

‘Cultura’ y ‘trabajo’ en las discusiones sobre la Enseñanza Secundaria e Industrial en la década de 1930 en el Uruguay

Antonio Romano*

Resumen: En este artículo se realiza un análisis comparativo entre los significados atribuidos a ‘cultura’ y ‘trabajo’ en el marco de dos eventos conmemorativos del Centenario de la República Oriental del Uruguay en 1930: el *Congreso Universitario Americano* y la *Conferencia de Enseñanza Industrial*. La hipótesis planteada es que en estos dos eventos se van a delinear las propuestas de reforma de la enseñanza secundaria y la enseñanza industrial que se van a implementar cuatro años después para cada institución. También consideramos que este es un espacio privilegiado para analizar comparativamente las matrices discursivas que estructuraron las diferentes propuestas. Para ubicar los contextos de enunciación de los discursos se tomarán en cuenta para la comparación los siguientes aspectos: autoridades que abren los eventos, los participantes y los temas abordados. Tomando en consideración estos elementos es posible describir los contextos que le dan un significado particular tanto a los términos cultura y trabajo analizados, como a las transformaciones institucionales que se proponen para la enseñanza secundaria e industrial y el tipo de relación planteados entre ambas ramas de la enseñanza en este período ‘(re)fundacional’ de sus matrices.

Palabras Clave: enseñanza secundaria, enseñanza técnica, cultura y trabajo.

* Prof. Adjunto del Departamento de Historia y Filosofía de la Educación, Instituto de Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad de la República. Responsable del equipo de Investigación sobre ‘Educación y política en la historia de la educación en el Uruguay’. E-mail: antoromano@gmail.com

Culture and work in discussions on Secondary Education and Industrial in the 1930s in Uruguay

Antonio Romano

Abstract: In this article we analyze, from a comparative perspective, the meanings given to ‘culture’ and ‘work’ in two events: the *Congreso Universitario Americano* and the *Conferencia de Enseñanza Industrial*, in the context of Uruguay’s independence centennial. Our hypothesis is that the proposals to reform secondary and industrial education, pushed through in 1934 and 1935, had been outlined four years earlier in those events. We consider the congress and the conference as privileged spaces to analyze, from a comparative approach, the discursive matrix which structured the different proposals. In order to locate the discourses’ context of enunciation we will analyze the authorities opening speeches, the attendees and the issues discussed. Those elements allow us to describe the context that gave meaning to the signifiers ‘culture’ and ‘work’, as well as to the institutional transformations proposed for secondary and industrial education in a matrix (re)foundation period.

Keywords: secondary education, industrial education, culture and work.

‘Cultura’ e ‘trabalho’ nas discussões sobre o Ensino Médio e Industrial na década de 1930 no Uruguai.

Antonio Romano

Resumo: Neste artigo foi realizada uma análise comparativa entre os significados atribuídos à ‘cultura’ e ao ‘trabalho’ no âmbito de dois eventos comemorativos do Centenário da República Oriental do Uruguai em 1930: o *Congreso Universitario Americano* e a *Conferencia de Enseñanza Industrial*. A hipótese levantada é que nestes dois eventos se delineariam as propostas de reforma do ensino médio e industrial que se implementariam quatro anos mais tarde para cada instituição. Também consideramos que este é um espaço privilegiado para analisar comparativamente as matrizes discursivas que estruturaram as diferentes propostas. Para localizar os contextos de enunciação dos discursos se levarão em conta para a comparação os seguintes aspectos: autoridades que abrem os eventos, os participantes e os temas abordados. Levando em consideração estes elementos é possível descrever os contextos que dão um significado particular tanto aos termos cultura e trabalho analisados, quanto às transformações institucionais que se propõem para o ensino médio e industrial e o tipo de relação apresentados entre ambos os ramos do ensino neste período ‘(re)fundacional’ de suas matrizes.

Palavras-Chave: ensino médio, ensino técnico, cultura e trabalho.

Introducción

La década de 1930, a pesar de estar marcada por el comienzo de una de las crisis financieras más importantes de la historia, en el Uruguay también está signada por los festejos del centenario que comienzan en la década anterior. En este marco se organizan un conjunto de actividades conmemorativas donde se producen un intenso debate acerca del futuro de la nación y donde la educación adquirió una centralidad importante¹.

Pocos años después, a estas discusiones le sucedieron importantes reformas de la Enseñanza Secundaria (1935) y de la Enseñanza Industrial (1934). En relación a esta última, durante este periodo se produce la separación de dicha institución del Ministerio de Industrias para pasar a depender del Ministerio de Instrucción Pública y Seguridad Social. Respecto de la Enseñanza Secundaria, con una diferencia de menos de dos años, se concreta la separación de la Universidad de la República².

Proponemos realizar dos operaciones historiográficas. La primera consiste en poner en relación las discusiones y propuestas que se aprobaron en los congresos que se realizaron a comienzo de la década del 30 con las reformas posteriormente impulsadas³. La segunda operación

1 Confirma esta misma perspectiva Gerardo Caetano, quien plantea la importancia que tuvieron los debates en torno a la educación durante las celebraciones del centenario. Según el autor: “En tanto fiesta y conmemoración, el Centenario pudo alojar a lo largo del proceso de celebración un amplio conjunto de controversias en torno a aspectos fundamentales de la convivencia de los uruguayos: los modelos de ciudadanía y el espacio de los partidos y el Estado; el rol de la educación en la difusión de los valores colectivos; la resolución de diversas ‘cuentas pendientes’ del proceso secularizador (confirmación de la privatización de lo religioso institucional, conformación de una ‘religión civil’ alternativa, debates entre ‘enseñanza pública’ frente a ‘libertad de enseñanza’, etcétera); las discusiones en torno a la ‘moral laica’ y los ‘valores cívicos’ religantes; la disputa por la nación y por el pasado como soportes del futuro; entre otras” (Caetano, 2001, p. 10-11, grifo do autor).

2 Debemos recordar que en la enseñanza secundaria en el Uruguay formó parte de la Universidad de la República desde su creación en 1885 hasta 1935. Ese año, la ley 9.523 sancionada durante la dictadura del Presidente Terra, lo segrega del organismo universitario, para constituirlo en un ‘Ente autónomo’.

3 Esto resulta bastante claro para el caso de la Enseñanza Secundaria. En el tema del Congreso Universitario Americano: *Organización y fines de la enseñanza*

sería plantear un escenario común para analizar los cambios en la enseñanza secundaria y en la enseñanza industrial. En la historia de la educación estas dos reformas no han sido analizadas en forma conjunta, sino que por el contrario se han construido a partir de relatos institucionales independientes.

El objeto de la investigación consiste en analizar el modo en que se configuraron los discursos⁴ en torno a la enseñanza secundaria e industrial, en el marco de los festejos por el Centenario de la República en 1930, puesto que las discusiones que se desarrollaron en ese momento, se constituyeron en la base que permitió la concreción de una nueva institucionalidad. Consideramos que estas instancias se convirtieron en verdaderos ámbitos de discusión pública, donde se debatieron ideas y se formularon propuestas de reforma sobre Enseñanza Secundaria e Industrial que se concretarían cuatro años después.

Para esto vamos a tomar como objeto de análisis las intervenciones realizadas en el marco del *Congreso Universitario Americano* (1931) y la *Conferencia de Enseñanza Industrial* (1930), ambos celebrados en Montevideo. Aunque las temáticas abordadas en cada congreso tienen su propia especificidad, es posible analizar las relaciones que se tejen en los discursos en ambas instancias sobre dos categorías que consideramos relevantes: ‘cultura’ y ‘trabajo’.

Partimos de ‘cultura’ asociada a ‘trabajo’, como palabras que posibilitan explorar las modificaciones que se producen en la forma de pensar la educación en un periodo específico, del mismo modo que lo hace Raymon Willimans (2003). Este autor plantea la investigación como un

secundaria se aprueba por unanimidad el siguiente punto: “La enseñanza secundaria, debiendo tener fines propios no puede subordinarse a exigencias futuras” (Memoria del Congreso Univeristario Americano, 1931, p. 137). Se afirma un consenso que posteriormente va a sancionarse en el proyecto de ley que separa a Secundaria de la Universidad. Pero algo parecido ocurre con la Enseñanza Industrial, en la medida que la ley de 1934 que reformula el Consejo de Enseñanza Industrial es casi idéntica al proyecto presentado por el Director de la institución en la Conferencia.

