de Jesualdo Sosa (*Currículum en Acción*)¹⁹⁷ y el Currículum de Políticas Oficiales de Educación, (*Currículum Prescripto*) en el período de esa experiencia (1928-1935), lo que además explicaría el hecho de que la edición de “*Vida de un Maestro*” ocurre en 1935 y es a partir de esa fecha, en que Jesualdo Sosa es destituido.

En la misma línea de pensamiento, es que el currículum del citado maestro, al dar cuenta de una serie de situaciones que se instalan a modo de enseñanza y aprendizaje en el aula, como por ejemplo, el nexo educación y trabajo, permitiría, siguiendo a Jackson (1968) hablar del mismo como un currículum que desde ese sitio permanecía *oculto*, generándose resistencia entre el *currículum prescripto* u oficial y el *currículum oculto* o particular, en su carácter de *descubrimiento* de la realidad.

Coincidiendo con Eisner (1979) el currículum de Jesualdo Sosa, además desempolva contenidos omitidos y / o negados, tales como la muerte, el sexo, etc. que no se enseñaban en las aulas y que estaban ausentes del currículum prescripto oficial, que el citado autor denomina *currículum nulo*, y que Jesualdo Sosa se permite incluirlos como contenidos curriculares en su práctica pedagógica.

Respecto al camino didáctico, (saber académico -saber docente) el maestro Jesualdo Sosa confiesa que no se guió por ningún método técnico- pedagógico, al momento de iniciar su ensayo.

Atendiendo a dos premisas: el interés actual del sujeto del aprendizaje y el desarrollo de la expresión creadora, fue desarrollando un currículum paralelo de cultura general que no estaba previsto en el marco general institucional, transgrediendo a sabiendas, el currículum académico formal vigente, previsto en el Programa de Escuelas

¹⁹⁷ Sacristán, G. (1998).

Rurales de 1917.

Su modalidad didáctico-pedagógica consistía en poner al niño en contacto directo con el medio natural y la *cosa* estudiada (excursiones, salidas didácticas, etc.) logrando el trabajo activo del aprendiente a través del método intuitivo (auxilio constante de objetivaciones).

El registro de las clases, lo asentaba en la libreta de clases, después de realizadas las mismas y no antes, ya que no planificaba las lecciones.

Dentro de las técnicas o estrategias de enseñanza y aprendizaje, empleó la *mayéutica*¹⁹⁸, a partir del *Cuestionario de las 100 preguntas*.

Los niños de su clase, leían “*El Tesoro de la Juventud*” el que pertenecía a la biblioteca circulante del aula, y era dado en préstamo para lectura domiciliaria. Dice Tona: P22- “...*Lo que leíamos mucho era “El tesoro de la Juventud” que lo llevábamos para casa y que traía mucha cosa, entonces,...lo traías para tu casa tantos días. Después lo tenías que devolver*”.

El Tesoro de la Juventud llamado también “*Enciclopedia de Conocimientos*” fue un texto popular que se arraigó como representante cultural muy importante en el público infantil y juvenil de América Latina en el siglo XX.

Sus 20 tomos, protegidos por pastas de cartón duro de color verde, corresponden a la adaptación de la enciclopedia *The Book of Knowledge*, editada por el estadounidense Jackson, M. W. en las postrimerías de 1910. Su propósito principal era transmitir conocimientos a los niños de modo atrayente y didáctico, al tiempo que se estimulaba su curiosidad.

Las habilidades de lectura y escritura con las que fue diseñado, autorizaron que fuera una importante fuente de conocimiento reconocida, como parte de la bibliografía de diferentes cursos escolares. Al ser la primera enciclopedia creada para niños y jóvenes, rápidamente fue adoptada por las bibliotecas escolares y traducida a distintos idiomas.

Su contenido se adecuó al país en el que se comercializaría y en 1920, ya había

¹⁹⁸Atribuida a Sócrates. Conocida también como Método Socrático. Consiste en un diálogo metódico, por el que el interlocutor descubre por sí mismo la verdad.

varias ediciones, bajo el lema de atender aspectos locales y generalizar conocimientos.

Los contenidos se agrupan en muy variadas temáticas bajo la forma de “Libros” como “*El Libro de América Latina*” “*El libro de nuestra vida*”, “*El libro de la narraciones interesantes*”, “*El libro de la poesía*”, “*El libro de hechos heroicos*”, “*El libro de lecciones recreativas*” y “*El libro de los “por qué”*”.

Y es de este último, del que se desglosa la dinámica de la enciclopedia: *el hallazgo a través de la pregunta*: “*¿Ejerce atracción la Luna sobre las aguas del mar?*”, “*¿Por qué no vemos en la obscuridad?*”, “*¿Deben tener fin todas las cosas?*”, “*¿Se sienten los sonidos?*”, “*¿Por qué cae la manzana?*”...

La propuesta de dicho libro, es elaborar conocimiento a partir del estudio científico en palabras simples y amables. Los textos se desprenden de un pensamiento real que plantea explorar la vida a partir de la ciencia y la tecnología, el lenguaje que usan es atractivo y estimula la imaginación; y, evidentemente, están acompañados por bonitas ilustraciones y fotografías que coronan la información. *El Tesoro de la Juventud* presenta una mirada optimista de la humanidad y de su futuro

Dado que era un texto conocido por los niños, y divulgado entre ellos, podría ser que Jesualdo Sosa se hubiere inspirado en él para formular el *Cuestionario de las 100 preguntas*, dada la similitud que guardaba su propuesta con la del texto.

La primera serie de preguntas, (10 series en total) tenía la finalidad, de que el maestro accedía directamente a los datos esenciales del alumno, a modo de *ficha acumulativa o ficha del alumno*. Las siguientes series se relacionan con aspectos de la vida del niño: la escuela, el mundo infantil, los animales, el juguete, la expresión escrita, el amor, el dolor y los valores.

Pero no era suficiente con responderlas. Había que expandir la imaginación a partir del dato concreto. Dice Ana: P27- “*...por ejemplo si nos ponía qué hiciste en el día de hoy...me levanté, me lavé...No. No. Uno tenía que imaginar...inventar...crear. Por ejemplo: me levanté, porque era un día hermoso de sol, salí a tomar sol, fui a recoger flores...*”

En la expresión por el lenguaje escrito incentivó a sus alumnos en el uso de la *prosopopeya*¹⁹⁹ donde sus alumnos al dar vida a los seres inanimados desarrollan y

¹⁹⁹ Figura retórica de pensamiento que consiste en atribuir a los seres inanimados o abstractos características y cualidades propias de los seres animados, o a los seres irracionales actitudes propias de los seres racionales o en hacer hablar a personas muertas o ausentes. Sinónimo de personificación.

entrenan la estrategia creativa de colorear un escenario agrisado, teñido por el hambre, la desocupación, la falta de trabajo, la angustia y la desesperación. Este mismo giro literario es usado por el propio Jesualdo Sosa en varios pasajes de “*Vida de un Maestro*” (1935).²⁰⁰

Jesualdo Sosa afirma que a él no lo orientó ningún método en su experiencia pedagógica, y aunque reniegue de su formación magisterial, se advierte en el *Libro Anual de Clases* (María) la proyección de dicha formación, por las técnicas didácticas empleadas en el aula, a saber: técnica heurística, la técnica del dictado, la técnica exegética (acostumbrar a que los niños lean obras representativas de un autor, tema o disciplina). Por ejemplo, en “*El libro Anual de Clases*”, titula María: “*Día de lectura y comentario*” y escribe “*Antes de empezar ningún centro como existieron algunos con decesos de leer tomamos a nuestro gusto los distintos libros de la biblioteca. Tome el libro “La Ilíada” del cual voy a contestar las preguntas de costumbre... haciendo expresa mención, al cuestionario sobre control de lectura.*

También emplea como recurso didáctico, la técnica biográfica, (exponer los hechos o problemas a través del relato de las vidas que intervienen en ellos.) Por ejemplo la muerte de Elsa, la muerte de Piruco... la técnica de la argumentación, del diálogo, de la discusión y del debate, (los niños se organizan en asambleas y discuten los temas) técnica de la demostración, técnica de las efemérides...

Durante el empleo de estas técnicas, el maestro queda a disposición de los aprendientes o acude cuando es requerido, surgiendo la disciplina del propio trabajo escolar.

Si bien Jesualdo Sosa luchó contra el movimiento escolanovista del momento, algunos principios de la Escuela Nueva, tales como la *espontaneidad*, la *actividad* y la *libertad* del educando se advierten en su práctica pedagógica. Pero su crítica consistía en la falta de adecuación de la metodología escolanovista a la realidad de la escuela uruguaya, sobretodo rural, pero también urbana.

Atiende especialmente a las necesidades e intereses del aprendiente (*interés*

²⁰⁰“*Las paredes de madera forradas de zinc... se pusieron a reír a las primeras palabras del Regional, de una manera desconsiderada. Y se reían a carcajadas. La que da al norte, cuya puerta principal no cierra desde más de tres años, cuchicheaba con la de la derecha:*

-Yo creía que nos iban a remendar...

