



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



Maestría en Ciencias Humanas, opción Teorías y Prácticas en Educación

Tesis para defender el título de maestría en Ciencias Humanas, opción Teorías y Prácticas en Educación

**Investigación en educación y docencia en Uruguay (1942-1967).  
Una aproximación a partir de la trayectoria de María A. Carbonell de  
Grompone.**

Autora: Gabriela Rodríguez Silva

Tutor de tesis: Prof. Agr. Antonio Romano

Montevideo, 7 de febrero de 2024

Montevideo, 6 de febrero de 2024

Coordinador de la Maestría

Prof. Adj. Álvaro Silva

Por la presente dejo constancia que avalo la presentación de la tesis de Gabriela Rodríguez titulada “Investigación en educación y docencia en Uruguay (1942-1964). Una aproximación a partir de la trayectoria de María A. Carbonell de Grompone”, realizada en el marco de la Maestría en Ciencias Humanas Opción: Teorías y prácticas en educación.

Sin otro particular saludo a ud. muy atte.



Prof. Ag. Antonio Romano

## **Agradecimientos**

A la Universidad de la República y a la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación por la posibilidad de realizar una carrera de grado y maestría en forma gratuita.

A Antonio Romano, por su guía y confianza en este proyecto.

A los miembros de la línea de investigación “Historia de la educación en Uruguay. Proyectos, sujetos, prácticas y saberes en los siglos XIX y XX” del Instituto de Educación (FHCE, Udelar) que se tomaron el tiempo de leer, comentar, sugerir...y que definitivamente enriquecieron el proceso de escritura: Lucas D’Avenia, Nicolás Da Silveira, Trinidad Iralde, María Vera. Especialmente a Pía Batista, por su insistencia con la Escuela Nueva.

Al Ing. Juan Grompone, por permitirme acceder al Archivo MAC y su buena disposición siempre.

A mi familia, en especial a Alejo y Salva que también convivieron con esta tesis durante más de dos años; a mi madre y a Elena, por interesarse en el proceso y el aliento constante; a Lía, Mariana, Renzo y Mateo, por los ratitos libres que posibilitaron.

A mis compañeras y compañeros de cohorte 2020; pese a que cursamos en manera virtual, siempre están ahí para alentar y acompañar.

A quienes solicité que me facilitaran el acceso a su trabajo y lo hicieron desinteresadamente: Dr. Jorge Chávez, Dra. Claudia Lema, Dr. Fernando Pesce.

## **Resumen**

La presente investigación se centra en la trayectoria de María A. Carbonell de Grompone, con relación a la producción de conocimiento sobre educación. Para ello se toma el período comprendido entre 1942 y 1967, cuando Carbonell estuvo vinculada al Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero” de los Institutos Normales y al Instituto de Profesores “Artigas”. Dentro de estas instituciones, Carbonell y un grupo de maestras desarrollaron investigaciones sobre educación desde el campo de la psicopedagogía, con un fuerte peso de la estadística y que con el correr del tiempo iría tomando algunos componentes sociales. Las preguntas que se busca responder son: ¿qué investigaban las y los docentes en la primera mitad del siglo XX? ¿En qué consistía la labor de investigación de María Carbonell? ¿Qué similitudes y diferencias tenía su tarea de investigación en los Institutos Normales y en el Instituto de Profesores? Para ello nos centramos, en una primera parte, en las distintas instituciones en las que se desarrollaban tareas de investigación en Uruguay en el período considerado, haciendo énfasis en aquellas compuestas por docentes de Primaria y Secundaria, mientras que los últimos capítulos se enfocan en la trayectoria de Carbonell en los Institutos Normales y el Instituto de Profesores. La investigación, inscrita dentro de la historia intelectual y con los aportes teóricos de Jean François Sirinelli, se basa en distintas fuentes escritas como ser publicaciones oficiales de los institutos mencionados, revistas pedagógicas, así como en el archivo personal de María Angélica Carbonell.

