

“Nueva educación” y enseñanza secundaria en el Uruguay (1939-1963)

Escola Nova (New School) and Secondary Education in Uruguay (1939-1963)

Escola Nova e o Ensino Secundário no Uruguai (1939-1963)

ANTONIO ROMANO¹

Resumen

En este artículo proponemos analizar la relación entre el movimiento autodenominado “nueva educación” y los cambios implementados en enseñanza secundaria en el Uruguay en un período que abarca poco más de dos décadas. Durante estos años es posible identificar la propuesta de algunos actores de este subsistema de producir un acercamiento con los nuevos métodos de enseñanza. El punto de partida es 1939, puesto que ese año comienza a publicarse una revista que va tener como bandera la reforma de la enseñanza secundaria en concordancia con las nuevas tendencias de la pedagogía. Y cerramos el trabajo con la implementación del plan piloto de 1963 de Enseñanza Secundaria, en el que se puede rastrear la influencia de las ideas y propuestas que se discutieron en las décadas anteriores.

Palabras claves: Nueva educación, Secundaria, Reformas

¹ Magíster en Ciencias Sociales con orientación en Educación, FLACSO-Argentina. Actualmente realizando el doctorado en la misma institución. Professor do Departamento de História y Filosofía de la Educación – Instituto de Educación – Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación – Universidad de la República – Uruguay. E-mail: antoromano@gmail.com

Abstract

The current article aims to analyse the relationship between the self-named “new education” movement and the changes implemented in secondary education in Uruguay for about two decades. During that period, we could identify proposals of approach to the new teaching methods by some actors from that educational stage. Our entry point will be 1939, when it was first published a journal that flew the flag of educational reform for secondary school and progressive pedagogy. We finish this article studying the implementation of the pilot plan for secondary education in 1963, in which the influence of ideas and proposals discussed in the previous decades can be tracked.

Keywords: *New Education, Secondary Education, Educational Reforms*

Resumo

Neste artigo pretende-se analisar a relação entre o movimento autodenominado “Escola Nova” e as mudanças implementadas no Ensino Secundário no Uruguai, em um período que abrange pouco mais de duas décadas. Durante estes anos é possível identificar a proposta de alguns atores deste subsistema de produzir uma aproximação com os novos métodos de ensino. O ponto de partida é o ano de 1939, pois que nesse ano teve início a publicação de uma revista que teve como mote a reforma do Ensino Secundário em concordância com as novas tendências pedagógicas. Concluímos o trabalho com a implementação do plano piloto, em 1963, do Ensino Secundário, no qual se pode perceber a influência das ideias e das propostas que foram discutidas nas décadas anteriores.

Palavras-chave: Escola Nova, Ensino Secundário, Reformas.

Recebido em: novembro de 2015

Aprovado para publicação em: fevereiro de 2016

1. Una nueva institucionalidad para Enseñanza Secundaria

La adopción de la nueva educación en enseñanza secundaria reviste algunas particularidades en el caso uruguayo. Algunos aspectos son comunes al despliegue del escolanovismo en otros países de la región, como por ejemplo, la influencia predominante de las ideas renovadoras provenientes de educación primaria, el carácter tardío de la incorporación de las ideas en enseñanza secundaria, la apuesta a la modificación de prácticas docentes más que a las reformas de planes, entre otros; pero existen otras características de su articulación con enseñanza secundaria, que se derivan de la dinámica particular que adquirió este subsistema en el Uruguay. En particular, la forma de gobierno del Consejo de Enseñanza Secundaria sancionada en la ley 9.523 que establecía que para renovar su integración debían realizarse elecciones entre los profesores.

Las primeras elecciones se realizaron en 1936, recién aprobada la ley que consagró la separación de la enseñanza secundaria de la Universidad. Se presentaron la contienda electoral tres agrupaciones de profesores: “Autonomía y Reforma”, “Universidad” y “Enseñanza Secundaria”. Resulta triunfadora la lista “Autonomía y Reforma” que proponía como Director General al Prof. Eduardo de Salterain y Herrera. Tal como se postula en su programa de acción, se reformó el plan de estudios (1937) y se impulsaron un conjunto de medidas tendientes a la institucionalización de Secundaria como una entidad no universitaria.

Dentro de las decisiones que tomo el nuevo Consejo, una fue la edición de la Revista de “Anales” de Enseñanza Secundaria, que se publicó entre 1936 y 1940. Durante el mismo período la Agrupación “Universidad” contendiente con el oficialismo, decide la publicar otra Revista de “Ensayos”, dirigida por el Dr. Eugenio Petit Muñoz su candidato. Esta publicación fue concebida como un espacio de crítica pedagógica y política, a través de la cual la agrupación iría desarrollando su programa en la sección de educación².

En 1940 se realizaron nueva elecciones de las cuales resultó electo un nuevo Director General representante de la agrupación “Enseñanza”: el Arquitecto Armando Acosta y Lara. En ese contexto también se propuso una nueva reforma del plan de estudios, resultando aprobada una propuesta conocida como plan 1941.

Tomando como referencia los dos primeros períodos de actuación de los Consejos, pareciera instalarse una lógica de que frente a cada nueva elección correspondía la discusión y aprobación un nuevo plan de estudios, donde la reforma se identificaba con el cambio del plan de estudios.

En este contexto podemos ver como las elecciones se convirtieron en un escenario de disputa político-pedagógica. Y junto con las elecciones aparecen los medios a través de los cuales se van a ir debatiendo, fundamentando y legitimando las decisiones políticas que se van a adoptar: las revistas. En la primera etapa del Consejo de Enseñanza Secundaria

² Sin embargo, es importante señalar que la mayoría de los trabajos son de crítica cultural (Arizcorreta, 2008; Batista, 2015)

que actúa entre 1936 y 1940, el contrapunto se va a establecer entre “Ensayos”³ y “Anales”⁴.

En 1939, en el contexto de las elecciones a un nuevo Consejo surge una nueva revista: “Educación y Cultura”. Nuevamente resulta significativa la aparición de una nueva publicación en el marco del proceso electoral; no obstante, esta revista parece plantearse otros objetivos. En los próximos apartados intentaremos analizar el lugar particular que asume esta publicación, en la medida que a través de ella es posible dar cuenta las estrategias que se planteó la “nueva educación” para adquirir una mayor influencia en la modificación de las prácticas de los profesores de enseñanza secundaria.

2. La revista “Educación y Cultura”: la construcción de una nueva cultura profesional

La revista “Educación y Cultura se publicó entre 1939 y 1947 en forma bimensual, alcanzando los 38 números⁵. Esta revista tiene algunas particularidades que la diferencian de las anteriores publicaciones. Sus responsables son dos inspectores de Enseñanza Secundaria con una amplia trayectoria docente⁶, que publican una revista que se financia a través de suscripciones -aunque está respaldada por una importante empresa editorial Monteverde y Cia⁷. No se trata de una publicación de una agrupación, ni tampoco de una revista institucional y el equipo habría sido armado por los Directores Responsables quienes manifiestan haber congregado “a distinguidos elementos de nuestra intelectualidad pedagógica” (año 1 N°1, 1939: 2).

Estas características, en cuanto a la forma de organización, responden a una intencionalidad que va a ser explícitamente mencionada en la declaración de “propósitos” que abre la revista:

Atravesamos un momento de evolución en los distintos planos pedagógicos. La inquietud de quienes se preocupan por las cuestiones y los problemas docentes, carece en el momento actual, de una tribuna apropiada, que sea imparcial, pero no indiferente. (Año 1, n.1, 1939: 1).

³ El carácter de disputa que asume la revista se explicita en el primer número donde se define “Nuestra Posición”. En ese manifiesto se plantea que: “La propaganda por los ideales que dieron motivo al nacimiento de la lista “Universidad”, hasta que se logre la derogación o la no aplicación definitiva de la ley repudiada. Expresión permanente de esa propaganda serán las notas sobre educación de ENSAYOS.” (Petit Muñoz, julio 1936: 68)

⁴ Aunque la “Anales” de Enseñanza Secundaria por ser una revista de carácter institucional, cumple además una función de difusión de información sobre decisiones y reglamentaciones para el profesorado que están ausentes en “Ensayos”.

⁵ A partir del número 27 la revista comienza a tener una periodicidad cuatrimestral, publicándose dos números juntos, salvo el N° 36.

⁶ Se trata de los Inspectores de E. Secundaria Mario Bouyat y José Pereira Rodríguez

⁷ Se trata de una importante editorial de libros de texto escolares y liceales.

La revista se define entonces como una “tribuna” para discutir los “problemas docentes”; pero desde un lugar que sea considerado “imparcial”, como una forma de distanciarse tanto de las revistas que toman posición política⁸ como Ensayos o como expresión de los intereses de un Instituto como Anales....

