Anuario de Historia de la Educación, vol. 25 núm. 2, pp. 61-78 - julio-diciembre de 2024
ISSN en línea 2313-9277 | https://doi.org/10.51438/2313-9277.2024.25.2.e035

La doctrina interamericana de la enseñanza secundaria. Influencia de los organismos internacionales en el Plan Piloto 1963 en el Uruguay.

Antonio Romano

Universidad de la República | Uruguay.
antoromano@gmail.com | 0000-0003-1477-6240

Resumen

El relato que los actores educativos han construido en el Uruguay ubica al plan 1963 como uno de los hitos del pensamiento pedagógico nacional. Si el programa para las escuelas rurales de 1949 y el programa para escuelas urbanas de 1957 fueron concebidos como los "planes elaborados por los maestros" (Soler, 1984), para los profesores esto recién pudo acontecer en la enseñanza secundaria con el plan piloto de 1963, en la medida que las Asambleas de Profesores establecidas por el Estatuto del Profesor, tuvieron una participación en su confección (Romano, 2019). Sin embargo, cuando se avanza en el análisis de la publicación del libro que recoge la fundamentación y el proyecto de *Reforma y plan de estudios 1963*, se puede identificar en la bibliografía una importancia presencia de textos producidos por organismos internacionales y consultores que trabajan para estos organismos. En este articulo proponemos realizar una lectura de la reforma tratando de identificar la influencia que las agencias internacionales como UNESCO y la Unión Panamericana en el proyecto de reforma. A través del análisis de la revista *La educación*, editada por la Unión Panamericana (OEA) se plantea analizar el cambio de los significados sobre los términos pedagógicos como formación integral, educación activa y relación entre educación y sociedad, como parte de la acción de los organismos internacionales que se proponen la definición de una doctrina interamericana de la enseñanza secundaria fundamentada en el planeamiento educacional.

Palabras clave:
Organismos internacionales; Reforma educativa; Doctrina interamericana

The inter-American doctrine of secondary education. Influence of international organizations on the 1963 Pilot Plan in Uruguay.

Abstract

The story that educational actors have built in Uruguay places the 1963 plan as one of the milestones of national pedagogical thought. If the program for rural schools of 1949 and the program for urban schools of 1957 were conceived as "plans prepared by teachers" (Soler, 1984), for teachers this could only happen in secondary education with the pilot plan of 1963, to the extent that the Teachers' Assemblies established by the Teachers' Statute, had a participation in its preparation (Romano, 2019). However, when we advance in the analysis of the publication of the book that includes the foundation and the project of *Reforma y plan de estudios 1963*, we can identify in the bibliography an important presence of texts produced by international organizations and consultants that work for these organizations. In this paper we propose to carry out a reading of the reform trying to identify the influence that international agencies such as UNESCO and the Pan American Union have on the reform project. Through the analysis of the magazine *La Educación*, published by the Pan American Union (OAS), the aim is to analyze the change in the meanings of pedagogical terms such as comprehensive training, active education and the relationship between

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons: Reconocimiento - No comercial - Compartir igual
BY-NC-SA

education and society, as part of the action of the international organizations that propose the definition of an inter-American doctrine of secondary education based on educational planning.

Keywords:
International organizations; Educational reform; Inter-American doctrine

Introducción

"Es evidente que hay un 'nuevo despertar' en el mundo en torno a la educación."
Guillermo Nannetti

El artículo que presentamos forma parte de la fase siguiente del proyecto de investigación «La irrupción del desarrollismo en las propuestas de reforma educativa en el Uruguay entre 1961 y 1967. Análisis comparativo entre el plan piloto de Enseñanza Secundaria y las propuestas de la Comisión Coordinadora de Entes de Enseñanza y la Comisión de Inversiones y Desarrollo Económico (CIDE)» financiado por la Comisión Sectorial de Investigación Científica (CSIC) para el período 2015-2016. El objetivo del proyecto fue rastrear las influencias del desarrollismo en la propuesta de reforma educativa desarrollada en 1963, que estableció un plan piloto en la enseñanza secundaria que se desarrolló en 14 liceos del país. En momentos en que la introducción de la planificación educativa atravesaba la mayoría de los discursos sobre la educación de la época[1] (Suasnabar, 2004) y que en el Uruguay tuvo como consecuencia la creación de una nueva institucionalidad como fue la Comisión Coordinadora de los Entes de Enseñanza en 1964 (Garcé, 2002; D'Avenia, 2014), intentamos demostrar la influencia de las ideas desarrollistas en la elaboración de la nueva propuesta reformista. Descubrimos que no era de ese modo.

Lo que la investigación puso de relieve fue la acción de lo que se denominaron "Asambleas de Profesores",[2] que se convirtieron en espacio de discusión pedagógica intensa, y que fue al calor del proceso de institucionalización de este espacio de representación del profesorado que se fueron produciendo los documentos en los que se apoyó la reforma de enseñanza secundaria de 1963. Cuando analizamos las discusiones que se desarrollaron en estos ámbitos, pudimos descubrir que la circulación de las ideas escolanovistas eran la tónica dominante de la argumentación que fundamentó al nuevo plan de estudios (Romano, 2019; Bordoli, 2019; Pascual, 2019). Una vez constatada esta presencia, procedimos a investigar cual habría sido el proceso y las formas a través de las cuales las ideas escolanovistas fueron ganando lugar entre los docentes de enseñanza secundaria; principalmente a través del estudio de las revistas pedagógicas (Batista, 2019).

[1] Según el autor "los años cincuenta y sesenta en general han sido caracterizados como el momento de auge de las ideas y propuestas generadas por la CEPAL, más conocidas `desarrollistas´.(…) En el plano político-educativo, el planeamiento educacional, las teorías del capital humano y de la formación de recursos humanos fueron el conjunto de ideas que estos mismos años marcaron fuertemente la reflexión educativa del período." (Suasnabar, 2004: 30)

[2] Para dar cuenta sobre el proceso de institucionalización, formas de organización y consolidación de las Asambleas de Profesores como ámbitos de producción pedagógico establecidas en el Estatuto del Profesor ver el trabajo de D`Avenia, 2019.

Pero este proceso nos llevó a descuidar otro aspecto. El hecho que el discurso desarrollista no hubiera tenido un papel preponderante en la reforma curricular no significaba que la influencia de los organismos internacionales no hubiera tenido lugar. En este trabajo intentamos rastrear estas influencias y como se produjeron.