**Palabras clave:** María A. Carbonell, investigación en educación, docentes

## **Abstract**

This research focuses on the career of María A. Carbonell de Grompone, in relation to the production of knowledge about education. For this, the period between 1942 and 1967 is considered, when Carbonell was linked to the “Sebastián Morey Otero” Psychopedagogy Laboratory of the Normal Institutes and the “Artigas” Institute of Teachers. Within these institutions, Carbonell and a group of teachers developed research on education from the field of psychopedagogy, with a strong statistical component that over time would take on some social features. The questions we seek to answer are: what did teachers research in the first half of the 20th century? What did María Carbonell's research work consist of? What similarities and differences did her research task have in the Normal Institutes and in the Teachers' Institute? To do this, we focus in the first part of the thesis on the different institutions in which research tasks were carried out in Uruguay in the period considered, emphasizing those composed of Primary and Secondary teachers, while the last chapters focus on Carbonell's career in the Normal Institutes and the Teachers' Institute. The research, inscribed within intellectual history and with the theoretical contributions of Jean François Sirinelli, is based on different written sources such as official publications of the aforementioned institutes, pedagogical magazines, as well as the personal archive of María Angélica Carbonell.

**Keywords:** María A. Carbonell, educational research, teachers

## Índice

Introducción .....	1
Capítulo 1. Itinerario intelectual de María Angélica Carbonell .....	12
1.1. Breve biografía .....	14
1.2. Ámbitos de inserción institucional .....	23
1.3. Sebastián Morey Otero y la Asociación “Alfredo Binet” .....	32
1.4. El temprano interés de Carbonell por la adolescencia.....	41
Capítulo 2. Investigación y docencia en Uruguay (1930-1950) .....	46
2.1. Posturas sobre investigación: Vaz Ferreira, Grompone y Carbonell .....	47
2.2. Los comienzos de la investigación institucionalizada en Uruguay .....	52
2.3. Maestras y profesores investigadores .....	55
2.3.1. El Laboratorio de Ciencias Biológicas .....	56
2.3.2. El Instituto de Estudios Superiores .....	59
2.3.3. El Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero” .....	65
2.3.4. El Instituto de Profesores “Artigas”.....	74
Capítulo 3. Carbonell en el Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero” .....	83
3.1. El conocimiento científico de la educación.....	84
3.2. La impronta de Carbonell en el Laboratorio de Psicopedagogía .....	90
3.3. Vínculos desde lo institucional.....	97
3.3.1. En el ámbito nacional .....	98
3.3.2. Fuera de fronteras .....	102
3.4. Otras influencias .....	104
3.4.1. Emilio Mira y López y el normotipo uruguayo .....	105
3.4.2. Los viajes a Norteamérica y Europa .....	107
3.5. Más estudios sobre adolescencia .....	109
Capítulo 4. Investigación y docencia en el Instituto de Profesores.....	119
4.1. Algunas tensiones en torno a la investigación.....	121
4.2. Anales del IPA y sus autores .....	127
4.3. Investigaciones pedagógicas .....	133
4.3.1. Estudios estadísticos de Enseñanza Secundaria, por Magda Louzán (1954).....	135

4.3.2. Estudios estadísticos sobre exámenes de Segundo Ciclo, por María A. Carbonell de Grompone (1956) .....	138
4.4. Trabajos en el Departamento de Psicopedagogía .....	140
4.4.1. Publicaciones en <i>Anales</i> .....	142
4.4.2. Investigaciones inéditas .....	146
4.4.3. Otros espacios de circulación .....	148
4.5. Una metodología para Enseñanza Secundaria.....	152
Conclusiones .....	155
Fuentes .....	160
Referencias bibliográficas .....	165
Anexo 1: Entrevista a Juan Grompone .....	172
Anexo 2: Escritos de María Angélica Carbonell .....	189
Anexo 3: Miembros y personal del Laboratorio y de la Asociación “Alfredo Binet” .....	204
Anexo 4: Índice del Archivo MAC .....	214

## **Introducción**

La tesis que se presenta se propone analizar el rol de las y los docentes en la investigación en educación en Uruguay, en particular a través del estudio de la trayectoria de María Angélica Carbonell de Grompone. La delimitación histórica está dada por el comienzo de la carrera de Carbonell en el Laboratorio de Psicopedagogía en 1942, tan solo un par de años antes de que comenzara su carrera en la Sección Agregaturas de Enseñanza Secundaria; y el cese de su actividad pública en 1967, año en que se retiró del Instituto de Profesores “Artigas” (IPA) y de Secundaria.

