

# **Pensamiento pedagógico nacional y latinoamericano y su vinculación con las políticas educativas implementadas en Uruguay en las últimas décadas**

Núcleo Profesional Común  
Profesora Zoraya Orsi  
Pedagogía. Teoría del Conocimiento y Epistemología  
Cerp Suroeste



## **Introducción**

Este artículo tiene por finalidad presentar algunos ejes que permitan pensar el pensamiento pedagógico nacional en relación con las políticas implementadas en nuestro país. La mirada que se ofrece puede aportar un marco general para la comprensión de la educación vinculada a distintos modelos culturales, sociales, económicos y políticos de la sociedad. Con ello, se intenta acercar algunas líneas interpretativas a partir de problemas sociales y estrategias educativas puestas en práctica para intervenir y transformar distintos contextos con la finalidad de lograr integración, inclusión y equidad en niños, niñas y jóvenes que provienen de distintas realidades, con diferente capital cultural, y con distintas posibilidades de desarrollo.

Las políticas educativas y sus recorridos se han presentado en nuestro país como respuestas a distintas necesidades atravesadas por variables sociales, económicas, culturales, llevadas a cabo por algunos hombres de pensamiento y acción con una visión integral y abarcativa de la formación humana, con referencias obligadas a enfoques y debates internacionales, regionales y locales centrados en para qué educar, qué enseñar y cómo. En este sentido las figuras del Dr. Pedro Figari y de los maestros Jesualdo Sosa y Juan Luis Perrou, identifican al educador en distintos grados y modos de acción pedagógica, en tanto promotores y ejecutores de políticas educativas desde la autonomía profesional y la reflexión crítica sobre los modelos educativos de una época.

Las ideas de experiencia, trabajo, integralidad y equidad los vincula en la interpretación transversal de la educación como herramienta de transformación social y desarrollo humano, reforzando nuestra identidad nacional y latinoamericana.

Este planteo tiene la pretensión de reinstalar la importancia del rol docente, para asumir los desafíos y transformaciones que la sociedad de su tiempo reclama. La tarea educativa vista a través de estos pedagogos uruguayos ofrece para su comprensión, una visión crítica, propositiva e incluso revolucionaria del paradigma educativo como una construcción constante y renovada de la profesión a partir del diálogo reflexivo entre la teoría y práctica, entre lo deseable y lo posible, para impactar con acierto en la vida real y concreta de los educandos.

## Propuestas educativas transformadoras

1- Pedro Figari Solari nació el 29 de junio de 1861 en Montevideo, es el quinto de nueve hijos de una familia italiana, cuando en el país vivían entonces 221 mil personas. <sup>1</sup>Era natural que un hijo de inmigrantes viera en la Universidad un destino prometedor y dar con ello, un salto al progreso y reconocimiento social. El Dr. Figari se recibió de abogado en 1886 en tiempos de gran debate filosófico entre el espiritualismo y el positivismo, donde la reforma vareliana se traslada al terreno académico centrada en la discusión sobre la laicidad.

Si bien el Dr. Figari como hombre multifacético es reconocido como abogado y artista, su obra pedagógica –no siempre conocida- permite instalarlo en un lugar de relevancia por su visión de la educación a escala nacional y latinoamericana; y por sus propuestas para el desarrollo organizado de una educación integral, que expresa primero en una serie de textos, entre 1900 y 1925 y que concreta como reforma educativa en memorable reforma, de 1915 a 1917.<sup>2</sup>

Es tal vez su trayectoria como abogado Defensor de Oficio la que inspira su preocupación por el desprotegido, y sostiene en forma polémica la defensa al abolicionismo de la pena de muerte<sup>3</sup> siguiendo los acontecimientos en Europa sobre el tema:

*Nos dan que pensar los cuadros estadísticos que acusan por cada cien delincuentes unos 85 o 90 analfabetos y de gentes que apenas deletrean (...) ¿es justo, es noble, es digno abrirles una escuela, su única escuela, en el banquillo de ajusticiar?<sup>4</sup>*

Se puede decir que en una visión proyectada al futuro, Figari instala en su época, desde otro lenguaje, el cuestionamiento a la idea de sujeto convertido en objeto por influjo de sus condiciones de vida: analfabetismo, pobreza, desterritorializado, estigmatizado. En términos actuales podríamos decir un sujeto invisible también para sí mismo, en el reconocimiento que “la constitución del yo depende en gran medida –así como su control, vigilancia y normalización- de los distintos posicionamientos discursivos en el entramado institucional de la sociedad”<sup>5</sup>. De este modo aparece un pensamiento pedagógico genuino que Figari logra concretar en distintos artículos y numerosas obras como: “Educación y Arte” (1910), “Arte, Estética e Ideal” (1912), “Plan General de Organización de la Enseñanza Industrial” (1917), “Educación Integral” escrita en colaboración con su hijo Juan Carlos Figari Castro (1918), además de realizar una acción educativa transformadora desde el cargo de Director de la Escuela Nacional de Artes y Oficios (1915-1917)).

---

<sup>1</sup> Sanguinetti: J.M. 2013. El Dr. Figari. ,Aguiar. Ediciones Santillana, Montevideo.

<sup>2</sup> Nota: Afirma Ardao en el prólogo de Educación y Arte: “No se ha hecho todavía el merecido estudio de esa histórica obra reformista, que hubo de quedar trunca al renunciar Figari a su cargo por desinteligencias con el gobierno, pero que resultó en definitiva irreversible.” Ardao, A. (1965). Educación y Arte. Cámara de Representantes del Uruguay, p.14

<sup>3</sup> La ley abolicionista se sanciona el 21 de setiembre de 1907 aprobada por mayoría Cfr. Sanguinetti: (2013). P.20.