Un año más tarde, reflexionando sobre “Nuestro primer año”, se sigue sosteniendo que esta revista fue concebida “para debatir”, “en un plano superior y libre de pasiones, todos los problemas relacionados con la cultura nacional.”⁹ Para los redactores que publicaron el editorial bajo el título: “Los problemas de nuestra enseñanza secundaria”, los *problemas de secundaria* son los *problemas de la cultura nacional*.

Una característica más se va a sumar a esta publicación: la fuerte presencia de autores que pertenecen a la tradición normalista; es decir, de maestros, directores o inspectores de primaria. De 44 autores nacionales que escriben en la revista, restando los que escriben con seudónimo (2), al menos 15 son maestros de formación; es decir, que representan un 35% de los autores nacionales. Y de los 100 artículos publicados por autores nacionales, 41 fueron escritos por representantes de la tradición normalista, es decir, el 41% de los artículos.

Esto refleja de otra forma lo que los responsables se propusieron: crear una “cultura profesional” de los docentes:

Entre los elementos ocasionales de la cultura profesional, el periódico desempeña siempre un papel importante. Todas las profesiones liberales tienen hoy en nuestro país sus publicaciones y resultaría en cierto modo decepcionante que, en el dominio de la enseñanza, fuera de las revistas oficiales, no pudiera tener vida y prosperar, por falta de ambiente entre el personal docente, una revista pedagógica. (Año II, n. 1)

Para los editores de la revista esta constituye un espacio no institucional para el desarrollo de la cultura profesional de los docentes, que convoca tanto a maestros como profesores¹⁰. Este tipo de publicación pedagógica es casi única en la historia de la educación nacional. Y esta característica particular es la que va a permitir explicar cómo es posible que la educación nueva comience a tener una presencia en enseñanza secundaria, puesto que son los maestros quienes ya habían sido ganados por las ideas de la escuela

⁸ Claramente la revista “Ensayos” se caracteriza por tomar una posición antifascista y de oposición al gobierno de facto instaurado a partir de 1933 hasta 1938 en el Uruguay.

⁹ Esta es una cita que aparece en el año II, N°1, que corresponde al primer editorial de “Educación y Cultura”

¹⁰ Y se aclara también que significa una revista pedagógica planteando lo que no es: “‘EDUCACIÓN Y CULTURA’ no es ni puede ser como otras revistas de enseñanza, un instrumento de trabajo para la preparación de una clase y, conviene destacarlo, profesores y maestros difícilmente han de encontrar en nuestra revista la documentación necesaria para el desarrollo de su tarea diaria o una ampliación de los conocimientos referentes a las asignaturas que enseñan. ‘EDUCACIÓN Y CULTURA’ no aspira a servir de complemento de los textos de clases ni a llenar la misma finalidad que los libros de consulta.” (año II, N°1)

nueva (Castro, 2007) los que van a desarrollar una estrategia de expansión que se puede ir siguiendo en la evolución de la revista.

La revista contaba con 6 secciones: 1º. “Pedagogía General”; 2º. “Normas pedagógicas”¹¹, 3º. “Auxiliares de la enseñanza”¹², 4º. “Revista de Revistas”, 5º. “Bibliografía”, 6º. “Informaciones pedagógicas”. El carácter “imparcial” se refleja en la forma en que se distribuyen las diferentes partes de la revista, puesto que se abre con la sección Pedagogía General, “en la que colaboraran preferentemente destacadas firmas nacionales sobre los aspectos fundamentales de la pedagogía” (Año 1 N°1, 1939: 2); esto permitiría a cualquier actor del sistema educativo participar como autor o lector, independientemente de su inscripción institucional. Sin embargo, la convergencia que se va a propiciar es entre maestros y profesores de enseñanza secundaria. El objetivo de los directores, pareciera estar definido por la construcción de una cultura pedagógica de los profesores de enseñanza secundaria luego de su separación de la Universidad.

2.1. La nueva educación en Educación y Cultura

A pesar de las prevenciones relativas a la “imparcialidad” de la publicación, esta no se referiría a la posición respecto de los nuevos métodos. Esto se vuelve explícito a partir del N°2 de la revista, donde comienzan a aparecer un conjunto de notas relativas a la “nueva educación”. El primer artículo que abre la serie es un trabajo de Sabas Olaizola, el exdirector de la Escuela Experimental de las Piedras, titulado: “Tres escuelas experimentales de Hispano- América”¹³. Según el autor el artículo versa sobre las “tres escuelas experimentales que me ha correspondido fundar en Sud América”¹⁴ y se justifica la relevancia de su difusión

Dado el hecho que en la parte sur de las Américas, no han sido numerosas las instituciones educativas de esta índole, las tres escuelas experimentales nombradas, que han funcionado dentro de un período de quince años, representan sin duda por su extensión, al primer examen, un considerable rendimiento de experiencia pedagógica latinoamericana (OLAIZOLA, 1939: 51).

El autor a través del artículo se ubica como uno de los promotores de la experimentación pedagógica a nivel continental. Pero además ofrece datos históricos poco conocidos, como por ejemplo, que el origen de la Escuela Experimental de Las Piedras

¹¹ En esta sección “serán expuestas metodología y didáctica sobre enseñanzas particularizadas”.

¹² En esta sección se darán “a conocer las novedades que, en el terreno de la pedagogía práctica sean expuestas en congresos, libros y revistas, etc.”

¹³ Este artículo constituye una ponencia para un Congreso de Educación que iba a celebrarse en Río de Janeiro, y está dedicado al Dr. Lourenço Filho.

¹⁴ Estas serían: La Escuela Experimental de Las Piedras en 1925; la Escuela experimental “José Artigas” en Caracas, en enero de 1938; y la Escuela Experimental “Venezuela, el 5 de febrero de 1939 en la misma capital de Venezuela. De acuerdo a estos datos el autor del artículo en la fecha de su publicación estaría en Venezuela.

estaría “la agitación provocada por los maestros progresistas” (OLAIZOLA, 1939: 51) organizados en torno al Comité pro-Escuela Activa¹⁵.

El otro aspecto importante a destacar es el concepto de “experimental” identificado como sinónimo de “escuela nueva” e inspirada en el método de Decroly¹⁶.

A partir del N° 4 de la Revista, en la misma sección comienzan a aparecer una serie de artículos bajo el título de “La Nueva Educación. Las modernas técnicas de enseñanza” y se va a extender durante los N° 5, N° 6, N° 7, N° 9 y N° 10. Se justifica su inclusión con un acápite en el que los editores plantean:

La escuela activa, en los últimos años, ha ido ganando terreno en muchos países y a pesar de la oposición que encuentra en algunos centros oficiales goza hoy de un marcado favor entre numerosos educadores de la juventud. Nos proponemos, en la serie de artículos que iniciamos, hacer para nuestros lectores una exposición sintética de sus fines y métodos (año I, N°4, 1940: 113).

En los siguientes números -N° 11 y N°12- el subtítulo desaparece, aunque en un espacio similar tienen lugar un artículo de Adolfo Ferrière publicado en dos partes: “Lo que debemos saber de la nueva educación”. En ese último número, aparece también un nuevo artículo de Sabas Olaizola bajo el título de “Las repúblicas escolares en la Escuela Experimental “Venezuela””, donde describe la experiencia de “autogobierno escolar” en dicha institución.

La presencia de Sabas Olaizola en la revista constituye un importante punto de conexión con el movimiento de la “nueva educación”. De hecho, el maestro podría ser considerado como uno de los principales exponentes del pensamiento pedagógico decroliano de ese momento¹⁷ y había logrado generar un respaldo político importante de sectores batllistas del Partido Colorado como el expresidente de la República DR. Baltasar Brum y el Dr. Carlos Santín Rossi¹⁸.

Luego de los artículos de Ferrière, con quien Sabas Olaizola trabó relación cuando realizó su viaje de estudios a Ginebra¹⁹, en los dos números siguientes N°13 y 14, se va a

¹⁵ Más allá de la evaluación respecto a la atribución de responsabilidad a dicho Comité, lo que importa considerar es como los defensores del escolanovismo generaban agrupamientos para lograr tener un mayor impacto en la difusión de sus ideas.

¹⁶ “Experimental, es para nosotros escuela nueva, con carácter plástico de evolución espontánea con que el Dr. Decroly concebía a la escuela en general al poner la escuela experimental al tipo de escuela modelo.” (OLAIZOLA, 1939: 56)

¹⁷ Existe un texto de Sabas Olaizola que puede considerarse como uno de los primeros textos uruguayos sobre la “nueva educación” que es “La pedagogía decroliana. Informe elevado al Ministerio de Instrucción Pública” publicado en 1928 y que resultó del viaje de estudios realizado a Bélgica y Suiza por el autor. Debemos mencionar, sin embargo, que sobre este asunto hay un texto anterior de Manuel Bérnardez, “Informe sobre el método Decroly y su aplicación oficial en Bruselas” de 1926, Impr. Artística de Dornaleche Hermanos.