Para identificar la influencia de la UNESCO y la Unión Panamericana (OEA) vamos a desarrollar diferentes estrategias de aproximación. La primera tiene que ver con la comparación entre las recomendaciones para la reforma de planes y programas que plantean estos Organismos Internacionales (OI) con las críticas y propuestas que recoge el nuevo plan de estudios de 1963. La segunda forma de acercamiento a la influencia de los OI se puede rastrear tanto en la bibliografía utilizada como referencia en la redacción de los documentos de la Reforma. Una tercera perspectiva de análisis puede plantearse a partir de la circulación de algunos actores como inspectores y consejeros de secundaria que participaban en revistas y congresos promovidos por los OI. Por último, queda para futuras investigaciones abordar el análisis de proyectos financiados por los OI que buscaron incidir en la introducción de innovaciones en la enseñanza de las diferentes disciplinas[3].

La bibliografía de la reforma

El proyecto de reforma de Plan piloto que se llevó a cabo en 1963 por el Consejo de Enseñanza Secundaria fue publicado en un libro que se tituló: *Reforma y Plan de estudios 1963*. El texto está organizado de la siguiente manera: Parte 1ª Antecedentes;[4] Parte 2ª El Nuevo Plan de Estudios;[5] Parte 3ª Los Programas y un Apéndice. Esta última incluye: los programas del nuevo plan, los programas renovados e información complementaria. Por último, en el Apéndice figuran: a) Informes de las Comisiones de trabajo, Síntesis de las resoluciones de la Vª Asamblea de Profesores y la Bibliografía.

La estructura en que está organizado el libro permite acercarnos a la complejidad del proceso de reforma. Se trató de modificar simultáneamente a los programas vigentes, al mismo tiempo que se desarrollaba una experiencia piloto en 14 liceos que posteriormente de ser evaluada, se extendería progresivamente a toda la enseñanza secundaria.

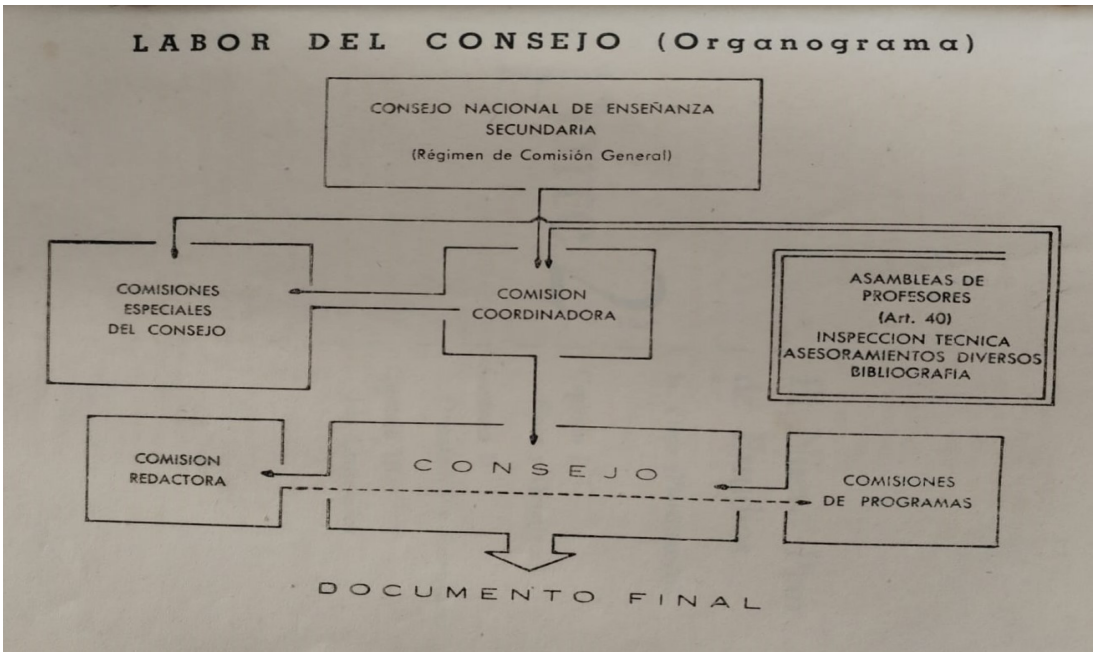
También a través de los capítulos podemos identificar distintos actores institucionales con responsabilidades diferentes en el diseño y la implementación del proceso de cambio: Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria (CNES), Comisión Coordinadora, Inspección Técnica y las Asambleas de Profesores previstas en el artículo 40 del Estatuto

[3] Un ejemplo paradigmático es el caso del Proyecto Piloto-UNESCO "Sobre nuevos métodos y técnicas de enseñanza de la física en América Latina (1963-1964)". Desde Uruguay participó como representante el Inspector Prof. Juan Carlos Arruti quien presenta un informe al Consejo de Enseñanza Secundaria en enero de 1965.

[4] La 1ª parte de los antecedentes consta de 3 capítulos: 1. Proyecto del presidente; 2. Resolución del Consejo; 3. Aportes de las Asambleas de Profesores y la labor de Inspección Técnica; 4. Labor del Consejo.

[5] La 2ª parte sobre el nuevo plan de estudios está integrado por 6 capítulos organizados en dos etapas: 1era. etapa (planificación) y 2 da. etapa (organización). Integran la primera etapa: capítulo 1. Fines y Objetivos; capítulo 2. Orientación y estructura; capítulo 3. Los contenidos. La segunda etapa: capítulo 4. Los liceos pilotos; capítulo 5. El plan en función del tiempo; la nueva jornada liceal; capítulo 6: Orientación, asistencia, evaluación.

del Personal Docente. A su vez, cada uno de estos actores produjo distintos materiales que componen el anexo documental.



El capítulo correspondiente a la bibliografía fue elaborado por la Inspección técnica; aunque solamente la primera parte que se titula "Material aportado por la Inspección Técnica".[6] Existe una segunda parte de este capítulo que se refiere a "Otras fuentes consultadas", que es el que vamos a analizar más en detalle y que muy probablemente haya sido agregado por las autoridades del Consejo .

Estas "otras" fuentes consultadas estarían integradas por textos que se podrían separar en cuatro tipos de materiales diferentes: autores nacionales (4), autores extranjeros (5), documentos oficiales nacionales (2), documentos de organismos internacionales (7). Este último conjunto de materiales proviene de dos organismos: la UNESCO y la Unión Panamericana.

Los materiales de la UNESCO son las Recomendaciones que surgen de las Conferencias Internacionales de la Educación. Los textos de la Unión Panamericana provienen de la revista *La Educación* o de los diferentes Seminarios Interamericanos organizados por la OEA. Es importante mencionar que 3 de los 5 autores extranjeros citados son consultores de la UNESCO o los trabajos fueron publicados en el marco de actividades organizadas por la OEA.

