



CUADERNOS DE MARCHA

TERCERA EPOCA, AÑO III, número 22 AGOSTO 1987

Director fundador
CARLOS QUIJANO

Consejo editorial:
Arturo Ardao, Fernando Fajnzylber (Chile), Héctor Massa, Juan Carlos Onetti, Omar Prego, Teresa Quijano, Augusto Roa Bastos, Jaime Ros (México)

Directores editoriales:
José Manuel Quijano y Mercedes Quijano

Consejo de Redacción:
Hugo Achugar, Rodrigo Arocena, María Esther Gilio, Ma. Angélica Petit, E. Rodríguez Gigena, Judith Sutz, Carmen Tomaría.

Colaboradores:
Enrique Cárpena y Eduardo Jacobs (Argentina), Jaime Estévez (Chile), Adolfo Gilly, Eduardo Milán, Juan Carlos Plá (México), Maluza Stein (Brasil).

Redactora responsable:
María de las Mercedes Quijano Capurro.
Guayaquí 3385, piso 9.

Portada:
Ombú.

Composición por computadora y proceso laser:
Laser Composición S.R.L.
25 de Mayo 568, Esc.4

Redacción:
Piedras 524.
Teléfono 95 80 04

SOMBRAS NADA MÁS

¡LA LEY DE LEMAS
TODO DICHO!...

VENGA A MI QUE ESTOY
A PUNTO Y SOY LEGISLADOR...

¡DIGA ALGO,
COMPAÑERO!

¡FALTA ENVIDO Y
UNA NUEVA CARTA MAGNA!

¡TENGO FLOR
DE REFORMA-
CONSTITUCIONAL
ATREVIDO!

¡CONTRAFLORES AL RESTO
Y HOJAS DE VOTACIÓN
SEPARADAS!

¡QUE SIGAN BOQUIYANDO
NOMÁS!... TOTAL EN
CUALQUIER MOMENTO
LES ECHO EL VALECUATRO
Y SON PAN
COMIDO...



por ombú

Representación en México: Teresa Quijano, Villa, Olímpica Ed. 1, Dep. 601, Tlalpan, 14020, México.
Representación en París: Omar Prego, CEUALF, 205 Bvd. Vicent Aurioi 75013, Paris, Francia.
COPYRIGHT Cuadernos de Marcha. No citar salvo expresa autorización.
Impresora Polo Ltda. Fotomecánica: FOTOSISTEMA, Isidoro de María 1326.
Distribuidores: Herbert Berriel y Nery Martínez, 90 51 55 Atenea S.R.L. 91 20 16.
Permiso del Ministerio de Educación y Cultura Carpeta N° 96, año 85, inc. 2.417 **Permiso del Ministerio de Economía y Finanzas** 63.908, 1-2.439 Matrícula de Industria Depósito legal 205.067/86.



JULIO CASTRO, EDUCADOR

ARTURO ARDAO

1.

Cuando se evoca públicamente a Julio Castro, la imagen primera, por más difundida, es la del periodista. Lo fue sobresaliente. Quien, más allá de su diploma fue maestro en tantas cosas, lo fue también de periodismo. La

nota de prensa en sus más variadas formas — desde la llegada a identificarse con el ensayo, en un extremo, hasta el breve suelto bajo el apremio del cierre, en el otro, pasando por el editorial, la crónica, la entrevista, el humor—

no tenía secretos para él. Tampoco los tenía el taller gráfico, en su diversidad mecánica tanto como en la humana, inseparablemente unificadas en su espíritu.

Iniciado como periodista a través de colaboraciones en el diario "El Nacional", 1930-31, y el semanario "Acción" desde su primer número en 1932, lo siguió siendo sin interrupción hasta la definitiva clausura de MARCHA en 1974, de la que era entonces subdirector: como hombre de prensa, a ella se consagró y ella lo consagró. Por la condición rigurosamente honoraria y el sentido siempre misionero de su pluma, sólo en el sentido profesional de la palabra no fue periodista; pero en todo momento será reconocido, tanto como el más íntimo, el más completo e intensamente activo, en la redacción o en la imprenta, entre los más antiguos compañeros periodísticos de Quijano.

