

## Reforma de Enseñanza Secundaria en Uruguay en los sesenta: Discusiones en torno al Plan Piloto de 1963

Gabriela Rodríguez Silva  
Universidad de la República (UDELAR)

### Resumen

En el marco de una reforma integral de la Enseñanza Secundaria en Uruguay, en la década de 1960 se elaboró un nuevo plan de estudios conocido como Plan Piloto, llevado a la práctica en un número acotado de liceos y que coexistió con el Plan de Estudios de 1941. En el presente trabajo nos proponemos analizar el Plan Piloto de 1963, a partir de tres palabras clave: cultura, formación pre-profesional y enseñanza secundaria. Para ello se realizó un relevamiento de los distintos significados atribuidos a estos conceptos en las discusiones en torno al plan. Se trabajó con el Plan Piloto de 1963, así como con artículos de diversa índole publicados en los Boletines de las Asambleas de Profesores “Art. 40” y en dos revistas de la época, los *Anales del Instituto de Profesores “Artigas”*, publicación oficial de dicho instituto, y *Tribuna Universitaria*, publicación de la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay.

**Palabras clave:** Plan Piloto de 1963; enseñanza secundaria; Uruguay; cultura; formación pre-profesional

## Reform of Secondary Education in Uruguay in the sixties: Discussions about the Pilot Plan of 1963

### Abstract

In the context of a comprehensive reform of Secondary Education in Uruguay in the 1960s, a new syllabus was developed, known as “Plan Piloto”, which was carried out in a limited number of centers and coexisted with the 1941 syllabus. In this paper we intend to analyze the Pilot Plan from 1963, taking into account three keywords: culture, pre-vocational training and secondary education. In order to do so, the different meanings attributed to the aforementioned concepts in the discussions about the plan were gathered. The sources considered were the Pilot Plan of 1963, as well as articles published in the Bulletins of the Assemblies of Teachers “Art. 40”, and in two journals of the time, the *Anales del Instituto de Profesores “Artigas”*, official publication of said Institute, and *Tribuna Universitaria*, publication of the Federation of University Students of Uruguay.

**Keywords:** Pilot Plan of 1963; secondary education; Uruguay; culture; pre-vocational training

## Introducción

En el presente trabajo, que forma parte de una tesina de grado, nos proponemos analizar el plan de estudios elaborado en 1963, que formó parte de una reforma integral de la enseñanza secundaria, a partir de tres palabras clave<sup>1</sup>: cultura, formación pre-profesional y enseñanza secundaria. Para ello nos basamos conceptualmente en la perspectiva de los estudios culturales, particularmente en la obra de Raymond Williams, que ha determinado también la metodología de trabajo empleada, en tanto las categorías teóricas son las que han orientado el trabajo de campo. Así, sin perder de vista la advertencia que hace el autor sobre los peligros de ajustarse a un significado que sirva para los propósitos de la investigación y procurando no caer en la búsqueda de situaciones ilustrativas de los conceptos definidos *a priori* (WILLIAMS, 1994; 2003), es que se analizan los sentidos presentes en las discusiones en torno al Plan de Estudio de 1963 de Enseñanza Secundaria. Para esto fue necesario realizar un relevamiento de los distintos significados atribuidos a los conceptos clave mencionados anteriormente, tanto en el Plan Piloto de 1963 como en los Boletines de las Asambleas de Profesores “Art. 40” y en dos revistas de la época, los *Anales del Instituto de Profesores “Artigas”* (*Anales del IPA*) y *Tribuna Universitaria*, publicación de la Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU).

Romano (2010) identifica posiciones diversas entre diferentes actores del período a propósito de la supuesta crisis de la enseñanza secundaria, entre las que se encuentran aquellas que ven a la crisis como algo propio de esta rama de la enseñanza, y otros que consideran que se debe a un efecto de una crisis más amplia de la cultura occidental. Una tercera postura es la atenuación de la crisis mediante el planteo de que Secundaria tenía “problemas” surgidos a partir del crecimiento rápido de la matrícula. Estas posiciones son claramente identificables en los discursos con los que aquí trabajamos. A pesar de ello, los indicadores de malestar en los autores son los mismos que surgen en las discusiones en las décadas anteriores, como el carácter pre-universitario de Secundaria, la (ir)relevancia de los estudios secundarios como preparación para la vida, el crecimiento de la matrícula, el carácter verbalista y enciclopédico de la enseñanza, entre otros<sup>2</sup>. Tal vez una de las diferencias más notables con respecto a las publicaciones en los años anteriores sea el incremento de los artículos de sociología de la educación. La agudización de los conflictos sociales a principios de la década del cincuenta dio lugar a una generación preocupada por los problemas sociales y políticos del país, con lo que surgió un nuevo cuerpo de economistas, sociólogos e historiadores. A diferencia de la década anterior, donde el movimiento era literario y estético, en los cincuenta cobran fuerza las ciencias sociales (PEYROU, 2016). No es de extrañar entonces que dentro del campo educativo comenzaran a aparecer también trabajos que abordaban la problemática educativa desde la sociología y la economía.