*-.y yo que nos pintarían... etc., etc.” Sosa, J. *Vida de un maestro* (1935,81).*

actual) lo que se conoce en “*Psicología del Aprendizaje*”, como motivación (*deseo*), sin descuidar el surgimiento de temas *ocasionales o circunstanciales* (la aparición de cenizas volcánicas en la aldea de Riachuelo) o temas *emergentes*.²⁰¹

La visita a la fábrica (Kasdorf), los paseos escolares (a Montevideo, a la Piedra Alta) el encuadernado del libro, la fabricación de la alpargata... son encarados en su instrumentación, como *Centros de Interés*,²⁰² al estilo decrolyano, pero con el enfoque jesualdiano²⁰³ en que “...*el CENTRO DEBE SER EL NIÑO Y EL INTERÉS DEBE NACER DE SU NECESIDAD PRESENTE*”²⁰⁴ (Sosa, J, 1935,90).

La enseñanza de la Matemática, de la Geografía, de la Historia, de las Ciencias Naturales parten del interés y las necesidades del educando y se transponen (*transposición didáctica*)²⁰⁵ de acuerdo a la estructura cognitiva del aprendiente.

El maestro Jesualdo Sosa trata naturalmente en el aula y como parte de la vida y de la escuela, temas *olvidados* (¿negados?) por la escuela uruguaya como la muerte, la sexualidad, las diferencias individuales (género, raza, cultura) e incluso la religión y la concepción divina.

Apostó a desarrollar en sus niños la expresión por el lenguaje, por la plástica, (dibujo), por la música (canto) y la expresión manual (encuadernado, alpargatas, aeroplano, motorcito, locomotora, juguetes...) La expresión creadora (*creatividad*) fue de los temas centrales y de preocupación e indagación permanentes en su ejercicio docente, deslizándose de lo local y circunscribiéndose como tema general del sentido del mundo y de la vida.

2. Concepto de Trabajo en Jesualdo Sosa.

Situado el lector en los inicios de “*Vida de un Maestro*” (1935), se encuentra con un contexto habitado por un pueblo de hombres sin trabajo. Esos hombres

²⁰¹ De acuerdo a la nueva agenda didáctica, los *temas emergentes* dan cuenta de lo que estaba implícito en el trabajo áulico, pero que aparece como nuevo y se manifiesta como demanda.

²⁰² Los centros de interés son una técnica, un procedimiento de enseñanza que consiste en agrupar en torno a un mismo sujeto que interese al niño un conjunto de nociones que aprender, de mecanismos que montar, costumbres que adquirir, etc. Su planificación posee tres etapas: la observación, la asociación y la expresión.

²⁰³ Neologismo usado por quien investiga.

²⁰⁴ La mayúscula es del autor.

²⁰⁵ Proceso por el cual se modifica un contenido de saber para adaptarlo a su enseñanza. De esta manera, el *saber sabio* es transformado en *saber enseñado*, adecuado a la estructura mental del aprendiente.

deambulan, sin una fuente laboral, cargando consigo la responsabilidad de sus vidas y las de sus numerosas familias de hijos²⁰⁶ junto al fardo de una extrema pobreza (miseria).

Los hijos de estos obreros desempleados, en su mayoría los alumnos de Jesualdo Sosa, asisten al curso de *Perfeccionamiento*, porque la escuela no cumple con su función socioeducativa, que es la de *preparar para la vida*.

No les ofrece otra alternativa que la de volver, de repetir en un intento de mantenerse “*ocupados*” para no caer en la realización de trabajos cortos e informales o en el peor de los casos en el vicio del juego y del alcohol.

La falta de trabajo, para esos obreros de la empresa Ferro, encargada de explotar las canteras de arena, piedra y granito, es padecida por los trabajadores con temor, comparando el espanto que experimentaban en las trincheras durante la guerra, al pavor de morir de hambre, en la aldea de Riachuelo, sintiendo que así como los unía el miedo a la muerte en esa oportunidad, en la aldea los une “*la falta de trabajo*”. Con la diferencia que el miedo que vivencian acá es mucho peor que el miedo a la muerte experimentado en la guerra.

El trabajo, como fuente de *cohesión social* está fuertemente vinculado a la *pertenencia e identidad sociales* y al faltar, los obreros, se sienten excluidos del tejido social y estigmatizados, poniéndose en cuestión su identidad; por lo que necesitan continuar fusionados para no desidentificarse como grupo y como sujetos. De ahí, que se muevan y marchen juntos.

Siendo el maestro un trabajador y humanista incansable y asistiendo como espectador a tan desolada situación, la impotencia lo impele a apoyarlos en su lucha. Solidarizado los respalda frente a toda iniciativa, incluso acompañando en caravana, a casi cuatrocientos obreros y sus familias, en una marcha a pie, desde Riachuelo hacia el Concejo Departamental en Colonia del Sacramento (15 km) a exponer sus reclamos.

Esa marcha constituyó, un verdadero *piquete*²⁰⁷ dado que se sabía que en ese

²⁰⁶Solían tener muchos hijos, ya que la procreación en escenarios de miseria, se constituye en una fuente de gratificación libidinal.

²⁰⁷ La noción de *piquete* se emplea para nombrar al conjunto de individuos que se reúne en un espacio público para realizar una protesta y manifestar sus reclamos. Por lo general el piquete busca interrumpir la circulación o el libre tránsito (por calles, carreteras o rutas, etc.) con la intención de llamar la atención y ejercer una mayor presión.

momento las autoridades tanto de gobierno como las educativas volvían de Mdeo. hacia la capital de Colonia por la ruta de acceso (ruta 1), por donde debía marchar la caravana de desocupados.

Esta manifestación constituyó un hito en la historia de la educación uruguaya y en la carrera profesional del maestro.

En el Programa de Escuelas Rurales, (1917), se señala expresamente que la escuela debería hacer un *sacerdocio del trabajo*, (militancia) ya que constituye un factor económico y moral trascendental, porque desde *el trabajo* es posible combatir el ocio y la vagancia, situaciones muy extendidas en el medio rural, que conducen al consumo del alcohol y al vicio por el juego.

A esos fines, se apela a la enseñanza de ciertas asignaturas, como la *Higiene*, (con las actividades vinculadas al cuidado del cuerpo, en tanto es la estructura sobre la que cimienta su actividad el trabajador y que importa preservar), y la enseñanza de la *huerta* (otorgándosele a cada alumno un trozo de tierra, para entrenarlo en el trabajo agrícola, considerado un estimulante que entrena y enriquece al cerebro para el trabajo).

En el proyecto que en 1928, Jesualdo Sosa le acerca por escrito a la Directora de la escuela y que responde a las consideraciones que derivan de su programa de ensayo, que ya había iniciado (3er.año B) y que denomina de “*Extensión Cultural para la Educación Rural*”, parecería que en la Fase III (*El hombre debe mantener la vida*) y la Fase IV del mismo (*El hombre es un animal político: Aristóteles*) se encuentran-aunque velados- los fundamentos donde reside la concepción jesualdiana acerca del trabajo. Es decir, el hombre debe mantener su vida, a través del ejercicio sociopolítico, que a partir del trabajo, genera con los demás hombres en el entramado social.

Se infiere que Jesualdo Sosa entiende al trabajo, como la primordial de las actividades del hombre, que responde no solo a satisfacer necesidades vitales y de afirmación personal, sino también de socialización a partir del encuentro con los otros.

Está incorporada a la concepción de Jesualdo Sosa acerca del trabajo humano, el concepto de explotación del hombre a través del mismo y se advierte, como ejemplo, en el comentario que le merecen las *cooperativas*, a partir de una pregunta de una de sus alumnas.

A lo que Jesualdo Sosa responde que si bien no sabe cómo es “*esa cooperativa en especial*”, si les puede decir lo que él entiende por *cooperativa* “... ¡*Cómo esa no sé! Pero*

en general puede decirse que es una asociación de hombres bien intencionados que tienen por fin obtener un provecho social y abaratar el producto, eliminando los fines de explotación...” (Sosa, J.1935, 92) A lo que Coco, le señala que lo de la *asociación de hombres bien intencionados* no es así en la cooperativa Kasdorf, ya que los lecheros se lamentan de lo poco que ganan y del tiempo que demoran en pagarles.

De este modo, logra que los niños vayan tomando conciencia de la utilización del hombre en el trabajo. Y si bien, las puntualizaciones de Jesualdo Sosa acerca del trabajo humano, parecerían estar influenciadas por la teoría marxista, en *el Jesualdo de los acontecimientos pedagógicos o el de la experiencia* nos encontramos ante un maestro que recién quizás estuviera apropiándose sobre el conocimiento de dicha teoría, pues su incorporación al Partido Comunista ocurre en 1944, casi una década después, de finalizada su experiencia educativa.

Vale recordar que lo que caracterizó la posición del hombre soviético frente al trabajo, fue esencialmente el proyecto de construcción del *hombre nuevo*. Por la forma en que Jesualdo Sosa se refiere al *trabajo humano*, parecería estar en conocimiento de las bases de la revolución rusa, pese a no citar ni autor ni bibliografía al respecto, lo que era habitual, en los pensadores de ese tiempo.

En consonancia con el marxismo, el hombre debe ser educado, para un nuevo orden social instaurado a partir de la creación del *hombre nuevo* y para que el trabajo sea para el ciudadano soviético una necesidad trascendental deberá ser educado *a través del trabajo y para el trabajo*.

La forma de lograrlo es captando al niño desde edades tempranas hacia las escuelas y ser educados en el trabajo lo más tempranamente posible. Es a destacar la concepción del maestro acerca del *lugar* que debe ocupar el trabajo en la vida del hombre: ser su vida y contribuir a su felicidad, por lo que el sujeto deberá ser su propio proveedor, siendo un acto creativo y no de sometimiento.