El tema de investigación de esta tesis aborda la investigación en educación por parte de María Carbonell, quien fue maestra de formación, pero se desempeñó en la mayor parte de su carrera como docente de filosofía de Enseñanza Secundaria, Directora del Laboratorio de Psicopedagogía de los Institutos Normales y profesora de Psicología de la Adolescencia en la Sección Agregaturas de Enseñanza Secundaria y más tarde en el Instituto de Profesores “Artigas”. La trayectoria de Carbonell atraviesa entonces varias instituciones educativas, lo que ofrece un acercamiento a las actividades de investigación desarrolladas en ellas. Es de destacar que estas investigaciones eran llevadas adelante unos años antes de la creación del régimen de dedicación total de la Universidad, que permitió consolidar la investigación en esta institución, y casi 30 años antes de la creación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, carrera que sistematizó la investigación en educación en nuestro país (Martinis, 2011).

El desarrollo de la investigación en educación fue bastante dispar en América Latina, tanto en el tiempo como en los espacios institucionales en los que se dio. Gorostiaga, Palamidessi y Suasnábar (2012) presentan un abordaje institucional, asemejando el desarrollo de la investigación en América Latina a la fundación de determinadas instituciones, entre las que destacan las universidades.

En Argentina la investigación educativa se desarrolló de manera simultánea y entrelazada en el área universitaria y en relación a la burocracia

estatal, específicamente el cuerpo de inspectores docentes. Es así que Palamidessi y Suasnábar (2006) clasifican a los productores de conocimiento sobre educación en la primera mitad del siglo XX en dos tipos que era común encontrar conjugados en la misma persona: los burócratas, representados por el cuerpo de inspectores que producía conocimientos para el aparato estatal, y los agentes especializados en educación, que se encontraban en el ámbito universitario. En otro trabajo los autores realizan un recorrido histórico de la investigación educativa en Argentina, situando su surgimiento hacia fines del siglo XIX, y en estrecho vínculo al ámbito universitario y a la formación de docentes. Hacia mediados del siglo XX, los autores plantean un cambio en este campo, dado por la burocratización y la institucionalización de la investigación educativa, que se dio a la par de la creciente injerencia de organismos internacionales (Palamidessi y Suasnábar, 2007).

Chile tiene una larga tradición en investigación educativa, sobre todo en el ámbito de la educación primaria. Núñez (2002) plantea que con influencias alemanas, el Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile adoptó a comienzos del siglo XX la pedagogía experimental, tratando de darle cierta cientificidad desde la psicología experimental. Los docentes estuvieron involucrados desde el comienzo mediante la creación de escuelas experimentales, especialmente las de experimentación amplia permitían una mayor libertad en los estudios que podrían realizar. También se implementaron, aunque en menor medida, liceos experimentales. Hacia 1950 se reforzó la necesidad de una investigación científica en pedagogía, por lo que se intentó incidir en la formación de docentes para lograrla. Los resultados de la investigación se plasmaron en la realización de congresos pedagógicos y la publicación de trabajos. Asimismo, se pretendía que los resultados de las investigaciones fueran volcadas al sistema educativo.

En otros países, como Brasil o México, la situación es distinta. En Brasil la investigación educativa se vinculó a los programas de posgrado y de forma tardía en comparación a la región (Suasnábar, 2013; Bittar, Bittar y Morosini, 2012). En México se ubica en los sesenta el verdadero comienzo de la investigación

educativa. Gutiérrez Serrano (1998) sostiene que con anterioridad a esta década, la producción de conocimiento en torno a lo educativo se centraba en lo pedagógico con una fuerte impronta filosófica, principalmente en el trabajo de Francisco Larroyo (1908-1981) a partir de los treinta. Hacia los sesenta este proyecto comenzó a mostrar signos de agotamiento y se consolidó la investigación con una impronta socioeconómica. Por su parte, Martínez Rizo (1996) refiere al periodo anterior a 1960 como "la prehistoria de la investigación educativa mexicana", destacando la fundación del Instituto Nacional de Pedagogía en 1936, pero no fue hasta mucho después que el Instituto pudo contar con investigadores de tiempo completo.