Sin embargo, pese a esa difundida y legítima imagen, no fue ante todo periodista. Ante todo fue educador.

2.

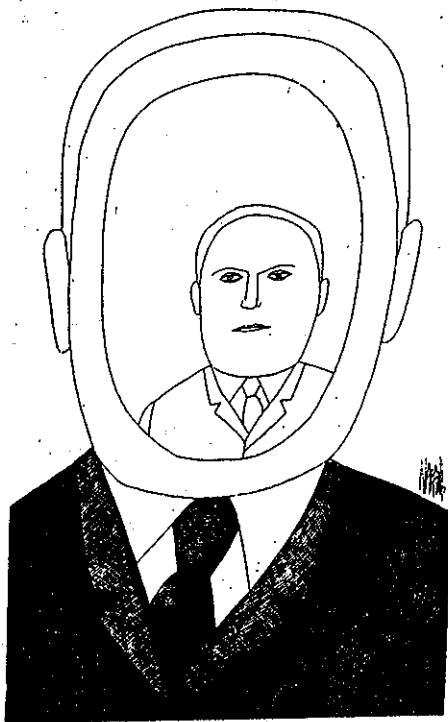
Sin desmedro alguno de aquella imagen primera, enaltecida por tantos grandes educadores periodistas, desde arquetipos como Bello, Sarmiento o Varela, fue Julio esencialmente educador, incluso en tanto que periodista. Los temas educacionales fueron los de su preferencia, ya que no los únicos, a lo largo de toda su línea de prensa periódica. Con todo, fue al margen de ésta que lo verdaderamente nuclear de su personalidad de educador, nacional e internacional, se manifestó. Es en aspectos de este núcleo que queremos detenernos aquí, sin internarnos, de ninguna manera, en el estudio técnico que a los especialistas corresponde.

Ese estudio ya está iniciado, con toda autoridad, por su colega y estrecho compañero de actividades educacionales en el país y en el exterior, Miguel Soler Roca. Primero en su libro *Uruguay. Análisis crítico de los programas escolares de 1949, 1957 y 1979*, Barcelona, 1984, a cuyo frente figuran estas palabras: "Este trabajo ha sido elaborado pensando en

Julio Castro, en su fecunda vida y en su injusta muerte"; y en el que una sección sobre su obra comienza de esta manera: "No me es posible proseguir sin referirme a Julio Castro, a Julio como le llamábamos todos en el Uruguay. (...) La contribución de Julio a este proceso fue determinante y su competencia de pedagogo indiscutida, dentro y fuera de fronteras".¹ Al año siguiente, en el emocionado "Prólogo" al *Cuaderno de Marcha* dedicado a Julio (Tercera Epoca, No. 7, Diciembre de 1985), en el que consigna: "Todas las revistas pedagógicas del país y muchas del extranjero recogieron sus artículos... cuando (sus) obras vuelvan a publicarse, los jóvenes educadores aprenderán buena pedagogía... Transitó por la docencia a pasos rápidos, comenzando como maestro primario y concluyendo como especialista internacional. No era un simple enseñante, sino un investigador, un animador, un formador".²

Si siempre es convencional la distinción entre teoría y práctica, mucho más lo es en el caso de la pedagogía de Julio, donde ellas se dieron siempre tan fuertemente compenetradas, en tan constante interacción. Con todo, en un estudio atento de su obra, sería útil distinguir las hasta donde ello sea posible. Decimos esto porque tenemos la convicción de que Julio es ya un clásico de la educación nacional, tanto por su solo ejercicio práctico, como por su solo pensamiento teórico: por su sola pedagogía en acción como por sus solos desarrollos de doctrina. Tanto más lo es abarcado el conjunto de su unidad viviente.