¹⁸ El Dr. Santín Rossi fue Director General de Enseñanza Primaria y Normal entre el 16 de diciembre de 1931 al 31 de marzo de 1933, cuando se produce el golpe de Estado.

¹⁹ En el informe que presentó de su visita menciona que habiendo agotado su misión en Bruselas se dirigió a Ginebra. Allí dice: “Mantuve varias conferencias con Mr. Ad. Ferrière” (Sabas, 1928: 9)

publicar un artículo²⁰ de otro maestro identificado con el movimiento de la nueva educación²¹, investigador y científico de renombre, Clemente Estable²². Este maestro desarrolló un plan de orientación “cientificista” (Bralich, 1987; 1996) que comenzó a aplicarse en las escuelas a partir de 1931. En el ensayo “Psicología de la vocación pedagógica”, Estable se propone analizar las características específicas que definen a la actividad de quien se va a dedicar a la docencia.

En el N° 14 Elvira Vaz Ferreira sobre “La enseñanza de la historia en Francia”, artículo que surge de su visita a dicho país realizada en 1941. Se trata de un resumen del informe de viaje presentado en 1941²³, donde aparecen mencionadas las “*Clases de Orientación*”²⁴ consideradas como las “más interesante” “aplicación de las modernas corrientes pedagógicas” (año III, N° 14, 1943: 146). En ese mismo número en la Sección de Revista de Revistas van aparecer dos reseñas: “La nueva educación ante la democracia”²⁵ y “El fin de una época”²⁶. Estas dos reseñas resultan interesantes porque ubican a la nueva educación como parte de un proyecto político de reconstrucción de una civilización que está siendo arrasada por la guerra, mostrando dos polos en los que se fluctúa: por un lado el compromiso de la nueva educación con el régimen democrático de

²⁰ Se publicaron solo dos partes; aunque hacia el final de la segunda parte finalizó con un “continuará”, no encontramos la continuación.

²¹ Bralich identifica este movimiento con la aplicación del método decroliano en las escuelas experimentales y la aplicación de “Plan Estable” (Bralich, 1987; 1996)

²² La trayectoria particular de Clemente Estable merece ser mencionada porque retrata los avatares del desarrollo de la ciencia en el Uruguay, la cual estuvo vinculada a su comienzo con la enseñanza primaria y secundaria más que con la Universidad. “En 1922 obtuvo la beca para perfeccionar sus conocimientos junto al premio Nobel Santiago Ramón y Cajal y permaneció allí durante tres años en los que avanzó en la investigación y realizó numerosas publicaciones” [...] En 1927 comienza a funcionar el Laboratorio de Ciencias Biológicas, dentro del Consejo de Primaria. Este laboratorio, bajo la dirección de un maestro, será el origen de la investigación biológica sistemática en nuestro país; hecho que de por sí es muy singular para la región y el mundo.” (Proyecto de ley por el que se designa al Centro Regional de Profesores del Sur- Sede Atlántida, con el nombre de 'Clemente Estable', en: <http://www.parlamento.gub.uy/htmlstat/pl/pdfs/repartidos/senado/S2009051040-00.pdf>)

²³ El informe fue publicado con el título: “La enseñanza de la historia en Francia. Vida intelectual francesa durante la guerra.” Montevideo: Impresora Uruguaya, 1945

²⁴ En el artículo se definen a las clases de orientación como “una clase de ejercicio que permite apreciar el entusiasmo por el trabajo, medir el interés y discernir sus aptitudes y vocación.” (Vaz Ferreira, E.; 1943: 146). En estas clases: “No se trata ni de establecer investigaciones de psicología experimental ni siquiera de llevar una clasificación de los espíritus correspondientes a las tres opciones previstas”, aclara una circular del 7 de junio de 1937. Se trata, más simplemente de observar niños, anotando sus reacciones frente a los ejercicios propuestos y aplicando sugerencias útiles. [...] Su propósito es pues doble: determinar y experimentar aptitudes sin dejar de hacer obra de enseñanza, puesto que una enseñanza positiva de acuerdo con un programa es indispensable para la armonía continuada de los estudios a la vez que evita el sentimiento de ser sujetos en manos de sus profesores.” (Vaz Ferreira, E.; 1943: 147).

²⁵ En esta reseña se cita el discurso del Rector de la Universidad de la Habana, Roberto Méndez Peñate, durante la apertura del Curso de Verano, quien plantea que: “La causa de la nueva educación está directamente vinculada al destino del régimen democrático” (año III, N° 14, 1942: 152)

²⁶ En esta reseña del Anuario Educativo del Instituto de Educación de Teacher's College de la Universidad de Columbia, se cita al Director de la publicación, Dr. I.L. Kandel, quien sostendría que a pesar de que en los últimos 20 años, se han realizado grandes progresos en todos los niveles del sistema educativo, “el período que llega a su fin se ha distinguido por cierta forma de lo que el autor denomina “nihilismo educacional”, nihilismo que, interesado exclusivamente en el crecimiento del niño y basado en una falsa teoría de la libertad, rechazó todo valor convencional y todo lo que se aproximara a adoctrinación.” (año III, N° 14, 1942: 154)

gobierno y por otro lado, los riesgos que entraña una educación que dejó de comprometerse con la afirmación de ciertos valores en nombre de la libertad del niño.

También va aparecer en la sección de “Informaciones pedagógicas” bajo el título “Dióse por terminado ensayo pedagógico”, la resolución del Consejo de Enseñanza Primaria Normal por el cual se clausuró la experiencia desarrollada en la Escuela Experimental de Malvín²⁷. De algún modo, esta resolución cierra una etapa relacionada al movimiento de nueva educación en el Uruguay.

3. La acción de la Sociedad de Amigos de la Nueva Educación

Una segunda etapa de la nueva educación en el Uruguay se inaugura con la creación de la Sociedad de Amigos de la Nueva Educación (SANE) en setiembre 1942. Esta etapa se abre con la vuelta del viaje que realiza Sabas Olaizola como representantes ante la VIII Conferencia Internacional de Educación en Michigan²⁸, organizada por la *Progressive Education Association* en julio de 1941. Internacional de Educación Nueva. A su regreso Olaizola estaba decidido a formar una filial de la *Progressive Education Association* en Montevideo. Entre las “funciones” que se propone cumplir “como programa mínimo” se encuentran:

- I. Función de responsabilidad en el Uruguay del movimiento pedagógico y contemporáneo de la Nueva Educación.
- II. Función de centralización coordinadora, desde sus propios puntos de vista, del pensamiento pedagógico nacional.
- III. Función de tutela y defensa de toda experiencia pedagógica seria, y de estímulo y cooperación en nuestro medio.
- IV. Función estructuradora de la reforma educacional del país a fin de alcanzar la aplicación de los principios esenciales que orientan esta sociedad.
- V. Función de difusión y coordinación de los valores pedagógicos de América, y de cooperación con la labor iniciada por la ‘*Progressive Education Association*’ (Año III, n. 15, 1942: 188).

²⁷ La resolución establece: “Vistos los antecedentes y lo informado por la Inspección Técnica con relación al funcionamiento de la Escuela Experimental de Malvín; Atento: las conclusiones que se llega con respecto a la orientación y rendimiento de ese centro de enseñanza; Considerando: que dado los términos concluyentes del precedente informe el Consejo está en deber de tomar las medidas necesarias para que llegue a los resultados que se esperan de los institutos educacionales de experimentación pedagógica de esa índole, se resuelve: 1º Dar por terminado el ensayo pedagógico que se realiza en la Escuela Experimental del Malvín; 2º) Encomendar a la Inspección Técnica la formulación de un proyecto de experimentación a llevarse a cabo en esa Escuela; 3º) Para la dirección de la Escuela y la aplicación del nuevo plan se dispondrá lo que corresponda, en la oportunidad de considerarse el proyecto cuya formulación se encomienda a la Inspección Técnica.” (año III, N° 14, 1943: 159)

²⁸ Marfio Bouyat, el presidente electo de la recientemente creada SANE, dice que de Uruguay asistieron Sabas Olaizola y Jesualdo Sosa, “como delegados” (*Sociedad de Amigos de la Nueva Educación*, Boletín informativo 1942-1946, año I, n°1, Montevideo, 1946, p.7)

La SANE va a instalar una nueva agenda para la política educativa. Propuesta de una “*reforma integral de la educación*”, “fraternidad de los educadores de las distintas enseñanzas”, oposición entre el abordaje desde la doctrina pedagógica vs el análisis de los “problemas nacionales de la educación”, necesidad de una “formación cívica y democrática en primaria y media” como medio para desarrollar “una conciencia democrática”, una educación adecuada “a la edad mental y capacidad mental de los educandos” y “ampliación de la acción de la Escuela con una más adecuada formación artística, musical, gimnástica y recreativa y práctica.” (año III, N°15, 1942: 188-9)

Varios aspectos más consideramos relevantes para mencionar. El primero tiene que ver con el nombre utilizado por esta agrupación, el cual toma como referencia a *la Sociedad de Amigos de la Educación del Pueblo*, que tuvo un carácter fundacional para la educación pública en el Uruguay, puesto que desde allí surgió el grupo de intelectuales que iban a llevar adelante la reforma impulsada por José Pedro Varela y que sentó las bases del sistema educativo moderno en el Uruguay. No es casual la apelación a este nombre, como tampoco lo es la sustitución de la *Educación del Pueblo* por la *Nueva Educación*. Tanto para Sabas Olaizola como para el resto de los participantes de esta iniciativa se trataba de una etapa refundacional, que debía ahora tener como objeto la reforma de la enseñanza media o secundaria, así como también la adopción de las modernas técnicas de enseñanza que la revista *Educación y Cultura* se preocupó por promocionar.