Las recomendaciones de la UNESCO y la OEA

El reconocimiento de la importancia que puede atribuirse a las recomendaciones que provienen de seminarios o estudios internacionales es explícitamente mencionado en varias oportunidades en el documento de la reforma. De todas formas, resulta necesario contrastar con lo que se formula para evaluar el grado de alcance de esta influencia.

[6] Esta primera parte recoge documentos producidos por la Asamblea de Profesores, la Asociación de Profesores de Enseñanza Secundaria y el Comité Nacional de Educadores.

De los textos provenientes de los OI citados, dos resultan de particular importancia: *Elaboration des programes de L'Ensegnement Génerale du Second Degrè. Publication* y "Estado actual de la Enseñanza Secundaria en América Latina". Washington D.C. 1957. El primero es la publicación de la Recomendación Nº 50 de la Conferencia Internacional de Educación Pública realizada en Ginebra en 1960 y el segundo es la publicación del Seminario Interamericano de Educación Secundaria celebrado en Chile[7] en 1955. Ambos documentos fueron elaborados con la intención de convertirse en referencias para los gobiernos nacionales que buscan reformar la educación secundaria.

La conferencia de la UNESCO luego de hacer una serie de consideraciones acerca de la situación de la enseñanza secundaria en los diferentes países, entre las cuales está el reconocimiento de "que más de la mitad de los países están actualmente comprometidos en el trabajo de desarrollar o revisar los planes de estudio de educación secundaria" (UNESCO, 1979[1960], p. 233 t.n.), va a proponer una serie de recomendaciones. Cuando comparamos estas recomendaciones con las críticas que en el documento se le formula a los programas vigentes, así como las propuestas para superar estos defectos, nos encontramos con importantes puntos de coincidencia.

Para analizar estas coincidencias elaboramos un cuadro de doble entrada con un conjunto de dimensiones que permite la comparación entre lo que plantea la fundamentación del plan 63 y las recomendaciones de la Unesco.

	Plan 63		**UNESCO**	
	Críticas	**Propuestas**	**Criticas**	**Recomendaciones**
Conocimientos	arcaicos	Puesta al día		desarrollo científico en el campo (28 (b)) (32)
Realidad	Inadecuados	Mayor conexión	desconexión	Consideración del entorno en que se desarrollan los niños (1 (d))
Coordinación	Falta de coordinación	Mayor coordinación con las otras disciplinas		Mayor integración de disciplinas (19)
Extensión	Frondosos, extensos, profusos	Concretos,	Enciclopedismo	Selección de nociones esenciales (20)
Forma de presentación	Índice de temas	buen plan de conocimientos	Código rígido	Guía u orientación para el docente (36)
Finalidad	Carecen de finalidades concretas	Explicitación de finalidades expresas		
Metodología	Carecen de instrucciones para la aplicación	Lineamientos generales de metodología		Incluir sugerencias de orden metodológico (33)
Bibliografía	Carecen de bibliografía adecuada	Nómina de bibliográfica básica		Adecuada a los nuevos programas (37)
Concepción	Carecen de idea de su concepción			Declaración sobre la concepción de la enseñanza de la disciplina (33)

[7] Este seminario es el quinto de la serie de Seminarios Interamericanos de Educación. Se realizó bajo los auspicios del Gobierno de Chile y de la OEA, del 29 de diciembre de 1954 al 22 de enero de 1955. La sede del Seminario fue el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile.

Como puede inferirse del cuadro existe una relación muy estrecha entre el diagnóstico y las propuestas de reforma con las críticas y recomendaciones que plantea el documento de la UNESCO. ¿Significa esta cercanía conceptual una prueba de la influencia directa de la UNESCO en la elaboración de la reforma? Consideramos que es necesario seguir profundizando en el análisis para sacar conclusiones un poco más fundamentadas. En primera instancia podríamos señalar un aire de familia común como parte del clima intelectual de la época.

El segundo texto mencionado en el documento de Reforma del Plan 63 es "Estado actual de la Enseñanza Secundaria en América Latina",[8] compilado por Pedro Cebollero, consultor experto en temas de enseñanza Secundaria. Este texto es citado en extenso en el Informe Nº 6 de la Comisión para el Estudio del Régimen de Promociones, bajo el título de "Aportes Internacionales". La Comisión menciona que existiría una "*doctrina americana* sobre enseñanza secundaria", desde la cual se formularían las recomendaciones. Este es un indicio más fuerte acerca de una posible influencia de estos espacios de circulación internacional que para los actores parecen haberse convertido en lugares de elaboración de doctrina pedagógica.

Las recomendaciones que se plantean en el documento de la OEA versan sobre: a) Naturaleza y Fines de la educación secundaria, b) Organización y Administración de la Enseñanza. Las citas explicitas que se realizan en el documento de la Comisión son los referidos al punto b) en particular los que refieren a el sistema de exámenes, el sistema de calificaciones y el sistema de promociones.

¿Una doctrina (pan)americana sobre la educación secundaria?

Además de las referencias explicitas mencionadas es posible encontrar un nivel de coincidencias mucho más profundas, que tienen que ver con las transformaciones que va a experimentar la manera que se piensa la finalidad de la educación secundaria. Esto puede constarse a partir de la definición del cambio de matriz conceptual. En la 2ª parte del proyecto de Reforma referida a "El nuevo plan de estudios", cap. I sobre Fines y Objetivos, se menciona en qué consiste este cambio, el cuál modifica la estructura de ciclos que tenía la enseñanza secundaria desde la ley orgánica de 1908, que dividía los seis años en cuatro correspondientes a la enseñanza secundaria y dos a preparatorios.

En el nuevo plan se proponen dos ciclos, uno de cinco años, que se subdivide en dos niveles: el primero de tres años y el segundo de dos años de enseñanza secundaria. El último año corresponde a la formación preprofesional o preuniversitaria. ¿A qué responde este cambio?

> Importa precisar que los estudios y actividades que comprenden estos 5 años integran una finalidad de tipo cultural y, al mismo tiempo, constituyen un período en el que será preocupación del régimen de estudios investigar las aptitudes, inclinaciones e

[8] Las recomendaciones del Seminario fueron publicadas en La Educación Nº1. También existe un informe bastante detallado del Seminario en la *Revista Brasileira de Estudos Pedagogicos* Nº 58, abril-junio de 1955 que es el que tomamos como fuente.

> intereses de los alumnos para darles, en los dos últimos años, satisfacción adecuada mediante la posibilidad de opciones que el alumno resolverá, de acuerdo con el consejo de orientación que pueda suministrársele y, desde luego, en relación con sus propias determinaciones. (CNES, 1963, p. 28 s.o.)