⁴ Se entenderá aquí discurso, “[...] como constelación de significados, como estructura abierta, incompleta y precaria que involucra el carácter relacional y diferencial de los elementos y la posibilidad de construir los significados” (Buenfil, 1993, p. 8).

‘problema de vocabulario’ que permite realizar un inventario de un conjunto de palabras, que él definió como ‘palabras clave’. Williams define las palabras clave en dos sentidos: “[...] son palabras significativas y vinculantes de ciertas actividades y su interpretación; son palabras significativas e indicativas de ciertas formas de pensamiento” (Williams, 2003, p. 19). Analizaremos específicamente como la atribución del significado de ‘cultura’ indicativo de tradiciones de pensamiento diferentes -latinoamericana y panamericana-, establece significados y vinculaciones distintos con el ‘trabajo’. Si bien trabajo intelectual en ambas tradiciones casi resulta sinónimo cultura, el antagonismo que se va a producir con el trabajo manual en la idea de cultura latinoamericana va a resultar una nota característica de este último, que reivindica la ‘cultura espiritual’ como contrapuesta a la ‘cultura materialista’ de origen anglosajón.

Es importante destacar que existen fuentes disponibles para reconstruir los debates de las dos actividades: fueron publicados dos tomos de la Memoria del Congreso Universitario Americano del año 1931 y las ponencias y discusiones de la Conferencia de Enseñanza Industrial fueron publicadas en la *Revista Trabajo*, año XIII, n° 39, correspondiente al mes de julio de 1930, órgano oficial del Consejo Superior de la Enseñanza Industrial.

El Congreso Universitario Americano (1931)

El *Congreso Universitario Americano* fue una propuesta presentada el 30 de mayo de 1929 por el Diputado Nacionalista Gustavo Gallinal, aprobado por la Asamblea General el 15 de noviembre de 1929 y convertida en ley nacional el 27 de noviembre del mismo año. Dicho *Congreso* no pudo realizarse al año siguiente⁵, sino que la ceremonia de inauguración recién tuvo lugar el 12 de marzo del año 1931, y las deliberaciones se extendieron hasta el 20 del mismo mes.

En la exposición de motivos se manifiestan objetivos del *Congreso*

El país no puede dejar transcurrir el tiempo si adoptar medidas para solemnizar la magna fecha del centenario de la Jura de la Constitución Nacional de 1830.

5 Parte de los fondos aprobados en el proyecto ley fueron utilizados para la realización del *1er. Congreso Nacional de Estudiantes* organizado por la recientemente creada Federación de Estudiantes Universitarios del Uruguay (FEUU) que se tuvo lugar del 15 al 22 de septiembre de 1930 (Del Mazo, 1941).

[...] Los Poderes Públicos han sancionado recientemente una ley destinando cuantiosos fondos para organizar un campeonato mundial de football coincidiendo con esa gran hora de nuestra vida colectiva⁶. [...] No debe reducirse el número, cuyo valor es claro, el programa de los festejos. Es justo complementarlo con actos de índole diversa que permitan derivar enseñanzas de otro orden. Tiende a ese fin el proyecto adjunto sobre celebración del Congreso Universitario Americano (Gallinal, 1931, p. 9).

Las actividades conmemorativas del centenario de la Jura de la Constitución de 1830 incluyen como un evento importante al campeonato mundial de fútbol; pero según el representante, los festejos deben ampliarse incluyendo la realización de un *Congreso*, el cual tomaría como eje de reflexión a los “[...] problemas de organización social que preocupan más intensamente a los hombres de Gobierno de los países americanos [...]”, es decir, aquellos “[...] que tocan a la organización de la enseñanza media y superior” (Gallinal, 1931, p. 10). Esta es considerada como “[...] la necesidad más aguda de nuestra democracia [...]”, puesto que es sobre la instrucción popular que reposa “[...] el buen orden democrático” (Gallinal, 1931, p. 10). Por eso

[...] la celebración de un Congreso Universitario proporcionaría una ocasión única para que los hombres dedicados al estudio de los problemas educacionales se acerquen, deliberen en común sobre las materias a que consagran sus actividades, se comuniquen sus resultados de las experiencias de sus respectivos países (Gallinal, 1931, p. 11).

Se invitaron representantes de países de toda América: Argentina, Perú, Chile, Brasil, Bolivia, Cuba, Paraguay, Estados Unidos, México, Venezuela, República Dominicana y Bolivia.

6 Resulta particularmente interesante la justificación que se da sobre la significación de la realización del Campeonato Mundial de fútbol: “Dicho campeonato será un certamen de vasta resonancia. El cultivo del sport, el perfeccionamiento correlativo de la ‘educación física’, tienen importancia como factores educadores y proporcionan insustituible oportunidad para organizar en el próximo centenario fiestas de carácter en alto grado popular que asociarán a la mayoría de nuestra población a la conmemoración jubilosa que se proyecta” (Gallinal, 1931, p. 10, grifo nosso). Como aparece mencionado en la fundamentación, el sentido del campeonato es recapturado dentro de un discurso que lo presenta no como una diversión sino por su contribución al desarrollo de la educación física.

En la invitación realizada a las universidades e institutos de enseñanza secundaria de América se justifica tal convocatoria amparados en la idea de que:

Los sentimientos de fraternidad que vinculan a los pueblos de América deben abrirse paso cada día con mayor intensidad y eficacia en sus instituciones de cultura. Por sobre las fronteras geográficas y políticas una viva noción de solidaridad se propaga triunfante en nuestra América. Los institutos en cuyo seno se elabora la cultura y se educan a las nuevas generaciones deben ser altas y vibrantes antenas que capten las ondas de esa corriente espiritual (Memoria del Congreso Universitario Americano, 1931, p. 24).

Inspira a los realizadores la búsqueda de reforzar el sentimiento de pertenencia común de los pueblos de América a una realidad mayor que los une. Y las instituciones de enseñanza deberían ser el receptáculo pero también el ámbito donde se forje esta nueva corriente espiritual⁷.

También se prevé como un efecto benéfico de este Congreso para nuestro país, que esta asamblea de importantes intelectuales de América repercuta “[...] en forma simpática influyendo en la obra, siempre primordial, de acercamiento e intercambio [...]”, creando “[...] vínculos imponderables entre los institutos de enseñanza y los hombres que trabajan por su desenvolvimiento y progreso” (Gallinal, 1931, p. 11).

El Congreso expresa una necesidad de ampliar el marco de discusión sobre los problemas de la educación. Pero junto con esta propuesta se agazapa otro proyecto más ambicioso que tiene que ver con la forma en que se entiende que se deben desarrollar los pueblos de América a través de la influencia de la cultura y redefiniendo el papel que los organismos encargados de su difusión deben jugar. Desde esta perspectiva los actores

7 En la conferencia de cierre Mario Falcao Espalter reafirma la importancia del evento en una clave de lectura histórica. “Nuestra empresa viene [...] a prolongar completándola, la epopeya de nuestros antepasados que proclamaron, a partir de 1810, las libertades civiles y políticas. Si bien miramos el panorama americano desde aquella fecha epónima, América es, substancialmente, un solo cuerpo y una sola alma, no obstante la multiplicidad de las formas aparentes de sus nacionalidades. [...] Pues la Universidad americana ha de recuperar la línea dichosa de esos pensamientos enaltecedores de unidad espiritual. Para lograrlo es que nos habremos reunido en el amplio recinto de la Universidad montevideana, una de las hermanas más jóvenes” (Falcao Espalter, 1931, p. 289)

de la cultura pueden cumplir una tarea esencial en su concreción.