### ***Anales del IPA (1956-1964) y Tribuna Universitaria (1955- 1963)***

Los autores que escribían en estas publicaciones eran figuras destacadas del campo intelectual uruguayo<sup>3</sup> que buscaban incidir en las discusiones en diferentes ámbitos, rasgo propio del período

<sup>1</sup> Williams (2003, p. 19) define “palabras clave” como “palabras significativas y vinculantes de ciertas actividades y su interpretación; son palabras significativas e indicativas de ciertas formas de pensamiento”.

<sup>2</sup> Hacemos referencia aquí a las discusiones vertidas en *Anales de Enseñanza Secundaria (1936-1940)*, *Ensayos (1936-1939)*, *Educación y Cultura (1939-1947)*, el Boletín de APESU (1942-1945) y la Revista del CEIPA (1957-1959).

<sup>3</sup> Participan de *Anales* Antonio Grompone, Luce Fabbri, Guido Castillo, José Pedro Díaz, Lauro Ayesterán, Carlos Real de Azúa, Manuel Claps, Germán Rama, Aldo Solari, y Gustavo Beyhaut, entre otros. En *Tribuna* escriben los últimos tres autores, así como Roberto Ares Pons, Enrique Iglesias, Vivian Trías, Arturo Ardao, Héctor Rodríguez, Renzo Pi Hugarte, Alberto Methol Ferré, Oscar Maggiolo y Daniel Vidart, entre otros. Como

entre los cincuenta y los setenta, cuando la influencia de los intelectuales en la esfera pública se vio incrementada y tuvo una producción material que acompañaba esta proyección social (PELUFFO, 2018).

Dentro de las publicaciones consideradas para este trabajo se aprecia una profundización de la preocupación por los nuevos sectores sociales que acceden a la enseñanza secundaria, considerando que la educación “de masas” no estaba siendo atendida por Secundaria en tanto ésta continuaba apostando a la formación pre-universitaria al tiempo que no dotaba de las herramientas necesarias para la vida a aquellas personas que no continuaran estudios terciarios. Por otro lado, aparece como una preocupación la falta de cultura en el hogar de los nuevos sectores sociales que acceden a Secundaria, lo que plantea un problema en el rendimiento de los estudiantes. Algunos de los autores ponen de manifiesto esta preocupación, lo que indica que comienza a plantearse la existencia de una brecha entre la cultura de los grupos sociales y la cultura que Secundaria busca transmitir. Señala Rama (1968, p. 14) que “[...] al modificarse el origen social, se derrumban los supuestos culturales en los que tradicionalmente se sustentaba nuestro sistema educativo, y que se sintetizan en la acción confluyente entre la cultura impartida en el hogar y en el liceo.”. Esta brecha cultural aparece como algo negativo en al menos dos sentidos: por un lado se comienza a identificar al sujeto de determinadas clases sociales como carente del tipo de cultura necesaria para triunfar en el sistema educativo, y por otro se cuestiona la pertinencia de la cultura que Secundaria buscaba transmitir para estos nuevos grupos sociales<sup>4</sup> y para el desarrollo del país en general. Continúa profundizándose así un proceso de erosión del valor de la cultura que había comenzado en las décadas anteriores.

Como mencionábamos, en este período se continúa con la idea de que, a pesar de los esfuerzos por no ser una formación exclusivamente pre-profesional, Secundaria continuaba siendo una antesala de las distintas facultades. Por un lado se sostenía que fallaba en brindar las herramientas necesarias a aquellos estudiantes que no continuaran sus estudios, mientras que por el otro lado se sostenía que Secundaria era considerada como un modo de ascenso social o de continuación de cierto estatus al habilitar a la enseñanza superior. Este ascenso social de las clases medias ofrece a la vez un escape del trabajo manual:

[...] las clases medias, muy numerosas en el país, se vuelcan sobre la Enseñanza Secundaria porque ésta es la antesala de la posibilidad de ejercer un gran número de actividades terciarias. Al tradicional prestigio de la Enseñanza Secundaria entre las clases medias, porque es instrumento de huida para el trabajo manual, se liga una necesidad creciente de transitarla para insertarse en la estructura ocupacional (SOLARI, 1961, p. 34).

Esto deja de relieve otras de las críticas que se le hacen a Secundaria: su labor exclusivamente intelectual, que va de la mano con la preparación para la Universidad<sup>5</sup>. Sin embargo, Solari (1961, p. 46) sostiene que la universalización de la enseñanza significa forzosamente que se pierde este carácter, ya que la enseñanza queda definida como post-primaria, en tanto cumple con una “función análoga” a la escuela. Es decir que la enseñanza debía ser adaptada a los nuevos sujetos de la educación -los adolescentes- y a los nuevos grupos sociales, adecuando a su vez los contenidos, por lo que tomaba distancia de la enseñanza universitaria para acercarse cada vez más a la lógica de Primaria.

---

se puede apreciar, algunos autores tenían contribuciones en ambas publicaciones.

<sup>4</sup> Rama (1968, p. 45) manifestaba la posibilidad de “adecuar la enseñanza al nivel cultural de los hogares” en un futuro.

<sup>5</sup> Esto mismo sostenía de Salterain y Herrera, primer Director General de Enseñanza Secundaria, en 1939, cuando decía que Secundaria no ofrecía una enseñanza técnica en su afán de ofrecer una enseñanza intelectualista dedicada a la formación profesional (en AES, 1939).