Cómo puede verse el primer cambio importante que se registra tiene que ver con el "régimen de estudios" que plantea la ampliación la formación de "tipo cultural", incluyendo ahora la preocupación por la orientación de los estudiantes que debe realizarse en el marco de su proceso educativo. Esta nueva manera plantear los fines de la segunda enseñanza, según el Consejo "concuerdan con los aportes vertidos en las sucesivas Asambleas de Profesores, los organismos técnicos del Ente, de los congresos, y Seminarios nacionales, o internacionales" (CNES, 1963, p. 34). Según el plan estos aportes "ponen el énfasis" en aspectos que, si los comparamos con los fines que se plantean en el Seminario Interamericano organizado por la OEA, también es posible identificar fuertes coincidencias.

	Fines del CNES	Fines Seminario Interamericano OEA
1	Formación integral del hombre y del ciudadano;	Guiar al alumno para que adquiera una cultura general, es decir, los conocimientos y valores necesarios a fin de que pueda orientarse por sí mismo en el mundo de su tiempo y comprender los problemas que le plantea su medio social;
2	Capacitación para la vida nacional e internacional;	Desarrollar en el alumno las habilidades, las actitudes y los ideales que le permitan cumplir eficazmente con sus deberes de ciudadano en una sociedad democrática;
3	Posibilidades para el descubrimiento y conducción de las vocaciones;	Explorar las aptitudes y los intereses y orientarlos hacia algún campo de actividades vocacionales o profesionales.
4	Integración de la vida de la comunidad.	

Existe una relación estrecha entre los fines 1, 2 y 4 del CES, con el 1 y el 2 planteados por la OEA. Estos aspectos, aunque formulados de modo diverso plantean a través de la "cultura general", logar una "formación integral del hombre y el ciudadano",[9] con énfasis en "cumplir eficazmente con sus deberes de ciudadano" -no se habla de derechos-, y en el marco de una "sociedad democrática". El punto que parece estar formulado abracando los mismos aspectos es el 3, relativo "exploración de aptitudes y vocaciones" (CNES, 1963, p. 37).[10] Sin embargo, existe un matiz que no deja de ser importante: en el caso del CNES, aunque se insiste que las actividades de exploración permiten "encauzar las tendencias vocacionales", no obstante, estas no deben "pretender especializaciones prematuras" (CNES, 1963, p. 38). Según el Consejo

[9] La diferencia quizás esté en el lenguaje que en el caso del CNES está dirigido más en clave de futuro y en el de la OEA más centrado en el alumno como adolescente, perspectiva que lo acerca al escolanovismo.

[10] Cuando este es presentado en el documento en forma de objetivo aumenta la proximidad con la manera en que aparece enunciado el Seminario. Dice: "B) Procurar, mediante la participación en los bienes de la cultura y en actividades constructivas, *la exploración y encauce de las aptitudes e inclinaciones del educando*." (CNES, 1963, p. 35) Las diferencias provienen de la inclusión que propone la OEA de las actividades profesionales, que en el caso de la tradición de enseñanza secundaria implicaba una ruptura conceptual importante con la idea de formación de tipo cultural; de todas formas, vale aclarar que el 2º ciclo estas actividades son incorporadas, aunque con objetivos de salida del ciclo.

> …los objetivos de la experiencia apuntan (…) a invertir el proceso educativo del actual pan de estudios adoptando como finalidad básica y permanente la individualización, a través de los procesos que se pondrán en vigor, de la personalidad del alumno, de su voluntad de expresión. (CNES, 1963, p. 32, s.o.)

No obstante, cuando profundizamos la lectura de las recomendaciones del Seminario Interamericano también se menciona esta preocupación por no provocar especializaciones prematuras.[11]

Por otro lado, la reforma de acuerdo con el consejo también apunta a dar una respuesta al "crecimiento vertiginoso de nuestra población estudiantil, coincidente con el fenómeno universal del acceso masivo a enseñanza secundaria." (CNES, 1963, p. 36). Pero al mismo tiempo, asumiendo que es "alto aun el porcentaje de jóvenes en nuestro país que no cursan estudios secundarios" y que "puede estimarse que a lo largo del plan actual, sólo el 31% de la cifra inicial de una generación estudiantil completa el segundo ciclo." (CNES, 36-37). De ahí que se proponga lograr la "inversión del proceso educacional" actual. Según se plantea en el documento:

> la Reforma del Plan de Estudios (...) es, en última instancia, la sustitución del criterio selectivo tradicional por un criterio distributivo que asegure a todos los alumnos la correcta orientación hacia los destinos que sus vocaciones, aptitudes e intereses reclaman… (CNES, 1963, pp. 28-29, s.o.).

En el diagnóstico de la situación se incorporan dos aspectos: el reconocimiento de que este es un problema universal, pero al mismo tiempo asumiendo que tienen características locales. El carácter universal es lo que permite poner en conexión el problema uruguayo con las posibles soluciones que se encontraron en otros países. De ahí la importancia de la participación del país en los Seminarios Interamericanos o en las Conferencias de la UNESCO. Pero si antes habíamos encontrado un matiz de diferencia entre las recomendaciones de la UNESCO y la perspectiva que se planteaba en la reforma, cuando comparamos la forma en que se concibe la inversión del proceso educativo con la manera en que se conceptualiza el sentido de la división en ciclos de la enseñanza secundaria en el documento del Seminario Interamericano las coincidencias son mucho mayores. Según las recomendaciones del Seminario la enseñanza secundaria

> como continuação da primária, pela índole geral da educação que ministra e por sua tarefa de explorar e orientar as aptidões e interesses dos alunos, ela se converte em uma verdadeira *central distributiva* que encaminha os jovens seja aos estudos profissionais ou universitários ou ainda à sua participação imediata na vida da coletividade. Daí que

[11] "O segundo ciclo com as mesmas características gerais do anterior, não propenderá para nenhuma especialização propriamente dita, sem prejuízo de intensificar, em planos e programas flexíveis, mediante cursos opcionais ou facultativos, o estudo daquelas materias que melhor concordem com os interesses, aptidões e necessidades do estudante." (*Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, nº 58, p. 120)

> o critério rigorosamente *seletivo* que há predominado em nossa educação secundária deve ser substituído por um critério *dis-tributivo*, que permita selecionar sobre uma base mais ampla e para fins variados que a tradicional e exclusiva preparação para a Universidade." (Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, nº 58, p 120, s.o.)

No deja de sorprender el uso de la misma terminología que recurre a la metáfora de la central distributiva para explicar las nuevas funciones de la enseñanza secundaria que se propone el pasaje de su organización a partir un criterio selectivo a uno distributivo. La presencia de uno de los consejeros del CNES en el Seminario Internacional, el profesor Cesar Cohelo de Oliveira,[12] no creemos que sea suficiente para explicar esta influencia que se sitúa en el fundamento doctrinario de la reforma.