El discurso del Ministro de Instrucción Pública: Dr. Juan C. Mussio Fournier

La apertura del Congreso estuvo a cargo el Ministro de Instrucción Pública y Seguridad Social Mussio Fournier y el Rector de la Universidad de Montevideo, Dr. Andrés Pacheco. En el discurso inaugural el Ministro realiza una sucinta referencia a los principales temas de la agenda educativa: crisis universitaria, orientación de la enseñanza, situación del profesorado, autonomía, formación cultural, textos, entre otros. Luego de analizados estos puntos plantea la importancia de poder imaginar aquellas soluciones que permitan encaminarse a resolver estos grandes desafíos. Reconoce que

El vasto plan de trabajo y de reforma que se esboza, podrá a muchos parecer un sueño, pero en realidad, todos los grandes movimientos y conquistas del mundo han nacido de un pensamiento anterior a los mismos, que en la época de su enunciación había sido calificado de sueño. ‘Empezad: el mundo os vigila’ (Mussio Fournier, 1931, p. 44, grifo do autor).

Como puede verse en las palabras del Ministro, existe una fuerte expectativa en cuanto a lo que puede resultar como producto de las deliberaciones del *Congreso*: la posibilidad de proyectar en el presente los cimientos de una nueva reforma educativa. Esto también aparece en las palabras del Rector de la Universidad de Montevideo cuando plantea que de esta ‘fiesta del espíritu’ -así caracteriza al *Congreso*-,

[...] habrán de surgir seguramente, a la vez que la afirmación de grandes postulados de cultura y de amor, rectificaciones concretas a la orientación actual de la enseñanza universitaria. Porque son estas reuniones fraternales los más poderosos estimulantes en esa marcha firme y decidida, para la obtención de nobles ideales, por los que lucha la América nueva, al resplandor de sus cultos solares (Pacheco, 1931, p. 44).

El Rector considera que existe una gran expectativa de las deliberaciones del *Congreso* porque hacia este “[...] convergen todas las miradas y el pensamiento de toda la juventud americana, que espera ansiosa y febril la discusión de los temas propuestos” (Pacheco, 1931, p. 45). Pero sobre todo, porque en este *Congreso*: “Por primera vez, en la

historia de las relaciones internacionales, se ponen en contacto, en Sud América, para las tareas realizadoras, las grandes fuerzas vivas del claustro: los profesores y los estudiantes” (Pacheco, 1931, p. 45). Para el Rector el Congreso estaría signado por una particularidad que expresaría en acto una manera nueva de pensar cómo debe funcionar la Universidad, que no tiene que ver tanto con la agenda de temas de discusión como en convergencia de los actores que deben trabajar de consuno para que su realización se vuelva posible⁸.

¡Solo así -con estas palabras cierra su intervención- haremos realidad la visión de la Universidad soñada; una montaña, donde todos los hijos de América, vencedores de la tierra, reflejen en la línea máxima del horizonte sus siluetas rojas como la fragua de nuevos titanes que demandan la inmortalidad! (Pacheco, 1931, p. 45-46).

Las metáforas de alumbramiento elegidas tanto por el Ministro como el Rector revelan la percepción por los actores acerca de la importancia del evento para el porvenir de la universidad; en cierta forma, premonitorias de las reformas que se van a impulsar unos pocos años después.

Los participantes del Congreso

Como fue mencionado antes, asistieron al Congreso delegaciones de Argentina, Chile, Brasil, Paraguay, México, República Dominicana y Estados Unidos. La opción por incluir a Estados Unidos país define la adhesión de los organizadores a una cierta perspectiva panamericanista que no compartían todos los participantes del Congreso. Esto se refleja en alguna de las intervenciones de los delegados internacionales⁹, en

8 Los historiadores Blanca Paris y Juan Oddone, en relación a este punto plantean que: “Aunque no haya incidido demasiado en el proceso inmediato de la mayoría de las universidades representadas, dicho encuentro dejó esbozada una nueva concepción de la universidad, que ya ha sobrepasado la etapa de los programas estudiantiles” (Oddone & Paris, 1971, p. 171). La reivindicación del cogobierno ya no sería una manifestación del movimiento estudiantil sino que habría sido asumida por la mayoría de los actores universitarios como parte de su programa de reforma.

9 Existen registros de los discursos de los delegados de Ecuador Sr. Arturo Scarone, de la República Dominicana Dr. Henríquez Ureña, de los Estados Unidos Sr. J. Butler, de México Dr. Vicente Lombardo Toledano

particular de Henríquez Ureña quien en el discurso de apertura hace alusión a la ‘deuda espiritual’ de su país con hombres como José Enrique Rodó. La cita a Rodó no resulta casual, sobre todo si tenemos en cuenta que el autor se identificó claramente con una posición ‘americanista’ que sigue una determinada tradición en la que “[...] los términos América (a veces con precisión de la ‘nuestra’), América Latina, Iberoamérica, Hispanoamérica y aun América Española, son usados [...] como equivalentes” (Ardao, 1970, p. 7, grifo do autor). La invocación a Rodó, entonces, remite a su ‘milicia americanista’¹⁰, redefiniendo las coordenadas y el sentido de ‘América’ en el discurso de Henríquez Ureña. Esto se vuelve visible cuando delimita la zona del mundo que abraza la problemática de las universidades que va a desarrollar: la ‘América Española’. Después de reconocer la singularidad que “[...] en este Congreso Universitario por primera vez se encuentran juntos profesores y estudiantes” (Henríquez Ureña, 1931, p. 47) remata con la siguiente afirmación: “De los estudiantes depende el futuro de las universidades de la ‘América española’” (Henríquez Ureña, 1931, p. 47, grifo nosso).

Vicente Toledano¹¹, el delegado de México, es quien continúa con esta perspectiva haciendo alusión a una comunidad de destino de las Universidades “[...] sobre todo las latinoamericanas [...]”, “[...] pero que para llegar a la anfictionía de la universalidad, es preciso que los pueblos de origen latino afirmemos nuestra personalidad frente a la historia” (Lombardo Toledano, 1931, p. 52). Aunque aclara que “[...] no somos enemigos del Panamericanismo¹² como no somos enemigos de ninguna idea de universalidad [...]”, considera que “[...] lo único que puede

10 Para ampliar esta perspectiva ver Ardao (1970).

11 Quizás pueda ser un dato menor pero digno de mencionar que Vicente Toledano era el cuñado de Pedro Henríquez Ureña.

12 Quienes si se oponen explícitamente al Panamericanismo son los estudiantes, pero esta discusión se produce más adelante, en la cuarta sesión plenaria el 17 de marzo, cuando se está discutiendo la creación del ‘Instituto Inter-Americano de Cooperación’, una iniciativa presentada por el delegado de Brasil, Dr. Xavier de Oliveira. Una intervención del Bach. José Pedro Cardozo manifiesta que se oponen a que el instituto tuviera una “[...] vinculación con la Unión Pan-Americana” (Memoria del Congreso Universitario Americano, 1931, p. 168). Es importante mencionar que este organismo fue el antecedente de la posterior conformación de la OEA.

contribuir a que mantengamos firme nuestra personalidad de pueblos de origen latino es la cultura” (Lombardo Toledano, 1931, p. 52). Esto conecta a las universidades con la afirmación del destino latinoamericanista.

Es preciso que volvamos los latinos por la latinidad en el sentido de la cultura superior basados en la ciencia -la ciencia en cuanto es investigación de verdad y un descubrimiento de valores ocultos y el pensamiento superior filosófico; en suma, la cultura, en cuanto creación de valores basados en la cultura nuestra, que debemos dar siempre a través de los siglos para poder enfrentarnos a todos los imperialismos y a todas las viejas culturas (Lombardo Toledano, 1931, p. 52-3)

En la postura panamericanista tenemos al representante de los Estados Unidos Sr. J. Butler¹³, quién además ofició como embajador de este país en el Uruguay desde 1931 hasta 1934. Butler menciona que ofrece “[...] todo su esfuerzo para estrechar las relaciones intelectuales entre todos los países de América y también para el intercambio de profesores y estudiantes” (Butler, 1931, p. 48). Y para reforzar este intercambio menciona la voluntad de visitar a nuestro país del ‘doctor Hooward’¹⁴ integrante del Institute of Internacional Education dirigido por Stephen Duggan¹⁵.