Desde una postura opuesta, Claps defiende que la formación propedéutica que ofrece Secundaria no se contrapone con sus fines propios, que son los de una cultura integral. Para Claps, los fines de la Enseñanza Secundaria y de la filosofía son compartidos, pues se trata de hacer consciente al ser humano de su situación en el mundo. Secundaria cuenta entonces con dos tipos de fines:

Por un lado los fines *informativos*, como acervo de conocimientos, y por otro los fines *formativos*, en el doble sentido intelectual y moral, ya que debe desarrollar las aptitudes para el trabajo intelectual y hacer tomar conciencia de los problemas y contribuir a formar la persona humana por medio de la cultura. Se cumple así el fin expresado en la Ley de lograr una cultura integral, que al decir de Emilio Zum Felde, es la cultura auténtica (CLAPS, 1961, p. 121).

Beyhaut (1956, p. 71) también señala que los fines de la enseñanza secundaria deberían responder a la cultura, teniendo en cuenta que “[...] el ascenso de las masas cuestiona el carácter clasista de la cultura”. La enseñanza debería entonces adaptarse a estos nuevos tiempos, mediante la formación adecuada del profesorado.

Por su parte, Roberto Ares Pons, desde *Tribuna Universitaria*, hace referencia al supuesto papel cultural de Secundaria, aunque para criticarlo. Desde su punto de vista, existe una confusión entre lo que llama *ilustración* y *cultura*. La primera refiere a conocimientos, nociones y datos que se les imparten a los jóvenes en la enseñanza, que podemos comparar a los fines informativos que plantea Claps, pero que no llegan a ser cultura. Por otro lado, Ares Pons (1958) sostiene que la cultura nacional se medía por el número de liceos y alumnos, olvidando que los conocimientos son tan solo parte de la cultura, pero no la cultura misma, en lo que reconocemos una postura similar a la que sostenía Zum Felde en *Ensayos*<sup>6</sup>. Pero a diferencia de este autor, Ares Pons sostiene que la formación integral de la persona no es posible en Enseñanza Secundaria, puesto que ésta siempre se mueve en el terreno de la ilustración, pero no de la formación. De todas maneras, el autor plantea que no es posible que el sistema educativo cubra este vacío formativo, puesto que es algo que las personas “[...] asimilan desde la cuna, por ósmosis, por impregnación” (ARES PONS, 1958, p. 85).

Una postura contraria a ésta defiende Fabbri (1960), para quien la contraposición entre la información y la formación del educando no es necesariamente tal. Para la autora la formación consiste en “abrir puertas”, pero no moldear, por lo que la información puede llegar a ser formativa si el docente es capaz de compartir sus posturas como una más de las existentes. Para Fabbri, Secundaria debía consolidarse como una educación post-primaria que ayudara al estudiante a descubrir su vocación, para lo que debía ser un eslabón entre Primaria y la Universidad -como lo había sido históricamente- o entre Primaria y la Universidad del Trabajo. Con ello la autora plantea que la educación técnica se debía realizar con posteridad a los estudios secundarios, ya que Secundaria debía ser la transición entre Primaria y la especialización laboral, independientemente de si fuera manual o intelectual. Fabbri sostiene que los fines considerados opuestos, como la preparación para la vida y la preparación para el trabajo, no son en realidad tales. Por el contrario:

[...] “preparar para la vida” y “preparar para ganarse la vida”, no difieren sino en amplitud, puesto que el segundo está incluido en el primero. Y hay un término intermedio: “preparar para el trabajo” [...] Secundaria, pues, debe preparar para

<sup>6</sup> Este autor defiende que la cultura es una disposición especial del espíritu que implica la posesión de conocimientos, agregando al sentido utilitario y “primitivo” de éstos -conocer para prever- una orientación desinteresada del saber por el saber, característico del hombre civilizado (ZUM FELDE, 1940). A pesar de esto, el conocimiento por sí mismo no concede al hombre una configuración espiritual de hombre culto, por lo que Zum Felde sostiene que mientras que cultura e información son opuestos, la retención de conocimientos es similar a la primera, aunque no coincide. Ésta sería de alguna manera una condición necesaria para poder hablar de una conformación espiritual culta, pero no basta por sí misma.

la vida (que por ser la finalidad mayor, incluye a las demás), es decir, darle a cada uno los instrumentos de su autoformación, capacitándolo para dar de sí lo más y lo mejor posible en cualquier terreno, y también para recibir del medio lo más posible (FABBRI, 1960, p. 6).

Por otro lado, se observa un desplazamiento de los discursos sobre la enseñanza secundaria desde la esfera de la cultura hacia la social, lo que se ve reflejado en el incremento de los artículos sobre temas de esta última esfera, pero sobre todo por la práctica ausencia de la discusión sobre cultura, a diferencia de las décadas anteriores. Como consecuencia, Secundaria ya no es identificada con la “cultura media” del país. Se instala una tensión entre aquellos que reclaman de Secundaria una mejor preparación para la vida, que incluye un fuerte componente de preparación para el mundo laboral, y los que defienden la formación meramente cultural que se opone a la formación utilitarista. Aunque estos dos aspectos no necesariamente tengan que ser opuestos, aparecen como tales en la mayoría de los discursos.