En segundo lugar, resulta interesante que la noticia de la aparición de la SANE se produzca desde las páginas de *Educación y Cultura*. Tampoco consideramos casual, que cerrado el ciclo de las escuelas experimentales con el decreto del Consejo de Enseñanza Primaria y Normal que se publicó en la revista, sea en el N° 15, es decir, el siguiente, que se publica la noticia de la creación de la SANE y sus objetivos.

En tercer lugar, también resulta significativa que la elección de los dos presidentes de las SANE recaigan en uno de los directores responsables de *Educación y Cultura*: el Inspector Mario Bouyat; tanto en el periodo de 1943- 1945 y reelecto en 1946-1947. Si bien su promotor fue Sabas Olaizola, este solo actuó con vicepresidente durante los dos periodos. Y también es importante destacar que de los dos vicepresidentes que se mantuvieron durante las dos directivas el segundo recayó en la figura del otro director de la revista *Educación y Cultura*: el Inspector José Pereira Rodríguez.

La actuación de Sabas Olaizola desde 1937 hasta 1942 se desarrolló como Asesor Técnico contratado por el Ministerio de Educación del gobierno de Venezuela²⁹. En ese contexto desarrolló tres experiencias de Escuelas donde se aplicó el método decroliano³⁰.

²⁹ En ese período participa en la fundación de tres escuelas: la Escuela Experimental “José Artigas” en Caracas (1938), la Escuela Experimental “Venezuela” en Caracas (1939) y la Escuela Experimental “Simón Bolívar” en San Cristóbal (1940). “En el período de 1940 a 1942 también ejerció como Director de Cursos de Perfeccionamiento para Inspectores, Directores y Profesores de Ciencias de la Educación en los Normales de Caracas.” (Zabala, 2008: 23)

³⁰ De los 5 artículos publicados en *Educación y Cultura* por el autor entre 1939 y 1944, los cuatro primeros tienen como objeto el análisis y difusión de la experiencia en Venezuela. Estos son: “Tres escuelas experimentales de Hispanoamérica” N°2 (1939), “Ensayo de autonomía de los escolares en las escuelas experimentales de Venezuela” N°11 (1942), “Las repúblicas escolares en la Escuela Experimental “Venezuela” en el N°12 (1942) y “Experiencias de Nueva Educación en el Uruguay y en Venezuela” N°21(1944)

A la vuelta del Uruguay no solamente propone la fundación de la SANE, sino que participa de la fundación, dirección y docencia en Historia y Filosofía en varios liceos en el interior del país, en particular en el Liceo de Piedras (1942-1944), Liceo de Nueva Palmira (1946-1949).

El desplazamiento hacia la enseñanza secundaria de Olaizola, explica también la búsqueda de nuevas alianzas y al mismo tiempo la convergencia de intereses con los directores de la Revista Educación y Cultura, quienes también estaban apoyándose en los normalistas para impulsar los cambios en los métodos de la nueva educación. Si analizamos la primera integración de la primera directiva interina³¹, la cuál debía surgir a iniciativa de Olaizola podemos ver como de los 10 integrantes que incluyen secretarios, tesorero y vocales, 6 son maestros de formación (60%) y de los 4 restantes 3 son Inspectores de Enseñanza Secundaria. En las directivas siguientes la proporción de maestros es aún mayor: de 1943 a 1945 de 18 integrantes al menos 12 son maestros (66%) y en la de 1946 a 1947 de 13 integrantes 9 son maestros (69%).

3.1. La SANE en Educación y Cultura

Esta alianza entre docentes de secundaria y de primaria que se plantea en la SANE, también estuvo presente los 9 años en que se editó Educación y Cultura. Y a su vez el cruce entre docentes entre una y otra institución, el liderazgo conjunto de Mario Bouyat y José Pereira Rodríguez con Sabas Olaizola, va a reflejarse en las páginas de la revista. El primer indicio fue la noticia de la fundación de la SANE. Un dato a destacar es que esta información aparece en la parte central de la revista N° 15 -noviembre y diciembre de 1942, en la sección de “Pedagogía General”. El artículo es el programa de acción de la Sociedad³², aunque sin mención ninguna a quienes la integran.

Una confirmación de la apuesta de los editores de Educación y Cultura por el trabajo conjunto con la SANE va a quedar de manifiesto en el número N°21, que cierra el cuarto año de vida de la revista. Cuando leemos el Sumario descubrimos que en la sección de Pedagogía General, que está dividida en dos partes: Notas Editoriales y Colaboraciones, se incluye un tercer apartado correspondiente a la Sociedad de Amigos de la Nueva Educación. Y en el editorial luego de festejar el nuevo año y mencionar el cambio de autoridades en el Consejo de Enseñanza Secundaria, aparece como último punto: “Una experiencia de nueva educación en el Uruguay”. Se menciona que el ciclo de conferencias que se desarrolló y al cuál corresponden los ensayos publicados, “surgió de la idea de

³¹ La primera directiva interina tuvo esta integración: Secretarios: Otto Niemann (maestro y Director de la Escuela Experimental de Progreso), Srta. Clotilde Carballo Pou (maestra), Srta. María Enriqueta Troutbeck (maestra) . Tesorera: Srta. Yolanda E Cattáneo (maestra y directora de la Escuela Experimental de las Piedras). Vocales: Sabas Olaizola (maestro y exDirector de la Escuela Experimental de las Piedras), Dr. José Carlos Montaner (Profesor de Psicología experimental y Filosofía), Emilio Verdesio (maestro y Director interino del Consejo de Educación Primaria entre 18 de febrero y 17 de agosto 1938), José Pereira Rodríguez (Inspector de Enseñanza Secundaria), Mario Bouyat (Inspector de Enseñanza Secundaria) , C. Velasco Lombardini (Inspector de Enseñanza Secundaria)

³² La nota empieza así: “Acaba de fundarse en Montevideo, la Sociedad de Amigos de la Nueva Educación (SANE) que, entre otras, se propone cumplir las siguientes funciones que, como programa mínimo fueron aprobadas en las sesiones celebradas en setiembre de 1942” (año III, N°15, 1942: 188)

exponer las tres experiencias de nueva educación llevadas a cabo en el Uruguay en las Escuelas Experimentales de Las Piedras, de Progreso y Malvín” (año V N°21, 1944: 3). Y aclaran las intenciones de la publicación: “Creemos que con estos ensayos y los que en otros números de EDUCACION y CULTURA habremos de insertar, damos una visión nítida de la labor experimental desarrollada en el Uruguay en beneficio de la Nueva Educación.” (año V, N°21, 1944: 3).

3.2. La actuación de las SANE

Tenemos noticias de la realización de dos ciclos organizados por la SANE, tal como aparece en la memoria de la Sociedad. Del primero realizado en 1943, no existe registro en la revista Educación y Cultura. Habrían intervenido Bouyat, Niemann y Olaizola. Del segundo ciclo, por el contrario, tenemos todas las presentaciones las cuales se publicaron como artículos en el N° 21 de la Revista. La actividad se realizó en el Ateneo de Montevideo los días 8, 9 y 10 de febrero de 1944, y en la apertura del ciclo el Presidente de la SANE Mario Bouyat plantea los objetivos de las jornadas.

La organización de este ciclo responde, ante todo, al propósito de hacer conocer el carácter, el alcance y los resultados de los ensayos practicados, pero encierra también otra finalidad y es la de encarar la posibilidad de su aplicación en la escuela común, en la medida que puede contribuir a una renovación de los métodos actualmente en vigor (BOUYAT, 1944: 13).