En Uruguay se ha planteado que la producción de conocimiento en educación comienza en la década de 1960 y con anterioridad a esa fecha solo se hace referencia al Centro Latinoamericano de Economía Humana (CLAEH) como institución vinculada a la investigación en ciencias sociales (Martínez, Chiancone y Sanz, 2012). Mediante esta tesis se recupera la idea de que en Uruguay muchos docentes realizaban investigaciones en la primera mitad del siglo XX, e incluso que docencia e investigación fueron originalmente pensadas en conjunto al momento de proponer en una institución de formación de profesores. El Instituto de Profesores no logró consolidar la investigación por diversas razones, pero como propone Romano (2016), fue el puntapié inicial para el desarrollo de la sociología de la educación en Uruguay, así como en sus primeras décadas brindó un espacio para investigar sobre educación.

Con respecto a María Carbonell, se debe tener en cuenta que a pesar de su impresionante trayectoria y sus indiscutibles contribuciones a la educación y al desarrollo de la Psicología y de la Psicopedagogía en nuestro país, los trabajos que abordan su obra o trayectoria son escasos, más allá del homenaje realizado en vida por Élide Tuana (1988) o el póstumo de la Sociedad de Psicología del Uruguay (1996). Se destaca un capítulo dedicado a ella en la *The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America* (Chávez, 2021). También figura tangencialmente en su rol de directora del Laboratorio de Psicopedagogía en

*Historia de la Psicología en Uruguay* (Pérez Gambini, 1999) y como fundadora de la psicopedagogía en Uruguay en el trabajo de Kachinovsky (2012), aunque su trabajo es abordado con mayor profundidad en la tesis doctoral de Chávez (2019) y en la *Historia de la Psicología en Uruguay* del mismo autor (Chávez, 2022). Nos interesa entonces reivindicar la pertenencia al campo educativo de sus investigaciones, así como visibilizar la figura de Carbonell.

Como se puede apreciar, todos los abordajes mencionados son desde el campo de la psicología, pero el trabajo de Carbonell, enclavado en la psicopedagogía, se puede ubicar en la conjunción tanto de la psicología como la pedagogía. De acuerdo a Carbonell y Louzán (1939), la psicopedagogía se puede definir como una rama de la psicología que estudia los procesos psíquicos del ser humano en relación con la educación. Es así que

La Psicología y la Pedagogía intervienen cada una de ellas de una manera especial en la Psicopedagogía. La Psicología le da sus métodos, el criterio para encarar sus problemas y el material con que trabaja; la Pedagogía le propone sus problemas y sus temas de estudio. [...] Así sólo pueden ser temas de Psicopedagogía los que directa o indirectamente interesen a la educación” (Carbonell y Louzán, 1939, p. 7).

Las autoras fueron fieles a sus palabras: tomando problemas por lo general extraídos de la práctica educativa, Carbonell y Louzán aplicaban métodos provenientes de la psicología para su estudio.

Se trabajó desde una perspectiva de historia intelectual, particularmente tomando el enfoque del historiador francés Jean-François Sirinelli. Son cuatro los conceptos del autor que se consideraron para este proyecto: intelectual, itinerario intelectual, red de sociabilidad y generación, todos ellos fuertemente entrelazados.