Cuando hablamos de su ejercicio pedagógico o de su pedagogía en acción, no nos referimos únicamente, o no nos referimos casi — por obvia — a su docencia en el aula, primaria o normal, o en la sala de conferencias: nos referimos en especial a la puesta en práctica de sus ideas pedagógicas, desde jerarquías educacionales de dirección e inspección; desde comisiones organizadoras o reorganizadoras de la enseñanza, en particular la rural, en la que llegó a ser verdadera autoridad nacional; desde las históricas misiones sociopedagógicas que creara y mantuviera; desde misiones internacionales programadas por Unesco en México, Ecuador y París mismo, o resultantes de personales invitaciones de las autoridades de países latinoamericanos. Algunas de estas mi-



siones lo obligaron a alejarse del suyo, más de una vez, por varios años.

La obra pedagógica práctica de Julio, con su gran centro de gravedad en la enseñanza rural, de la que él mismo procedía y a la que reiteradamente volvió a lo largo de toda su vida, en nuestro interior y en el interior de países hermanos, será objeto, hoy y mañana, de estudios cada vez más pormenorizados por parte de los especialistas. Esos estudios no podrán menos que ratificar y precisar todo lo inseparable que dicha obra fue, no sólo de su fundamentación teórica — constantemente reajustada por la práctica misma— sino también de su permanente milicia social y latinoamericanista.

3.

Es después de los deslindes anteriores, con la puesta de relieve del convencionalismo de los mismos, que en lo que sigue habremos de circunscribirnos a Julio, no ya práctico sino doctrinario de la educación.

Muchos pasajes de doctrina se encuentran en su propia obra periodística, y por supuesto, en

tantas memorias e informes producidos en el curso de su existencia de pedagogo en acción. Pero lo esencial se halla contenido en una serie de trabajos teóricos escalonados en la década del 40, precedidos por la juvenil preparación académica y la docencia inicial, acompañados y seguidos luego por la apasionada y enriquecedora aplicación. En 1939 y 1940, *El analfabetismo y Programas escolares*; en 1942, *El banco fijo y la mesa colectiva: vieja y nueva educación*; en 1944, *La escuela rural en el Uruguay*; en 1949, *Coordinación entre Primaria y Secundaria*. Varios de esos trabajos fueron primeros premios en los Concursos Anuales de Pedagogía; por mucho que sus títulos deban ser completados en una elaboración metódica de su bibliografía educativa y social, en lo uruguayo y en lo latinoamericano, quedará siempre en pie que a través de ellos inauguró Julio una etapa nueva en la historia del pensamiento pedagógico nacional.

Una vez más —sin duda con mayor razón aquí— nos remitimos a la investigación, el análisis y la apreciación de los especialistas, desde los que en su época pensaron y actuaron también en primera línea, hasta los nuevos estudiosos de ciencias de la educación, ahora con organización universitaria en el país. Sin embargo, algunas acotaciones queremos adelantar desde la óptica, en cierto modo marginal, de la historia de las ideas pedagógicas en el Uruguay, en el área de la enseñanza escolar. En primer lugar, porque la obra de Julio tiene ya en la misma un sitio tan propio como privilegiado. En segundo lugar, porque estando pendiente la formulación sistemática de esa historia, una de las más valiosas del continente — tanto más si se le añade el pensamiento pedagógico sobre la enseñanza media, la artístico-industrial, la univestaria— pertenece a Julio el primer esbozo de ella, con un primer ensayo historiográfico, aún de su periodización. Llevó a cabo semejante aporte en ese bello libro que es *El banco fijo y la mesa colectiva: vieja y nueva educación*, escrito en 1941 y publicado en 1942.

Una carta de la recordada María Orticochea, Directora entonces de los Institutos Normales, y una lista de igualmente prestigiosos patrocinantes, piezas ambas reproducidas al frente del libro, nos informan no sólo sobre el origen de ésta, sino también sobre la imagen con que

entonces emergía la personalidad del joven pedagogo.

Expresaba la primera:

Montevideo, 2 de mayo de 1942.

Sr. Julio Castro.

Por casualidad, llegó a mis manos su trabajo sobre El banco fijo y la mesa colectiva.

Sabe usted cuánto aprecio su noble capacidad, por eso lo lei y también porque fui yo la que propuse este tema para el Concurso Anual de Pedagogía del Ministerio de Instrucción Pública correspondiente al año 1941.