Además de las delegaciones internacionales, la mayoría de los representantes en el Congreso provienen de instituciones educativas uruguayas. Están representadas: Facultad de Medicina, Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Facultad de Ingeniería, Facultad de Arquitectura, Facultad de Odontología, Facultad de Química y Farmacia, Facultad de Agronomía, Escuela Superior de Comercio, Sección de Enseñanza Secundaria y Preparatoria, Consejo Nacional de Enseñanza

13 Butler Wright menciona que participa en el Congreso Universitario como representante de las Universidades de Bristol y de la Universidad del señor William Robinson (Memoria del Congreso Universitario Americano, 1931).

14 En los informes correspondientes a los años 1930 y 1931 no figura ninguna persona trabajando en dicha institución con este nombre (Institute of Internacional Education, 1931).

15 En las actas del IIE correspondientes al año 1931 no consta que la visita fuera realizada.

Primaria y Normal. Se sumaron delegados estudiantiles de todas las facultades, incluyendo también representación de instituciones de secundaria y el liceo nocturno. No está invitado a participar el Consejo Superior de la Enseñanza Industrial. Consideramos más que significativa esta ausencia, puesto que es la única rama de la enseñanza que no fue invitada.

Los temas del Congreso

Los temas oficiales propuestos al Congreso fueron: 1º Fines y organización de la Enseñanza Secundaria: la enseñanza secundaria y la organización profesional; coordinación de la enseñanza secundaria y los estudios superiores; 2º Criterio para unificar la enseñanza de la historia en los estudios secundarios: la enseñanza de la historia y el sentimiento de solidaridad americana; 3º La enseñanza artística en los estudios secundarios; 4º La enseñanza de lenguas clásicas; 5º La higiene intelectual y física de los estudios; los horarios, la extensión de programas, número de materias; los edificios, etc.; 6º Función social de las universidades y organización de la obra de extensión universitaria. La Universidad y la vida democrática; 7º Los problemas de la autonomía universitaria; 8º Contribución de las universidades al fomento, investigación, producción científica, artística, intelectual, el estudio de los problemas sociales, económicos y políticos; 9º Intercambio de profesores y estudiantes; 10º El estudiante y la vida universitaria: instituciones de patronato; participación en el gobierno de las universidades; personería y organización de las instituciones estudiantiles; 11º Creación de una Oficina Internacional de informaciones pedagógicas para las universidades americanas; 12º Reválida de títulos, certificados y diplomas. Conveniencia de unificar la legislación internacional al respecto.

Una primera observación arroja la casi paridad de los temas relativos a enseñanza secundaria (5) en comparación con los de enseñanza superior (7). En relación a enseñanza secundaria aparecen como ejes: fines, organización, coordinación, enseñanza de las asignaturas y las condiciones para desarrollar la enseñanza. Sobre los temas universitarios se destacan: la extensión, la investigación, la autonomía, el estudio de problemas sociales, el cogobierno, intercambios docentes y estudiantiles, reconocimiento de títulos, creación de una oficina de información pedagógica.

Importa destacar que la búsqueda de la coordinación está planteada

principalmente entre la enseñanza secundaria y la universidad. Pueden aparecer algunas referencias a la coordinación con la enseñanza primaria, pero no se menciona la enseñanza industrial. Una de las preocupaciones que se expresan en las discusiones tiene que ver, por un lado, con el carácter preuniversitario de la enseñanza secundaria y, por otro, con la identificación de la enseñanza superior con la enseñanza profesional. Sobre este último punto se menciona como uno de los problemas más importantes de la transformación de las universidades en ‘fábricas de profesionales’. Frente a esta situación se plantea la necesidad de que las universidades desarrollen facultades de Estudios superiores, donde el objetivo sea el cultivo del estudio y la investigación desinteresada.

Significados sobre cultura y trabajo.

El significante cultura es el eje en torno al cual gira la definición que el *Congreso* aprobó sobre la enseñanza secundaria. El miembro informante de esta comisión, que tenía a su cargo la deliberación sobre *Organización y fines de la enseñanza secundaria*, era Antonio M. Grompone¹⁶. Esta comisión luego de deliberar aprobó una moción presentada por el miembro informante que plantea cuales son los fines de esta enseñanza. La moción define en el primer punto: “La enseñanza secundaria debe concebirse como un ‘ciclo de cultura’ cuyo propósito esencial sea formar en el adolescente un aptitud para el ‘trabajo’” (Grompone, 1931, p. 63, grifo nosso).

Como puede verse se establece una suerte de identificación entre enseñanza secundaria con un ciclo de cultura nuevo, diferente del que ofrece enseñanza primaria. Entonces, cuando se habla de enseñanza secundaria no solamente se estaría haciendo referencia al acceso a la cultura, aunque este sería un aspecto fundamental, sino que se establecería algún tipo de orden en la presentación que regularía el acercamiento a esta.

Este ciclo de cultura tendría como objetivo formar aptitudes para el trabajo en el sujeto de la educación. No obstante, como puede verse en el transcurso de la discusión esta formación no sería para cualquier tipo de

16 Antonio M. Grompone integró el Consejo de la Sección de Enseñanza Secundaria en el período de 1931 hasta 1935, y posteriormente fundó el Instituto Normal de Profesores de Enseñanza Secundaria, que va a dirigir desde 1949 hasta su muerte ocurrida en 1965. Es considerado uno de los pedagogos más importantes de la generación del 900 (Ardao, 1968; Real de Azúa, 1964).

trabajo sino que se especifica que se trata del trabajo ‘intelectual’ (Grompone, 1931).

La moción aprobada finalmente por el Congreso reconoce que la enseñanza secundaria, como sinónimo de ciclo de cultura general, tiene como objetivo desarrollar la capacidad para el ‘trabajo intelectual’ de los adolescentes. Esto lejos está que tenga un fin utilitario, sino todo lo contrario; la enseñanza es concebida como un fin en sí misma, donde las aptitudes a desarrollar serían consideradas como características de lo humano en una edad determinada de la vida¹⁷.

Cultura en el resto del texto va a estar acompañada por diversos adjetivos que pretenden cualificarla. Entre otros va a aparecer junto con: ‘cultura general’, ‘cultura intelectual’, ‘cultura amplia y humana’, ‘cultura nacional’, ‘cultura superior’, ‘cultura dirigente’, ‘cultura académica’, ‘alta cultura’. Todos estos adjetivos positivos van a tener sus contrarios que van a diferenciar este ciclo de cultura de otros.

general	especializada
intelectual	manual
superior	profesional
dirigente	subordinada
académica	técnica
Alta	baja
nacional	extranjera
latinoamericana	anglosajona

Cultura también va a ir acompañada de acciones o estados en los que se define su situación. Allí aparece entre las primeras acciones ‘generalizar la cultura’ como sinónimo de democratización. Según el Diputado Dufour: “El primer deber de la universidad es ‘generalizar la cultura’, democratizar las aulas, no desenvolver su acción casi exclusivamente dentro de una clase social que resulte por la fuerza la clase dirigente y gobernante”

¹⁷ Resulta interesante que entre las aptitudes o capacidades no se reconoce al trabajo manual, puesto que este se identificaría con la enseñanza utilitaria, con un fin determinado, guiado por el afán de aprendizaje de un oficio o técnica.

(Dufour, 1931, p. 108, grifo nosso)

Esta operación de generalización es concebida como la opuesta al ‘privilegio de la cultura’. Como contrapartida plantea el diputado: “La democracia no puede permitir clase alguna de privilegio y ninguno puede haber más injusto y anacrónico que el ‘privilegio de la cultura’” (Dufour, 1931, p. 108, grifo nosso).

Por último, el diagnóstico acerca de la cultura parece ir acompañado de dos caracterizaciones de su estado en la actualidad: ‘bancarrota de la cultura’ y ‘cultura mutilada’. Frente a estos dos fenómenos, Lombardo Toledano va a proponer recuperar el ‘sentido de la cultura superior’, esto es una vuelta a los clásicos latinos reafirmando una cierta tradición definida esta como ‘investigación de la verdad’ e identificada con ‘el pensamiento superior filosófico’. Desde esta perspectiva, se afirma una cierta idea de la cultura latina como parte de una batalla “[...] que debemos dar siempre a través de los siglos para poder enfrentarnos a todos los imperialismos y a todas las viejas culturas” (Lombardo Toledano, 1931, p. 52-53).