Pero, el trabajo exige además de saberes, un monto de creatividad, para manufacturar y producir bienes y servicios útiles para los sujetos y la sociedad (productos). Lo productivo alude a la creación.

En un pasaje de su diario novelado, Jesualdo Sosa, recuerda las palabras de su amigo Juan, el poeta, acerca del papel que debe ocupar el trabajo en la vida del hombre “... *Vamos andando camino de la escuela. Llevo del brazo a mi viejo amigo, el poeta Juan, que está*

pasando unos días conmigo...De pronto me dice entre sus muchas bellas cosas: -Hay que hacer que el trabajo sea la vida y no tomar la vida, como trabajo...” (Sosa, J.1935, 78)

3. Nexo Educación y Trabajo en Jesualdo Sosa

En el *Jesualdo Sosa de la experiencia, o el de los acontecimientos*, el vínculo *educación y trabajo* están muy presentes, a lo largo de toda esa experiencia, quedando plasmado en el relato que aparece en “*Vida de un maestro*” (Sosa, J. 1935).

Reconoce en los obreros de las Canteras, los padres de sus alumnos, en su mayoría, como una comunidad que él identifica como los inmigrantes que vienen de Europa del Este, tratando de encontrar una América *salvadora*, pero que tropiezan con una realidad que él describe desde el punto de vista material, económico y socio cultural como muy deprivada, y esto lo relaciona directamente con las condiciones laborales, en la que los padres de sus alumnos de Canteras de Riachuelo, se encuentran.

De modo reiterado en “*Vida de un maestro*”(1935) habla de cuánto ganaban los obreros de la empresa Ferro, cuáles eran sus condiciones laborales, los horarios de trabajo, etc. introduciendo la temática del trabajo dentro del salón de clases analizándola y comentándola con sus alumnos.

Estos contenidos los introduce como temas de enseñanza, dentro de su praxis pedagógica y al no figurar en el Currículum Oficial (1917), se podría pensar que Jesualdo Sosa se sale de dicho currículum, ya que gran parte de los temas que trabajaba en el aula, tenían relación con hacer comprender a sus alumnos, el porqué sus familias se encontraban en esas condiciones laborales y como era que los patrones se hallaban en circunstancias laborales muy diferentes o sea, los guía hacia el conocimiento de las asimetrías entre patrones y obreros.

En la carta de Genar,- exalumno del maestro- que dejando de asistir a la escuela le escribe a Jesualdo Sosa ya comenzado el año escolar y avanzadas las clases- le cuenta a su maestro las razones por las que dejó de concurrir a clases: tuvo que salir a trabajar en la cosecha del trigo y en sus plantaciones.

Genar da testimonio a través de esa carta de sus condiciones de trabajo las que Jesualdo Sosa interpreta en términos analíticos, desde la lucha de clases, como una manifestación que alude al conflicto, entre los que producen y los que no producen,

entre explotadores y explotados; e históricamente entre amos y esclavos, patricios y plebeyos, terratenientes y campesinos, burgueses y proletarios, ricos y pobres...

A través de una crítica certera y áspera al sistema educativo nacional, el maestro Jesualdo Sosa, afirma que no solo a nivel de la enseñanza básica, sino a nivel de la educación superior, no se prepara y capacita adecuadamente a los jóvenes para el mundo del trabajo y el mundo de la vida.

Jesualdo Sosa, privilegia el trabajo manual, quizás sabiendo que la consecuencia educativa del trabajo manual es el despliegue de aptitudes para el trabajo tales como iniciativa, rapidez, pericia, y la predisposición para colaborar con el grupo, pero a su vez el trabajo manual familiariza desde temprano con la situación laboral, por lo que insiste que la enseñanza teórica debe sobrevenir después de la enseñanza manual, proyectando una *escuela taller* y una *escuela social*.

Respecto a la educación que se brinda desde las escuelas rurales, afirma el maestro que por más inteligente que sea el joven, al no existir escuelas de artes y oficios ni de especialización que preparen técnicos... "*No se salva nadie*" (Sosa, J. 1935,38)

Es así que el citado pedagogo sostiene que es necesario *reformar los sistemas de gobierno*, ya que ve la solución al problema educativo en la creación de escuelas de especialización (artes y oficios) que preparen *técnicos*.

Con esa aseveración parecería, Jesualdo Sosa referirse a la enseñanza politécnica. El origen de la educación politécnica se produce en la tesis de Marx, C. quien sostiene que en la sociedad comunista desaparecerá la división del trabajo y la enajenación del trabajador, del trabajo y del hombre respecto al hombre.

Y para excluir la división del trabajo, Marx plantea vincular la enseñanza con el trabajo, lo que entraña la educación politécnica, que para Marx es la educación del mañana.

El eje estructurante, que nuclea los contenidos curriculares de esa formación técnica debería ser el trabajo humano, advirtiéndose en Jesualdo Sosa la influencia de la concepción del pueblo soviético y de la ideología marxista leninista, de que la educación (trabajo intelectual) y la productividad (trabajo material) no estén separados.

Parecería Jesualdo Sosa adherir a una propuesta de educación socialista, que plantea, como principal objetivo la formación integral del sujeto; donde cada individuo

pueda materializarse creativamente, sustituyendo mediante el trabajo al *individuo parcial*, producto de una sola función laboral, por el *individuo total*.

De hecho el "*obrero*" es percibido como el sujeto que maneja herramientas, simples o complejas y que se vale de sus manos para producir *objetos* (una mesa, un edificio) entidades que han sido pensadas y creadas por otros; en tanto el "*artista*" es el que a partir de un proyecto propio, investiga, experimenta y crea con sus manos, aspirando concretarlo en la realidad.

El *individuo total* encerraría la concepción de "*la educación integral*", como el completo desarrollo del sujeto en todos sus aspectos (físicos, afectivos y cognitivos), o sea, la educación del "*obrero-artista*" acuñada por Figari, P. a finales del siglo XIX y comienzos del XX, de la que podría pensarse Jesualdo Sosa estaría en conocimiento.

El completo goce del trabajo sucede cuando la tarea que se efectúa es la mayor expresión del talento de cada persona, y además, dicha labor es valorada por el sector de la sociedad con el que la persona se compromete, conjugándose educación y trabajo (creativo) como entidades interdependientes e interactuantes.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES FINALES.

Se advierte una serie de factores intervinientes en la concreción de la experiencia pedagógica del maestro Jesualdo Sosa, de los que, a modo general, se destacan:

- a) Los *aspectos autobiográficos* (parento- familiares) alguno de los cuales él describe y en otros pasajes de su biografía escolar, hasta reconoce.
- b) El *contexto geográfico y social*, que actúa como un agente favorecedor, en tanto le ofrece un escenario *virgen* para la implementación de su proyecto educativo, ya que existe al momento de la llegada de Jesualdo Sosa a la escuela de Canteras, un medio ambiente socio- educativo hostil, demandante de conocimientos, valores y orden.

A su vez, con su innovación pedagógica, logra efectos no esperados en el medio, como retener al alumnado en el centro educativo evitando la deserción escolar, frente a un contexto rural que no ofrecía más salidas que la ignorancia, la pobreza, el juego, el alcohol, la desolación o la muerte.

- c) La *coyuntura socio –histórica y cultural* del Uruguay del tiempo de su experiencia pedagógica (1928-1935) fue otro componente que facilitó la cristalización de su práctica educativa.

Hasta 1959 en que ocurren los primeros movimientos revolucionarios en Cuba, los únicos referentes de movimientos revolucionarios transformadores de la sociedad, que llegaban a Uruguay, eran las imágenes de la revolución soviética, las que se ofrecían como la esperanza y salvación del mundo.

Jesualdo Sosa, si bien se afilia al Partido Comunista en 1944, tiempo después de su experiencia pedagógica en Riachuelo, no disimula su simpatía, ni duda de las promesas del modelo soviético hacia la intelectualidad uruguaya.

Es así, que la novedosa originalidad del maestro uruguayo, acerca de su implementación educativa, consistió en amalgamar elementos que ya circulaban entre las políticas educativas de entonces, como fueron los del movimiento de la Escuela Nueva,- y que si bien no oculta su ambivalencia respecto al escolanovismo,- logra fundirlos en una propuesta inigualable, junto a elementos que auguraban cambios socioeducativos fundamentales, como fueron, los que propugnaba la Pedagogía Soviética.

Educación, humanización y creatividad

El concepto de *educación* en Jesualdo Sosa está estrechamente vinculado al de *humanización*, que constituye el análisis de los acontecimientos que forjan que el sujeto devenga ser humano.

En este sentido, el concepto hace referencia a un ser que diferenciándose del resto de los seres vivos, ha logrado desarrollar sentimientos manejables y conscientes como la capacidad de análisis y reflexión, la solidaridad, el compromiso con determinadas causas, etc.

El concepto clave que encierra el proceso de *humanización*, para el maestro, es el de *educabilidad*. Es así, que a través de la *educación*, propone *desindividualizar* al sujeto, para integrarlo al ambiente (contexto social) y simultáneamente habilitar la humanización del entorno.

Solo a través de la *educación* el sujeto puede dominar y actuar de modo ordenado y funcional frente a las condiciones del ambiente que le rodea. Las posibilidades educativas del sujeto se encuentran en su configuración social y no individual, por lo que la educación es el medio fundamental de *socialización*, donde la *expresión creadora* en todas sus manifestaciones, ocupa en Jesualdo Sosa, un papel privilegiado.