La revista La Educación

La pregunta que surge casi de inmediato es como se produjo este consenso técnico en torno a las soluciones de la educación secundaria. Si nos atenemos a la tradición del campo de la educación en el Uruguay, desde la década del 20 y el 30 se planteó la necesidad de encontrar soluciones a "nuestro problema de enseñanza secundaria" (Bocage, 1927). ¿Cómo se produce la transición entre la búsqueda de solución a "nuestro problema", para abordar el "problema universal" de la enseñanza secundaria?

La compartimos la perspectiva de la historia trasnacional que plantea que el contexto de fines de los 50 y comienzos de los 60 se produce una acción coordinada de los OI que se propone influir sobre las políticas que desarrollan Estados latinoamericanos (González-Delgado y Groves, 2022) y que se va a potenciar con la Alianza para el Progreso. UNESCO y OEA, van a intervenir a través del trabajo mancomunado mediante la realización de Conferencias, Seminarios y otras actividades que involucran a los gobiernos de América Latina, al mismo tiempo que difundían estas actividades y acuerdos a través de la publicación de la revista *La Educación*, al mismo tiempo que estas actividades repicaban en publicaciones nacionales como la revista *Entregas* del CNES.[13]

En el editorial del número 123-125 de *La Educación*, en clave de retrospectiva, recupera el sentido de la publicación, a cuarenta años del primer número:

> Esta circunstancia es propicia para recordar que nuestra publicación apareció por primera vez en enero de 1956, según lo establecido por la X Conferencia Interamericana (Caracas, Venezuela, 1954) que recomendó la publicación de una revista que contribuyese a orientar, con sentido interamericano, a los educadores de América y facilitara el intercambio de información entre organismos encargados de la obra educativa. (La educación 123-125, 1996: I)

[12] El profesor Colheo de Oliveira participó con una ponencia sobre "Natureza y fines de la Ensenanza Secundaria en el Uruguay", *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, nº 58, p. 118.

[13] Queda pendiente para futuros trabajos el análisis de la recepción y circulación de los materiales provenientes de los Organismos Internacionales en las revistas locales.

Se trataba de una revista que buscaba orientar a los educadores con un "sentido interamericano". En la explicitación de los objetivos resulta bastante clara la preocupación por incidir en las agendas de las reformas educativas que impulsaron los diferentes gobiernos, además de constituirse en un potente medio de información. El director, Guillermo Nannetti –que dirigía la División de Educación de la Organización de los Estados Americanos,

> destacaba que debía ser una revista que contribuyera primero a informar qué se hace y piensa sobre educación en América, y segundo, estudiar problemas y hechos relacionados con la orientación, la práctica, la doctrina, los métodos, los planes y los programas de enseñanza en América (La educación 123-125, 1996: II)

Como se desprende del editorial, se trataba de un esfuerzo ambicioso. La información debía ir acompañada de un esfuerzo de investigación sobre las realidades educativas latinoamericanas, abordando los diferentes aspectos que la comprenden; incluso los doctrinarios como fue señalado más arriba. *La Educación* circuló ampliamente durante décadas, con un tiraje de 9.000 ejemplares y llegando a 138 países. Según el nuevo editor, la revista no solo cumplió con la tarea informativa "sino que, captando la señal de la época, se fue penetrando cada vez más de lo que las necesidades educativas exigían en los nuevos tiempos y de los cambios y las reformas que se operaban por todas partes y las que ella misma contribuyó a difundir." (La Educación, 123-125, 1996: II)

Los fundamentos de la doctrina interamericana

Recorriendo los editoriales es posible identificar una perspectiva ideológica que se va afirmando progresivamente y que va a tener una influencia en las discusiones sobre la enseñanza secundaria durante la década de los 60. Sin embargo, esta preocupación por la definición de una doctrina de la enseñanza secundaria no fue privativo de los OI. El director del CNES Prof. Alberto Rodríguez en ocasión de visitar la V Asamblea de Profesores, momento en que se inician las tareas de deliberación para la elaboración de los documentos preparatorios de la reforma, mencionó a propósito de las Asambleas de Profesores art. 40 que estás habrán de orientar y definir "en qué manera se podrá organizar la enseñanza en el país y cuál es la orientación que la misma debe seguir." (V Asamblea de Profesores, 1961, s/p).

Y la interpretación de este mandato se fue profundizando, al punto que, luego de la puesta en marcha del nuevo plan piloto, se realizó en setiembre de 1966 una reunión extraordinaria de la VII Asamblea de Profesores que tenía como cometido la evaluación del Plan de Estudio. A estos efectos de evaluación se consideró necesario crear una comisión con el objetivo de analizar los "Fundamentos *doctrinarios* de la Reforma".[14]

[14] Para poder acercarse a la importancia que la creación de esta comisión tuvo entre el profesorado incluimos un extracto de las manifestaciones del prof. Alberto Alves de Artigas, a propósito del documento que fue presentado en el plenario. Dice Alves: "Me parece conveniente ante el Informe que hemos oído, destacar y lo hago no solo en tono individual, sino de algunos compañeros, con los cuales hemos comentado lo que recientemente hemos oído, la excelente impresión, la magnífica impresión que produce este informe. Es un informe que regocija la asistencia de esta Asamblea de Profesores, porque se podrán hacer observaciones, ampliaciones, pero transmite al profesorado nacional y al país entero una

A partir de este trabajo de fundamentación la comisión intentó precisar cuál es el sentido de los fines que se proponen en el Plan de Estudios cuando se refiere a la "formación integral". Aparecen un conjunto de preocupaciones en torno a la "evaluación del alumno", desplegándose toda una tecnología de medición a través de encuestas que busca acercarse a la comprensión de los intereses y aptitudes de los estudiantes, lo que acerca la perspectiva doctrinaria del nuevo plan a los ideales escolanovistas que parecerían estar arribando a secundaria en forma tardía. Sin embargo, cuando se analizan los discursos que se enuncian desde organismos internacionales como la UNESCO o la OEA, es posible ver como la centralidad puesta en el adolescente adquiere un sentido diferente. Lo mismo ocurre con el significado de educación integral.

En el editorial de La Educación Nº8, comienza a redefinir el nuevo sentido de la educación integral que se ubica en una posición crítica con la manera en que fue concebida por la tradición pedagógica.

> Los nuevos planteos educativos no se apoyan tanto en definiciones y aspiraciones a la perfección del individuo, como los de antes, sino que procuran crear una actitud de mayor participación del individuo en la vida social, proporcionándole los conocimientos y medios para poner en práctica esa actitud. La sociedad necesita mucho de la educación, y es natural que se preocupe por el rendimiento de ésta. (La Educación, N º 8, 1957, p. 1)

De acuerdo con la nueva doctrina, la preocupación por la formación integral no tiene que ver tanto con la medida en que favorece el desarrollo del individuo, cuanto que esta se asocia cada vez más a la realidad de la sociedad de la cual forma parte. Desde esta perspectiva "critica" se puede percibir el cambio producido en el nuevo enfoque.