La idea de cultura presente en estas publicaciones no está desarrollada específicamente, más que en los artículos de Claps y Ares Pons. Para el primero, la cultura es un medio formativo del ser humano, que comprende aspectos intelectuales y morales, lo que define como cultura auténtica (CLAPS, 1961). Para Ares Pons, la cultura no es algo mensurable en cantidad de liceos y alumnos, o posible de adquirir exclusivamente a partir de conocimientos. La cultura supone “[...] la capacidad de obrar y de sentir en todos los órdenes de la existencia [...]”, mediante una asimilación de “[...] los ideales, las tablas de valores, las normas de la vida [...]” presentes en las generaciones anteriores y que se adquieren en el ámbito familiar (ARES PONS, 1958, p. 85). La mayor diferencia entre estos dos autores es que el primero está convencido de que Secundaria cumple el fin de lograr una cultura auténtica en los educandos, mientras que el segundo sostiene que esto nunca será posible. Para ambos autores, sin embargo, la cultura equivale al desarrollo espiritual, a un modo de vida interior del individuo que se ve reflejada en su manera de actuar. Esta idea también se encuentra presente en la exposición de Fabbri (1960, p. 6), para quien cultura se traduce en cierta independencia del mundo exterior.

Finalmente, otra de las referencias al concepto de cultura está dada por aquello que es tildado de “cultural”, de donde podemos inferir que la cultura continuaba asociándose a lo intelectual y humanístico. Así, encontramos que Araújo (1960) señala como culturales a las materias de corte humanístico y artístico, como ser historia, literatura, música. Asimismo, en su estudio en el Liceo Nº 13, Rama toma como indicadores de cultura en el hogar el nivel de instrucción de los padres y la presencia de libros y diarios en el hogar, es decir, la lectura. En diversas ocasiones sostiene que estos son los indicadores que toma, pues es el tipo de formación ofrecida por Secundaria, completamente libresca. Aún así, es curioso que otro de los indicadores sea el nivel de instrucción, ya que esto señala que las distintas ramas del sistema educativo continuaban siendo consideradas como un componente esencial de la cultura.

### **Boletines de Asambleas de Profesores “Art. 40” (1954-1968)**

D’Avenia (s/f) identifica tres grandes temas en la agenda de las Asambleas: funcionamiento de la asamblea, reforma de la enseñanza secundaria y Ley Orgánica, aunque el autor sostiene que todos los temas estaban relacionados de alguna manera a la Reforma de la Enseñanza Secundaria. En efecto, a partir de los boletines de la III Asamblea es posible observar el desarrollo de un nuevo plan de estudios que coincide mayoritariamente en lo que sería el Plan Piloto. A pesar de ello, se reclamaría luego que los fundamentos del Plan Piloto fueron “apenas esbozados” en el documento sobre reforma divulgado por el Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria (CNES), y que fundamentos y programas no “concuerdan íntegramente” con la política educativa de la Asamblea (VIII ASAMBLEA, 1968a, p. 15).

Como dice el texto de la Ley 10.973 mediante la cual se establecía que las Asambleas debían ser convocadas cada dos años, las Asambleas tenían carácter consultivo, aunque existía una aspiración por parte del cuerpo docente a exceder esta función. Alberto Rodríguez, Director General de Secundaria entre 1960 y 1968, expresaba en la V Asamblea:

Estas Asambleas, que vienen adquiriendo cada vez mayor importancia, serán en lo porvenir, seguramente, las que regirán los destinos de Enseñanza Secundaria. La regirán por el imperativo de sus mandatos, porque serán ellas quienes establecerán cómo y en qué manera se podrá organizar la enseñanza en el país y cuál es la orientación que la misma debe seguir; son estas Asambleas las que habrán de indicar los distintos métodos y procedimientos para modernizar la enseñanza y para hacerla cada vez más práctica y eficiente (V ASAMBLEA, 1961, s/p).

Según Romano (2010), a pesar de que estas asambleas no poseían un carácter resolutivo, la reforma fue cada vez más estrechamente asociada a las Asambleas de Profesores, ya que la necesidad de una reforma se fue instaurando en los discursos de estas últimas a partir de la III Asamblea, en 1959. Es así que inevitablemente se cae en la idea de que la reforma de Secundaria fue impulsada por su cuerpo docente.

En la I Asamblea, realizada en 1949, se establecían los objetivos de Enseñanza Secundaria, que debía consolidarse como continuación de Enseñanza Primaria. Entre estos fines encontramos: el despertar de las vocaciones y la coordinación del saber “en el sentido de la cultura”; “[...] la educación moral, la formación del espíritu patriótico, pacifista y cívico”; y el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes (III ASAMBLEA, s/d). Más adelante se sostiene que el carácter de la formación estatal debería ser doble: utilitario y cultural. Por “formación profesional utilitaria” se entiende la preparación del hombre para el ingreso a la producción, por lo que esta etapa debía ser posterior a la formación cultural. Es decir que la enseñanza secundaria debía dedicarse a la formación cultural del estudiante ante todo, al mismo tiempo que al descubrimiento de sus vocaciones.