<sup>4</sup> Figari, P. (citado en Sanguinetti, 2013. p.103.)

<sup>5</sup> Ocaño, J.R. (2004) Reflexión, dispositivos pedagógicos y constitución del yo, Conversación .Revista de Reflexión y Experiencia Educativa. No 6 Marzo, p.33.

Sus principales ideas pedagógicas se basan en una concepción materialista, evolucionista y vitalista de la realidad. En “Educación Integral”, parte de la idea que el hombre, como las plantas, necesitan de un ambiente favorable para su desarrollo, que le permita al hombre desarrollarse y adaptarse al entorno:

*Si nos representamos mentalmente la vida humana en sus comienzos, -sostiene- no será menester que agucemos la imaginación para comprender que las manifestaciones iniciales de la inteligencia debieron aplicarse tan torpe como exclusivamente a satisfacer las necesidades más premiosas: la nutrición, la defensa individual, el abrigo, etc. Esta forma de arte incipiente, rudimentaria como todo esfuerzo inicial, debió caracterizarse por su índole positiva, es decir, por su empeño en adaptar lo más posible cada acto a su fin natural.* <sup>6</sup>

Figari entiende la educación como el medio para lograr esa adaptación. Pero también la participación y la equidad se dan en relación natural del orden de cosas, donde la necesidad determina la acción. En este sentido la educación realiza una obra social, la cual no se concibe sin esfuerzo y trabajo.

*Cierto es que los avances progresivos del arte operan transformaciones asombrosas, más no por eso debemos desconocer la importancia, no ya la calidad artística de los pasos iniciales, (...) pues que constituyen la antecendencia, el basamento, la causa misma de nuestros progresos.* <sup>7</sup>

Aquí aparecen dos conceptos importantes para comprender el planteo pedagógico figariano. El concepto de “arte como medio universal de acción”, que permite con la ayuda de la inteligencia mejorar las relaciones del organismo vivo con el mundo exterior para satisfacer necesidades o aspiraciones a su favor; y el concepto de ciencia como “arte evolucionado”, donde nos indica que la ciencia se nos presenta como resultado del esfuerzo artístico, producto final de cada uno de los esfuerzos deliberados del intelecto. Y en estos conceptos no hay contradicción, sino más bien complementariedad. La ciencia empieza – sostiene Figari- donde termina el esfuerzo investigativo, creativo, hipotético en busca de una explicación definitiva del objeto<sup>8</sup>. Así dirá en el tomo I de “Arte, Estética e Ideal”:

*El campo de las exploraciones artísticas no solo es inagotable, sino que puede ascenderse a él por todas las vías imaginables. La ciencia, en cambio, sólo puede ser integrada con lo conocido..* <sup>9</sup>

Estos conceptos permiten acercarnos a su idea de educación. Si el arte es un recurso que está al alcance de todos por igual para resolver las cuestiones de la experiencia de la vida, entonces, cada uno “*hace con el mismo recurso esencial*, lo que le sugiere el intelecto.”<sup>10</sup>

De este modo se comprende que la industriosisidad es propia de todo individuo. Pero en momentos de crisis educativa como se vivía en ese entonces, Figari propone priorizar las

---

<sup>6</sup> Figari, P.: (2011), p.74

<sup>7</sup> Figari, P. o.cit.:75

<sup>8</sup> Figari, P. o.cit. Idem.

<sup>9</sup> Figari, P. (2014) Arte, Estética e Ideal. T 1, Ministerio de Relaciones Exteriores. Consejo de Educación Técnico Profesional –Universidad del Trabajo del Uruguay. Montevideo. p. 59.

<sup>10</sup> La cursiva es del autor : Figari, Arte, Estética e Ideal, p.70

enseñanzas productoras antes que la enseñanza superior, el obrero –artista, superando una falsa división entre trabajo manual e intelectual, siendo claro su rechazo a las meras capacitaciones. Por eso dejará en claro:

*Más racional y más digno del Estado sería formar artesanos en la verdadera acepción de la palabra, dada su etimología es decir obreros –artistas, en todas las gradaciones posibles (...) El enseñamiento artístico no es una asignatura o una serie de asignaturas, sino un punto de vista, un criterio aplicado al trabajo...*<sup>11</sup>

La industria no debe interpretarse como capacidad de manufactura, sino como la puesta en acción de las aptitudes creadoras del sujeto. Junto al reconocimiento de la actividad de los estudiantes, observamos una actitud crítica a los modelos pedagógicos tradicionales enfocados en la repetición, aceptación y fijeza de los modos de aprendizaje y transmisión de conocimientos. Esto conduce a pensar también otra forma de ejercer el rol docente, en una propuesta renovadora que puede dar respuesta a las actuales dificultades educativas. En el proyecto educativo de 1910 dejaba en claro su visión de la educación y de aprendizaje:

*"Dar instrucción práctica más bien que teórica, adoptando, en cuanto fuere posible, procedimientos experimentales, de modo que el alumno consiga por sí mismo la verdad o el resultado que busca", con el objeto de poder "despertar y desarrollar las facultades de inventiva del alumno"*<sup>12</sup>.