Por lo tanto, desde la perspectiva, del citado pedagogo, el concepto de *educación*, encierra la capacidad de desarrollar en los otros, *estrategias* que le permitan trascender las circunstancias presentes, creando a través de la imaginación y la fantasía, un *otro mundo simbólico* que instale al sujeto en una nueva situación, en la que pueda sentirse confortable, seguro, auténticamente humano y libre, sublimando su realidad. La educación, por lo tanto y desde su enfoque, sería un *acto creativo* por excelencia.

La *educación*, desde la perspectiva de Jesualdo Sosa hace al hombre libre. Es el *arte* de devolverle al hombre su libertad originaria, rescatándolo como sujeto de *deseo*. No deseo para otro, sino deseo para sí.

Educador, humanización y creatividad

El *educador* en Jesualdo Sosa, es aquel que acepta que el saber no se detenta sino que circula entre el educador y el educando. Es además y por sobretodo, quien activa y desarrolla en el aprendiente estrategias para optimizar la imaginación, donde a

partir de su *expresión creadora*, el sujeto al simbolizar, logra ubicarse en un “*otro mundo posible*” reparador, compensatorio y gratificante que lo alivia, al rescatarlo?

¿No será, tarea del educador “*mostrar*” a los otros, que están aprendiendo; esas zonas oscuras para sí, donde posiblemente dormiten facultades insospechadas y como tal ignoradas y que a partir de su activación el sujeto se desliza a situaciones creativas y *humanamente* más dignas?

Esto, remite a que la *creatividad*, parecería conjugarse en la subjetividad del aprendiente, que es el lugar del inconsciente simbólico en el sujeto; el lugar de la ausencia del saber, de la angustia, en tanto *deseo*. Es en ese lugar, apenas posible de ser imaginalizado, donde late y se la descubre cuando se “*pone en acto*”, a través del producto (texto escrito, expresión plástica etc.).

No es posible el aprendizaje sin el *deseo*. El educador no puede ni debe *desear* en el lugar de sus educandos, pero si le es posible *escuchar el deseo* cuando este emerge frente a la curiosidad, al misterio por resolver, a la duda...aprovechando las circunstancias que generan preguntas, las que harán aparecer proyectos que originarán problemas, los que a su vez, permitirán construir conocimientos.

Por eso, es imprescindible estar atento al momento en que el *deseo de saber* se desliza hacia el *deseo de aprender*.

Estrechamente vinculado a lo intersubjetivo y acompañándolo, aparece la influencia del contexto, del medio ambiente socio - cultural, que se despliega en un abanico que incluye desde lo interpersonal hasta el medio físico- geográfico.

Parecería que lo que en esos niños de la escuelita de Canteras de Riachuelo se puso en juego para crear, no fue el uso de la inducción (lo que es) ni de la deducción (lo que debe ser); sino otra operación compleja que estaría en el orden del “*puede ser*”. Algo así, como otro lugar que no es crítico, ni está anestesiado, y que podría pensarse como el espacio de la lógica del viaje, de la travesía...

La emergencia de la *creatividad* impresionaría estar vinculada más con el pensar obsesivamente en una idea, que con el nivel intelectual (inteligencia), ya que la creación, exige soportar la angustia y el sentimiento de vacío así como las ideas obsesivas...sentimientos que son llenados con la *producción creativa*.

Para ese logro, se requiere un *educador*, según Jesualdo Sosa, que entre las

cualidades que debería poseer se encontraría el ser *exigente*, tal los testimonios de sus exalumnas y familiares directos.

La exigencia, entendida como una condición necesaria para que *el otro* dé lo mejor de sí y se sienta satisfecho de sí mismo, pero indefectiblemente el nivel de exigencia, debe ir acompañado de apoyo y solidaridad.

El educador exigente consigue que frente al *logro reconocido* por su parte, en el educando, este al sentirse orgulloso de los resultados de su proceso de aprendizaje, desarrolle nuevos procesos, sustentados en la *motivación (deseo, interés...)* que generó el reconocimiento ante el éxito.

Educando, humanización y creatividad

El *educando*, en la experiencia jesualdiana, establece una relación particular con el saber, al generar un vínculo interactivo con el objeto de conocimiento y la realidad. El concepto de interacción supone una relación de interdependencia constante entre el sujeto y el objeto de aprendizaje.

Actualmente, las teorías del aprendizaje, reconocen que ese proceso de interacción enriquece el conocimiento de la realidad, provocando simultáneamente impacto en las estructuras cognoscitivas del aprendiente.

Desde este enfoque, el aprendizaje implica una transformación de construcción interna, donde es capital la actividad del sujeto a partir del *interés*, de la *motivación*, del *deseo*.

Cuanto más variadas y diversas sean las situaciones-problemas más estimulantes y activas intelectualmente serán para el educando, en tanto lo ubicarán en el lugar de la *acción* y no en el de la recepción, en relación al aprendizaje.

En última instancia, lo que da significado al *hacer* es la respuesta a una interrogante que el educando ha podido plantearse. El sujeto *aprende*, en la medida en que busca respuestas a las preguntas que se formula. Y en la medida, en que este saber dinámico le enriquece, también lo emancipa, lo vuelve *libre, humano, creador* y lo *educa*.

La educación artística, pone en movimiento esquemas afectivos; movilizarlos permite exteriorizar los aspectos pulsionales reprimidos, al tiempo que controlarlos. Desde el enfoque psicoanalítico, eso provoca, por un lado, efecto *catártico* y por el otro, consecuencias

sublimatorias, al reparar y elaborar experiencias vitales.

Educador-educando y educando-educador, humanización y creatividad

El vínculo *educador- educando y educando- educador* para Jesualdo Sosa, se caracteriza por una relación de proximidad de uno respecto al otro, lo que no implica que el educador renuncie al saber ni al ejercicio de su rol, sino que exista una conexión donde el educador, en el proceso de aprendizaje, *medie* entre el saber y el sujeto cognoscente.

El *educador* en relación al *educando* es quien ordena el caos, poniéndole límite a la angustia que despierta el tiempo del aprender. Y es el que al *andamiar* el proceso educativo, posee la tarea de brindar las ayudas cuando son necesarias y retirarlas cuando no lo son.

A su vez, el *educando* en torno al lazo con el *educador* y a medida que avanza en su proceso formativo, se vuelve más autónomo desde el punto de vista intelectual y más maduro desde lo emocional, llegando a ser agente activo y participante de su educación.

Educando-educando, humanización y creatividad

Es muy importante destacar, el valor que Jesualdo Sosa le concede al *trabajo grupal*, como medio de socialización e integración con otros, además de ser actualmente conocido, el hecho, que se aprende mejor entre y con otros.

Es en el acontecer del grupo, donde se centra la interacción, donde nace el reconocimiento de sí mismo y del otro, la auténtica *humanización*. El mayor obstáculo, que en general encuentran los miembros de un grupo, es precisamente la dificultad que experimenta cada uno para descentrarse de su posición y comprender un universo de relaciones de interdependencia.

En el grupo por lo general, la identidad se siente muchas veces amenazada, y es ahí donde surge la necesidad de poner su marca, su huella. Esto explica la necesidad de estar juntos, de colaborar y crear al mismo tiempo un espacio de todos común, pero desde donde simultáneamente cada uno conserve su lugar diferenciado y discriminado, logrando la *creatividad*, pero en una expansión mucho más enriquecedora.

El *espacio grupal*, al facilitar la reestructuración de los vínculos interpersonales e intrapersonales, habilita en ese interjuego, la puesta en marcha de la *capacidad*

creadora, lo que se advierte en los trabajos que encaran los niños en la escuelita de Canteras, pero también cuando en grupos los obreros realizan movilizaciones *originales* a favor de sus reclamos laborales.

Trabajo, humanización y creatividad.

El trabajo para Jesualdo Sosa debe ser *goce* y *creación*, en tanto el sujeto, apelando a su deseo, concreta y materializa el esfuerzo de su quehacer a través de sus realizaciones.

Pero para el maestro Jesualdo Sosa, el drama que encierra el *trabajo humano*, es que en esta sociedad capitalista, solo se valora lo tangible y material, dejando al sujeto atrapado en el deseo de los otros y constituyéndose de este modo en víctima de su propio deseo; por lo que el reconocimiento frente a la realización del hombre en el trabajo, deviene a causa de la emulación y recompensa que le otorgan los otros hombres y no del trabajo *per se*.

Es interesante señalar, la habilitación que desde la dirección de la escuela (Canteras de Riachuelo), se percibe para la implementación de propuestas creativas, lo que estaría dando cuenta de capacidades creadoras en la directora, ya que nadie puede habilitar a otro a crear, sino se re-crea a si mismo.

Parecería, que desde el curriculum en acción; la creatividad, se visualiza y concretiza en la realidad de la institución con mayor fuerza; que desde lo que se inscribe en la letra del curriculum prescripto; teniéndose la impresión, que la creatividad, impregna y convive con el centro educativo.

Rescatar de la experiencia pedagógica de Jesualdo Sosa, el concepto estelar de *creatividad*, sería el desafío a enfrentar por las futuras generaciones de docentes, ya que hay que ser *creativos* para fortalecer una educación pública de calidad que habilite afrontar el mundo del conocimiento y del trabajo.