Coincido en absoluto con las apreciaciones de usted. El banco fijo y la mesa colectiva son el símbolo de dos épocas, de dos tendencias educativas: pasado y futuro, escuela clásica y escuela nueva, educación intelectualista y educación activa.

Hay en su erudito trabajo, justeza y amplitud de enfoque, serenidad y exacto e ilustrado criterio de apreciación.

Sería de lamentar que tan bella realización quedara sólo en conocimiento de un reducido grupo de maestros y de amigos; por eso, por lo que apreciamos sus cualidades de estudio y ponderación, y por el bien que esta lectura puede hacer en el sentido de acelerar en nuestro medio el advenimiento real de la Nueva Escuela a que todos aspiramos, un grupo de maestros y profesores hemos resuelto — si contamos con el asentimiento de usted— dar a ese valioso trabajo, la permanencia definitiva del libro.

*Saluda a usted atte., María Orticochea. **

Seguía a la carta la siguiente constancia:

Se publica el presente trabajo por decisión de: Enriqueta Compte y Riqué, María Orticochea, Juanita Patrone Navarro de Cudeiro, Isabel Abelenda de Pazos, Luis E. Sampedro, María Gorostondo de López, Luis E. Gil Salguero, Eduardo Vidal, Carlos Sabat Ercasty, Jacinto Rodríguez, María E. Núñez Rocca, Alfredo Larrobla, Raymundo Artecona, Jorge Silva Varela, Demetria Arrieta, Manuela Ghelfa, Cécica Guerrero de Valsevich, Yolanda Vallarino, Carlos A. Autrand, Carmen García, Amanda Cazet, Rosa Arenas de Cabrera, María A. Lyonnet, Carmen Plug Samper, Libia Pazos Abelenda, Ana Amalia Clulow, Andrés Pariente, Juan C. Escayola, Magda Lauzán, Leonor Castro de

*Corradino, Josefa Arrién. Alberto González Fernández. **

Exponiendo su método al par que el sentido de su obra, advertía el autor, entre otras cosas: "Equivocados o no, hemos buscado la posición más objetiva para interpretar las ideas pedagógicas con relación a su tiempo. Eso nos ha obligado a giros y referencias de carácter histórico. Los hemos afrontado porque tenemos la seguridad de que no es posible la interpretación pedagógica si no va aparejada a la de los elementos históricos — en el más amplio sentido— que le son contemporáneos. Cada época influye en la educación, y, precisamente, la razón del tema está en un desequilibrio entre la época actual y algunas supervivencias de tiempos ya idos". *

A punto de partida en lo internacional, en el ámbito del mundo occidental, para llegar a lo nacional, todo el libro gira alrededor del eje constituido por la distinción entre "pedagogía tradicional" o "vieja educación", y "escuela nueva" o "nueva educación". Como grandes centros personales de referencia, Juan Federico Herbart (1776-1841), para la primera, John Dewey (1859-1952), para la segunda. Por supuesto, tanto uno como otro fueron precedidos y acompañados por el pensamiento y la acción de muchos adelantados de cada gran etapa, la significación de los cuales no deja de establecerse. Pero la conclusión del autor es terminante: "Porque en Dewey está condensada, más que en ningún otro, la esencia pedagógica y filosófica del movimiento educacional del presente siglo. Si con Herbart culminó el período de la pedagogía tradicional, con John Dewey culmina el de la nueva educación". *

Como para toda su generación, y generaciones adyacentes, Dewey fue para Julio la autoridad filosófico-pedagógica mayor, en lo históricamente militante. No es que no manejase y aprovechase la contribución de tantos y tantos que anticiparon o compartieron a su modo la forja de la educación nueva. Con soltura desfilan ellos por su pluma en sus ideas y experiencias, para la ubicación y la apreciación que le merecen. Pero era el norteamericano su más grande inspirador, como en su hora lo había sido Horacio Mann para Sarmiento y Varela: "A través de Dewey (...) la escuela ha cambiado sus fines, fundamentos, métodos, programas y medio ambiente. En él está la verdadera revo-

lución o transvación de elementos que caracterizan el movimiento pedagógico de la escuela activa, en la que él es el más fecundo creador". 7