Los integrantes de la SANE están posicionándose en un debate pedagógico en el cual confrontan con la clausura de las experiencias, las cuales según su opinión, deberían extenderse más que suprimirse. Bouyat trató de explicar las razones por las cuales puede haber ocurrido esta injusta evaluación de los ensayos.

El movimiento de reforma pedagógica que se ha propagado en el mundo entero con el nombre de “*nueva educación*” no siempre ha sido bien interpretado por todos aquellos que no han podido entrar en contacto con directo con la realidad de la vida de las escuelas activas. (BOUYAT, 1944: 13).

Y aclara que:

En este como en otros muchos campos de la actividad la lección de los hechos no siempre bastó, por cierto, para sacudir el espíritu de rutina, pero gracias al esfuerzo y al entusiasmo de sus dirigentes, el movimiento se intensificó, las experiencias se multiplicaron y la nueva educación logró éxitos resonantes. (BOUYAT, 1944: 13).

Como puede verse la SANE pretende erigirse en el espacio de representación del movimiento de la *Progressive Education Association*, al mismo tiempo que transformarse en el ámbito exclusivo de representación de la “nueva educación”. Para lograr esto apela a la tradición de las experiencias desarrolladas en las tres escuelas experimentales, dónde se oficializó el ensayo de los nuevos métodos³³.

Pero también se reconoce que no es suficiente para garantizar el éxito de las nuevas concepciones pedagógicas la validez de sus principios, si estos no se acompañan por la acción de un movimiento que permita multiplicar las experiencias³⁴. Existiría la necesidad de desarrollar un trabajo de difusión de la “nueva fe”³⁵, que es imprescindible para derrotar “el espíritu de rutina”³⁶ que impide su expansión.

Discuten con las autoridades que clausuraron estas experiencias basadas en un informe técnico elaborados por los inspectores, objetando que: “Los principios nuevos son el resultado de experiencias y la verdadera preocupación del educador no ha de ser el *éxito de su sistema* sino el *éxito de los niños* en el que ha sido aplicado.” (BOUYAT, 1944: 14). El debate político-pedagógico pretende también reubicar los ejes sobre los que se evalúan las experiencias y el modo de hacerlo. El desplazamiento desde el sistema al niño no solo se refiere a la propuesta pedagógica sino que debe extenderse al campo de las políticas para evaluar sus resultados.

Es importante mencionar que los objetivos de esta Sociedad trascienden ampliamente la discusión pedagógica, sino que tienen un contenido político insoslayable. Según Bouyat:

La educación constituye hoy más que nunca el más grave de los problemas humanos, y en la hora trágica que vivimos, muchos confían en la renovación de los métodos de enseñanza para construir un mundo mejor. [...] Por ello, al bregar con optimismo y sin desmayo por la difusión de los principios de la Nueva Educación, nos anima el convencimiento de que ésta, al liberar la individualidad, al propender al desarrollo armonioso del niño, habrá de desempeñar en la postguerra un papel importante en la

³³ Es importante mencionar que estas experiencias no agotaron la cantidad de propuestas que podrían existir en otras escuelas, a iniciativa de los maestros.

³⁴ Esta misma idea es mencionada como parte de los fines de la SANE: “Una institución que de publicidad a los logros alcanzados, que contraste ensayos, que fomente las relaciones entre los “experimentadores”. (*Sociedad de Amigos de la Nueva Educación*, Boletín informativo 1942-1946, año I, n°1, Montevideo, 1946, p. 6)

³⁵ Esto es reforzado a lo largo de toda la presentación. “En cuanto a nosotros, integrantes de la SANE, tales disertaciones no pueden sino contribuir a fortalecer nuestra fe en el porvenir de la Nueva Educación. Esta fe no puede ser debilitada por el leal reconocimiento de los fracasos que siempre son parciales, fracasos que siempre es un resultado de aplicaciones abusivas o mal dirigidas.” (BOUYAT, en revista N°21, año V, marzo-abril, 1944: 14).

³⁶ En la conferencia de Sabas Olaizola también se hace referencia a este estado del espíritu, aunque lo nombra de otra manera. “En el Uruguay, debemos confesarlo, vive demasiado de los antiguos prestigios de su organización escolar, u no encara con la misma amplitud que Venezuela, la reforma educacional de ahora” (OLAIZOLA, en revista N°21, año V, marzo-abril, 1944: 14-15)

construcción de una humanidad más sana, feliz y más justa (1944: 14-15).

4. La nueva educación en la década de los 50

A mediados de la década de los 40 vemos que en las páginas de Educación y Cultura comienza a reclamarse como más fuerza por “La reforma de la enseñanza media”. Este editorial correspondiente al N° 27-28, plantea el “alcance limitado de las reformas realizadas desde 1912”, señalándose que “no llegaron nunca a aplicarse de acuerdo con el plan primitivamente fijado³⁷ (año VI, N° 27-28, 1945: 42). Como contrapartida se señala cual debe ser el camino a tomarse:

Para hacer obra útil y llevar a buen término una reforma progresiva, previamente planeada sobre una base sólida, es esencial, a nuestro juicio, que se establezca, en primer lugar, un inventario completo de la situación real en la que nos encontramos, que se creen con métodos adecuados, condiciones favorables para el estudio de los problemas educacionales y que se constituyan los organismos necesarios para elaborar y ensayar y aplicar las soluciones probadas. (año VI, N° 27-28, 1945: 44).

Como puede verse, la propuesta de una “reforma progresiva” presupone crear previamente las condiciones para que esta se pueda implementar. Para los editores de la revista y promotores de los nuevos métodos, estos no pueden llevarse a cabo sin plantear y estudiar adecuadamente los “problemas educacionales”. Se invierte de algún modo la relación entre reforma y plan de estudios, los cuales ya no se identifican entre sí, sino que por el contrario se requiere antes de plantear cualquier cambio ensayar las soluciones. Para esto hay que crear los “organismos necesarios” capaces de elaborar estas propuestas. En ese nuevo escenario los inspectores van a cumplir un papel central.

4.1. Los inspectores de Enseñanza Secundaria

El nuevo cambio de autoridades en el Consejo, parece continuar siendo el momento propicio para impulsar las propuestas de renovación. En el N° 27-28 donde aparece la noticia de la asunción del nuevo Director del Consejo de Enseñanza Secundaria Arq. Horacio Azzarini, la revista publica una entrevista realizada a este.

El nuevo director manifiesta la jerarquía que se le debe reconocer a la inspección como el máximo organismo técnico, puesto que el Consejo es una autoridad de carácter

³⁷ Se plantea cuales fueron sus consecuencias: “Todas sirvieron, en primer lugar, para para reavivar los viejos conflictos entre las distintas disciplinas, conflicto que originaron luchas abiertas o maniobras subterráneas para conquistar más horas semanales o sustitución de determinadas materias.” (año VI, N° 27-28, 1945: 42-3).

administrativo. Según Azzarini el asesoramiento de estos funcionarios es imprescindible para fundamentar técnicamente sus decisiones. Por esto para la gestión entrante “habrá que estructurar del mejor modo posible la Inspección de Enseñanza Secundaria” (año VI, N° 27-28, 1945: 49).

Yo –dice Azzarini- pienso dedicar a este aspecto del contralor de la eficacia docente, mi mayor cuidado porque entiendo que del mejor resultado de tal fiscalización derivará el condigno progreso en la elevación del nivel cultural del país, pro el mejoramiento de la enseñanza media en la más severa y justiciar selección del personal docente (año VI, N° 27-28, 1945: 49).

4.2. Los viajes de estudio: las *classes nouvelles* y la Reforma Berthoin

Vimos que en la década del 40 la Profesora Elvira Vaz Ferreira viajó a Francia para conocer en terreno, las reformas que ese país había realizado en materia educativa. Francia se convirtió en un lugar de referencia casi obligatorio para las personas que desarrollaban viajes de estudio financiados por la beca Gallinal que otorgaba el Ministerio de Instrucción Pública y Bienestar Social.

Más importante resulta hacer mención al ganador de la beca correspondiente a los años 1945, 1946, 1947. Resultó seleccionado en esa oportunidad el Inspector de Enseñanza Secundaria Dr. Cesar Coelho de Oliveira. Es particularmente relevante el otorgamiento de esta beca porque Coelho de Oliveira, además de Inspector, en esa fecha integró el Consejo de Enseñanza Secundaria, incluso como suplente del Director General Clemente Ruggia, manteniéndose en este organismo durante 3 períodos consecutivos (1948-1952, 1952-1956 y 1956-1960).