Educación y trabajo, humanización y creatividad

A través del estudio, se reconoce la mirada que Jesualdo Sosa, en su experiencia pedagógica imprimió al nexo *educación* y *trabajo*, transmitiendo su concepción de *educación* asociada a la del *trabajo* y a partir de ambas- las que dignificando la condición humana- y desde la *creación*, surgen íntimamente amalgamadas. *Educación* y *trabajo*, son entidades que se fusionan y nutren a partir de la *creatividad*.

CAPÍTULO 6. RESULTADOS Y RECOMENDACIONES

Jesús Aldo Sosa (1905-1982) fue uno de los más importantes representantes de la pedagogía uruguaya del siglo XX y de los pedagogos uruguayos más polifacéticos y prolíficos en materia literaria, aunque paradójicamente, de los más olvidados dentro de la agenda pedagógica.

Su trayectoria académica, sus diversas investigaciones y producciones, y su cultura general, lo muestran en la vanguardia de los movimientos pedagógicos de la época.

La extensa bibliografía de Jesualdo Sosa permite dimensionar su formación multidisciplinaria, su capacidad para desarrollar responsablemente y con honestidad intelectual la mayor diversidad temática.

El desarrollo de su pensamiento multidimensional así como su producción literaria incluyen el estilo poético, histórico, novelístico, periodístico, y pedagógico. Buscó formarse con múltiples representantes de la cultura y de la política (Esther de Cáceres, Pablo Neruda, Fidel Castro...etc.)

La magnitud de su trabajo, la fecundidad de las diferentes representaciones en que se desplaza, dejan en claro el compromiso profundo de su obra literaria: el humanismo integral que permitía relacionarse con él desde múltiples facetas.

Se podría pensar que lo que caracteriza la brillantez intelectual y el despliegue académico-profesional de Jesualdo Sosa se deba al desarrollo de su *impulso epistemofílico*²⁰⁸ el que lo llevó a ser curioso, inquieto, infatigable, y muy estudioso lector.

Como escritor fue persistente y sistemático haciendo uso de neologismos y giros literarios que daban cuenta de su vasta cultura general, la que se advierte en las alusiones reiteradas hacia académicos del mundo de las artes, que rara vez cita, siendo

²⁰⁸ Desde el Psicoanálisis, el impulso epistemofílico es conceptualizado según el autor del que se trate. Para Freud, S. surge con la curiosidad infantil en la etapa del Edipo y el impulso de conocer está relacionado con la sublimación de la pulsión sexual. Para Klein, M. aparece anticipadamente en el desarrollo, y está estrechamente relacionado a las experiencias arcaicas de carácter emocional. La autora lo relaciona con el sadismo y luego con los deseos reparatorios. A partir del deseo de conocer acerca del interior de la madre, resultará el interés del pequeño infante por conocer su propio cuerpo y el de otros. En Bion, W. está asociado con el encuentro del bebé con su madre, donde aparece el conflicto entre el amor, el odio y el conocimiento. De estos autores se desprende, que el impulso epistemofílico (deseo de conocer) es un conflicto propio, característico a cada sujeto que busca conocer su lugar frente a sus vínculos significativos. Lo que ciertamente se quiere conocer está relacionado con la vida única, con la propia historia.

la cita de autores, una práctica muy poco usual en esa época.

Se destaca como valor su disponibilidad, respeto y preocupación por lo universal y humano, en el plano que fuere, así como su inquebrantable característica de incansable trabajador.

Así como era universal en su concepción cultural, lo era en la docencia.

Ejerció la actividad docente con una actitud muy comprometida, dando cuenta de auténtica vocación, ya que constantemente era maestro. Un maestro paciente, que a veces enseña con pasión, en otras conversa y en muchas aprende pero siempre al lado de sus niños sin pupitre mediante, donde la opinión y la razón de todos se pone en cuestión.

Donde él estuviera había docencia: lo escuchaban, lo consultaban, porque era un hombre de consulta. Logró vivir su vocación amalgamándola con su vida, porque en él se funden el maestro y el hombre.

Trabajó en otras áreas de enseñanza más allá del aula, siguiendo una línea de actualización y profesionalización docente permanentes.

Maestro ejemplar, estimulador fundamentalmente de la cultura que vivió su inquietud intelectual seguramente, hasta el último día de su vida, produciendo conocimientos y no solo reproduciéndolos.

Fue un maestro paradigmático, al dar cuenta de la magnanimidad con que actuó en situaciones límites. Como docente formador y orientador de docentes era un maestro. Como maestro de maestros, como profesor de profesores, Jesualdo Sosa contribuyó en el Instituto de Formación Docente (Mdeo.) y en Enseñanza Secundaria a la formación de muchos aprendientes.

Legado de Jesualdo Sosa a la comunidad educativa.

En el momento actual y al dar por terminado este estudio, es oportuno señalar el legado del maestro Jesualdo Sosa a la Comunidad Educativa, para seguidamente mencionar algunas sugerencias a instituciones, autoridades, etc.

La herencia que Jesualdo Sosa ha dejado entre quienes le conocieron y compartieron su interés y preocupación por la educación, ha sido muy variada.

A su ex alumna Ana, le imprimió el gusto por la escritura; a su otra ex alumna

María la marcó por la admiración que le despertó como maestro.

A Victoria, su familiar directo, le transmitió la dedicación a la carrera docente llegando a ser Maestra, Directora de Escuela Común y de Escuelas de Práctica, Inspectora de Zona, y Profesora de “Didáctica” .Así como en su carácter serio y responsable frente a dicha tarea.

De igual modo a Adelaida Faedo, alumna de la experiencia de *Canteras de Riachuelo* el maestro, le transfiere su inquietud intelectual y esa característica fue la que la impulsó a estudiar la carrera docente, recibirse de maestra y llegar a ser incluso Dir/a. de la Escuela No. 56.de *Canteras de Riachuelo*.

Aunque su vocación por la docencia parecería intuirlo anticipadamente el maestro por ejemplo, cuando Jesualdo Sosa viaja a Mdeo. y queda Adelaida, a cargo la clase, como compañera consultiva.

José, su familiar directo que conoció al maestro como docente de Enseñanza Secundaria, sostiene haber disfrutado del saber de Jesualdo Sosa y de los encuentros familiares en casa del citado pedagogo, donde las tertulias eran prácticas frecuentes .En el diseño, la ambientación y la decoración de la misma, se advertía el gusto por la cultura y el arte universal.

Susana, una de sus familiares directos, afirma que Jesualdo Sosa sería actualmente un docente propenso a la crítica, ya que era un hombre que poseía mucha inquietud intelectual, que lo obligaba a actualizarse permanentemente.

Ema, otra de sus familiares directos durante la entrevista, al emocionarse, toma conciencia de que Jesualdo Sosa, quería que ella *simplemente estudiara*. Y que la insistencia de Jesualdo Sosa, respondía a la coherencia que mantuvo siempre entre su doctrina pedagógica y su vida.

Asimismo, vale destacar que en todos los entrevistados, el maestro Jesualdo Sosa dejó su huella indeleble, de hombre admirado y que incitó al desarrollo personal, al libre pensamiento y a la universalidad en una constante búsqueda intelectual, reconociendo la vigencia de su pensamiento y de su accionar docente, por lo que se lo considera intemporal e imprescindible.

La localidad de Riachuelo hoy es un sitio de artistas y creativos. En esa zona se dan actualmente fenómenos artísticos y culturales, que no se advierten en el resto de las

localidades del departamento de Colonia.

La explicación, para la Ex Dir/a de la Esc 56 “*Jesualdo Sosa*” es que el espíritu del maestro, se ha transmitido intergeneracional y culturalmente y continúa “*sobrevolando la zona*”.

¿Cómo explicar la majestuosa elaboración de los carros alegóricos del Carnaval de Riachuelo llevada a cabo por los pobladores del lugar? O ¿La aparición del *Grupo de Danza* de Riachuelo caracterizado por propuestas de danzas tradicionales y estilizadas con música, vestuarios y puesta en escena acordes, que llevaron a que el elenco participara de intercambios culturales tanto nacionales como internacionales?

El reconocimiento de la comunidad socioeducativa al maestro Jesualdo Sosa ha sido sobre todo después de su desaparición física. La comunidad intelectual y las instituciones de enseñanza también han reconocido la obra del maestro imponiendo el nombre de Jesualdo Sosa a varios locales escolares.

Finalmente y a propósito de esta investigación, como uno de sus objetivos era indagar acerca del vínculo entre educación y trabajo en la experiencia de Jesualdo Sosa, se pudo interpretar a través del estudio, que para el citado pedagogo *educación y trabajo* son conceptos interdependientes y que tienen como denominador común la *creatividad*. Para el pedagogo Jesualdo Sosa existe una intrínseca relación entre el concepto de *educación* y el de *trabajo*, amalgamados entre sí a través de la *creación*.

Nuevas interrogantes y reflexiones pedagógicas

De modo provisorio, se podría afirmar que en la experiencia pedagógica de Canteras de Riachuelo surgen a partir de sus características, algunas interrogantes.

¿Por qué su experiencia al toparse con las condiciones socio históricas existentes no pudo abrirse paso y ganar terreno imponiéndose, tratándose de un pensamiento joven, serio y renovado como lo era el de Jesualdo Sosa?

Vale destacar que la innovación educativa, en la Escuelita de Canteras, se llevó a cabo en la clase del citado maestro. Sucede en la clase que él tenía a cargo.