En primer lugar, se toma el concepto de intelectual, que se reconoce como dependiente del contexto histórico y geográfico. Sirinelli (1986, 1988) divide este grupo social de “contornos vagos” en dos grandes tipos, que no son excluyentes, sino complementarios. En primera instancia, englobados en un concepto amplio y sociocultural, están aquellas personas que son mediadoras y creadoras de productos culturales. En esta definición se incluyen periodistas y escritores,

profesores de secundaria y universitarios. La segunda acepción es más estrecha y tiene un carácter político, basada en el compromiso de la vida de ciudad como actor; refiere a la participación en la vida comunitaria. Al mismo tiempo, este último tipo de intelectual puede tener una participación directa o indirecta en la vida política. En la participación directa, los intelectuales son autores o testigos de los acontecimientos de su tiempo. En cambio, la participación indirecta supone una participación poco explícita e incluso pasiva, pero aún así los intelectuales son agentes de circulación cultural que influyen en la instalación de la ideología de una época. A esto último Sirinelli (1986) le llama "visión de mundo de la clase intelectual".

Para un análisis de los intelectuales, Sirinelli propone tres categorías teóricas entrelazadas entre sí y que no es posible tomar por separado (Alves, 2019). La primera clave de análisis son los itinerarios intelectuales, trazables tanto para individuos como para grupos de sujetos que comparten una trayectoria en común. Se trata de la inserción institucional de los intelectuales, las lecturas y encuentros que se producen en estas trayectorias. Son itinerarios que los sujetos no eligen, sino que transitan debido a factores ajenos a su voluntad. Sirinelli (1986) advierte dos maneras posibles de abordar el estudio de estos itinerarios: mediante una biografía o a través del estudio de un grupo inicialmente homogéneo que comparte una matriz -política o institucional- común. En estas trayectorias, Sirinelli (1986, 1988) resalta la importancia de estudiar aquellos intelectuales que quizá no sean muy conocidos, pero que actúan como "despertadores" para las siguientes generaciones, al ejercer una influencia cultural y política sobre los más jóvenes.

La participación en estructuras de sociabilidad sí supone un acto voluntario, manifiesta una afinidad intelectual y política con otras personas que se ubican en un terreno intermedio entre la familia y la comunidad de pertenencia política. Así, una "estructura de sociabilidad" se puede definir como un agrupamiento o grupo, permanente o temporal, con cualquier grado de institucionalización, del que uno elige participar (Sirinelli, 1986, p. 103) y que son

más difíciles de percibir de lo que parece. Sirinelli (1988) sostiene que estas redes afectan la manera de actuar de los intelectuales, constituyendo un "microcosmos". La pertenencia a una red de sociabilidad no es enteramente racional: “[s]impatias e hostilidades, amizades e rancores, solidariedade e competição mesclam-se nas configurações e nos deslocamentos que marcam as redes de sociabilidade. Porque eles ganham materialidade em formas organizativas, algumas clássicas, como as revistas, as associações, os manifestos.” (Alves, 2019, p. 35). Para entender estas redes, en muchos casos es necesario hacer su arqueología, ubicando las solidaridades de origen. Muchas veces la edad o la pertenencia al mismo ámbito estudiantil configuran las redes de adultos intelectuales.

Sirinelli le otorga una especial importancia a la escritura y a las publicaciones, en tanto los intelectuales desempeñan un papel clave en la génesis, circulación y transmisión de opiniones en estos medios. Es así que las revistas y otras publicaciones similares adquieren particular notoriedad, ya que dotan al campo intelectual de una configuración que se da mediante fuerzas antagónicas de adhesión y exclusión. Para el autor, "uma revista é antes de tudo um lugar de fermentação intelectual e de relação afetiva, ao mesmo tempo viveiro e espaço de sociabilidade" (Sirinelli, 1988, p. 249).

Finalmente, el concepto de generación refiere a un grupo “multiforme, elástico y tupido” acotado dentro de una misma franja etaria que ha sido marcado por un cambio, una ruptura (Sirinelli, 1986, p. 105). Un ejemplo de ello son los grandes eventos históricos como pueden ser las guerras, pero también transformaciones culturales. Ello no significa que en “tiempos calmos” no surjan otras generaciones, que estarían comprendidas en una acepción más bien cultural que política. En este caso, es tarea del historiador identificar qué es lo cimienta una nueva generación de intelectuales. Para Sirinelli, el concepto de generación es clave para comprender el microcosmos de un grupo intelectual, ya que "um intelectual se define sempre por referencia a uma herança" (Sirinelli, 1988, p. 255), por lo que el patrimonio de los más viejos -la generación anterior- siempre supone una referencia para la construcción identitaria de los intelectuales.