Esto explica la importancia de cultivar el criterio, la capacidad racional de selección para la concreción de un objetivo. Estas visiones del aprendizaje y la relación alumno y educador permitieron establecer como indica Ardao (1965) una similitud con la pedagogía activa propuesta por John Dewey (1859-1952), tanto en los aspectos orgánicos adaptativos, como experimentales y sociales; sobre todo en la idea que la educación es la garantía para preservar la sociedad y la cultura.

*El espíritu moderno se caracteriza principalmente por la descentralización, por la democratización y por la mayor difusión de las ciencias y las artes, como bienes sociales, los más estimables.*<sup>13</sup>

La vida social requiere organización, diversidad de funciones, crecimiento, por esto Figari también se ocupará de plantear el problema de la vocación como parte del proceso de aprendizaje donde cada uno puede reconocer su aptitud para saber hacer, adelantándose al desarrollo de las competencias como se plantea hoy. Así lo dejaba planteado en el memorándum de 1915:

*Dentro de la forma evolutiva, cada uno va aquilatando sus vocaciones y aptitudes, inequívocamente los ensayos juiciosos, como una serie de tamices, van colocando a cada cual en su plano, al demostrarle lo que puede hacer mejor . ... se van seleccionando así aptitudes y direcciones productoras.*<sup>14</sup>

<sup>11</sup> Sanguinetti. (2013). O.cit.p.112

<sup>12</sup> Idem. P.17

<sup>13</sup> Figari. (1965) Educación y Arte. Montevideo. Uruguay. Biblioteca Artigas. Colección de Clásicos Uruguayos. V 81.

<sup>14</sup> Idem. p.19.

Estas vocaciones y diversificación de aptitudes son las que permitirían una transformación del mundo social donde cada uno tiene capacidades y talentos que deben ser promovidos desde la infancia. Siguiendo a Contera (1992) *“si vivir es adaptarse, si adaptarse es evolucionar, educar es enseñar a vivir.”*<sup>15</sup> Esta propuesta educativa de Figari estaba orientada tanto al mejoramiento urbano como rural, cuestionando el *“parasitismo burocrático”* y el *“proletariado intelectual”*<sup>16</sup> por este motivo cobra sentido y actualidad el siguiente párrafo tomado del Plan de 1917: *“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”*<sup>17</sup>. Este tipo humano que prefigura Figari no es un reproductor de cultura, sino un ser auténtico convocado a realizar su propia obra, en este país y por extensión, en el suelo americano.

Apuesta a la emancipación cultural a partir del juicio: *“Copiar es malo y remedar peor...”*<sup>18</sup> Siguiendo esta línea de pensamiento como concepción global, en *“Carta Abierta”* a Baltasar Brum (1917) en el escenario de la guerra europea, divulgada en los diarios el 10 de marzo de 1919 afirma la idea de autonomía regional:

*Si no tomamos disposiciones inmediatas no podremos asumir iniciativas, y, quizás ni siquiera colaborar directivamente, tocándonos el subalterno papel de manuales o amanuenses de esa empresa que debería ser particularmente nuestra para poner en alto nuestra dignidad por lo menos, (...) es de tal modo inaplazable, digo, que podría ser sintetizada con el dilema siguiente: O nos industrializamos, o nos industrializan.*<sup>19</sup>

Publicó Figari un cúmulo de artículos en prensa y conferencias profundizando estas ideas de autonomía y emancipación cultural, instando a las autoridades y a la sociedad a fundar centros de producción en los pueblos rezagados, a organizar riquezas y recursos naturales inexplorados para aprovecharlos en beneficio del desarrollo del país elaborando un plan de educación integral *“para no quedar definitivamente reducidos al papel de simples parásitos de la civilización”*<sup>20</sup>. Por cierto su crítica a los liceos departamentales creados en 1912 estaba fundada en la propia limitación de la educación teórica, erudita, que prepara a los jóvenes para la vida irreal y selectiva. No es de extrañar el dolor que expresa Figari frente a un Batlle con actitud de reformador y casi revolucionario, que no se animó a extender la educación industrial-integral a todo el país como se lo propuso, *“optando por los liceos de campaña, más adecuados la formación de electores y elementos de club”*<sup>21</sup>. Pero sin duda el Estado, la escuela y la sociedad de su época no pudieron captar la dimensión de esta propuesta generada en la crítica y reflexión profunda, en la discusión frontal, en la predicción futura en códigos aun no comprendidos. Y por ello el Dr. Figari se va del país con pesares y nuevas luchas. Muere el 24 de julio de 1938 dejando la huella de los grandes nombres de la generación del 900 y un legado pedagógico a los uruguayos para volver a pensar acciones hacia una política educativa integral; en un momento donde la

<sup>15</sup> Contera, C. (1992) Propuesta Pedagógica de Pedro Figari. Punto 21. Revista de Educación. CIEP, No. 57 mayo-junio 1992, p 37. Recuperado de <http://www.ciep.edu.uy>

<sup>16</sup> Figari, (1965) o.cit. p.69

<sup>17</sup> Figari: 1965 o. cit. p. 90

<sup>18</sup> Figari, P. (citado en Sanguinetti, 2013. p.166)

<sup>19</sup> Figari, P. Idem p.180

<sup>20</sup> Figari, P. Idem. p.182

<sup>21</sup> Figari. P. (citado en Sanguinetti. 2013. p. 120)

globalización, la tecnología y la presión de los mercados internacionales sobre la soberanías nacionales, instalaron nuevas críticas y desafíos al paradigma educativo.