Y salvo la autorización que le brinda la Directora para la puesta en marcha de su proyecto pedagógico, y el apoyo que le ofrece en determinadas situaciones, el centro escolar no acompaña metodológicamente dicha innovación y continúa con su lógica de trabajo.

Es por lo tanto relevante, a la hora de implementar una innovación pedagógica, establecer las condiciones para el cambio y construir una cultura comunitaria y democrática en el equipo docente y en todos los actores del centro educativo (docentes, alumnos, familias y demás actores de la comunidad) tendiente a fortalecer la emancipación y la transformación social.

Se desprende, que para que una innovación educativa sea viable, debe además contar con un ámbito de toma de decisiones político- administrativas (currículum prescripto) que la respalde. La ausencia de apoyo técnico-pedagógico y político,-entre otras circunstancias- fue la que generó el lugar propicio para que la experiencia de Jesualdo Sosa quedara trunca.

A su vez, paradójicamente, la interrupción de dicha experiencia por parte de las autoridades político- educativas uruguayas, lo inhibe, para el ejercicio de la función docente en el territorio de la república, pero en otro orden, es el factor desencadenante que lo impulsa a recorrer el resto de la América Latina y el mundo, pudiéndose presumir que es desde ese “exilio” forzoso, que el maestro enriquece su desarrollo teórico respecto a varias de sus inquietudes educativas.

Importa destacar, que hay un Jesualdo Sosa, que va más allá y por fuera de la experiencia de Canteras de Riachuelo, y que si bien, este estudio se ocupa del pedagogo de dicha práctica educativa, podría indagarse y reflexionarse acerca del Jesualdo Sosa de la “*denuncia social*” (1945-1952) y sobre el Jesualdo Sosa de “*las teorizaciones posteriores*” (1952-1974) donde hay poco trabajo realizado y desde donde podrían pensarse nuevas líneas de investigación educativas.

Inclusión del nexo educación y trabajo en las actuales prácticas escolares

Y si bien Jesualdo Sosa, contaba con *condiciones especialmente favorables*, que le permitieron introducir el nexo educación y trabajo en su práctica pedagógica, desde los actuales contextos educativos podría incluirse en las escuelas primarias, como parte del Proyecto de Centro (PEC) de la institución, una *propuesta educativa relacionada al uso responsable del dinero* que desde la formación en valores, posibilitara el debate, el análisis y la reflexión acerca del concepto de *trabajo* y el concepto de *valor*.

En el contexto de la relación entre *trabajo, ahorro y esfuerzo* se podría advertir acerca de las oportunidades para el emprendimiento en la vida cotidiana, de nuevos

proyectos creativos e innovadores.

Los objetivos específicos podrían ser conocer qué es el dinero, su uso y sobre las causas que explican la distribución de la riqueza y la desigualdad social, con la finalidad mediata de suscitar en los alumnos adhesión a valores que los encaucen al ejercicio de una ciudadanía comprometida con la justicia, la responsabilidad y la solidaridad en los planos económico y financiero.

Se rescatarían los objetivos programáticos del “*Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*”(Edición 2013) de la asignatura *Construcción de Ciudadanía* (Ética y Derecho) donde si bien están contemplados contenidos tales el trabajo y la dignidad humana, la igualdad y desigualdad en el mundo laboral, el derecho al trabajo, la participación política (los sindicatos como organizaciones de defensa de los derechos de los trabajadores) etc., no figuran contenidos referidos a la formación ciudadana para un uso responsable del dinero, siendo que este es un medio de intercambio y refiere al trabajo de los hombres.

Importa señalar que tanto los contenidos, así como las propuestas de actividades, elaboradas podrían ser desarrolladas bajo la modalidad de *taller*, y trabajarse como ejes transversales al currículum.

Las interrogantes que se plantean, para una propuesta de esta naturaleza son:

En la actual “*sociedad líquida*” (Bauman, Z. 2003) donde desde los medios de comunicación se incita al consumo ¿Cuáles tienen que ser para la escuela uruguaya del siglo XXI, los contenidos de la educación en valores? La educación en valores que tiene que llevar a cabo la escuela, ¿deberá “fortalecer” la tarea de la familia en ese sentido? .

Si así fuere ¿La familia de cuál de los 30 ó 40 ó más alumnos que componen cada curso? Y ¿de cuál de las escuelas en que cada docente trabaja? ¿La urbana o de la periferia? ¿La escuela rural? ¿La escuela de frontera? ¿La familia de un alumno del turno matutino o vespertino?.

¿Cuáles son los valores que debe enseñar la escuela para dar respuesta al cumplimiento social de “socializar a las nuevas generaciones” sin olvidar su espacio público?.

D.- BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFIA GENERAL

ABBAGNANO, N. VISALBERGHI, A.2000. *Historia de la pedagogía*. Madrid: Muriel, S. A., Polígono Industrial de Getafe.

ACEVEDO, E.1933. *Anales históricos del Uruguay T. VI*. Montevideo: Barreiro y Ramos.

ANDERSON, P. 1987. *Las antinomias de Antonio Gramsci*. Cuadernos de sur 6.s.d.

ARDAO, A. 1950. *Espiritualismo y Positivismo en el Uruguay*. México: FCE.

ARTAGAVYTIA, L. BARBERO, C. 2009.*Historia. Mundo, América Latina y Uruguay. 1850-2000*Montevideo: Ediciones Santillana S.A.

ANTONICH, E. 2005 *Croacia y los Croatas en Uruguay* Consulado de la República de Croacia.

BARBATO, J. 2005.*Formación profesional: ¿Saberes del ocio o saberes del trabajo?* Montevideo: Cinterfor.

BARRÁN, J.P. 2004.*Historia de la sensibilidad en el Uruguay*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

BARRÁN, J.P.1995.*Uruguay SXX*. Disponible en Internet:

[http:// www.rau.edu.uy/uruguay/historia/ Uy.hist4.html](http://www.rau.edu.uy/uruguay/historia/Uy.hist4.html).

BARRÁN, J. P. NAHUM, B. 1979. *Batlle, los estancieros y el imperio británico*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

BAUMAN, Z. 2003. *Modernidad Líquida*. México: Fondo de Cultura Económica.

BEHARES L. 2004. *Didáctica Mínima. Los acontecimientos del saber*. Montevideo: Centro de Estudiantes de Humanidades y Ciencias de la Educación. Servicio de Publicaciones y Fotocopiadora del CEHCE.

BHOLA, H. 1978. *La educación no formal en perspectiva*. Rev.Perspectivas: Unesco.

BION, W. 2000. *Elementos de Psicoanálisis*. Barcelona: Paidós.

BOURDIEU, P. 1977. *La sociedad y la cultura en la reproducción social*. Londres: Sage.

- BRALICH, J. 2012. *Figari: el pedagogo olvidado*. Ponencia presentada en ocasión del Centenario de *Arte, Estética e Ideal*. Montevideo: Museo Figari.
- BRALICH, J. 1990. *Los textos escolares como instrumento ideológico*. Montevideo: Universidad de la República (Escuela de Servicio Social).
- UDELAR. Universidad de la República del Uruguay (Escuela de Servicio Social).
- BUENFIL BURGOS, R. 2010. *Análisis de Discurso y Educación*. Documento DIE 26 DIE CINVEST. México: Instituto Politécnico Nacional.
- CAMORS, J. 2005. *La educación social: una perspectiva desde (y para) América Latina*. Montevideo. Publicado en internet: [www.projovent.gub.uy/pag-otra-doc-relev/Documentos/Congresos % 20 educadores/1_Jorge_Camors.doc](http://www.projovent.gub.uy/pag-otra-doc-relev/Documentos/Congresos%20educadores/1_Jorge_Camors.doc).
- CANTON, J. 2006. *José Martí y los trabajadores*. La Habana, Cuba: Centros de Estudios Martianos.
- CARBAJAL, N. PASTORINO, C. SOSA, D. 1992. *La expresión creadora. Jesualdo: un precursor*. Montevideo: Edición de la Revista de la Educación del Pueblo.
- CARBAJAL, N. BORDOLI, C. 2009. *Maestro Jesualdo Sosa*. Montevideo: Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales.
- CARREÑO, M. 2000. *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Síntesis S.A.
- CASTELLS, M. 2003. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad*, vol. II. México: S. XXI.
- CAETANO, J. JACOB, R. 1989. *El nacimiento del terrismo*. Montevideo: Banda Oriental.
- CASTRO, J. 1966. *El banco fijo y la mesa colectiva* Montevideo: Instituto Cooperativo de Educación Rural (ICER).
- CHEVALLARD, Y. 1991. *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado*. Buenos Aires: Aiqué.
- CLAPARÉDE, E. 1905. *Psicología del Niño*. Madrid: Beltrán.
- COSSETTINI, O. y COSSETTINI L. (2001). *Obras Completas*. Santa Fe: Amsafe.
- DE ALBA, A. 1995. *Curriculum: Crisis, Mito y Perspectivas*. Argentina: Miño y

Dávila.

DA MATTA, R. 1978. *O ofício de Etnólogo, ou como Ter Anthropological Blues*. En: NUNEZ, et al. "*A aventura sociológica*". Río de Janeiro: Zahar.

DE NIGRIS, P. 2011. *El Uruguay del 900*. Disponible en Internet: <http://paola-literatura.blogspot.com/2011/02/el-uruguay-de-1900.html>.