La obra de Sirinelli no comprende, como tantas otras, a las mujeres intelectuales, quienes han quedado al margen de la historia. Así, buscamos el aporte teórico de otras autoras que nos permitieran una mayor aproximación a esta tesis que tiene a una mujer intelectual como protagonista. Silvina Cormick (2022) plantea la necesidad de pensar en los campos intelectuales latinoamericanos como constituidos tanto por hombres como por mujeres, aún cuando estas últimas hayan sido relegadas a lugares secundarios, para lo que propone pensar cómo las mujeres lograron disputar y hacerse de un lugar en el ámbito público. Para ello es necesario indagar cómo las esferas públicas y privadas de las mujeres se interrelacionan. Esta misma postura mantiene la historiadora Mary Nash (1984), quien señala la importancia de estudiar la vida privada de las mujeres además de las estructuras económicas, sociales y políticas de su tiempo. Es así que incluimos algunos aspectos de la vida personal de Carbonell que tuvieron repercusión en su vida profesional, como la incidencia de la figura paterna o su matrimonio con Antonio Grompone.

Nash (1984) también nos advierte sobre la marginación de la mujer en los estudios históricos, una suerte de invisibilización que ha sufrido este género a pesar de constituir la mitad de la población. Esto se explicaría por una “concepción androcéntrica de la historia” (p. 17) que ha excluido algunos procesos históricos por considerarlos poco relevantes, y también algunos actores, entre los que se encuentran las mujeres. En consonancia con esto, hemos tratado de hacer notoria la presencia femenina en esta tesis mediante el uso del lenguaje, utilizando pronombres, artículos y sustantivos en su forma femenina y masculina. Sin embargo, en la mayoría de las referencias a trabajos de la época se ha optado por dejar el lenguaje masculino empleado en el original.

Algunas preguntas guiaron la investigación desde su comienzo. ¿Qué investigaban las y los docentes en la primera mitad del siglo XX? ¿En qué consistía la labor de investigación de María Carbonell? ¿Qué similitudes y diferencias tenía su tarea de investigación en los Institutos Normales y en el IPA? Una de las interrogantes que nos surgió en el proceso de indagación, para lograr

una mayor comprensión del entramado institucional y del desarrollo de la actividad de investigación en la época, es qué se investigaba y quiénes eran los investigadores en la primera mitad del siglo XX en nuestro país.

Se trata de una investigación de carácter cualitativo, de corte historiográfico, inscrita a su vez dentro de la historia intelectual, que es un campo en construcción (Sirinelli, 1986). Asimismo, el marco teórico ofrece también un encuadre metodológico. Como se ha mencionado, Sirinelli (1986) plantea dos maneras de abordar los itinerarios intelectuales, ya sea mediante el estudio de una biografía o mediante el estudio de un grupo de intelectuales. Esta "arqueología" permite al investigador entender las afectividades, tensiones, posturas ideológicas y políticas partidarias, las polémicas y la vida en general de los intelectuales, ya sea en torno a una figura prominente o alguna organización, e incluso permite conocer la percepción que una sociedad tiene de los intelectuales de su tiempo (Arantes Correa, 2016).

Otro recaudo metodológico que se debe tener al usar esta perspectiva teórica es la interrelación que existe entre las tres principales categorías de análisis -itinerarios intelectuales, redes de sociabilidad y generación- (Alves, 2019).

La tesis se basa principalmente en el análisis documental de fuentes escritas, que comprenden diferentes tipos de documentos, publicados y personales, así como una entrevista al Ingeniero Juan Grompone, hijo de María Carbonell. El *corpus* de documentos se compone de publicaciones del período considerado como el *Boletín de la Asociación "Alfredo Binet"*, el *Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía "Sebastián Morey Otero"*, la *Revista del Instituto de Estudio Superiores*, los *Anales del Instituto de Profesores "Artigas"*, la revista *Educación y Cultura*; y otros que tienen menor centralidad como publicaciones de Congresos de Profesores y de Egresados del IPA, así como memorias de Secundaria.