Al igual que en las revistas referidas anteriormente, el discurso de las Asambleas de Profesores se preocupaba por los cambios en la matrícula que afectaban a Secundaria, sin que ello afectara el fin último de dar una formación de calidad a todos los estudiantes. Es así que en la VIII Asamblea se sostiene que la enseñanza no debe ser adaptada a lo más atrasado de la población, sino facilitar “los medios que le permitan el dominio de la ciencia y de la técnica, formarse una conciencia lúcida y desarrollar el pensamiento crítico, así como gozar de todos los bienes de la cultura”, ayudando a superar “[...] los desniveles culturales derivados principalmente de los desniveles de orden social” (VIII ASAMBLEA, 1968a, p. 13). Los problemas originados por la masificación son vistos desde la enseñanza como un problema de desniveles de cultura, lo que revela el lugar central que continuaba teniendo ésta en el colectivo docente. De todas maneras, existe una preocupación por el “déficit de cultura y de formación” (III ASAMBLEA, s/f, p. 11) que no sería posible cubrir con la oferta curricular, por lo que se propuso la realización de actividades extracurriculares que fomentaran el desarrollo cultural. En este sentido, podemos afirmar que Secundaria era aún considerada como un centro de formación cultural para sus estudiantes, aunque no en exclusividad, puesto que existían otras instituciones culturales con las que se buscaba coordinar. En cuanto al rol docente en tanto agente cultural, encontramos que esta figura se ha deteriorado, puesto que se reclama una “cada vez más severa” formación del profesorado que posibilite y acompañe las reformas necesarias (III ASAMBLEA, s/f, p. 4).

Por otro lado, en el mismo documento se mencionan dos fines de igual importancia para la educación estatal: la formación utilitaria y la formación cultural. Con respecto a la última, se asocia a la formación integral del individuo, a la vez que la elevación del nivel cultural se asocia con la dignidad humana (III ASAMBLEA, s/f, p. 5). La idea de formación cultural que se promueve desde las

Asambleas es la de una educación integral que abarque distintos aspectos formativos como ser la formación ética; la formación intelectual, con énfasis en el uso de la razón y conocimientos básicos; la formación estética; la formación manual, como nexos de los diferentes aspectos formativos enumerados anteriormente; la formación social y la formación física (III ASAMBLEA, s/f, p. 11)<sup>7</sup>. La idea de integralidad aquí propuesta cubre más aspectos que en los planes anteriores, incluyendo por primera vez la actividad manual como un área formativa que abarca a otras áreas.

Por su alcance, Secundaria se convierte en uno de los mayores agentes culturales del país<sup>8</sup>, pero no el único. Desde la Asamblea se propone la coordinación de Secundaria con las distintas enseñanzas, pero también con las diferentes instituciones culturales del país. Así, se llama a coordinar con instituciones relevantes para la cultura nacional, a efecto de armonizar el trabajo de dichas instituciones (VII ASAMBLEA, 1966). También en el proyecto de Ley Orgánica, en su artículo 57, se propone una Comisión Especial de Servicios Culturales, integrado por las distintas ramas de la enseñanza y con la participación -sin voto- de otras instituciones como el SODRE, la Comisión Nacional de Bellas Artes y el Ministerio de Instrucción Pública (VIII ASAMBLEA, 1968b). Este proyecto remite al Estatuto de la Asamblea del Claustro, que defendía la revista *Ensayos* y donde se explicitaba que “La enseñanza pública, en su totalidad, debe ser conferida a un solo organismo autónomo cuya denominación racional no puede ser otra que Universidad de la República” (en MACHADO RIBAS, 1936, p. 126). Al igual que en el Estatuto, se pretende la integración de las distintas instituciones culturales en un solo organismo, al tiempo que se pretende lograr cierta autonomía para la cultura al dejar sin voto a otros organismos estatales. Sin embargo, ya no es la Universidad quien debía nuclear a todos los entes culturales, sino que ésta pasa a ser una institución más, en pie de igualdad con las otras ramas de la enseñanza.

### La elaboración del Plan Piloto

Desde el CNES (1963) se señalan que los principales aspectos que ponen de relieve la necesidad de una reforma son: la inadecuación de los programas a la realidad, su extensión y falta de coordinación; rigidez de los planes y falta de actividades vocacionales; tendencia al verbalismo; y carencias de tiempos y lugares necesarios para la preparación de los jóvenes. Dentro de este marco de reforma general que se pretendía llevar a cabo, se elaboró en 1963 un nuevo plan de estudios conocido como Plan Piloto. Para su elaboración, el CNES convocó en 1962 a la V Asamblea de Profesores, a realizarse entre el 17 y el 20 de setiembre de ese mismo año. Además de la Asamblea de Profesores, en la misma resolución se indica que se crearían comisiones a cargo de cada Inspector de asignatura e integradas también por cuatro profesores que el Consejo designaría, a fin de modificar los programas del Plan de 1941 y de elaborar los programas para el nuevo plan. Un tercer componente de la reforma fue la Inspección Técnica, que debía coordinar la elaboración de los distintos programas y asesorar al Consejo (CNES, 1963).