La mecánica de los llamados puede inferirse del informe presentado en el cual se establece que de “los temas sugeridos por el Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria”³⁸ el autor menciona que eligió:

N°1.- Nuevas orientaciones en la Enseñanza Media de post-guerra y cómo influyen los problemas científicos, económicos, sociales y artísticos” y el “N° 4.-La experiencia recogida en los ensayos de reforma de la Enseñanza, en Inglaterra y Francia (Planes Butler y Langevin) (COELHO, 1955: 1).

Detalla posteriormente su itinerario de viaje: visitó Francia, Bélgica, Suiza, Italia, Inglaterra y España. En el informe no tenemos registro de la fecha de la partida, pero presumiblemente sea durante el transcurso de 1951³⁹ y el retorno hacia 1952⁴⁰.

³⁸ Los otros dos temas eran: N°2.- La conexión de las diversas enseñanzas: Primaria, Técnica y Superior”. N° 3.- Internados, hogares estudiantiles, clubes de estudiantes y sistemas de becas en los países latinos.” (COELHO, 1955: 1).

³⁹ En el Informe aparecen algunos datos que confirmarían los años del viaje: en el homenaje que se le tributo a Jean Zay el 29 de junio de 1951, menciona que “Hacía justo un mes que estábamos en París” (1955:

El informe está organizado en siete capítulos, cada uno correspondiente a la Enseñanza Secundaria en cada país visitado y uno final relativo a la creación de la UNESCO⁴¹. Mas de las 2/3 partes del informe se refieren a la Enseñanza Secundaria en Francia⁴². Esta sección dedicada al país galo se divide en 5 apartados: (I) “Introducción”; (II) “Historia de la Enseñanza de Segundo Grado⁴³”, (III) “El Proyecto de Reforma de la Enseñanza de la Comisión llamada Langevin”; (IV) “Les Classes Nouvelles”; (V) “La Orientación Vocacional”.

Dos aspectos interesa resaltar del Informe relativo a Francia vinculados a “Les classes Nouvelles” y la Orientación Vocacional. Ambas están relacionadas; el autor lo señala cuando explica el nombre de estas clases: “se les llama nuevas porque responden al principio de orientación” (COELHO, 1995: 49). Estas se habrían comenzado a a iniciativa del Ministro Jean Zay entre 1937-1938 y corresponden a los cuatro primeros años, “que integran así el ciclo de orientación” (COELHO, 1995: 49). Según el autor:

Los principios en que se basan las “classes nouvelles” son los siguientes: 1) Clases de orientación. 2) Reducción del número de los alumnos a un término medio de 25 por clase. 3) Reducción del número de sus profesores, haciendo que un profesor pueda enseñar varias asignaturas [...] 4) Establecimiento de una hora semanal de “consejo de clases”⁴⁴ [...] 5) Ensayos de opciones por los alumnos para conocer sus aptitudes. 6) Métodos activos [...] 7) Realización de trabajos libres. 8) Realización de trabajos en equipo. 9) Disciplina realizada entre los alumnos, como aprendizaje de la libertad. 10) Relación entre la acción educadora de los profesores y la de los padres (COELHO, 1955: 49).

Y explicitando que aunque se trata de “un plan *de reforma progresiva y social* de la enseñanza” y que “su realización total es aun imposible, pues va más allá de la actual organización” (COELHO, 1995: 46)

37). Y la última fecha que tenemos nota es la que hace referencia al momento que deja España el 15 de junio de 1952 (1955: 158)

⁴⁰ La última fecha que tenemos nota es la que hace referencia al momento que deja España el 15 de junio de 1952 (1955: 158)

⁴¹ Algunos datos que pueden resultar de interés. Se entrevisto en Francia del Instituto de Orientación Profesional con: M. Pieron el 21/3/1952 (1955: 109), con el Dr. Henri Wallon el 17/1/1952 (1995: 111), con Mme. Bénassy-Chauffard (1995:111); en España: con el Director de Enseñanza Media José Medina Sánchez Munian el 27/11/1951 (1955: 158).

⁴² Es notable la diferencia de páginas que se dedican en el informe a cada país: Francia 101 pag., Inglaterra 6 pag., Italia 2 pag., Bélgica 3 pag., Suiza 3 pag. y España 17 pag. Esto permite evaluar el grado de relevancia que tienen las diferentes experiencias para el autor del informe. Resulta significativo que Bélgica, donde se desarrollo la experiencia de Decroly no haya merecido casi atención y en cambio España es la segunda en importancia, dónde se entrevistó con el Director de Enseñanza Media José Medina Sánchez Munian el 27 de noviembre de 1952 (COELHO, 1955: 158).

⁴³ En el capítulo introductorio el autor explica la diferencia entre la Enseñanza Secundaria y la Enseñanza de Segundo Grado. “La concepción de la enseñanza por “grados” o “etapas”

⁴⁴ “Su objeto es: a) unificar y coordinar las tareas docentes; b) intercambiar ideas pedagógicas y psicológicas hechas sobre los alumnos”. (COELHO, 1955: 49)

Las “classes nouvelles” son actualmente la realización práctica de la reforma de la Enseñanza de Segundo Grado en Francia. En ellas se trata pues de aplicar el espíritu del plan Langevin. Como los programas siguen siendo sin embargo los tradicionales y el plan no se aplica tal cuál fue estructurado, resulta que no puede decirse que ellas sean exactamente la aplicación de dicho plan (COELHO, 1955: 49).

Resultan de interés las contradicciones que son señaladas por el autor, que hacen que pueda separarse la idea de una reforma de la Enseñanza Secundaria de la aplicación de un nuevo plan de estudios. Por último, respecto a *la orientación vocacional* plantea el autor que:

Hacer resaltar la importancia de la orientación como pieza fundamental de toda reforma que quiera realizarse, especialmente en las enseñanzas de primero y segundo grado, es algo en lo que nunca, se insistirá demasiado⁴⁵. En todo los países que hemos visitado hemos comprobado un inmenso afán por estos estudios y la convicción de que es por el método de la orientación que se logrará una efectiva reforma docente (COELHO, 1955: 58-59).

Para el autor finalmente “reforma progresiva”, “reforma social”, “reforma integral de la enseñanza”, “reforma docente” son sinónimos de la incorporación del método de la orientación vocacional. Y según el autor, cuando hacia el final de las consideraciones sobre la reforma va insistir en dos puntos que refuerzan su lectura sobre la reforma francesa:

- 3) La reforma debe encontrar la medida del alumno medio. En esta forma hasta los más mediocres pueden obtener beneficio de ella.
- 4) Los Inspectores Generales son la llave del sistema. En ellos se basa principalmente la realidad de la reforma (COELHO, 1955: 104).

El siguiente viaje que tenemos documentación fue realizado por la Inspectora Nieves A. de Larrobla en el año 1963. También tiene como destino a Francia para estudiar la recientemente implementada Reforma Berthoin (1959). El propósito de su viaje fue para estudiar específicamente “a) Contralor de los resultados de la experiencia; b) Medidas para unificar criterios en la aplicación del plan; c) Procedimientos para efectuar los ajustes” (1966: 3). Hay que destacar que ya se encontraba implementando en el Uruguay

⁴⁵ Es importante destacar que el autor presenta incluido como parte de su informe relativo la Enseñanza Secundaria en Francia, un “Proyecto de creación de un Instituto Nacional del Trabajo y de Orientación Vocacional en el Uruguay”, el cual tendría como finalidades: “A) Estudiar todo lo relativo al trabajo y la orientación vocacional; b) preparar a los candidatos para la función de Orientación Vocacional” (COELHO, 1955: 96)

la reforma denominada Plan piloto de 1963 y por esta razón el objetivo del viaje de la Inspectora fuera mucho más preciso en esta oportunidad.

Un aspecto que nos interesa mencionar es la idea de reforma educativa que se menciona en el texto. Según la autora de la experiencia francesa pueden rescatarse como “factores esenciales: un espíritu crítico vigilante y constructivo y una *dinámica de la Reforma por la cual continuamente se está rehaciendo, recreando.*” (LARROBLA, 1966: 4). Según la autora:

La novedad de la reforma Berthoin radica en que ella sale del terreno de la experimentación parcial y voluntaria⁴⁶, y se hace con carácter general y obligatoria para todos los jóvenes que ingresan a la enseñanza media, en un término de dos años que se comprenden como un todo llamado Ciclo de Observación (LARROBLA, 1966: 10).

4.3. Las propuestas de Reforma

El último plan de estudios para Enseñanza Secundaria fue aprobado en 1941, bajo la dirección del Arq. Armando Acosta y Lara. Varios intentos reformistas lo sucedieron sin que se llegara concretar la aprobación de un nuevo plan de estudios.

En ese proceso se pueden destacar al menos dos intentos anteriores: la propuesta de reforma presentada por el Director General el Arq. Horacio Azzarini (1947) y el proyecto presentado durante la Dirección de Clemente Ruggia (1954) de creación de una “Comisión para estudiar los problemas de reformas del plan de estudios”.