Buena parte de las fuentes relevadas provienen del archivo personal de María Angélica Carbonell, denominado "Archivo MAC". Se disponía la

información, mediante el Dr. Antonio Romano y la Dra Claudia Lema -quien trabajó con el archivo de Antonio M. Grompone en su tesis de doctorado (Lema, 2021)- de la existencia de un archivo perteneciente a María Angélica Carbonell en posesión de su hijo. Se iniciaron comunicaciones en febrero de 2021, donde se nos indicó que el “archivo” no eran sino cajas de material que Juan Grompone había guardado según su criterio, quedando enteramente a nuestra disposición. Luego, en la entrevista, corroboramos que no se habían desechado documentos, sino que todos “los papeles” del escritorio de Carbonell habían sido conservados, a diferencia de lo que sucedió con su biblioteca personal. Se comenzó a trabajar en marzo de 2021 en la indexación y posterior digitalización del Archivo MAC. Este trabajo se extendió hasta finales de setiembre de ese mismo año. En los anexos de esta tesis se incluye el índice que se elaboró.

Se accedió a un total de diez cajas de contenido diverso y tres sobres con diplomas y certificados. Las cajas están catalogadas como “Escritos” (tres de ellas), “Cuadernos” (tres de ellas), “Viajes”, “Recortes”, “Agendas” y “Correspondencia”. No se ordenó el material que contenía cada una, sino que se respetó el orden establecido por Grompone. El criterio que se utilizó para realizar el inventario, acordado con Grompone, fue de poner un número por hoja -y no por carilla- en hojas sueltas o engrapadas, pero poner un solo número también a librillos, cuadernos y libros con un tipo de encuadernación que no sufriera tanto el paso del tiempo. Esto sumó un total de 3763 folios.

De acuerdo con Michelle Perrot (2009), los archivos personales de mujeres son muy difíciles de encontrar, debido a que la conservación de la propia memoria es un acto poco femenino. Por otro lado, la autora pone como ejemplos frecuentes de documentos escritos por mujeres la correspondencia y los diarios íntimos. En este sentido, el Archivo MAC es un caso atípico, puesto que la mayor parte se compone de documentos relacionados a su vida académica y pública: borradores y versiones limpias de artículos, recortes de prensa, certificados y comunicaciones oficiales, apuntes de cursos e itinerarios de viaje, escritos humorísticos. Todos ellos fueron conservados primero por Carbonell y luego por

su familia, lo que supone un intento de perpetuar su trabajo y memoria. En menor medida se encuentran otros escritos más personales, como correspondencia familiar e incluso una suerte de memoria escrita a su hijo e hija.

Por otro lado, se cuenta con documentos oficiales proporcionados por Juan Grompone que no forman parte del archivo original. Se trata, en la mayoría de los casos, de constancias de actuación funcional. A efectos de referencia, se los denominará como “Documentos”, siguiendo la denominación original. También se recurrió a algunas fuentes del Archivo Grompone, especialmente documentos personales y fotografías.

Por último, contamos con los legajos de los Institutos Normales de María Carbonell, Élide Tuana y Magda Louzán, que se conservan en el Archivo Histórico de dicha institución. Estos legajos permitieron reconstruir sus carreras dentro de los IINN.

La tesis se ha organizado en cuatro capítulos. En el primero de ellos se aborda el itinerario intelectual de María Carbonell. Allí se plantea una fuerte influencia del ámbito familiar y en particular de la figura paterna en lo que sería la decisión sobre su carrera. Vemos cómo desde su juventud Carbonell buscó tejer redes de sociabilidad con otros educadores de la época, tarea que se le vio facilitada por ser hija de una reconocida figura y luego por su casamiento con Antonio Grompone (1893-1965). Desde el inicio de su carrera Carbonell desarrolló investigaciones sobre la adolescencia uruguaya, relacionándose además con un grupo de maestras con quienes compartiría la mayor parte de su carrera: Magda Louzán, Élide Tuana, Zaira Gamundi, Ester Pazos Abelenda, por nombrar algunas. Todas estas mujeres conformaron un grupo de mujeres intelectuales cuyos itinerarios se entrelazaron durante décadas.