2- Jesús Aldo (Jesualdo) Sosa nació en Tacuarembó en 1905, pero cursó la educación básica en Tranqueras en el departamento de Rivera. Su obra fue polifacética, reconocido como ensayista, periodista, poeta, pero fundamentalmente Maestro; marcado por sus primeras impresiones educativas y sociales, que lo llevarán a integrar su teoría y su práctica pedagógica con la lucha por la justicia social. En este sentido representa al intelectual transformador que conceptualiza Giroux (2011), forjado desde su propia experiencia de vida en una actitud crítica hacia el modelo educativo y social de su tiempo que lo lleva directo a la profesión de maestro: *“Yo también quise ser original de niño y me dieron de palos”*<sup>22</sup>. Egresó del Instituto Normal para Varones de Montevideo como maestro en 1924, con otros recuerdos no menos alentadores de su tránsito por la formación docente, que lo enfrentarán a las fuertes contradicciones entre teoría y práctica educativa:

*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.*<sup>23</sup>

Tuvo—dice Jesualdo—*“que lavar su mente para empezar como un recién inaugurado”*<sup>24</sup> para poder hacer una verdadera obra pedagógica transformadora con los niños, cuyas experiencias fundamentales realiza en Canteras de Riachuelo en el departamento de Colonia. Su práctica y teoría pedagógica quedan registradas en: *“Vida de un maestro”* (1935), *“La expresión creadora del niño”* (1950), *“Los fundamentos de la nueva pedagogía”* (1968), *“Educadores de América”* (1945).

El país en el que Jesualdo Sosa comienza su tarea profesional mantenía las características políticas del estado ballista, liberal y benefactor, que lentamente transcurrirá hacia el modelo dictatorial de Terra. En el campo pedagógico se estaban instalando las ideas de la Escuela Nueva en distintas experiencias escolares, que centraba al alumno como protagonista del aprendizaje, constructor del conocimiento a partir de metodologías activas y participativas. La novedad educativa se interpretó desde diferentes enfoques que responden a los educadores que promovieron cambios en la teoría y prácticas pedagógicas como: Montessori (1870-1952), Decroly (1871-1932) o Clapárede (1873-1940) en Europa; Dewey (1859-1952) en Estados Unidos; Makárenko (1888-1939) en la Unión Soviética. En Uruguay llegan estas ideas escolanovistas después del impacto de la Primera Guerra Mundial (1914-1918) rompiendo con las ideas pedagógicas del siglo XIX. Por ello se puede decir que el positivismo perdía terreno en el mundo filosófico nacional y tomaba fuerza admirable la escuela activa europea, así como el pragmatismo norteamericano y las novedosas experiencias comunitarias soviéticas, que ofrecían aliento a los espíritus reformistas.

---

<sup>22</sup> Sosa, J. La expresión creadora en el niño. 1950. Consejo de Formación en Educación, Administración Nacional de Educación Pública. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Recuperado de <http://www.fhuce.edu.uy>

<sup>23</sup> Sosa, J. (citado en Ponce de León, E. 2019. Milagro en la escuela. Educación, creación y trabajo en Jesualdo Sosa, Mastergraf, Montevideo. P.58)

<sup>24</sup> Sosa, J. Idem.

Ponce de León (2019) distingue tres facetas en el desarrollo profesional de Jesualdo Sosa: el de la experiencia pedagógica en las Canteras de Riachuelo (1928 a 1935), donde se identifica claramente al maestro de la praxis innovadora y creativa; al educador que experimenta la denuncia social en la contradicción educación y realidad (1945 a 1952); y el intelectual que da origen a sus obras posteriores, basado en la ideología marxista que asumió tempranamente (1952 a 1974).<sup>25</sup>

En el pueblito de Riachuelo Jesualdo Sosa encontrará respuestas a sus dudas como educador, y asumirá la función social que debe cumplir un maestro rural. La escuela era un viejo galpón de chapas, en predio prestado construido por los vecinos, al que se accedía cruzando un arroyo por un puente colgante.

*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" (...) ¡qué frío del diablo entra! –Parece que hubiera una puerta abierta, dice la Directora cuando viene...-Entonces reímos...<sup>26</sup>*

Las autoridades educativas cuestionaban la falta de rigor en las planificaciones y tareas administrativas de Jesualdo Sosa, pero para él lo urgente no estaba en satisfacer los requerimientos de la normativa, de las estructuras ni de los métodos considerados indispensables. Observaba que la escuela rural del Uruguay y 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"*<sup>27</sup>, instalando una crítica al modelo materialista capitalista donde no se enseñan conocimientos vinculados a la realidad del niño, carentes de sentido crítico; sino la reproducción social de las condiciones de vida. Sin duda Jesualdo Sosa se adelanta a los problemas de despersonalización y exclusión social que traerá luego la posmodernidad. Por eso propone la acción pedagógica centrada en la acción y trabajo con los niños, con los recursos de su entorno natural, que sirvieran para despertar su individualidad y autonomía superando las difíciles condiciones sociales, económicas y culturales en las que tenían que vivir. Los alumnos eran hijos de rusos, checoslovacos, griegos, italianos y rumanos que apenas podían comunicarse en la lengua castellana, hijos y hermanos de picapedreros, de obreros y lavanderas, rompedores de la piedra en *una aldea hambrienta sobre el Río de la Plata*<sup>28</sup> como dirá Jesualdo Sosa, trabajando para una empresa extranjera. Los padres habían llegado como inmigrantes al país escapando del hambre de la Gran Guerra esperando encontrar en estas tierras un mejor futuro.