Uno de los ejes que finalmente podría darle el sentido a las demás oposiciones sería este último –cultura latinoamericana vs cultura anglosajona–, que por haberlo suprimido en la discusión, habríamos incurrido en el error de no ser conscientes de importar una cultura, ajena, extraña, con un claro sesgo profesionalista y utilitario. Como puede verse, la discusión acerca del panamericanismo o latinoamericanismo no se trata solamente de una posición política que pretende condenar el imperialismo norteamericano y las invasiones que fueron denunciadas al comienzo del Congreso por los estudiantes; se trata de estructurar un campo de pertenencia en el marco de una cosmovisión que afecta decisiones sobre la matriz cultural sobre la cual se debe definir el futuro de nuestros países.

Esta oposición central va incluso a organizar el sentido de otras disputas, como por ejemplo cuando se discute sobre el modelo de organización de la enseñanza secundaria. El decano de la Sección de Secundaria, el Prof. José Pedro Segundo lo va a plantear con claridad: “Los preparatorios actuales que en nuestro país [...] hay opinión unánime de que deben ser corregidos [...] se transformaron desde que fueron planeados en una anticipación de la ‘cultura técnica’ de las Facultades” (Segundo, 1931, p. 59, grifo nosso) El problema sería que la organización de la enseñanza secundaria responde a una necesidad de una ‘cultura

técnica’ que impusieron las facultades. Pero esto sería consecuencia de haber elegido el camino equivocado. Según Segundo, estaríamos a tiempo para cambiar el rumbo: “Precisado así el concepto [de enseñanza secundaria] y por lo tanto dejando de lado todo lo que en Europa designa con el nombre de ‘escuelas técnicas’ [...] podría haber grandes probabilidades de que acordemos un voto unánime” (Segundo, 1931, p. 56, grifo nosso) acerca del fin de esta enseñanza. La oposición constitutiva de la identidad de la enseñanza secundaria, aquella que genera consenso, es la que contrapone a la cultura técnica identificada con las características defectuosas que señala la segunda columna, por oposición a las características virtuosas que están en la primera.

La Conferencia de Enseñanza Industrial (1930)

La *Conferencia de Enseñanza Industrial* se realizó entre el lunes 12 y el domingo 18 de mayo de 1930, y en su fundamentación aparece la voluntad de sumarse a los festejos por el Centenario¹⁸. Si tuviéramos que atenernos estrictamente al orden cronológico, deberíamos referirnos primero a esta *Conferencia* antes que al *Congreso*; no obstante, debemos tener en cuenta que este último fue propuesto mucho tiempo antes de la realización de la Conferencia y que muy probablemente las fechas previstas para la realización de la *Conferencia* tuvieron en cuenta los otros dos acontecimientos propuestos para celebración del Centenario; tanto el *Congreso* como el campeonato mundial de fútbol estaban previstos para realizarse en el mes de julio, lo cual podría explicar que la *Conferencia* tuviera lugar en el mes de mayo.

En la justificación acerca del sentido de la *Conferencia* luego de mencionar la importancia que tiene la fecha celebrada desde el punto de vista de las conquistas como ‘pueblo libre’ conseguidos, enumera posteriormente un conjunto de acciones desarrolladas en los últimos lustros concurrentes con la consolidación del Estado y dentro de los cuales se podría inscribir la acción que desarrolla el Consejo Superior de Enseñanza Industrial. En primer lugar menciona “[...] el ‘aumento de la cultura general’, creando la gratuidad de todas las enseñanzas y haciendo accesibles en escuelas diurnas y nocturnas, la preparación a todos los jóvenes” (Arias, 1930, p. 2, grifo nosso). Continúa con la división y

18 El subtítulo que aparece en la tapa de la ‘Revista Trabajo’ donde aparecen publicados las presentaciones dice: ‘Número especial del Centenario del Uruguay’

reparto de tierras, construcción de caminería, mejoramiento de la situación económica de la población, industrializando, invirtiendo recursos en obras ‘redituables’; y por último menciona también: “Ilustrando al profesional manual en todas las exigencias de sus actividades para una defensa personal y una obra constructiva más eficiente” (Arias, 1930, p. 2). Como parte del progreso de la nación, que no pueden entenderse sino como ‘la obra constructiva de su cultura, de su civismo, de su esfuerzo y de su capacidad económica’, aparece destacada la importancia de la ‘ilustración del personal manual’.

Estas es nuestra obra: a su perfección, a su transformación, si fuere necesario, debemos ir, y este es el motivo básico que da lugar a estas conferencias de Enseñanza Industrial, en donde miembros relatores razonarán sus ideas que serán entregadas al debate para las conclusiones respectivas y el asesoramiento de los poderes públicos, como base fundada de leyes de organización definitivas y de presupuestos normales que permiten realizar la obra tan necesaria y tan trascendente de la Enseñanza Industrial, por el camino de las máximas posibilidades (Arias, 1930, p. 2-3).

Resulta interesante la forma en que Arias ubica primero los desafíos como Estado, para pasar a plantear los desafíos de la educación industrial y dentro de estos, la forma en que la Conferencia puede incidir: presentación de ideas a cargo de relatores, debate, conclusiones y propuestas de leyes para contribuir a mejorar su desarrollo. Del discurso del presidente del Consejo es posible extraer dos formas en que la enseñanza industrial puede mejorar al país: por un lado, como parte del movimiento de ampliación de la cultura general; por otro lado, como formación específica de los trabajadores manuales. En la tensión entre estos dos aspectos –ampliación de la cultura y formación de los trabajadores- se ubica la enseñanza industrial, la cual no va a ser identificada como sinónimo de cultura, pero tampoco exclusivamente como parte de la realidad del trabajo.

El discurso del Ministro de Industrias: Edmundo Castillo

Esta tensión se refleja en la inscripción institucional que tiene la Enseñanza Industrial, la cual depende del Ministerio de Industrias. Por esta razón, la autoridad que abre el evento es el Ministro de Industrias Dr. Edmundo Castillo. Castillo en su intervención señala que en ese momento se está discutiendo acerca de la dependencia del Consejo Superior de Enseñanza Industrial del Ministerio de Industrias. Por esta razón,

encomienda a los profesores de la enseñanza industrial para que también se aboquen a su discusión¹⁹. Pero también la misma tensión se expresa en el contenido de su discurso.

El Ministro comienza su interlocución haciendo referencia a la importancia de la riqueza y la justa distribución de esta como factor de prosperidad, y a la relevancia del trabajo como generador de riqueza. En ese marco señala el déficit de formación de la mano de obra y las consecuencias que tiene la escasa calificación del trabajador como un factor que debilita a la producción nacional en el marco de la competencia internacional.

Nuestras industrias rurales y fabriles no dan todo lo que deberían rendir, principalmente por falta de preparación de los elementos que intervienen en ellas. Me explico así que el Dr. Arias, como consecuencia de sus observaciones hechas durante su actuación en el Ministerio²⁰, haya tomado con calor y con entusiasmo, con un desinterés personal superior y con un gran interés patriótico, la obra de la enseñanza industrial internacional (Castillo, 1930, p. 8).

Hacia el final de su discurso reconoce su acuerdo con las decisiones que ha tomado el Consejo Superior de Enseñanza Industrial acerca de la necesidad de crear una escuela industrial en cada departamento, aunque reconoce que el proyecto presentado no pudo ser financiado. No obstante, cierra la argumentación planteando “[...] que el dinero que se gasta a tal efecto será fácil, segura y ampliamente recuperado, porque nada produce tanto como la educación del hombre: no hay valor que pueda agigantarse más que el de la inteligencia y de la capacidad humana” (Castillo, 1930, p. 9). En la argumentación el círculo se abre igual que en el caso de Arias,

19 “Me permito -dice el Ministro de Industrias- formular la idea de agregar un tema más en estos momentos en que el señor Ministro de Instrucción Pública ha sometido al Consejo Nacional de Administración un proyecto de Ley para separar al Ministerio de Industrias algunas oficinas y servicios [...]. La bondad de esta reforma es muy opinable. Buenos argumentos que puedan dar por una u otra solución: yo mismo vacilo ante el problema y creo que nadie podría con mayor acierto tratarlo y resolverlo que el conjunto de los profesores de la Enseñanza Industrial” (Castillo, 1930, p. 8-9)

20 El Dr. José F. Arias fue Ministro de Industrias ente 1923 y 1925. En el momento de la Conferencia es el Director General del Consejo de Enseñanza Industrial.

haciendo referencia a la enseñanza industrial como de capital importancia para la formación de los trabajadores en el marco del desarrollo de la industria nacional, para terminar capturando a la enseñanza industrial como parte de la educación del hombre, operando el desplazamiento de la producción hacia la educación.