La preocupación del proyecto de Azzarini, convergente con el espíritu pedagógico de la época, plantea como principio que anima la propuesta: “reaccionar en contra de los abusos de una enseñanza receptiva, libresca y verbalista, mediante el empleo de los *métodos de la nueva educación*” (AZZARINI, 1947: 39)

En el caso del proyecto posterior, lo que aparece es el articulado que establece la forma de creación de una comisión que tendría “por finalidad estructurar un *proyecto de reforma integral de la Enseñanza Secundaria* (ciclos, fines, orientación, asignaturas con y sin sanción, programas, promoción, exámenes, obra cultural, edificación, bibliotecas, salas de profesores, etc.)” (CNES, 1955: 92)

La combinación de los dos elementos que están inspirando ambos proyectos: la introducción de los métodos de la nueva educación y la idea de una reforma integral de Enseñanza Secundaria van vertebrar los discursos docentes en la década siguiente.

5. El plan de 1963 de Enseñanza Secundaria

⁴⁶ Esto diferenciaría esta reforma de las “classes nouvelles” las cuales “no se extienden a todos los establecimientos, sino parcialmente, con alumnos y profesores que voluntariamente se prestan para la experiencia” (LARROBLA, 1966: 10)

Durante 1960 se desarrollaron elecciones para integrar el nuevo Consejo de Enseñanza Secundaria y resulta ganadora la lista “Hacia la Reforma”, que propuso al Prof. Alberto Rodríguez como Director General de Enseñanza Secundaria. Asumido el nuevo Director plantea cuáles son sus compromisos:

Ha correspondido al actual Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria el momento de planificar y realizar, aun a modo experimental, la tan reclamada renovación. Al dar cuenta de ideales, propósitos y normas que inspiran el Nuevo Plan de Estudios, corresponde señalar que él integra, junto con las modificaciones introducidos en los programas del régimen vigente, un conjunto mayor de realizaciones concurrentes a los propósitos de una **Reforma integral de Enseñanza Secundaria** (E.S, 1963: 6).

Para las nuevas autoridades se trataba de cumplir con una necesidad de renovación largamente reclamada. No obstante, importa señalar que los cambios que se comienzan a desarrollar a partir de 1963, son de carácter “experimental” y que el nuevo plan de estudios es solo un aspecto de la reforma integral que se propone desarrollar. De ahí el título del documento: “*Reforma y plan de estudios 1963*”. Si en algún momento la reforma se había identificado con el cambio de planes es claro que, para las actuales autoridades, constituyen cosas diferentes y el plan es solamente un aspecto de la reforma.

El carácter experimental del plan supone que este se iniciaría en cinco liceos pilotos de la Capital y diez del interior. Después de ensayados durante el primer año durante dos cursos, “se harían las rectificaciones que aconseje el resultado de la aplicación y, entonces, se incorporaría de inmediato, al resto de los liceos del país.”⁴⁷ (E.S., 1963: 12).

En la forma de elaboración del nuevo plan se prevé la participación de las Inspección Técnica y las Asambleas de Profesores. La mecánica propuesta para la organización de la discusión resulta particularmente compleja, puesto que se intenta lograr un alto grado de consenso en los cambios que se proponen incorporar. Para esto se plantea una serie de comisiones que abordan tanto los aspectos generales del plan (fines, objetivos, estructuras) y como, las de carácter disciplinario, que abordan la distribución de los contenidos por año para garantizar su coherencia a lo largo de los grados y los ciclos.

Las innovaciones más importantes que introduce el nuevo plan tienen que ver con el cambio de estructura, proponiendo un ciclo de cinco años de carácter cultural “capaz de ofrecer a los jóvenes un conocimiento mejor de su destino y posibilidades en base a *formación integral*” (E.S., 1963: 38) y uno de un año de carácter pre-profesional. El ciclo de cinco años a su vez se divide en un núcleo mínimo de tres años “capaz de complementar la cultura primaria y descubrir las *aptitudes orientadoras* de la futura actividad” (E.S.,

⁴⁷ “El mismo procedimiento de experimentación y corrección se haría para los cursos siguientes” (E.S., 1963: 12), por lo que se establece un calendario que haría posible su completa extensión recién para 1970.

1963: 38) y un ciclo de dos años que “permitirá extender y profundizar la cultura general del primero y, a la vez encauzar las tendencias vocacionales” (E.S., 1963: 38).

La unidad de organización curricular deja de ser la materia asociada a la disciplina para incorporar otro formato: las actividades, las cuales contemplan otros aspectos de la formación además de la intelectual. Dentro estas actividades se incluyen: a) la Educación Moral, Social y Democrática, b) el taller de Expresión Artística y Manualidades y c) la Educación Física.

También se pone en cuestión el tiempo escolar. La jornada escolar aumenta a seis horas diarias, completando 36 horas semanales y se plantea cambiar la unidad de tiempo de trabajo docente pasando de las 45m, a los 90m. Resulta interesante la justificación del cambio, puesto que tiene que ver con otra concepción del docente a partir de la incorporación de los nuevos métodos.

En lugar del **Catedrático** que “**dicta**” su clase (conferencia) al estudiante que escucha, el momento exige un **maestro** que oriente y guíe las actividades descubridoras del alumno; estudie sus tendencias e inclinaciones, aconseje más que sancione; observe, estudie más que “califique” al alumno: en síntesis, un docente que haga de su lección el acto vital que la formación del joven reclama (E.S., 1963: 63).

Nuevos métodos plantean un cambio en la actitud del docente y una modificación del trabajo en la clase. Se trata de orientar y guiar más que enseñar, que se observe y estudie más que se califique; en resumen que la lección se convierta en un acto vital. Cómo puede verse todo el vocabulario pedagógico sufre alteraciones. Esto tiene un punto de partida: el cambio en la concepción de la enseñanza secundaria.

Si, además, como está previsto, mediante el análisis sistemático de las reacciones, la conducta y el rendimiento del estudiante, se llega a poder ofrecerle la oportunidad de que sus diferencias individuales puedan ser juiciosamente atendidas, queda en evidencia el propósito que [...] anima a la Reforma del Plan de Estudios, y que es en un última instancia, la sustitución del criterio **selectivo** tradicional por un criterio **distributivo** que aseguro a **todos los alumnos** la correcta orientación hacia los destinos que sus vocaciones, aptitudes e intereses reclaman (E.S., 1963: 28-29).

6. Las clases diferenciales: el retorno de Sabas Olaizola

Luego de la participación de Sabas Olaizola como “agitador” de la SANE, la actuación de esta Sociedad comienza a declinar hacia la segunda mitad de la década de 40. Esto coincide con la última publicación del autor en la revista “Educación y Cultura”, titulada: “Tiempo escolar y especialización docente” en 1944. Se trata de una ponencia

presentada a la 1º Convención Nacional del Magisterio, aprobada por la SANE, en la que Olaizola aboga por la ampliación del horario escolar y la especialización de maestros para realizar otras funciones⁴⁸.

Posteriormente tenemos noticia de su actuación el exterior vinculado a organismos internacionales. En 1948 trabaja como consultor de la OEA (GÓMEZ, s/f.) y entre 1952-1955 la UNESCO lo contrata para trabajar en Ecuador como experto en educación para aplicar un proyecto de formación de profesores (UNESCO, 1956). Durante 1956 Cumple una misión especial de UNESCO en Tegucigalpa, Honduras, para la formación de Maestros y transformación en Experimentales de dos Escuelas de Prácticas (ZABALZA, 2008).

A los efectos de realizar una periodización de la nueva educación, parece pertinente tomar en cuenta la trayectoria de Sabas Olaizola, definiendo una tercera etapa a comienzos de la década del 60, la cual coincide con el retorno del autor al país, desempeñándose, primero como profesor de Historia y posteriormente como Director del recientemente creado Liceo N° 17.

Un texto publicado en 1964 titulado: “Enseñanza media por niveles de rendimiento” permite encontrar otras pistas para pensar la cuestión de educación nueva. El libro fue escrito por Olaizola como una reivindicación del ensayo pedagógico que se estaba desarrollando en la institución. El autor define el sentido de la propuesta de este modo:

Vamos a enfrentar ya, en el terreno ejecutivo de las aplicaciones, el principio de la diferenciación de posibilidades y capacidades de los educandos, con fines positivos; esto es, que los más capaces obtengan todas las oportunidades para una mayor preparación; y los menos capaces reciban toda la ayuda necesaria para superar sus deficiencias, en grado aceptable, y obtener la continuación de sus estudio, en el nivel formal de sus posibilidades (OLAIZOLA, 1964: 5).