*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.<sup>29</sup>*

En esta realidad consolida un proceso de retroalimentación entre lo pedagógico y lo social, que determina la expresión creadora como herramienta y respuesta a la realización del niño

<sup>25</sup> Cfr. Ponce de León (2019)

<sup>26</sup> Ponce de León. (2019). o cit. p.154

<sup>27</sup> Ponce de León (2019). o.cit. p.159

<sup>28</sup> Idem

<sup>29</sup> Sosa. J. (1950) o. cit. p. 134

en su entorno, reconociendo que la fuerza creadora está en todos los individuos, incluso en el que enseña: *“Como maestro yo era un creador, no un vegetativo”* afirma el maestro<sup>30</sup>. La enseñanza teórica resulta de una manual, las formas que los individuos se expresan desde lo material idean y construyen el mundo inmaterial de la representación y simbolismo de la realidad social que los rodea. Esta manera de concebir la creación como herramienta nos permite acercar su pedagogía a la idea figariana de educación al priorizar la experiencia vital en el proceso de aprendizaje del alumno, donde la vida todo lo atraviesa con sus emociones, deseos, temores, y talentos. En la “Expresión Creadora del Niño” resalta que:

*la necesidad de identificar totalmente nuestro ser (lo que somos) con nuestro hacer (la actividad de lo que somos); la creciente progresión de nuestra experiencia en el conocer, en todos los órdenes (...) no tiende más que a un fin (...) aumentar nuestra eficiencia en la acción, aumentar nuestra industria interior y exterior, y productividad intelectual, moral y material. Es así, pues, la expresión, también un instrumento....*<sup>31</sup>

Este párrafo nos anima a repensar la idea de hacer, sentir, idear como una continuidad del ser completo, integral; la expresión es una herramienta que según su uso y destino crea la realidad de manera no repetitiva, no memorística ni lineal. La creatividad no se corresponde simplemente con el nivel intelectual, sino más bien con el nivel de inquietud obsesiva por superar un vacío interno. Esta concepción de la creatividad pone en evidencia a la educación como posibilidad emancipadora, que transita desde el deseo de saber al deseo de aprender y con ello, el de transformar. Las acciones que Jesualdo Sosa llevó adelante con sus alumnos incluyeron prácticas de observación del entorno, como situaciones de la vida cotidiana que ofrecían excusa para plantear un tema o la actividad:

*Problemas generales de trabajo, despido de obreros, desocupación, diferencias entre el trabajo y el capital, la miseria y el hambre... ¿no creéis que es esta una vasta escala de asuntos para nutrir el saber?*<sup>32</sup>

Por eso la planificación no era un problema para asegurar educación ni aprendizaje. Incluso la muerte, que también tuvieron que afrontar como parte de lo inevitable en la escuela rural, propicia la reflexión y recurre a la expresión como manifestación humana del dolor en la práctica de redacciones donde los alumnos creaban su propio título que describir sus emociones, valoraciones estéticas y morales: *Hoy le dedicamos el día (a Elsa). Cada uno escribe sus recuerdos, escribe lo que quiere de la compañera -sugiere el maestro-*.<sup>33</sup>

Cuando aplica sanciones disciplinarias, son adoptadas con criterio pedagógico junto con los niños para que tomen decisiones a partir del análisis de la situación. Jesualdo Sosa pensaba que la disciplina surge de la propia práctica de la responsabilidad del niño, viviendo ese sentido de estar y responder por el otro en la vida cotidiana. Los niños lo veían en el recreo, lo sentían serio y compañero con todos, veían en él un maestro que no hacía distinciones.<sup>34</sup>

<sup>30</sup> Sosa. J. (1950) o. cit. p.61

<sup>31</sup> Sosa. J. (1950) o. cit. P.134

<sup>32</sup> Sosa. J. (1950) o. cit. P. 62

<sup>33</sup> Sosa. J. (citado en Ponce de León. 2019.p. 202)

<sup>34</sup> Cfr. Ponce de León (2019) o. cit.

Los trabajos de aula se registraban en un Libro Anual de Clase y se entregaba a fin de año a la familia como prueba de trabajo individual, con diseños y estilos de cada alumno. En este libro aparece una serie de cien preguntas, algunas de utilidad para el maestro que permiten identificar a los niños, y otras de interés de los alumnos que definen series de temas variados para resolver durante el curso. En este Libro Anual no hay calificaciones ni pruebas de evaluación realizadas por el maestro, las tareas se hacían en borrador y luego se pasaban en forma definitiva para que las familias recibieran un libro sin errores. Este libro tenía la doble finalidad de presentarse como un documento vivencial -lo que podemos interpretar en nuestros días como evaluación de proceso-; y funcionaba además como la transmisión intencional de ideas y conceptos a la propia familia de los escolares – involucrando a la comunidad en los procesos de socialización del saber.