Los participantes de la Conferencia

La casi totalidad de los conferencistas son uruguayos y mayoritariamente pertenecen a la Enseñanza Industrial²¹: directores de las Escuelas Industriales, inspectores y profesores reconocidos.

Después de un primer análisis acerca de las pertenencias institucionales de los invitados que no son integrantes de la enseñanza industrial es posible ver un esfuerzo de articulación que realiza el Consejo con las otras ramas de la enseñanza y con el mundo de la producción.

Respecto a la presencia de los otros organismos de la enseñanza aparecen invitados: el Director del Consejo de Enseñanza Primaria y Normal el Dr. Eduardo Jiménez de Aréchaga²², sobre quien recayó la

21 Los invitados para las diferentes conferencias fueron: para la 2º Profesor Alfredo Samonati; 3º Arq. Silvio Geranio; 4º Decanos o miembros designados por los respectivos Consejos de las Facultades; 5 Un delegado de la Cámara de Industrias de la Unión Industrial Uruguaya; 6 Dr. Agustín Ruano Fournier, abogado de la Oficina Nacional de Trabajo; 7º A) Carlos de Malherbe, director de la Escuela Industrial nº 4 de Mecánica y Electricidad. B) Ing. Cayetano Carcavallo, director de la Escuela Industrial nº2 de Industrias Edilicias. C) Señorita Elena Dahetze, directora de la Escuela Industrial Nº 3, para mujeres. D) Sr. Hermenegildo Sábat, Inspector nacional de la Enseñanza Industrial; 8º A) Prof. José Fortunato Director de la Escuela de Paysandú; B) Ing. Agr. Julio G. de Soto, director de la Escuela Industrial de Melo, con intervención especial de los directores de las escuelas de Mercedes y San Carlos, ingenieros agrónomos Luis Fernández y Dante Bianchi. C) Ing. Agr. Ricardo Salgueiro Silvera, director de la Sección Información y Enseñanza de la Dirección de Agronomía y miembro del Consejo S. de la E. Industrial. D) Ing. Agr. Miguel Monné León, director de la Industrial de Lechería de Colonia Suiza. E) Prof. Nicasio A. Traversoni, director de la Escuela Industrial de Canelones, con intervención especial del profesor Ernesto Verdesio, director de la Escuela Industrial de Rocha. 10º Dr. José F. Arias, presidente del Consejo S. de la Enseñanza Industrial. 11º Diputado nacional don Rogelio C. Dufour; 12º; Diputado nacional Dr. don Álvaro Vázquez. 13º Arq. Armando Barbieri, director de la Escuela Industrial de Salto.

22 Es importante aclarar que el Director de Enseñanza Primaria integra como

responsabilidad de abrir el evento con la primera conferencia; decanos de las diferentes facultades que se relacionan con la formación de trabajadores en las respectivas ramas de profesionales: Agronomía, Ingeniería y Arquitectura. Respecto al mundo de la producción fueron invitados delegados de la Cámara de Industrias y de la Oficina Nacional del Trabajo (para representar la perspectiva de los obreros). Por último fueron invitados dos diputados nacionales Álvaro Vázquez y Rogelio Dufour.

Importa destacar que solamente dos invitados – el Diputado Dufour y el Presidente del Consejo de Primaria Jiménez de Aréchaga- fueron invitados en ambos congresos; también pudo coincidir alguno de los Decanos o representantes de las facultades en el punto 4, pero esto no fue decidido por los organizadores de la Conferencia.

Los temas de la Conferencia

Los temas que estaban previstos para la *Conferencia* fueron los siguientes: 1º.- Vinculación de la Enseñanza Primaria y Normal y la Enseñanza Industrial. 2º. Organización de la enseñanza en vista de la orientación vocacional de los niños hacia las diversas profesiones y oficios. 3º. Cursos primarios y preparatorios en la enseñanza primaria para obreros y cursos cooperativos industriales. 4º. Vinculación de la enseñanza industrial con las profesionales: ingeniería, arquitectura, agronomía, etc. 5º. Vinculación de la enseñanza industrial con las agrupaciones industriales patronales. 6º. Vinculación de la enseñanza industrial con las obreras. 7º. Organización y orientación de la Enseñanza industrial en la capital: a) Las industrias electro-mecánicas. b) Las industrias de la construcción. c) Las Industrias femeninas. d) Las industrias artísticas. 8º. Organización y orientación de la enseñanza industrial de los departamentos. a) La enseñanza mixta urbana y rural. b) Industrias agrarias y derivadas de la producción rural. c) La Escuela del Hogar Agrario y la Granja Industrial. d) Enseñanza de la Industrialización lechera. e) Adaptación y reforma de los programas vigentes de enseñanzas prácticas en vista de las urbanas y rurales. 9º. La orientación de la

miembro permanente el Consejo Superior de Enseñanza Industria, por lo que su participación en cierta medida resulta lógica. Sin embargo, el tema enfatizado en su conferencia sobre la importancia de la coordinación de esfuerzos entre las instituciones confirma la relevancia de esta preocupación por parte de los organizadores.

enseñanza industrial hacia la organización de una Universidad del Trabajo. 10°. La modificación de la construcción del Consejo de Enseñanza Industrial en paralela con los organismos docentes análogos y la diversificación de las enseñanzas. 11°. Ayuda del Estado y de los organismos privados de industrias y trabajo, a los alumnos egresados de las Escuelas Industriales. 12°. Recursos presupuestales para la enseñanza del trabajo. 13°. Edificación y material escolar considerando la orientación de las escuelas activas y la enseñanza industrial. 14°. Otros asuntos vinculados a la Enseñanza Industrial.

La agenda de la *Conferencia* resulta muy ambiciosa para tratarse de una actividad organizada por un solo organismo y sin otro presupuesto que los fondos propios de la institución -a diferencia de la Conferencia que contó con el apoyo económico de un presupuesto votado por el Parlamento especialmente para la organización de dicha actividad.

En cuanto a los contenidos, es posible identificar en las 4 primeras conferencias una fuerte voluntad de ubicar el funcionamiento del Consejo Superior de Enseñanza Industrial en conexión con las otras ramas de la enseñanza: las conferencias 1° , 2° y 3° plantean la necesaria vinculación con Primaria; 4° plantea la vinculación con la Universidad. Las conferencias 5° y 6° hacen referencia a la relación con las cámaras industriales y con los obreros. Las multiplicidad de intervenciones agrupadas en torno a los ejes 7° y 8° – siete en total- incluyen la participación de los diferentes directores de las escuelas industriales de todo el país. La 9° y la 10° son conferencias del Director General Dr. José F. Arias y se refieren a la reestructura a desarrollar en la Enseñanza Industrial que posteriormente va a tener sanción legislativa.²³ El programa de reforma planteado por Arias supone una reconceptualización de la enseñanza industrial tendiente hacia la organización de una ‘Universidad del Trabajo’²⁴ y una reforma del organismo gobierno que contempla su

23 El 5 de abril de 1934, a instancias de un decreto de la Comisión Legislativa Permanente el Poder Ejecutivo del 10 de noviembre de 1933 se promulga la ley de presupuesto 9.341. Este proyecto presupuestal va a ir acompañado de una propuesta de reestructura del Consejo de Enseñanza Industrial.

24 Es importante desatacar que Arias consigue la aprobación de este cambio en 1942, cuando el Consejo Superior de Enseñanza Industrial pasa a convertirse en la Universidad del Trabajo.

vinculación con los ‘organismos docentes análogos’²⁵, con representantes de estos integrando el cuerpo del Consejo.