> De una educación en actitud más bien pasiva respecto de los problemas de la sociedad, y al servicio de la mera adaptación del hombre a su ambiente, se pasa casi de golpe a una *educación para el desarrollo* de la sociedad y la evolución del hombre y el ambiente. (*La Educación*, N º 8, 1957, p. 1)

Según la editorial: "Esta confrontación de la educación con la realidad era necesaria." Consideran que "la sociedad –creadora al fin y al cabo de la escuela–(…) debe estar en íntima y constante concordancia con aquella." (La Educación, N º 8, 1957, p. 2). De esta forma se retoman varios principios escolanovistas, pero se les da un sentido nuevo: la *realidad* con la cual está en contacto la escuela es la realidad económico- social; la *escuela activa* es aquella que responde a la sociedad de la que forma parte, no la que estimula la actividad del adolescente; la propuesta *integral* es aquella que contempla esta conexión de

noción de jerarquía intelectual del profesorado, una vocación de pensar abierta, un oído atento a todos los problemas del país y del universo, que en verdad indica alguna madurez en el cuerpo docente , por lo cual me parece conveniente felicitar en general que, tan bien interpretaran la labor que viene realizando el Congreso." (Comisión Permanente. Sus trabajos y conclusiones. Setiembre, 1966. s/p.)

la educación con la economía y lo sociedad y la vuelve una fuerza eficiente de desarrollo. En resumen, para la nueva doctrina de la reforma:

> Hay que salvar a la educación de la superficialidad de querer hacer de todo con medios insuficientes; de lo contrario, continuará como un bello anhelo, pero será pobre y engañosa su realización. La actitud romántica de darse a todo, debe ser remplazada por la actitud "técnica" de darse en primer término a lo primordial. (*La Educación*, N º 8, 1957, p. 3)

Como en otros campos ocurrió, los "caballeros de la orden del desarrollo" (Furtado) también buscaron conquistar la educación instalando otra manera de abordar los problemas educativos que permitieran introducir una mayor "racionalidad" en la forma de operar. La educación lejos de "darse a todo" debería como primera disposición abrirse a la ciencia, la técnica y la economía, lo cual "contribuirá en forma notable al bienestar y progreso del país que tal cosa haga" (La Educación, N º 8, 1957, p. 4). Esto permitirá después desarrollar las actividades que fueron postergadas. Y remata el editorialista: "Sin buenas bases económicas y sociales la educación no puede prosperar; y hasta sustentarse." (*La Educación*, N º 8, 1957, p. 4)

La cooperación interamericana

¿Cómo se planificaba la influencia en las agendas de la política educativa nacional para producir este cambio de perspectiva que se proponía? La OEA desarrolló diferentes estrategias. Resulta particularmente interesante la manera en que se diseñó la estrategia de "cooperación interamericana" desde los organismos.

En el primer número de la revista se hace una relatoría sobre la Reunión de ministros de educación y la Conferencia Regional de la UNESCO, realizada en Lima en abril de 1956. Lo que aparece en primer lugar es la convergencia en la acción de los OI: "Bajo el patrocinio de la OEA y conjuntamente con la Conferencia Regional de la UNESCO se celebrará (…) una Reunión de ministros de Educación de América" (La Educación Nº 1, 1956, p. 2). Organismos internacionales mancomunados que convocan a los ministros de educación para discutir la generalización de la educación primaria y la erradicación del analfabetismo.

Luego de dar cuenta de la "situación actual" de América Latina, Gillermo Nannetti, describe específicamente el papel de la cooperación internacional. Dimensiona que el problema de la educación primaria universal no es una cuestión exclusivamente nacional, sino que tiene "proporciones continentales". Según el responsable de la División de Educación de la Unión Panamericana: "En ninguna forma más alta puede expresarse la solidaridad de América como en ésta de afrontar conjuntamente el problema de la educación de las nuevas generaciones que se agolpan ante las escuelas del Continente." (*La Educación* Nº 1, 1956, p. 4).

Por eso

> La Conferencia de ministros de Educación deberá estudiar la forma de encauzar la cooperación interamericana, a fin de que cada uno de nuestros países aproveche la experiencia y las conquistas logradas por los demás en la realización del derecho a la educación.

Por un lado, entonces, los organismos internacionales convocan a las reuniones con una agenda acordada previamente, con el objetivo de encauzar la cooperación. El objetivo es que cada país pueda aprovechar la experiencia y las conquistas de los otros. Sin embargo, resulta interesante que lo que van a proponer estos organismos es que tomar en cuenta la experiencia de los otros no significa copiar los modelos exitosos.[15] Para los OI la tarea prioritaria se centra en conocer la realidad e intervenir racionalmente para modificarla, y por lo tanto, destinar recursos y esfuerzos en la cooperación técnica. Según el Dr. José Mora, secretario general de la OEA: "La misión de los Organismos Internacionales estriba en fomentar el intercambio de información, estimular la conciencia pública y prestar asistencia técnica en aspectos que resultan difíciles para una nación aislada." (*La Educación*, Nº 11, 1958, p. 85). En el mismo sentido se va a expresar Nannetti:

> Los recursos de las organizaciones internacionales resultan exiguos ante las necesidades de los pueblos. Sin embargo, dichas organizaciones pueden cooperar en aspectos claves que escapan, muchas veces, a las posibilidades de una nación aislada. (*La Educación*, Nº 11, 1958, p. 78).

De la mano de la cooperación técnica va aparece una nueva figura que va a reconfigurar el mapa sobre las relaciones entre técnica y política. Se trata del experto (De Armas y Garcé, 2000; Neiburg y Plotkin, 2004; Méndez, 2013) que va a ser contratado por los Organismos Internacionales para la realización de las tareas de asistencia a los países involucrados en la cooperación.

El significado del planeamiento integral de la educación

¿En qué consiste la cooperación técnica que se plantea desde los Organismos internacionales? Cuando se recorre las páginas de La Educación puede encontrarse que hay una evolución en el desarrollo de la agenda y en la conceptualización de la cooperación internacional. De la Segunda Reunión de ministros de Educación en Lima en 1956 en la cual se recomendó la preparación de "un plan integral de la educación que comprenda todos los niveles de educativos" (La Educación, Nº 11, 1958, p. 2), al Seminario sobre "Significado y Alcance Planeamiento Integral de la Educación" realizado en Washington del 16 al 27 de junio de 1958, es posible percibir este cambio. Se trata de un trabajo reconceptualización.