Mediante este plan se buscaba “experimentar” la reforma y realizar los cambios necesarios a partir de la experiencia del Plan Piloto (CNES, 1963), tal como se había establecido en la primera Asamblea de Profesores en 1949: “[...] de ningún modo se puede ir a un cambio brusco de sistema, sino que por el contrario hay que procurar soluciones por medio de liceos experimentales, establecidos a tal efecto” (en III ASAMBLEA, s/f, p. 4). Es por esto que este plan fue aplicado sólo en cinco liceos de la capital y en diez del interior del país, mientras que el resto de los liceos continuó con el Plan

<sup>7</sup> Esta idea de cultura integral ya se encuentra presente en el Primer Congreso Nacional de Educación, realizado entre los años 1945 y 1946, donde se mencionan todos los aspectos aquí incluidos (*Educación y Cultura*, 1945).

<sup>8</sup> Azzarini (s/f) sostenía que la formación cultural no era posible en Primaria, por el grado de desarrollo intelectual del niño, ni central en la Universidad o en la enseñanza técnica, que se centraban en su papel de formadora de profesionales y técnicos, respectivamente.

de 1941, al que se le actualizaron los programas en el mismo año. En un principio, se pretendió extenderlo a los demás liceos del país a partir de 1965, pero la evaluación del Plan no fue positiva, puesto que se dieron un número de condiciones adversas, como ser el número de estudiantes por grupo, la falta de materiales para el área artística, la dificultad de coordinar los contenidos de las asignaturas por áreas, cierta disconformidad con la evaluación y el pasaje de grado, entre otros. Por lo tanto, se recomendó aplazar la aplicación del Plan en otros centros educativos mientras no estuvieran las condiciones materiales dadas (VIII ASAMBLEA, 1968a).

En la segunda parte del documento destinado a difundir el plan de estudios (CNES, 1963) se enuncian los fines y objetivos de éste. Para ello se toman como base el artículo 2 de la Ley 9.523<sup>9</sup>, pero también el artículo 71 de la Constitución, que establece que se deberá atender al carácter moral y cívico del alumno en todas las instituciones educativas. Los fines pueden ser agrupados en tres áreas: la primera es psicológica y tiene que ver con el desarrollo del adolescente y la orientación vocacional; una segunda área es de carácter formativo, donde se enuncian diferentes aspectos de la formación para la vida en diferentes aspectos; y finalmente un área política, que corresponde a la formación del ciudadano (PESCE, 2014). Se comparte con los planes de 1937 y 1941 la formación cívica del estudiante, así como la formación cultural de éste que le permitiera ubicarse en la realidad nacional; pero además, en el Plan Piloto se enfatiza la formación del adolescente y su orientación vocacional, afín a la consolidación de éste como nuevo sujeto de la educación<sup>10</sup>.

En el capítulo “Orientación y Estructura” del documento se establece que el nuevo plan estuvo dividido en dos ciclos, con el primero de ellos dividido a su vez en dos niveles<sup>11</sup>. El primer ciclo tenía una duración de cinco años, donde los tres primeros correspondían a un primer nivel de cultura integral y exploración de aptitudes, lo que habilitaba para continuar la educación secundaria o técnica y el ingreso a ciertos sectores privados y públicos del mercado laboral; mientras que el segundo nivel suponía dos años de cultura integral y estudios polifurcados de orientación vocacional, que habilitaban el ingreso al segundo ciclo o a continuar estudios de carácter profesional. El primer ciclo es planteado para el desarrollo de la cultura general del adolescente, al mismo tiempo que se exploran las vocaciones de éstos. El primer nivel, de tres años, está dedicado a complementar la educación primaria, y responde a la necesidad de otorgar cierta formación cultural a los jóvenes que comienzan a trabajar tempranamente. Es así que la formación cultural es defendida ante todo, puesto que aunque se acepte que los estudiantes dejen sus estudios para insertarse en el mundo laboral, se apuesta al mayor componente cultural en los primeros años de enseñanza. El objetivo del 4º y 5º año -segundo nivel- es el de profundizar la formación cultural del primer nivel, a la vez que se encauzan las orientaciones vocacionales. Finalmente, el segundo ciclo consistía de un año de introducción a las carreras profesionales, con el propósito de habilitar para el ingreso a la Universidad y a otros estudios terciarios.

En los primeros años se presenta un incremento de las horas dedicadas a la enseñanza de la lengua materna, tanto en el aumento de la carga horaria de Idioma Español como en la presencia de Literatura a partir de 3º año, con el propósito de “[...] restablecer en la educación secundaria el interés, el respeto y la consideración por la lengua nacional y la literatura en ella escrita” (CNES, 1963, p. 42). Otros cambios importantes son la agrupación de las asignaturas por áreas, que buscaba una mayor coordinación desde lo disciplinario y se correspondía con la visión de

<sup>9</sup> Allí se establece que “La Enseñanza Secundaria tendrá como fin esencial la cultura integral de sus educandos. Tenderá a la formación de ciudadanos conscientes de sus deberes sociales. La Enseñanza Secundaria será continuación de la Enseñanza Primaria y habilitará para los estudios superiores” (URUGUAY, 1935).

<sup>10</sup> Romano (2018) señala la aparición del adolescente como nuevo sujeto de la educación ya en los años ‘30.