Significados de trabajo y cultura

Cuando recorremos los discursos que se pusieron en juego en el marco de las diferentes instancias que se desarrollaron en la *Conferencia* podemos ver una presencia importante del significante ‘trabajo’. Esta categoría va a aparecer asociada a la redefinición de la institución al punto que la propuesta de cambio de nombre la incluye en su nomenclatura: ‘Universidad del Trabajo’.

La centralidad del trabajo también va a aparecer en varias de las intervenciones de los participantes. Traversoni, por ejemplo, caracteriza la particularidad de la enseñanza que se desarrolla en la Escuela de Artes y Oficios como ‘escuela de trabajo’ (Traversoni, 1930). Otro de los directores, avanzando en la definición del sentido de la institución, también se refiere que esta “[...] tiene precisamente en el trabajo su motivo de existencia” (De Soto, 1930, p. 52). Por esta razón, cuando De Soto caracteriza a los docentes los reconoce como “[...] obreros en esa gran ‘casa de trabajo’” (De Soto, 1930, p. 52, grifo nosso). La escuela industrial sería, entonces, una casa o escuela donde el trabajo es el sentido de su existencia.

La importancia del trabajo aparece mencionada en reiteradas oportunidades como fuente de ‘felicidad’, de ‘prosperidad’ individual, de realización, de placer, ‘riqueza nacional’, de ‘independencia económica’. En palabras de Soto: “En un país que llega recién al siglo de vida independiente [...] que me digan si hay dinero mejor invertido que aquel que se destina a trabajar” (De Soto, 1930, p. 52-53).

Esto también es enfatizado por el representante de la Cámara de Industrias. Según Bidegaray: “[...] para conseguir la independencia económica, empecemos por la enseñanza de artes y oficios a nuestros hijos, para que puedan producir trabajando” (Bidegaray, 1930, p. 37). Porque serán “[...] obreros preparados [los] que poco a poco labraran

25 La propuesta de reestructura define una nueva integración para el Consejo de Enseñanza Superior “[...] con las mismas facultades legales, duración, etc., que la ley establece para el Director y el Consejo de Enseñanza Primaria” (Martínez & Villegas, 1967, p. 40).

nuestra completa independencia económica” (Bidegaray, 1930, p. 37-8).

Por esta razón, para el Director General de Primaria: “Desaparecida la inquietud de la soberanía política [...]” en los comienzos de la nacionalidad, queda como tarea “[...] la general elevación de los espíritus abriendo horizontes más promisorios a la vocación de cada uno y decretando el mínimo de enseñanza profesional que es el derecho de cada uno y el interés supremo de la República” (Jimenez de Aréchaga, 1930, p. 12)

La vinculación que se establece entre la ‘elevación de los espíritus’, y el ‘mínimo de enseñanza profesional’ que se reconoce como derecho, va en un sentido contrario a las concepciones dominantes sobre la cultura general con la cual se asociaba a la primera. En las palabras de Jiménez de Aréchaga la enseñanza profesional conciliaría derechos individuales e intereses de la República. Esta convergencia es posible porque para el mismo Director de Primaria la enseñanza profesional no se contrapondría con la idea de cultura, sino que por el contrario, la discusión sobre el mínimo de este tipo de formación es parte de las “[...] conversaciones sobre el problema [...] de la extensión de la cultura” (Jimenez de Aréchaga, 1930, p. 9). En el mismo sentido, otro de los participantes desliza una crítica a la juventud uruguaya la cual “[...] va a los liceos no con el fin de adquirir la cultura general que estos imparten [...]”, sino que por el contrario asiste para “[...] tomar su boleto para la Facultad, estación terminal de sus ensueños” (Fortunato, 1930, p. 43).

Entonces, si bien se reconoce que la enseñanza secundaria -el Liceo- es el lugar donde se puede adquirir a cultura general, en los hechos esta función estaría desnaturalizada porque lo que se busca es el título universitario, y esta enseñanza sería solo un medio para el objetivo deseado. Frente a esta situación la ‘enseñanza de artes y oficios’, la ‘enseñanza profesional’ o ‘industrial’ también puede considerarse como un vehículo de cultura, en la medida que permite canalizar la formación en un sentido diferente en función de ‘sus inclinaciones’ o ‘vocación’. Incluso va a aparecer la formación del obrero o del trabajador como parte de la formación cultural, sobre todo en la campaña²⁶.

²⁶ En este sentido dice De Soto: “Formemos el obrero técnico que viva y se desplace a la ciudad; ello es bueno. Pero no nos olvidemos que la campaña despertará de su letargo cuando la pueblen otros hombres con cultura superior al inmigrante nuestro” (De Soto, 1930, p. 58).

La cultura viene de la mano de la escuela. Si la enseñanza industrial es una ‘escuela de trabajo’, entonces, el trabajo puede ser articulado con la cultura a partir de la enseñanza. Porque es desde allí que se puede modificar la situación de la campaña. “Desde la escuela entonces, es decir, desde la raíz de nuestra cultura, debiera iniciarse la obra de modificar nuestra campaña” (De Soto, 1930, p. 57).

Pero, para que esta operación se vuelva posible es necesario que el trabajo aparezca cualificado como ‘trabajo regional’ relacionado con la fuente de producción de cada lugar, como ‘trabajo mixto’ o como la forma ‘trabajo nuevo’ que supere a las formas tradicionales de explotación de la tierra o de aprender un oficio. Esto significa superar la idea del ‘trabajo-medio’ por la de ‘trabajo-fin’ donde la persona aprende el sentido de su actividad, encuentra placer en su realización, en tanto responda a las inclinaciones de la juventud que es la que debe interesar a la sociedad. El trabajo como cultura puede concebirse entonces como lugar de realización personal y como medio de producción de riqueza.

Conclusiones

Pensar relacionados la *Conferencia* y el *Congreso* nos permite comprender mejor la estrategia de algunos actores, como el Presidente del Consejo de Enseñanza Industrial, acerca de cómo instalar en la agenda lo que él consideraba como una nueva perspectiva para pensar a la enseñanza industrial. Pero también puede inducir a cometer algunos errores.

Lo primero que salta a la vista es que el *Congreso Universitario Americano*, donde se debatieron temas educativos, podría haber incluido como uno de sus invitados al Consejo de Enseñanza Industrial. No obstante, se podría aducir que el Congreso por ser universitario excluía a dicha rama de la enseñanza; pero esto no ocurrió con las otras ramas como el Consejo de Enseñanza Primaria y Normal, que sí fue invitado. A partir de esto se podría plantear como hipótesis que la realización de la *Conferencia* fue una consecuencia de su exclusión del Congreso. Pero también se podría suponer que José F. Arias, su Presidente, pensó en instalar una discusión previa que permitiera darle visibilidad a la enseñanza industrial como una rama de la enseñanza y no solo como una actividad vinculada a la producción y al trabajo. Esto se confirma cuando se analizan los temas que fueron planteados en la *Conferencia*, donde es posible identificar un esfuerzo por establecer una coordinación entre los diferentes niveles de la enseñanza y una re-conceptualización de la

enseñanza industrial.

Durante las intervenciones es posible identificar una tensión entre formación cultural y trabajo que se expresa de modo diferente en cada institución, pero están de algún modo relacionados.

En el caso de la enseñanza industrial, la tensión está planteada entre el reconocimiento de la importancia de la formación cultural y formación de la mano de obra para el trabajo. Esta tensión refleja la dependencia de la enseñanza industrial del Ministerio de Industrias. No obstante, su pasaje hacia el Ministerio de Instrucción Pública resuelve parcialmente esta tensión hacia el polo de la identificación de la enseñanza industrial como ‘enseñanza’ más que ligada a la actividad industrial. Esta estrategia, que parece que fue planteada intencionalmente por el Director de la Escuela Industrial, terminó resultando exitosa.