[15] Según el editorial del Nº 5, "Cuando se notaba que un sistema de educación no funcionaba bien, lo primero que se hacía era compararlo con el de otros países, en particular de los más adelantados, a fin de orientarse a corregir sus defectos. Sobre esa base, los funcionarios encargados de la educación nacional preparaban las enmiendas; a veces, la tarea se reducía a copiar o adaptar programas como un mero trabajo de oficina.(…)" (*La Educación*, Nº 5, 1957, p. 1)

Para Nannetti la educación estaría atravesando una "crisis universal", pero que en América Latina tendría algunas "características especiales" que serían las propias de un "conjunto de naciones en pleno desarrollo". Por esta razón va a proponer un nuevo programa de acción: "Es hora de que la educación renueve sus conceptos y caminos. En esto estriba el valor psicológico y la oportunidad del *planeamiento educativo*" (La Educación, Nº 11, 1958, p. 74). "Cabe preguntar, cuál es el significado y cuáles son los elementos nuevos que aporta el planeamiento al quehacer de los pueblos americanos." Para el responsable de división de educación de la OEA

> Es fácil rastrear en el pensamiento clásico los orígenes de las modernas concepciones del planeamiento, como los de todo esfuerzo por someter a la razón disciplinada y al método científico el estudio de los fenómenos naturales y sociales. (*La Educación*, Nº 11, 1958, p. 74-75).

De acuerdo con el autor no estaríamos ante una novedad en occidente, sino que se trataría de "una actitud" que se puede remontar a los orígenes de la modernidad. De alguna manera, el planeamiento integral pretender recuperar el programa de modernización en una clave más actual. Existe una voluntad de renovación civilizatoria que se desplegaría a escala continental como parte del programa de desarrollo económico y social. Según el autor se trataría de esfuerzos por tratar de "disciplinar las fuerzas económicas" en un contexto de polarización ideológica producido por la guerra fría. Para los Organismos Internacionales se trataría de disputar el concepto de planificación de la economía que la Unión Soviética se apropió a través de los planes quinquenales, superando la contraposición entre el mundo del libre mercado y el mundo de la economía planificada, asumiendo que el "auténtico planeamiento es obra de la Libertad." (*La Educación*, Nº 11, 1958, p. 75). En el mismo sentido se expresa el director de la UNESCO, Dr. Oscar Vera:

> Aunque es posible rastrear la noción de planeamiento desde los orígenes de la cultura occidental y, aun, desde los primeros comienzos de la vida civilizada, el conjunto de problemas en que se van a centrar nuestras discusiones es uno de los tantos fenómenos típicos de este siglo, derivados de la conciencia cada vez más clara de que las sociedades cambian y de que no sólo es teóricamente posible sino también prácticamente necesario dirigir ese cambio o influir deliberadamente en él. (*La Educación*, Nº 11, 1958, p. 79)

Por tanto, el planeamiento integral implica una toma de conciencia sobre el cambio y las formas de procesarlo; es un esfuerzo por dirigir el cambio ofreciendo "a un problema americano una respuesta americana" (Nannetti, *La Educación*, Nº 11, 1958, p. 87). Para el delegado del gobierno de México este seminario constituye una "efeméride histórica de proyecciones futuras incalculables para la conciencia cultural de América" (Romano Muñoz, *La Educación*, Nº 11, 1958, p. 92).

En el discurso de cierre el director de Educación resume de este modo la significación del planeamiento integral:

> El Seminario ha considerado el planeamiento como un acto de reflexión. Como un llamamiento a la técnica de la investigación social, a las ciencias de la educación, de la administración, de la economía, de las finanzas, para racionalizar y metodizar la acción del Estado. El planeamiento así concebido debe ser integral, por cuanto comprende la relación total entre Educación-Sociedad." (Nannetti, *La Educación*, Nº 11, 1958, p. 87).

El planteo de la reforma integral de enseñanza secundaria

Luego de realizado un recorrido por los antecedentes de las Conferencias, Seminarios y otras formas de cooperación interamericana, es posible analizar desde otro lugar alguno los significados de algunos de los términos planteados por la reforma que impulsa el Consejo de Secundaria. Lo primero que aparece es la propia denominación de la reforma y el lugar que va a adquirir el planeamiento en la forma de implementación del proceso de cambio. Para el presidente del Consejo, Prof. Alberto Rodríguez está no sería una reforma más, sino que: "Con la iniciación de los cursos liceales del presente año se ha puesto en marcha una experiencia, de carácter socio-cultural, de indudable gravitación en la vida nacional" (CNES, 1963, p. 6). No se trataría de una reforma de carácter cultural como hasta el presente habían sido consideradas sino una experiencia de carácter socio-cultural. Y explicitando las tareas desarrolladas

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

El carácter integral de la reforma ya no tiene tanto que ver con la idea de formación integral que alimentó el debate en las reformas de los planes anteriores (Bordoli, 2019) sino que avanza en la definición de un conjunto de dimensiones institucionales[16] que se deben abordar para que la reforma pueda alcanzar sus objetivos que pasan a ser más amplios que los de la enseñanza para ponerse en relación de los problemas generales del país. Integral remite al conjunto de dimensiones institucionales necesarias para convertir a la reforma no en un ensayo pedagógico sino de carácter socio-cultural. Para esto se plantea la necesidad de planificar y experimentar, para luego extraer aprendizajes que puedan volverse generalizables.

Esta lógica es la que promueve el planeamiento integral de la educación. Nannetti lo formula de una manera bastante resumida: "El planeamiento no se limita a la formulación

[16] Incluyen: "El estudio de un nuevo Estatuto del Profesor, la creación de la Inspección Técnica, y otras realizaciones en el orden técnico-administrativo; el incremento de medidas tendientes a la formación y asistencia técnica del profesorado (aumento de topes, régimen de becas y cursos del Instituto de Profesores "Artigas", Instituto de Verano de Física); y las diversas actuaciones tendientes a regular, armonizar y extender la acción cultural del Ente son, entre otras, manifestaciones del espíritu renovador antes mencionado." (CNES, 1963, p. 6)

del plan. Es un proceso más amplio en el cual el Estado pone su autoridad para que el plan se ejecute, se ensaye y se evalué en forma permanente." (*La Educación*, Nº 11, 1958, p. 75)

Para cerrar

A través de un recorrido por las páginas de la revista *La Educación* y las recomendaciones de los organismos internacionales pudimos ver como en la década de los 60, momento que el lenguaje pedagógico escolanovista adquiere mayor presencia en la enseñanza secundaria, los términos como "formación integral", "educación activa", "relación con el medio", van a adquirir otro sentido alineado con una nueva perspectiva para la pensar los fines y el sentido de este nivel educativo que se deriva del desarrollismo y más en particular del planeamiento educativo.