DEWEY, J. 1967. *Democracia y Educación*. Buenos Aires: Losada.

DEWEY, J. 1971. *Experiencia y Educación*. San Pablo: Nacional.

DIAZ BARRIGA, A. 1991. *Didáctica. Aportes para una polémica*. Buenos Aires: Aiqué Grupo Editor.

DICCIONARIO MANUAL GRIEGO-ESPAÑOL. 1974. Barcelona: Vox.

DICCIONARIO PEQUEÑO LAROUSSE ILUSTRADO. 1985. México: Larousse.

DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO SANTILLANA. 1992. Madrid: Santillana.

DURKHEIM, E. 2009. *Educación y Sociología*. Madrid: Popular.

ENGELS, F. 1896. *El papel del trabajo en la transformación del mono en hombre*. Primera edición: En la revista Die Neue Zeit, Bd. 2, N° 44, Marxists Internet Archive.

FAEDO, A. RODRIGUEZ, D. VAZQUEZ, M. 2010. *Labor pedagógica de María Cristina Zerpa -maestra fundadora- en la Escuela No. 56 Canteras del Riachuelo. Vínculos con la praxis y el pensamiento de Jesualdo Sosa*. Disponible en Internet: www.dfpd.edu.uy/departamentos/cs.../Faedo_Vazquez_rodriguez.pdf.

FOUCAULT, M. 1979. *Microfísica del Poder*. Madrid: La Piqueta.

FREINET, C. 1996. *La escuela moderna francesa*. Madrid: Morata.

FREIRE, P. 1968. *José Pedro Varela y la Escuela Nueva* En: *Varela para la Juventud. Ciclo de conferencias realizado en el Colegio Nacional José Pedro Varela a cien años de la Reforma Escolar*. Montevideo. 25 nov. 1968).

FREIRE, P. 1974. *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires. S: XXI.

FREIRE, P. 1975. *Pedagogía del Oprimido* Buenos Aires. S: XXI.

FREUD, S. 1978 *Obras Completas* Buenos Aires. Amorrortu.

FURTAK, R. K. PDF *El trabajo como medio de educación en la escuela soviética*.

codex.colmex.mx:8991/...media/GUNDIV8U2LYN1F7QGKM3YMI6N. Foro Internacional, 7(3 (27), 265-278.

GADOTTI, M.1998.*Historia de las ideas pedagógicas*. México: S. XXI.

GARCIA, J. y PULIDO, R. 1994. *Antropología de la Educación*. Madrid: Eudema.

GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. 1993. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

GRAMSCI, A. 1949.*El intelectual y la organización de la cultura*. Italia: Societá, V, No.1.

GRUNDY, S. 1991. *Producto o praxis del currículum*. Madrid: Morata.

HELLER, M 1985 *.El hombre nuevo soviético. De la utopía a la realidad*. Barcelona: Planeta

HOPENHAYN, M. 1988. *El trabajo. Itinerario de un concepto* Santiago, Chile: Pet-cepaur.

IGLESIAS, L. 1985. *Premio Aníbal Ponce 1985* Amigos de Aníbal Ponce.

IMHOFF, D. Y BRUSSINO, S. 2015 *Nociones infantiles sobre desigualdad social: atravesamientos ideológicos y procesos de socialización política*. En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y juventud*, 13 (2),pp. 687, 700.

INFRANCA, A. 2005. *Trabajo, individuo, historia. El concepto de trabajo en Lukács*. Italia: Herramienta.

JACKSON, P. 1968. *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.

KERSCHENSTEINER, J. 1920.*Concepto de la escuela del trabajo*. Madrid: Ediciones de La Lectura.

KEMMIS, S. 1998. *El Currículum: más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

KLEIN, M. 1928. *Estadios tempranos del conflicto edípico*. Buenos Aires: Paidós.

KRUSCHEF N. S. 1959.*Sobre las cifras de control del desarrollo de la economía del pueblo de la URSS en los años 1959-1965*. “Iswestija» del 28.1.1959.

KUMARIN, V. 1975 *Antón Makarenko: su vida y labor pedagógica*. Moscú: Progreso.

- LIBANEO, J.C. 1991. *Didáctica*. Sao Paulo: Cortez.
- LICHTEMBERGER, I. 2000. *Competencia y calificación: cambios de enfoques sobre el trabajo y nuevos contenidos de negociación*. Buenos Aires: Programa de Investigaciones Económicas sobre Tecnología, Trabajo y Empleo”.
- LINARES, J. 2011. *La utopía posible. 21 más un principio para la construcción del socialismo en Nuestra América*. Caracas: Fondo Editorial Ipasme.
- LUZURIAGA, L.1935. *Concepto y desarrollo de la nueva educación* Madrid: Publicaciones de la Revista de Pedagogía
- MAKARENKO, A. 1977. *Poema Pedagógico* (Tomos 1, 2 y 3) Moscú: Progreso.
- MARIÁTEGUI, J. 1980. *Siete ensayos de la realidad peruana* En: *Obras Completas* 20°. Edición Lima: Amauta.
- MARIÁTEGUI, J.C. 1925 *La enseñanza y la economía*. En: *Mundial*. 29 mayo.
- MANACORDA, M. 1969. *Marx y la pedagogía moderna* Barcelona: Oikos-Tau.
- MARTÍ, J. 1883. *Escuela de artes y oficios*. En: *La América* T 8 p.285 noviembre.
- MARTÍ, J. 1882 *Escenas norteamericanas*. En: *La nación* T 9 p.322, 15 julio.
- MARX, C. 1979 *Crítica al Programa de Gotha* Pekín: República Popular China, Ediciones en Lenguas Extranjeras.
- MARX, C.1946 *El Capital* T1Vol 1 Capitulo XIII México: Fondo de Cultura Económica.
- MARX, K. Y ENGELS, F. 2011. *El Manifiesto del Partido Comunista* México: Centro de Estudios Socialistas Carlos Marx.
- MARX, K. 1968. *El trabajo enajenado (1844)* México: Grijalbo.
- MARX, K. Y ENGELS, F.1985. *La ideología alemana*. Buenos Aires: EPU.
- MARX, C.1944 *Manuscritos Económicos y Filosóficos* Bs. As: Colihue.
- MARX, K. Y ENGELS, F.1981. *Obras Escogidas*. Moscú: Progreso.
- MARX, K. 1835. *Reflexiones de un joven sobre la elección de profesión*. Moscú: Archiv für Geschichtedes Sozialismus und der Arbeiterbewegung.
- MAYER Y MASFERRER.1979. *La población indígena de América en 1978*. Rev *América indígena*, vol. N2, abril-junio. Montevideo: Cinterfor.

- MEC. 2011. *Educación y Trabajo: una articulación imprescindible para el desarrollo humano*, Montevideo. ISBN: 978-9974-36-185-0.
- MESINA, G.PLECK, E.CASTAÑEDA, E.2008. *Educación y Trabajo. Lecciones desde la práctica innovadora de América Latina*. Santiago de Chile: Orealc/Unesco.
- MIALARET, G. 1985. *Introducción a las Ciencias de la Educación*. Ginebra: Unesco.
- MIRANDA, M. 1981. Notas para un estudio de la educación soviética. En: *Revista de la Educación Superior* (1038): pp. 1-12.
- MOLINER, M. 2007. *Diccionario de Uso del Español*. Madrid: Gredos.
- MONTESSORI, M.1916. *La autoeducación en la escuela elemental*. Barcelona: Araluce.
- MORENA, A. 2008. *Rescatando del olvido al Maestro Otto Niemann 120 años de su nacimiento - 2008 - 50 años de su muerte*. En: ANEP. Educarnos. Aportes para la Reflexión. Disponible en Internet:
http://www.anep.edu.uy/educarnos/educarnos_04/educarnos03/educ_01_apo_08.html.
- NAHÚM, B. 2007. *Manual de Historia del Uruguay*. Montevideo: EBO.
- NATORP, P.1913. *Pedagogía social: teoría de la educación de la voluntad sobre la base de la comunidad*. Madrid: Ediciones de La Lectura.
- NASSIF, R. 1974. *Pedagogía General*. Buenos Aires: Kapelusz.
- NIEMANN, A.1984. *Otto Niemann, un maestro sin fronteras*. México: Penélope.
 Disponible en Internet:
www.anep.edu.uy/educarnos/educarnos_04/educarnos03/educ_01_apo_08.html.
- NIEMANN, O.1926. *Necesidad de colaboración entre el hogar y la escuela*. Conferencia leída a los padres de los alumnos de las Escuelas Públicas de Trinidad. Montevideo: Barreiro y Ramos.
- NUÑEZ, V. 2005. *Participación y Educación Social*. Barcelona. S/E.
- OCAÑO, Y. 2010. *Teorías de Educación y Modernidad*. Montevideo: Grupo Magro.
- OLAIZOLA, S. 1935. *La Escuela nueva en el Uruguay*. Montevideo. S/E.
- OLAIZOLA, S. 1955. *El Plan de Maestros Asociados*. Quito: Casa de la Cultura

Ecuatoriana.

OROZCO, B. 2012. En: *Seminario APPEAL*. Documento interno. México.

PALACIOS, J. 1997. *La educación en el siglo XX (III) La crítica radical*. En: Cuadernos de educación. No. 148 Caracas: Laboratorio Educativo.

PARÍS VIDAL, C. 2006. *El texto, fundamentos teóricos y aplicaciones prácticas* España: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en: http://ntic.educacion.es/w3/recursos/primaria/lengua_literatura/el_texto/index.html.