<sup>11</sup> La estructura del Plan Piloto remite a la del Plan de 1937, que también estaba dividido en dos ciclos, el primero de cinco años de formación cultural, seguido de un sexto año de formación pre-profesional.

formación integral del estudiante; y la incorporación nuevamente de una materia de educación social y moral, que se encontraba presente en el Plan de 1937 pero que había sido eliminada en 1941. Esta materia integra el área de Ciencias Sociales y se denomina Educación Social, Moral y Democrática, considerada como “[...] verdadera preparación para la vida de la comunidad en sus diversos aspectos: trabajo, salud, civismo, recreación” (CNES, 1963, p. 110). Sin embargo, el cambio más significativo con respecto a los planes anteriores es la existencia de talleres artísticos, con una carga horaria importante dentro de la currícula<sup>12</sup>, que agrupa disciplinas como Expresión Musical, Expresión Plástica y Manualidades. Estas últimas tenían el propósito de educar “[...] la mano y se orientarán hacia el aprendizaje de rudimentos de oficios y artesanías que capaciten al joven para tareas sencillas o para el descubrimiento de la propia vocación en algún aspecto manual de la actividad” (CNES, 1963, p. 54). Para la realización de los talleres de manualidades se buscaría la coordinación con la Universidad del Trabajo a efectos de compartir los espacios físicos. Se buscaba ofrecer una gran variedad de actividades, como ser trabajo en madera y en metal, circuitos eléctricos, trenzado de cuero, etc., de modo de descubrir y orientar vocaciones de los estudiantes. De esta manera, los talleres formaban a los jóvenes en habilidades prácticas para el área laboral, sin que ello supusiera una educación técnica. Al mismo tiempo, la inclusión de este tipo de actividades responde a la concepción de cultura integral que defendía el CNES.

### Consideraciones finales

Desde la década de los cuarenta se instauró en distintos espacios un discurso sobre la crisis de la Enseñanza Secundaria que traía aparejada la necesidad de una reforma. El Plan Piloto de 1963 fue uno de los componentes de esta reforma, para lo que se recurrió a las Asambleas de Profesores, otorgándole así un carácter técnico-pedagógico por sobre el político. Los discursos en torno a la educación en este período giran en torno a una serie de tensiones que es posible encontrar desde los comienzos institucionales de Secundaria. Sin embargo, adquiere centralidad la demanda de algunos actores de una formación que fuera útil para el mercado laboral, como consecuencia de los nuevos sectores sociales que accedían a la enseñanza secundaria pero también de la situación económica del país. En contraposición a esto, encontramos una postura que prioriza la formación cultural de los estudiantes, postergando la formación profesional o técnica a un período post-secundario. El Plan Piloto toma una postura intermedia a estas dos, ya que se destinan los tres primeros años a la formación cultural de los estudiantes, que habilitarían para la educación técnica o para la formación pre-profesional una vez finalizada esta primera etapa. De esta manera, el fin de la enseñanza secundaria continuaría siendo la formación integral del adolescente, afirmando así además el carácter post-primario de Secundaria, mientras que se mantenía el carácter pre-profesional del último año.

El desplazamiento de los discursos desde la esfera cultural a la económica y social de los años anteriores se ve profundizado, con lo que se encuentra una presencia mínima de las discusiones en torno al concepto de cultura, y que corresponde a la creciente autoridad de la economía y la sociología en los discursos educativos. No obstante, la idea de cultura integral que se promueve tanto desde el Plan como de las Asambleas de Profesores incluye actividades manuales y artísticas, con lo que se deja a un lado la concepción meramente intelectualista de las décadas anteriores, si bien es posible encontrar posturas que defienden este último carácter de la cultura. Aun así, el concepto de cultura que se impone es el de la clase dominante, en tanto los nuevos grupos que acceden a la enseñanza secundaria son señalados como carentes de cultura. Con respecto a dicha carencia, se encuentran varias posiciones: algunas de ellas plantean que la brecha es insalvable y por lo tanto tendrían efectos adversos sobre el sistema educativo o sobre el rendimiento de los

<sup>12</sup> Ocho horas en los primeros dos años, seis horas en 3º año y tres horas en el núcleo común de 4º año, aunque esta última materia corresponde solamente a Expresión Musical.

estudiantes. Sin embargo, desde las Asambleas de Profesores y desde el CNES la solución brindada ante este problema es cultural, ya que se apuesta a elevar el nivel formativo de los adolescentes mediante actividades culturales.

Por último, creemos importante señalar que si bien se encuentran un gran número de intelectuales que participan sobre las discusiones en torno a la enseñanza, se indica la necesidad de un mejoramiento en la formación del profesorado. Al mismo tiempo, la figura del profesor que irradia cultura, tan común en la década del treinta, se diluye, por lo que sería interesante indagar cómo esta nueva figura docente que parece emerger se relaciona con los cambios efectuados en Enseñanza Secundaria.

## Referencias

ANALES DE ENSEÑANZA SECUNDARIA. El nuevo plan de Estudios y la iniciación de las clases. **Anales de Enseñanza Secundaria**. Montevideo: DGES, tomo IV, n. 2, p. 95-97, mar./abr. 1939.