La forma en que operaron los organismos internacionales estableció una dinámica que sustituyó a las comunidades docentes como espacios de producción de saber pedagógico para establecer otras formas de síntesis de las experiencias de los países que se transformaron en insumos para el surgimiento de la cooperación internacional y la aparición de una nueva figura, la del experto como un actor que recomienda a los países a través de la cooperación técnica las mejores formas para introducir criterios de mayor racionalidad en el diseño y la implementación de las políticas educativas.

Por supuesto que la tensión entre la producción pedagógica que generaba en las Asambleas de Profesores y la labor resultante de los Seminarios Internacionales en la que participaban los consejeros y autoridades nacionales se encontraba aun en una fase incipiente. En el proceso de diseño e implementación de la reforma del 63 se pueden ver estos dos espacios como diferenciados y en disputa, pero que también eran utilizados por los actores para legitimar sus posiciones. No obstante, las disputas por definir una doctrina de la enseñanza secundaria marcan la pauta de una época de fuertes polarizaciones dónde las ideologías cumplían una función fuertemente estructuradora de las posiciones de los actores y que se van a extender hasta comienzos de la década del 70, cuando el golpe de Estado interrumpió este proceso.

Fecha de recepción: 30 de junio de 2024
Fecha de aceptación: 22 de septiembre de 2024

Referencias bibliográficas

Batista, P. (2019). Educación y cultura: La escuela nueva en la rearticulación de la enseñanza secundaria. En A. Romano (Coord.), *Historia de la «nueva educación» secundaria en Uruguay (1936-1963). Revistas, docentes y reformas en Uruguay (1939-1947)*. Montevideo: CISC Biblioteca Plural, Ediciones universitarias UCUR.

Bocage, A. (1927). *Tres aspectos de «nuestro» problema*. Montevideo: Morales & Ribero.

Bordoli, E. (2019). De la «cultura integral» a la cultura como integración. Análisis de los Planes de Enseñanza Secundaria en Uruguay 1937, 1941 y 1963. En A. Romano (Coord.), *Historia de la «nueva educación» secundaria en Uruguay (1936-1963). Revistas, docentes y reformas en Uruguay (1939-1947)*. Montevideo: CISC Biblioteca Plural, Ediciones universitarias UCUR.

D´Avenia, L. (2014). Desarrollismo y educación en Uruguay en los 60. Aproximación a la producción de conocimiento sobre educación y a la agenda de la política educativa de la CIDE. *Contemporánea, 5*, 147-166.

D´Avenia, L. (2019). La construcción de la voz del profesorado. Las «Asambleas de Profesores» del Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria en Uruguay (1949-1963). En A. Romano (Coord.), *Historia de la «nueva educación» secundaria en Uruguay (1936-1963). Revistas, docentes y reformas en Uruguay (1939-1947)*. Montevideo: CISC Biblioteca Plural, Ediciones universitarias UCUR.

De Armas, G., & Garcé, A. (2000). *Técnicos y política. Saber y poder: Encuentros y desencuentros en el Uruguay contemporáneo*. Montevideo: Trilce.

Garcé, A. (2002). *Ideas y competencia política en Uruguay (1960-1973). Revisando el «fracaso» de la CIDE*. Montevideo: Trilce.

González-Delgado, M., & Groves, T. (2022). História da educação e das organizações internacionais: Novas linhas de trabalho em uma perspectiva transnacional. *Revista História da Educação (Online), 26*, e124119. https://doi.org/10.1590/2236-3459/124119

Méndez, J. (2013). *De intelectuales a expertos: Las ciencias de la educación en la renovación de las ciencias sociales. El caso del Centro de Investigaciones en Ciencias de la Educación (Argentina, décadas del 60 y 70)* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Quilmes.

Neiburg, F., & Plotkin, M. (Comp.). (2004). *Intelectuales y expertos. La constitución del conocimiento social en la Argentina*. Buenos Aires: Paidós.

Pascual, S. (2019). Escolanovismo y reforma en la enseñanza secundaria. En A. Romano (Coord.), *Historia de la «nueva educación» secundaria en Uruguay (1936-1963). Revistas, docentes y reformas en Uruguay (1939-1947)*. Montevideo: CISC Biblioteca Plural, Ediciones universitarias UCUR.

Romano, A. (2019). «Nueva educación» y enseñanza secundaria en el Uruguay (1939-1963). En A. Romano (Coord.), *Historia de la «nueva educación» secundaria en Uruguay (1936-1963). Revistas, docentes y reformas en Uruguay (1939-1947)*. Montevideo: CISC Biblioteca Plural, Ediciones universitarias UCUR.

Soler, M. (1984). *Uruguay: Análisis crítico de los programas escolares de 1949, 1957 y 1979*. Barcelona: Imprenta Juvenil.

Suasnabar, C. (2004). *Universidad e intelectuales. Educación y política en la Argentina (1955-1976)*. Buenos Aires: Manantial.

Fuentes

Arruti, Juan Carlos. *El proyecto Piloto-UNESCO sobre nuevos métodos y técnicas nela enseñanza de la Física. Informe.* Departamento de Divulgación y Cultura. Enseñanza Secundaria (Archivo Insp. Arturo Rodríguez Zorrilla).

Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria (CNES). *Reforma y plan de estudios.* Montevideo: Talleres gráficos 33 S.A. 1963

V Asamblea de Profesores, art. 40 en https://archivosdocumentales.udelar.edu.uy/index.php/iv-asamblea-de-profesores-de-ensenanza-secundaria

Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Vol. XXIII, abril-junho, 1955 N. 58. Considerações sobre o Seminário Interamericano de Educação Secundária. Jayme Abreu pp.105-178

Revista *La Educación* Nº1, Nª5, Nº 8, Nº 11, Nº 123-125. División de Educación. Departamento de Asuntos Culturales. Unión Panamericana. Secretaria General, Organización de los Estados Americano. Washingnton, D.C.

UNESCO (1979). *Conferènce Internationale de l´Education*. Recommandation 1934-1977. "Elaboration des programes de L'Ensegnement Génerale du Second Degrè." Publication. París: Éd. Anglaise pp. .232-240

Biografía

Antonio Romano

Licenciado en Ciencias de la Educación (Udelar) Magister en Ciencias Sociales (Flacso-Argentina) Doctor en Educación (UNLP). Coordinador del Instituto de Educación y Director del Departamento de Historia y Filosofía de la Educación de la FHCE. Investigador nivel I de la ANII. Investiga en temas de historia de la educación secundaria en el Uruguay.