Las necesidades de los alumnos fueron la preocupación del maestro, trabajó en función de sus intereses reales y presentes. Esto incluyó preocupaciones y desinformación de los alumnos que resolvió con salidas didácticas y campamentos a la capital y poblados vecinos para reconocer industrias, centros culturales, documentada también en el Libro Anual. Implementó una educación realista que atraviesa la vida de los niños con sus particularidades, esperanzas y dificultades; determinantes para la formación de hombres y mujeres que el modelo pedagógico tradicional condenaba a la incomprensión y exclusión, porque lo que más había era pobreza. Esta experiencia pedagógica que vincula la educación y el trabajo a partir de la expresión creadora como instrumento, permitió desafiar las posibilidades de una educación que pone el eje en los más desfavorecidos y desafía con inteligencia social los mecanismos de exclusión. Sintetiza Jesualdo Sosa las palabras que acuerda con Gorki:

*La tarea que se impone al hombre (...) es el descubrirse a sí mismo, descubrir su relación subjetiva con la vida, con las personas, con un hecho dado, y revestir esta relación de formas y palabras que le sean peculiares.*<sup>35</sup>

Después de publicar su proyecto pedagógico y político, como expresión de su propia vida, es destituido por la dictadura de Gabriel Terra en 1935, y lanzado a otros rumbos educativos que le darán oportunidad profesional y reconocimiento intelectual en América Latina.

3- Juan Luis Perrou (1902-1967) nació en Cosmopolita en el Departamento de Colonia, una colonia de inmigrantes piamonteses sobre la Ruta Nacional No 1 entre Montevideo y Colonia del Sacramento. Fue el mayor de cuatro hijos naturales de una campesina que les dejó como herencia su apellido y el valor del esfuerzo. Transitó su infancia entre galpones y máquinas, haciendo tareas que un niño podía hacer en épocas de carestía: siembras, cosechas, tambo, pastoreo. Según narra el profesor Omar Moreira

*En la carpintería de Don Juan Pons, el que vigilaba el caballo del malacate era un muchacho que asombraba a los que los que venían a retirar un trabajo o hacer estirar una reja. Sentado sobre la lanza, girando y girando, este muchacho leía un libro que apoyaba sobre sus piernas arrolladas... (...) Gran parte de la responsabilidad por la familia pesaba sobre las espaldas de aquel muchacho, el hijo mayor...*<sup>36</sup>

<sup>35</sup> Sosa. J. (1950) o. cit., p. 139

<sup>36</sup> Moreira. O. (1993) Un hombre hijo de sus obras, Ediciones del Liceo, Valdense p.45

Poco se sabe de este educador uruguayo de gran decisión y vocación pedagógica, porque no dejó su obra escrita como hicieron otros. Pero no en vano el profesor Omar Moreira lo define como “*un hombre hijo de sus obras*”, por la vastedad y profundidad de su trabajo pedagógico en el ámbito de educación primaria y secundaria, con una práctica social y humanista en aquel departamento donde nació.

Un breve recorrido por su formación, nos muestra como el estudio y el trabajo se desarrollaron en su vida en forma conjunta, dando paso a una personalidad tenaz, esforzada y visionara; orientada por una cultura inmigrante con fuertes bases religiosas y decididas a asegurar la transmisión de esos valores en este país.<sup>37</sup> Juan L. Perrou cursó primaria en la Escuela Rural No 21 de Colonia Cosmopolita durante cinco años; a los 18 años en la década de 1920, viajó a Montevideo para comenzar sus estudios libres de Magisterio que le permitieron trabajar como ayudante en una escuela en la ciudad de Juan Lacaze.<sup>38</sup>, hasta que se recibió de maestro y ejerció en escuelas rurales y urbanas como Maestro de aula, Director e Inspector de educación primaria. Comienza su recorrido en educación secundaria en el Liceo de Colonia Valdense “Daniel Armand Ugón”, que se había oficializado el año anterior,<sup>39</sup> y en 1947 asume como Director de ese liceo. Durante los tres años de dedicación completa en el rol, impulsó y concretó actividades formando equipos de trabajo con los que concreta un Hogar Estudiantil, para dar solución al alojamiento de los estudiantes liceales de parajes lejanos; primero se constituye el Hogar Estudiantil Femenino con alumnas de la Colonia Cosmopolita (a 17 km de Valdense) y luego se convierte en mixto. Bajo su dirección se organizaron y comenzaron los Cursos Politécnicos Nocturnos en el Liceo Daniel Armand Ugón resolviendo el problema de aquellos que habían abandonado el estudio formal, inspirado por ese entonces, en la igualdad de oportunidades.

Con esta experiencia en su haber, el profesor Juan L. Perrou accede a la dirección del Liceo Departamental de Colonia<sup>40</sup> como desafío personal en 1950, año que comienzan los cursos Preparatorios para la educación superior. Hay que considerar que al comenzar esta década Uruguay era “la Suiza de América”, por la prosperidad económica como por la estabilidad política de su democracia. En ese contexto, un contingente de estudiantes de distintos puntos del departamento acceden al estudio Preparatorio<sup>41</sup>, y esta circunstancia lo involucró de inmediato en la creación de un Hogar Estudiantil, tal como lo había realizado

---

<sup>37</sup> Nota: En la Exposición realizada durante la 9ª sesión del Congreso Pedagógico el 20 de abril de 1882, Jacobo A Varela informaba: “A 20 leguas de aquí, en el Departamento que enfrenta a Buenos Aires, la colonia Piamontesa, una de las viejas y prósperas, mantiene varias escuelas bajo la dirección moral de un pastor valdense. Invitado por éste, tuve el gusto de conversar algunos momentos con todos los alumnos reunidos para ese objeto en la escuela central y templo de la Colonia. Todas las escuelas, 7 u 8, hoy subvencionadas por el Estado, son mixta (...) teniéndose en un nivel moral, aunque no intelectual, por la condición de los maestros, muy elevado. Se habla en ellas italiano, francés y español, siendo los alumnos en su mayoría hijo de piamonteses”. (Citado en Delio: 2009, p. 208)

<sup>38</sup> El instituto de formación docente de Rosario, fue fundado en 1946 y oficializado en 1964, por lo que Juan L. Perrou debió ir a Montevideo como estudiante libre. Cfr : Palomeque, A.L en Historia de la Educación Uruguaya, p. 354

<sup>39</sup> Liceo Daniel Armand Ugón fundado en 1888 por el pastor del mismo nombre, primer Liceo mixto del interior de la República.