De tal creación, dos fueron los aspectos que fundamentalmente lo impresionaron. En primer lugar, lo que Dewey llamó "la revolución copernicana" en la educación, que Julio, sin dejar de hacer de inmediato sutiles afinamientos, sintetizó así: "el sistema escolar, que giró en torno al maestro, lo hace ahora en torno al niño"; de ahí que subrayara: "Entendemos que la alteración del ambiente escolar surgió de la transformación de criterios y opiniones alrededor de lo que es la naturaleza infantil". 8 En segundo lugar, el aspecto social; de "la pedagogía de Dewey" destacó: "tiene un sentido social de hondo significado", puntualizando que "no sólo es social en cuanto a su ambiente y a sus fines; lo es también en la perspectiva histórica del proceso humano". 9

Importa hacer la distinción de estos dos principales aspectos, porque si bien el primero constituyó el tema central de aquel libro conforme al tema preestablecido, el segundo estaba llamado a singular destino en el ulterior desarrollo de la personal pedagogía — teórica y práctica— de Julio, muy en especial en torno a la educación rural. Reuniendo expresamente ambos como núcleo del vasto movimiento que tenía por meridiano a Dewey, dirá en cierto momento: "Un sistema de ideas atrayente, con íntimo sentido de reivindicación del niño y con un fuerte matiz de mejoramiento social". 10

4.

Con lo que tiene de amplio marco internacional, todo lo que antecede contribuye a situar un todavía poco explorado capítulo del pensamiento pedagógico uruguayo. Sobre las vicisitudes del mismo, con los altibajos de la "escuela nueva" en el medio nacional hasta la fecha del libro — en plena segunda guerra mundial, cuando en todas partes ella se hallaba en crisis— aportaría a continuación el autor informaciones y juicios diversos. Sin embargo, para quienes emprendan la reconstrucción global de la mencionada historia, mucho más allá de tal capítulo, el mismo libro ofrece

— por primera vez, y desde luego hasta aquel momento en que vio la luz— sustanciales pautas de ordenamiento y periodización.

Que era por primera vez, lo entendía el propio Julio: "Hasta ahora se han escrito varias historias de la escuela uruguaya. **No se han hecho, en cambio, sino esporádicas referencias al proceso de las ideas pedagógicas.** No existe, pues, una valoración de éstas a través de la perspectiva histórica". 11

Eso decía, para agregar en seguida, justificando la necesidad, más todavía que el interés, de estudiar aquel proceso:

"Reside en los maestros, comúnmente, la creencia de que lo 'nuevo' es nuevo; y no siempre es así. Es cierto que actualmente se vive en plena revolución de conceptos, pero éstos no han surgido de la nada. Los fundamentos de la ciencia pedagógica de hoy, están en los atisbos de ayer y, más aún, en sus revisiones y modificaciones. Hacer, pues, perspectiva histórica, no es hundirse en un proceso ya muerto, sino buscar, en muchos aspectos, las raíces de la realidad presente. Tal vez en ellas se encuentre el secreto de más de una contradicción entre la práctica y la doctrina de hoy". 12

Inevitable resulta la evocación del inicial período prevareliano: "Los pocos maestros anteriores a la Reforma actuaban a base de algunos conocimientos rudimentarios y de buen sentido. No se puede hablar de doctrinas o criterios existentes. La educación era una práctica que se realizaba según las aptitudes y vocaciones predominantes de los maestros. Reinaba — la palabra se empleó mucho en la época— un empirismo total". En el mismo lugar, a propósito de algún deslíz cientificista en la valoración del "buen sentido", anotaba Julio, con aquella característica sabiduría vital que le subía desde su infancia campesina:

"Pero en tiempos en que la enseñanza no era otra cosa que un arte anárquico, es evidente que el buen sentido desempeñó una misión fundamental. Su legado, que ha llegado en muchas formas hasta el presente, es, en parte, rutina; pero también es experiencia fecunda y especialmente, sentido de la realidad. Menospreciar el pasado por resultar ahora una