ARAÚJO, Orestes. Planes de estudios de enseñanza secundaria. **Anales del Instituto de Profesores "Artigas"**, Montevideo: IPA, n. 4-5, p. 57-124, 1960.

ARES PONS, Roberto. Destino de la juventud uruguaya. **Tribuna Universitaria**, Montevideo: FEUU, n. 6-7, Montevideo, p. 78-89, nov. 1958.

BEYHAUT, Gustavo. La educación y la crisis de la cultura contemporánea. **Anales del Instituto de Profesores "Artigas"**, Montevideo: IPA, n. 1, p. 61-72, 1956.

CLAPS, Manuel. La filosofía en nuestra enseñanza secundaria. Su finalidad. **Anales del Instituto de Profesores "Artigas"**, Montevideo: IPA, n. 6, p. 118-130, 1961

CONSEJO NACIONAL DE ENSEÑANZA SECUNDARIA. **Reforma y Plan de Estudios**. Montevideo: CNES, 1963.

D'AVENIA, Lucas. Informe de avance. **Antecedentes y proceso de consolidación de las Asambleas de Profesores del Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria**, inédito, s/f.

EDUCACIÓN Y CULTURA. El primer Congreso Nacional de Educación. **Educación y cultura**, Montevideo: Monteverde, n. 27-28, p. 55-61, may./ago. 1945.

FABBRI, Luce. Fines de la enseñanza secundaria. **Anales del Instituto de Profesores "Artigas"**, Montevideo: IPA, n. 4-5, p. 5-15, 1960.

III ASAMBLEA DE PROFESORES. **Antecedentes. II Asamblea de Profesores realizada en 1954**. Montevideo: Asamblea de Profesores "Art. 40", s/f.

MACHADO RIBAS, Lincoln. Organización unitaria de la enseñanza. **Ensayos**, Montevideo: El Ateneo, n. 2, p. 126-142, ago. 1936.

PELUFFO LINARI, Gabriel. **Crónicas del Entusiasmo. Arte, cultura y política en los sesenta en Uruguay y nexos rioplatenses**. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, 2018.

PEYROU, Rosario. La cultura y sus tendencias. In: CAETANO, Gerardo, (dir). **Uruguay. En busca del desarrollo entre el autoritarismo y la democracia. Tomo III. 1930/2010**, Montevideo: Planeta, p. 253-313, 2016.

PESCE, Fernando. **Sentidos políticos, finalidades formativas y enfoques disciplinares de la Geografía como materia escolar en la Enseñanza Secundaria uruguaya. (1935-1963)**. 2014. Disertación (Doctorado en Ciencias Sociales) - FLACSO, Argentina.

RAMA, Germán. Aspectos socio-económicos de la deserción en nuestra educación primaria y secundaria. **Tribuna Universitaria**, Montevideo: FEUU, n. 3, p. 1-17, dic. 1956.

RAMA, Germán. **Grupos Sociales y Enseñanza Secundaria**. Montevideo: Arca, 1968.

REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY. **Ley 9.523**. 11 dic. 1935. Enseñanza Secundaria. Montevideo: Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social, 1935.

REPÚBLICA ORIENTAL DEL URUGUAY. **Ley 10.973**. 2 dic. 1947. Estatuto del Profesor. Montevideo: Ministerio de Instrucción Pública y Previsión Social, 1947

ROMANO, Antonio. **De la reforma al proceso. Una historia de la Enseñanza Secundaria. (1955-1977)**. Montevideo: Trilce, 2010.

ROMANO, Antonio. **La reforma (conservadora) de la enseñanza secundaria (1931-1938)**. 2018. Disertación (Doctorado en Ciencias de la Educación) - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, La Plata.

SOLARI, Aldo. Aproximación al problema de la educación y el desarrollo económico en el Uruguay. **Anales del Instituto de Profesores "Artigas"**, Montevideo: IPA, n. 6, p. 17-78, 1961.

V ASAMBLEA DE PROFESORES. **Discurso inaugural. Acta de sesión de clausura**. Montevideo: Asamblea de Profesores "Art. 40", 1961.

VII ASAMBLEA DE PROFESORES. **Sus trabajos y conclusiones**. Montevideo: Asamblea de Profesores "Art. 40", 1966.

VIII ASAMBLEA DE PROFESORES. **Resoluciones de la VIII Asamblea de Profesores. Enseñanza Nocturna. Reforma**, Montevideo: Asamblea de Profesores "Art. 40", 1968a.

VIII ASAMBLEA DE PROFESORES. **Ley Orgánica**. Montevideo: Asamblea de Profesores "Art. 40", 1968b.

WILLIAMS, Raymond. **Sociología de la cultura**. Barcelona: Paidós, 1994.

WILLIAMS, Raymond. **Palabras clave. Un vocabulario de la cultura y la sociedad**. Buenos Aires: Nueva Visión, 2003.

ZUM FELDE, Emilio. **Ensayos sobre Enseñanza Secundaria**. Montevideo: Ensayos, 1940.

### **Gabriela Rodríguez Silva**

Profesora de Enseñanza Media (Instituto de Profesores "Artigas"). Licenciada en Educación (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República).

**E-mail:** gabirodriguez31@gmail.com