<sup>40</sup> Fundado a partir de la Ley de Creación de los Liceos Departamentales el 5 de enero de 1912.

<sup>41</sup> Los estudiantes provenían de Nueva Helvecia, Colonia Valdense, Nueva Palmira, Carmelo, Juan Lacaze, Rosario, Ombués de Lavalle y Tarariras.

en la Colonia Valdense. Confiado en la potencia activa de las jóvenes generaciones dirige el Mensaje a la Juventud Coloniense:

*Joven, aprovecha tus años juveniles; nutre tu mente; templa tu voluntad, ablanda el corazón, tonifica tus músculos. Elige una profesión u oficio que te guste, y desempeñalo con amor, eso te dará alegría e irás al trabajo como a una fiesta.*<sup>42</sup>

En la capital departamental dueña de otra idiosincrasia, reitera con fuerza emprendedora acciones concretas para crear la Biblioteca liceal, abierta y pública con la finalidad de democratizar el conocimiento:

*Nuestro anhelo sería tener una biblioteca que se convierta en lo que debe ser: una universidad del pueblo, que ofrezca una educación liberal a cuantos acudan a ella.*<sup>43</sup>

Del mismo modo promueve la Asociación de Profesores y Estudiantes, la creación de los Cursos Nocturnos y determina acciones para concretar el nuevo edificio liceal, para una población de alumnos que venía en aumento. Fue identificado como un gran gestor, que dirigió la institución en una cultura institucional abierta y colaborativa. En este centro de estudios llevó adelante una práctica pedagógica de participación con los distintos actores educativos promoviendo la cooperación y el trabajo asentados en los valores de autonomía, solidaridad y altruismo. Realizó el acompañamiento cercano de aquellas nuevas generaciones en las que confiaba como las hacedoras del futuro:

*Empéñate en querer y servir a los que te rodean, en esto hallarás placer y serás útil. Sé generoso pero recuerda que no sólo se puede ayudar con dinero; también es oportuno dar trabajo, tiempo, aplausos; a veces son más útiles éstos que aquél. Se conciliador (...) Trabaja para aumentar tus recursos como un medio de poder ser más útil, nunca con el solo fin de tenerlos.*<sup>44</sup>

En estos escasos párrafos escritos por el Maestro Juan L. Perrou aparece su postulado humanista y social, en una conciencia de vivir con otros como reza uno de los pilares de la educación enunciados por J. Delors (1994); muestra con claridad su idea de cooperación para el desarrollo de los vínculos humanos, y ubica como valor central el ser útil, en un claro sentido de servicio, promoviendo el progreso social antes que el bien individual apoyado en una práctica pedagógica que se impone desde el ejemplo. La idea de utilidad nos muestra su apego al concepto pragmático donde entre la perfección y lo deseable, opta por lo posible. Este educador que creció desde el pie como obra autónoma, trabajó para la transformación del hombre como construcción ética, desde los valores humanos más profundos: ser para sí, ser para otros, ser para la naturaleza.

En una carta de Juan L. Perrou de 1956 a su hijo, narra cómo nace el Hogar Estudiantil, y con ello descubrimos la extraordinaria misión en su obra pedagógica; no se trata de compartir un lugar, se trata de compartir la vida:

---

<sup>42</sup> Moreira. O. (1993) o. cit., p.16

<sup>43</sup> El Ideal. La Colonia, 10 de noviembre, 1955.

<sup>44</sup> Moreira. O. (1993) o. cit. p.16

*El domingo pasado fui (...) al Campamento de Estudiantes en el Parque Fomento, que este año se realiza del 1º al 9 porque se cerraron muy tarde los cursos; allí había una asamblea de profesores de todo el Departamento... Ese día también venía el Director General, Ruggia, y de tarde lo traje a Colonia para visitar el Parque Otto Wulff, recién comprado por el Estado (...) como hay una hermosa casa la pedí para hacer un Hogar Estudiantil, especialmente para varones de preparatorios y parece que lo voy a conseguir. Si la consigo vamos a ir a vivir allí con mamá y compartir la vida con los estudiantes.*<sup>45</sup>

Podemos interpretar la pedagogía del profesor Perrou en la línea de las pedagogías escolanovistas, sobre todo en el concepto de educación para la participación democrática propuestos por J.Dewey; una democracia entendida no como una forma de gobierno sino como un modo de vivir con otros, de experiencia compartida. En carta a su hijo en 1956 le escribe:

*Aquí en el Hogar Estudiantil hemos puesto en práctica algo de la "Interamericana" (Escuela Rural Normal Interamericana. Rubio. Táchira. Venezuela) como los alumnos trabajan una hora por día, por ahora se resolvió en asamblea de 14.15, se sorteó quien dirigiría el trabajo (especie de capataz o director técnico) y tiene que presentar esta noche el proyecto de trabajo que piensa realizar en la semana, luego realizarlo y después informar sobre lo realizado (...)*<sup>46</sup>