PI HUGARTE, R; VIDART, D. 1970. *El legado de los inmigrantes*. Montevideo. Nuestra Tierra.

PI HUGARTE, R; 2009. *La asimilación cultural de los sirios libaneses y sus descendientes en Uruguay* Anuario de Antropología Social y Cultural en Uruguay, v.: 1, p.: 53 - 58, 2005.

PISTRACK, E.1938. *La escuela del trabajo* México: Masas.

PONCE, A. 2001. *Humanismo burgués y humanismo proletario. Educación y lucha de clases*. Buenos Aires/Madrid: Minó y Dávila.

PORRÚA, 1983. *Diccionario de la Lengua Española*. México: Porrúa, S.A.

POZAS, R. 1971. *Las clases sociales de México*. México: S. XXI.

PUIGGRÓS, A.1998. *La educación popular en América Latina*. Argentina: Miño y Dávila.

PUIGGRÓS, A.2003. *Qué pasó en la educación argentina Breve historia desde la conquista hasta el presente* Buenos Aires: Galerna.

PUIGGRÓS, A. GAGLIANO, R. 2004. *La fábrica del conocimiento. Los saberes Socialmente productivos en América Latina*. Rosario: Homo Sapiens-Appeal.

RAMA, G. 2011. *La sociedad uruguaya a comienzos del siglo XX: La inmigración* Disponible en Internet lasociedaddel900.blogspot.com/2011/03/la-inmigracion.html.

RAMIREZ, S.1983. *Infancia es destino*. Siglo XXI: México.

REZZANO, CLOTILDE G.DE 1936. *Didáctica general y especial: para segundo año de las escuelas normales*. Buenos Aires: Kapelusz.

RIEZNIK, P. 2001. *Trabajo, una definición antropológica*. Dossier: Trabajo,

alienación y crisis en el mundo contemporáneo, Razón y Revolución nro. 7, reedición electrónica.

RODRIGUEZ, L. 2006. *Educación y trabajo* / Anales de la educación común/ Tercer siglo / año 2 / número 5 Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Dirección Provincial de Planeamiento. Publicación de la Versión digital del artículo publicado en pp. 50 a 51 de la edición en papel.

RODRIGUEZ, L. 2013. *La elección categorial: alternativas y educación popular*. Argentina: APPEAL.

RODRIGUEZ, L. 2015. *Una biografía intelectual: Surgimiento y maduración de la pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Colihue.

ROSENBLAT, A. 2002. *El español de América*. Caracas: Biblioteca Ayacucho.

SANGUINETTI, J. Ma. 2002. *El Doctor Figari*. Montevideo: Santillana.

SAVIANI, D. 1988. *Escuela y Democracia*. Montevideo: Monte Sexto.

SEOANE, V. 2010. *Palabras de apertura al Seminario Pensar la relación entre educación y trabajo* Montevideo: Torre de las Telecomunicaciones de ANTEL.

SMIRNOV, G. 1974. *El hombre soviético*. Moscú: Progreso.

SOSA, G. 2008. *Crónicas nocturnas de mis andares diurnos*. Montevideo: Setiembre & Roby

TRILLA BERNET, J. 2009. *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona: Grao.

TORRES, C. 1995. *La política de la educación no formal en América Latina*. México. S: XXI.

TALLER BARRADAS. 2005. *Canteras de Creación. De la Piedra a la Forma: Riachuelo una escuela transformadora* Montevideo: Ediciones Del Taba.

TRILLA, J. (Coord.), 2001. *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Barcelona. Grao.

TOLSTOI, L. 2008. *La escuela de Yasnaia Poliana* Buenos Aires.: Tor.

VARELA, J.P. 1874. *La Educación del Pueblo. Tomo I*. Montevideo: Sociedad de Amigos de la Educación Popular.

VIANA, I. (2005). *Nuestras propias semillas*. En: *Dosmil30*. Disponible en Internet: www.dosmil30.org/dosmil30/files/articulos/20050701f.pdf.

BIBLIOGRAFÍA METODOLÓGICA

ARATA, N. 2011 *Usos y problemas de la memoria escolar: una aproximación al Archivo Láinez* Documento DIE-CINVESTAV/.Argentina: Universidad de Buenos Aires.

BARTOLOMÉ, M. 1992. *Investigación cualitativa en educación ¿Comprender o transformar?* Revista Investigación Educativa, No. 20,2º. semestre, pp.7-36.

BELTRÁN, M. 1988. *Ciencia y Sociedad* Madrid.CIS.

BENJAMIN, W. 1997. *La dialéctica en suspenso. Fragmentos sobre la historia*. Santiago de Chile.Arcis-Lom.

BEST, J.W. 1982. *Como investigar en educación*. 9na. ed. Madrid: Morata.

BUENFIL BURGOS, R. 2010. *Análisis de Discurso y Educación*. Documento DIE 26 DIE CINVEST.México: Instituto Politécnico Nacional.

CARDOSO, C. 1985. *Introducción al trabajo de la investigación histórica*. España: Grijalbo.

CERTAU, M. 1985. *Hacer la historia* .En le Goff, J., Nora, P.1985.*Hacer la Historia I. Nuevos Problemas*. Barcelona: Laia.

CERTAU, M. 1985.*La escritura de la historia*. México: Dpto. de Historia-UIA.

COLÁS, M.; BUENDÍA, L. 1994. *Investigación Educativa*. 2da. ed. Sevilla: Alfar.

DENDALUCE, I. 1998. *Algunos retos metodológicos*. Revista Investigación Educativa, vol.16, No.1, pp.7-26.

DERRIDA, J. (1997) *Mal de archivo. Una impresión freudiana*. Barcelona: Trotta.

DERRIDA, J. (1990) *Teoría Literaria y Deconstrucción*.Madrid: Arco Libros.

DICCIONARIO MANUAL GRIEGO-ESPAÑOL. 1974. Barcelona.: Vox.

DICCIONARIO PEQUEÑO LAROUSSE ILUSTRADO.1985.México: Larousse.

DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO. 2009 Vol. 1 México: Larousse .

- DICCIONARIO ENCICLOPÉDICO SANTILLANA. 1992. Madrid: Santillana.
- GALINDO, L. 1998. *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. México: Addison, Wesley Longman *Hacia una metodología del discurso histórico*
- MENDIOLA Y ZERMEÑO. 1998.
- GUSDORF, G. 1949. *Condiciones y límites de la autobiografía*. Suplementos Anthropos 29., ISSN 0211-5611, N° Extra 29, 1991 (Ejemplar dedicado a: La autobiografía y sus problemas teóricos. Estudios e investigación documental), págs. 9-18.
- HAYMAN, J. 1968. *Investigación y educación*. Bs As: Paidós.
- LE GOFF, J. 2001. *El orden de la memoria*. Barcelona: Paidós.
- PEREZ, SERRANO G. 2007. *Modelos de Investigación Cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural*: Madrid: Narcea, S.A.
- PARDINAS, F. 1984. *Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*. 34a. ed. Madrid: S. XXI.
- PIERRE NORA: 1984. *Les lieux de la memoire*, La Republique, vol I. París.
- PUIGGRÓS, A. 1998. *La educación popular en América Latina*. Argentina: Miño y Dávila.
- SAUTU, R. 2003. *Todo es teoría*. Buenos Aires: Lumiere.
- TAYLOR, S. J.; BOGDAN, R. 1984. *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- VALLES, M. 1997. *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid.: Síntesis.

FUENTES PRIMARIAS (ESCRITAS Y ORALES)

- JESUALDO, S. 1981. *Noticias Biográficas de Jesualdo*.
- JESUALDO, S. 1935. *Vida de un maestro* Mdeo: Trilce.
- JESUALDO, S. 1940. *Fuera de la escuela* Bs. As. : El Sol.
- JESUALDO, S. 1943. *Los fundamentos de la nueva pedagogía* 1968. Venezuela: Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.
- JESUALDO, S. 1945. *17 Educadores de América*. Montevideo: Pueblos Unidos.

PROGRAMA DE ESCUELAS RURALES.1917.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN.LEY 18.437. 2009. Montevideo: Impo.

LIBRO DIARIO DE LA ESC.No.56.1916.DIRECCIÓN GENERAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA. República Oriental del Uruguay.

COPIADOR DE NOTAS DE LA ESC. No. 56. 1930-36 DIRECCIÓN GENERAL DE INSTRUCCIÓN PÚBLICA. República Oriental del Uruguay.

LIBRO ANUAL DE CLASES.1931. *Curso de Extensión Cultural* Riachuelo: Colonia. Uruguay.

PLAN UNICO DE FORMACIÓN DOCENTE. 2008

TESTIMONIOS DE EXALUMNAS

TESTIMONIOS DE FAMILIARES DIRECTOS

FUENTES SECUNDARIAS (ORALES)

TESTIMONIOS DE LA DIR. /A DE LA ACTUAL ESC. No. 56 *JESUALDO SOSA*

FUENTES NO ESCRITAS Y NO VERBALES

FOTOGRAFIAS DEL LOCAL ESCOLAR Y DE LA LOCALIDAD

FOTOGRAFIAS DEL CUADERNO DE CLASE DE UNA DE SUS EXALUMNAS

ANEXOS

**PROGRAMA DE TRABAJO CENTRADO EN EL TIEMPO
(CON DEDICACIÓN PARCIAL)**