La “nueva técnica del agrupamiento” “consiste en enseñar por separado, en grupos, a los alumnos de condiciones generales parecidas, que faciliten una enseñanza simultánea más uniforme, a un mayor número, en su nivel adecuado.” (OLAIZOLA, 1964; 13)

Luego de desarrollar las características del ensayo realizado en el Liceo N° 17, el autor intenta ir más lejos con su propuesta y lanza una idea acerca de la finalidad de los cambios propuestos: “la organización por niveles adecuados de rendimiento, es la expresión de un nuevo sentido: **la educación secundaria para todos los adolescentes;** y

⁴⁸ Aclara el autor que la especialización resulta “distinto al sistema actual de enseñanza secundaria [...] Nuestra escuela primaria, pues, adopta centros de coordinación de vivencias espirituales, y de las especializaciones se toman como dirección personal grupos de reacciones y actividades emanadas de un centro común. [...] Concebimos pues un plan con *tres grupos* de actividades de sentido: científicas, económicas y estéticas y sociales, para lo que llamamos tiempo mínimo; y de múltiples especialización, para el tiempo suplementario.” (OLAIZOLA, 1944: 135).

el abatimiento del sistema selectivista (sic) utilizado en beneficio exclusivo de los más inteligentes” (OLAIZOLA, 1964: 27).

Para el autor la reforma se trata de una “reforma didáctica”, que se fundamenta en una “nueva actitud del docente, consistente en ver en el retrasado, no un candidato al fracaso sino un educando que requiere una ayuda especial” (OLAIZOLA, 1964: 31). Desde este punto de vista: “Debe reservar el docente su técnica magistral, para los grupos brillantes; y su piedad para los menos capaces. Allá magistral; aquí paternal.” (OLAIZOLA, 1964: 31) Por último el autor propone:

que conforme al dictamen de la 4ª Asamblea de Profesores, de nuestro país, fueran admitidos como Liceos de Ensayo, aquellos donde surgieran modalidades propias del arte de sus docentes; abriéndose una nueva fuente de experiencias coadyuvantes para una reforma general (OLAIZOLA, 1964: 30).

7. Conclusiones

Durante el desarrollo del artículo intentamos poner en relación las diferentes propuestas de cambio de la nueva educación con las trayectorias intelectuales de maestros que pueden ser considerados como los principales responsables de las primeras experiencias escolares desarrolladas en el Uruguay. A través de sus itinerarios es posible dar cuenta de las distintas etapas de este movimiento.

En primer lugar, es relevante mencionar que los nuevos métodos aparecen vinculados a la enseñanza primaria y que posteriormente se trasladan a la enseñanza secundaria. La trayectoria de Sabas Olaizola parece acompañar este proceso: de Director de la Escuela Experimental de las Piedras a Director del Liceo N° 17 de la capital. En el interín, es posible señalar una etapa de transición que se pudo mostrar a través de la acción conjunta de la SANE y la revista “Educación y Cultura”. El objetivo de estas iniciativas fue poner en contacto con la tradición normalista a los recientes profesores de enseñanza secundaria que provenían de la tradición universitaria, buscando construir una nueva identidad docente. Este aspecto se va a ver profundizado en las propuestas de reforma que se propone desde el plan piloto de 1963.

La nueva identidad del docente tiene que ver con el cambio en la concepción de la Enseñanza Secundaria que se deriva del proceso de masificación, experimentada con mucha fuerza durante las dos décadas analizadas. Esto conduce a los actores a discutir una enseñanza secundaria con carácter selectivo (pre-universitaria) a una de carácter diferenciada (masificada). Sin embargo, las contradicciones van a susbstituir, como por ejemplo, en la perspectiva de Olaizola para quien la reforma de la didáctica solo es necesaria para los “retrasados”.

También otro desplazamiento puede notarse durante el transcurso de las dos décadas y tiene que ver con la construcción del profesorado como un actor colectivo. Si la trayectoria de Olaizola es interesante como síntoma de un movimiento que transforma

experiencias individuales en ensayos colectivos (en caso de Olaizola la convergencia las Asambleas de Profesores en el marco del plan 63).

Este movimiento tiene consecuencias desde el punto de vista de la transformación del sentido del cambio en educación. Desde la década del 20, Grompone crítica la idea de que la reforma en enseñanza secundaria se identifica con un cambio de planes. Esto puede confirmarse aun en la década del 50. En el comienzo de la “Memoria de la Enseñanza Secundaria correspondiente al período 1948-1955” puede leerse: “Durante los últimos años se han originado en Enseñanza Secundaria *cambios* importantes, que la han afectado fundamentalmente *aunque no se hayan modificado los planes*” (1955: 5).

Y este desplazamiento se va a mantener hasta 1963 cuando se implementa un nuevo plan de estudios. Pero ya para este momento la reforma de la enseñanza, se convierte en la reforma integral, y el cambio de planes tan solo es un aspecto de este proceso. Para los promotores de la nueva educación existe una concepción del cambio nueva que se va a identificar con “ensayo” o “piloto”. La reforma no sólo es más amplia que el cambio de un plan, sino que también es progresiva y productor de la experimentación. Esto significa que los métodos nuevos no proceden solamente de la aplicación de principios, sino que estos principios se deben ensayar para extraer conclusiones para su extensión.

A partir de las consideraciones precedentes podemos plantear que la articulación del nueva educación en la enseñanza secundaria, refundó una tradición y redefinió el lugar del docente en relación a los procesos de reforma educativa. Para el escolanovismo el cambio se ubica al nivel de las prácticas, no de los planes; aunque paradójicamente, si el plan piloto de 1963 no hubiera existido, difícilmente podríamos pensar la influencia de las ideas la nueva educación en enseñanza secundaria.

Referências

ARIZCORRETA, Mateo. Revista Ensayos. In: ROCCA, Pablo; VIDAL, Daniel (orgs.) *Revistas culturales uruguayas (siglo XX): Estudios e índices II*. Montevideo: SADIL-FHCE-UdelaR, 2008. 1 CD-ROM.

AZZARINI, Horacio. *La Enseñanza Secundaria en el Uruguay. Proyecto de Reforma*. Montevideo, 1947

BATISTA, Pía. Reforma de la enseñanza secundaria en el Uruguay de la década de 1930: la revista ensayos y la agrupación universidad. Revista POLED, V. 9, nº 1, p. 86-102, 2016.

BOUYAT, Mario. El ciclo expositivo de los ensayos pedagógicos en el Uruguay. *Revista Educación y Cultura*, año V, Nº21, p. 13-15, 1944.

BRALICH, Jorge. *Breve historia de la educación en el Uruguay*. Montevideo: CIEP/Ediciones del Nuevo Mundo.

CASTRO, Julio. *El banco fijo y la mesa colectiva. Vieja y nueva educación*. Montevideo: Ministerio de Educación y Cultura, Dirección de Educación, 4ta. edición, 2007.

COELHO DE OLIVEIRA, Cesar. *La enseñanza secundaria en Europa*. Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, 1955.

ENSEÑANZA SECUNDARIA. *Reforma y Plan de Estudios*. Montevideo: Talleres Gráficos 33 S.A., 1963

CONSEJO NACIONAL DEL ENSEÑANZA SECUNDARIA (CNES). *Memoria de enseñanza secundaria correspondiente al período 1948-1955*. Montevideo: Talleres Gráficos “Universal, 1956.

GÓMEZ, Patricia. *Sabas Olaizola* en: http://letras-uruguay.espaciolatino.com/gomez_patricia/sabas_olaizola.htm (Consulta realizada: 16/04/2016)

LARROBLA, Nieves A. de. *Informe sobre la reforma de la enseñanza en Francia*. Montevideo: Departamento de Divulgación y Cultura, 1966.

PETIT MUÑOZ, Eugenio. Nuestra posición. *Revista Ensayos*, Montevideo, nº1, p. 57-69, jul. 1936.

OLAIZOLA, Sabas. Tres Escuelas experimentales en Hispano-América. *Revista Educación y Cultura*, Montevideo, año I, Nº 2, p. 51-56, 1939

OLAIZOLA, Sabas. *Enseñanza Media por niveles de rendimiento*. Montevideo: Corporación Gráfica, 1964

UNESCO. Misión en el Ecuador. Cuatro años de asistencia técnica 1952-1956. Montevideo: Imp. Donostia, 1956

VAZ FERREIRA, Elvira. *La enseñanza de la historia en Francia. Vida intelectual francesa durante la guerra*. Informe presentado en 1941 al Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, con motivo de misión oficial desempeñada en Francia. Montevideo: “Impresora Uruguaya” S.A., 1945

ZABALZA, Elena. Homenaje al Maestro Sabas Olaizola, en *Revista Quehacer Educativo*, Nº 90, diciembre 2008, p. 21-14