Por otra parte, en las discusiones del *Congreso* se puede percibir que existe también una fuerte voluntad de redireccionar el sentido de la enseñanza secundaria. Esto se lograría a partir de enfatizar el significado de formación como ‘cultura superior’ y por lo tanto opuesta a la formación profesional característica de la institución universitaria. Este nuevo significado se expresa en la formulación de dos proyectos: a) la propuesta de independizar a la Enseñanza Secundaria de la Universidad; b) crear una Facultad de Estudios Superiores.

El eje del debate que se plantea sobre la enseñanza secundaria no es el de la oposición entre cultura y trabajo sino entre cultura ‘general’ y cultura ‘técnica’, identificando esta última con la ‘Universidad profesionalista’ y las Escuelas Técnicas. Incluso podemos ver que los términos cultura y trabajo aparecen articulados desde la propia definición de los fines de la enseñanza secundaria, la cual se piensa como aquella que permite el desarrollo de las aptitudes para el trabajo intelectual. Esta incorporación de la categoría trabajo muestra que la oposición no es entre cultura y trabajo sino entre trabajo ‘intelectual’ y trabajo ‘manual’.

La discusión en el caso de la enseñanza industrial pasa por la búsqueda de articulación de la ‘técnica’ con el ‘arte’, y por lo tanto con la cultura. Existe un esfuerzo importante por reconciliar estas categorías, mostrando que toda manifestación de actividad humana es una expresión de la cultura, incluso la industrial. Se plantea que la institución debe desarrollar el arte. Pero cuando se llega a este punto de integración vuelve a aparecer una línea de separación entre los alumnos: los “[...] buenos

obreros ejecutantes [...]” y aquellos que van a ser jefes de talleres, directores de obra “[...] productores en una palabra, de forma o estilos renovadores” (Sabat, 1930, p. 76).

Como conclusión plantearíamos dos significados que se pueden extraer de las vinculaciones entre cultura y trabajo. La primera es que las oposiciones entre trabajo intelectual y trabajo manual por un lado, y de productores renovadores y obreros ejecutantes por otro, revelan la naturaleza selectiva del sistema de enseñanza media tanto en la secundaria como en la industrial. La segunda es que esta oposición entre el trabajo intelectual y trabajo manual se acentúa por la interpretación que se realiza de la tradición latinoamericana, donde la idea de cultura superior es identificada con una actividad espiritual que se aleja de cualquier tipo de formación técnica o profesional. La afirmación de una identidad latinoamericana se realizaría como una confrontación con la cultura anglosajona a la cual se caracteriza como materialista, tecnicista y utilitaria, oposición construida con una fuerte influencia del pensamiento de Rodó. Esta lectura vuelve casi imposible la significación de cultura que intenta realizarse desde la Enseñanza Industrial, tratando de acercar la técnica al arte y, a través de esta vía, considerarlo como parte de la formación cultural.

Bibliografía

Ardao, A. (1970). El americanismo de Rodó. In A. Ardao (Comp.). *Rodó* (1a. ed.). Montevideo, AR: Biblioteca de Marcha.

Ardao, A. (1968). Antonio M. Grompone pensador y educador. In A. Ardao, A. *Etapas de la inteligencia uruguaya* (1a. ed., p. 409-415). Montevideo, AR: Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República.

Arias, J. F. (1930). Discurso inaugural pronunciado por el Presidente del Consejo. *Revista Trabajo*, XIII (39), 2-8.

Bidegaray, J. B. (1930). Vinculación de la enseñanza industrial con las agrupaciones industriales patronales. *Revista Trabajo*, XIII (39), 36-38.

Buenfil, R. (1993). *Análisis de discurso y educación*. México, DIE-

CINVESTAV-IPN.

Butler, J. (1931). Discurso del Delegado de los Estados Unidos. In *Congreso Universitario Americano* (Tomo 1, p. 48-49). Montevideo, AR.

Caetano, G. (2001). *Los uruguayos del centenario: nación, ciudadanía, religión y educación, 1910-1930* (2a. ed.) Montevideo, AR: Taurus-Ediciones Santillana.

Castillo, E. (1930). Discurso del Sr. Ministro de Industrias. *Revista Trabajo, XIII*(39), 8-9.

Conferencia de enseñanza industrial. (1930). *Trabajo, XIII* (38).

Del Mazo, G. (1941). *La reforma universitaria* (Tomo II, 1a. ed.). La Plata, AR: Centro de Estudiantes de Ingeniería.

De Soto, J. G. (1930). Industrias agrarias y derivadas de la producción rural. *Revista Trabajo, XIII* (39), 52-58.

Dufour, R. (1931). Función social de las universidades y organización de la obra de extensión universitaria. In *Congreso Universitario Americano* (Tomo 2, p. 103-116). Montevideo, AR.

Falcao Espalter, M. (1931). Discurso de clausura del Congreso Universitario Americano. In *Congreso Universitario Americano* (Tomo 1, p. 283-291). Montevideo, AR.

Fortunato, J. (1930). Organización y orientación de la enseñanza industrial en los departamentos. *Revista Trabajo, XIII* (39), 41-47

Gallinal, G. (1931). Exposición de motivos y ley que autorizó la realización del Congreso Universitario. In *Congreso Universitario Americano* (Tomo 1, p. 9-11).

Montevideo, AR.

Grompone, A. M. (1931). Informe sobre organización y fines de la enseñanza secundaria. In *Congreso Universitario Americano* (Tomo 2, p. 63-65). Montevideo, AR.

Henríquez Ureña, P. (1931). Discurso del Delegado de la República Dominicana. In *Congreso Universitario Americano* (Tomo 1, p. 44-48). Montevideo, AR.

Institute Of International Education. (1931). Twelfth annual report of the director: cultural cooperation with South América. New York, NY.

Disponible en:

http://www.google.com.uy/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCoQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.iie.org%2F~%2Fmedia%2FFiles%2FCorporate%2FAR%2F1931-IIE-Annual-Report.ashx&ei=UpmQU-OtMumhsASOrIGQDA&usg=AFQjCNETCpSzwHEm4KmXBP-WQ343lsvZ7g&sig2=J5041Z2Pln_5GgW5fx4-Dw&bvm=bv.68235269,d.cWc

Jimenez de Aréchaga, J. (1930). Vinculación de la enseñanza primaria y normal y la enseñanza industrial. *Revista Trabajo*, XIII (39), 9-14.

Lombardo Toledano, V. (1931). Discurso del Delegado de Méxici. In *Congreso Universitario Americano* (Tomo 1, p. 49-53). Montevideo, AR.

Martinez, A., & Villegas, E. (1967). *Historia de la universidad del trabajo* (1a. ed.). Montevideo, AR: Escuela de Artes Gráficas.

Memoria del Congreso Universitario Americano. (1931). Montevideo, UR.

Mussio Fournier, J. C. (Ministro de Instrucción Pública). (1931). Discurso. In *Congreso Universitario Americano* (Tomo 1, p. 43-44). Montevideo, AR.

Oddone, J., & Paris, B. (1971). *La universidad uruguaya del militarismo a la crisis (1885-1958)* (1a. ed.) Montevideo, AR: Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República.

Pacheco, A. (1931). Del discurso del señor Rector de la Universidad. In *Congreso Universitario Americano* (Tomo 1, p. 44-46). Montevideo, AR.

Real de Azúa, C. (1964). Antonio M. Grompone. In C. Real de Azúa (Comp.). *Antología del ensayo uruguayo contemporáneo* (1a. ed., p. 204-207). Montevideo, AR: Departamento de Publicaciones de la Universidad de la República.

Sabat, H. (1930). Las industrias artísticas. *Revista Trabajo*, XIII (39), 65-77.

Segundo, J. P. (1931). Intervenciones en el marco de la Comisión “Organización y Fines de la Enseñanza Secundaria” del 14 de marzo. In *Congreso Universitario Americano* (Tomo 2, p. 49-62). Montevideo, AR.

Traversoni, N. (1930). Adaptación y reforma de los programas vigentes de enseñanzas prácticas en vista de las necesidades urbanas y rurales. *Revista Trabajo*, XIII (39), 78-83.

Williams, R. (2003). *Palabras clave: un vocabulario de la cultura y la sociedad*. Buenos Aires, AR: Nueva Visión.

Sometido el 15/07/2016

Aprobado el 19/01/2016