En esta cita un poco extensa se intenta mostrar como conjugaba el profesor Perrou los compromisos educativos formales con los no formales ubicados más allá de la vida académica. Incorporó la práctica del consenso con los jóvenes en una visión progresista de la participación que, desde un punto de vista pedagógico puede verse como una forma de avanzar hacia el modelo crítico de educación y de constitución de comunidades de aprendizaje. Promovió en los estudiantes de secundaria el sentido del trabajo intelectual y manual en pos de una formación humana completa, enseñando desde la experiencia cotidiana el valor del trabajo y habilidades investigativas:

*Esta mañana nos levantamos un poco tarde...por ser domingo, tomé café y me fui con los muchachos (...). Venir los seis arreando la vaca, uno de ellos sujetando el ternero para que no se nos disparara la tropa, fue todo un acontecimiento. Traerla, entrarla en el potrero, buscar la manera de encerrar el ternero, inspeccionar el galpón para ordeñar cuando llueve, discutir sobre la bondad del pasto y la necesidad del agua, etc.*<sup>47</sup>

Su modelo de gestión generó iniciativas para asociarse en torno a un interés común, consolidando un sentimiento de pertenencia e identidad que perduró en el tiempo. Fueron 42 años dispuestos al servicio de una vocación, y así lo demostró la voluntad de los exalumnos -en el retorno de la democracia en 1985 - designar al Liceo Departamental de Colonia con el nombre de su maestro-profesor.

En la urgencia de pensar nuevas orientaciones para la educación nacional, podemos integrar estos pedagogos uruguayos desde una mirada transversal, unidos por conceptos claves como educación, trabajo y democracia. En momentos donde los teóricos nos invitan

<sup>45</sup> Moreira. O (1993) o. cit. p.28

<sup>46</sup> Moreira. O. (1993) o. cit. 29

<sup>47</sup> Idem

a reflexionar sobre la condición humana sometida a necesidades que ha creado el siglo XXI con otros modelos de producción, de distribución del mercado, de tecnologías comunicacionales, se hace imprescindible rescatar del olvido o la ignorancia a estos educadores, que nos ofrecen elementos teóricos y prácticos para pensar y crear las condiciones de readaptación en función de la sociedad humana y la naturaleza, convertida hoy en un problema de supervivencia. Estos pedagogos que provienen de distinta formación y vivencias, probablemente sin interacciones entre ellos, han sido capaces de pensar lo trascendente desde la reflexión y crítica a lo establecido como un denominador común, que llega a nosotros como un legado valioso para seguir reconstruyendo la docencia y la educación.

### **Una propuesta de Investigación**

Los problemas que aquejan actualmente a la profesión docente no escapan a las tradiciones históricas y pedagógicas que dieron origen y sentido a la educación nacional, aunque tuvieron distintos enfoques. En función de esto, se puede considerar estos modelos pedagógicos como líneas de investigación sobre prácticas pedagógicas transformadoras de hombres y mujeres que hicieron la educación nacional, profundizando en aquellas que lograron cambios significativos en la forma de enseñanza en relación a distintos contextos problemáticos, y que puedan aportar luces para asumir el rol desde una perspectiva crítica, creativa y significativa con los cambios que la sociedad les demandará en su práctica profesional docente.

Esto implica una investigación que puede encontrar fundamentos tanto en una línea histórica, así como pedagógico- didáctica, que permita a los estudiantes de formación docente hacer sus propias búsquedas, lecturas y recorridos por la vasta historia educativa que dio origen y sentido a los principios que estructuran la política educativa nacional: obligatoriedad, gratuidad, laicidad, equidad.

### **Bibliografía**

- Delio, Luis. (2009). *Historia de la formación docente*. Montevideo. Uruguay. Editorial Cruz del Sur.
- Delors, Jacques (1994). *La educación encierra un tesoro*. Unesco.
- Figari, Pedro. (2011). *Arte, Estética e Ideal*. t.1. Montevideo. Uruguay. Ministerio de Relaciones Exteriores, Consejo Educación Técnico Profesional, Universidad del Trabajo del Uruguay.

Figari, Pedro. (1965) *Educación y Arte*. Montevideo. Uruguay. Biblioteca Artigas. Colección de Clásicos Uruguayos. V 81.

Giroux, Henry. (1992) *Teoría y resistencia en la educación*. México. Siglo XXI Editores.

Moreira, Omar. (1993). *Un hombre hijo de sus obras*. Valdense. Uruguay. Ed. Del Liceo.

Ocaño, Joni. (2004). *Reflexión, dispositivos pedagógicos y constitución del yo*. Conversación. Revista de Reflexión y Experiencia Educativa. Montevideo. Arkano No 6.

Palomeque, Agapo Luis. (2012). *Historia de la educación uruguaya*. Montevideo. Uruguay. t 3, Ediciones de la Plaza.Tradinco.

Ponce de León, Elizabeth. (2019). *Milagro en la escuela. Educación, creación y trabajo en Jesualdo Sosa*. Montevideo. Uruguay. Mastergraf.

Sanguinetti, Julio María. (2013). *El Doctor Figari*. Montevideo. Uruguay. Aguiar, Ediciones Santillana.

Sosa, Jesualdo. (1959). La expresión creadora en el niño. Consejo de Formación en Educación, Anep. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Udelar. Recuperado de [http/ www.fhuce.edu.uy](http://www.fhuce.edu.uy)