El segundo capítulo se centra en la investigación en Uruguay, lo que provee el contexto de la carrera de Carbonell. Encontramos que varias instituciones se dedicaban a la investigación en nuestro país, si bien no consistía en una actividad profesional. Por el contrario, se caracterizaba por ser un área con

baja inversión, lo que suponía un fuerte componente de voluntarismo por parte de las y los investigadores. De las principales cinco instituciones públicas que tenían un componente de investigación -Universidad de Montevideo, Laboratorio de Investigaciones Biológicas, Instituto de Estudios Superiores, Laboratorio de Psicopedagogía e Instituto de Profesores “Artigas”- dos de ellas pertenecían a Primaria y uno a Secundaria, mientras que otro era llevado adelante por profesores universitarios y de Secundaria. Así, encontramos un vínculo estrecho entre investigación y docencia desde las primeras décadas del siglo XX.

En los dos últimos capítulos nos centramos en dos de estas instituciones, y en particular en el trabajo de María Carbonell en cada una de ellas. El tercer capítulo aborda la carrera de Carbonell en los Institutos Normales, al frente del Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero”. Allí se explora el carácter científico que se le quería atribuir a la educación, mediante las ciencias auxiliares como sociología y psicología, donde se sitúa la producción de Carbonell. Desde el Laboratorio ella pudo estrechar sus vínculos con otros espacios e investigadores, al tiempo que se consolidó como una figura de referencia en el plano nacional y regional. Hacia finales de los 40 realizó una serie de investigaciones sobre Secundaria que luego fueron continuadas desde su cargo en el IPA.

Finalmente, el capítulo cuatro hace foco en la carrera de Carbonell en el IPA, donde lideró las “investigaciones pedagógicas” junto a Magda Louzán, centradas en diferentes aspectos de la adolescencia y que fueron oportunamente publicadas por el IPA. En este período se observa una mayor tensión entre la investigación y algunas condicionantes institucionales.

A partir de 1962, Carbonell también se desempeñó en el área privada, desde su Centro Psicopedagógico “Arturo Carbonell y Migal”, que supuso un espacio donde realizar investigaciones de interés personal. Este período de su vida, luego de su retiro de la actividad pública, fue el más fructífero en términos de producción de conocimiento.

## **Capítulo 1. Itinerario intelectual de María Angélica Carbonell**

En el presente capítulo se aborda el itinerario intelectual (Sirinelli, 1986) de María Angélica Carbonell (1907-1995), perteneciente a un grupo compuesto por otras reconocidas maestras uruguayas, entre quienes destacan Élide Tuana (1913-2015) y Magda Louzán (1908-1982). Aunque existía cierta diferencia de edad entre ellas, podemos afirmar que pertenecieron a la misma generación, que fue pionera en psicología en nuestro país y que estuvo al frente de los cursos de psicología y psicopedagogía en la formación de docentes durante las décadas del 30 al 60. Se puede ubicar en el mismo grupo a Ercilia Carbonell (1908 - 2002), Zaira Gamundi (1913?-¿?), y Libia Pazos Abelenda (1909-2007), entre otras. Además de su carrera compartida las unía la amistad, a la vez que muchas de ellas fueron discípulas de Sebastián Morey Otero.

De acuerdo a Tuana (1988), la carrera de María Carbonell se puede dividir en tres grandes tramos. El primero de ellos es su época de maestra, recién egresada de los Institutos Normales (IINN), un período que va desde fines de la década del 20 hasta 1939, año de la muerte de Morey Otero. La segunda etapa comprende los veinte años al frente del Laboratorio de Psicopedagogía "Sebastián Morey Otero" de los Institutos Normales, entre 1942 y 1962, cuando se jubiló de su cargo de Directora. El tercer período comienza entonces, con la apertura de una clínica psicopedagógica privada, que no la mantuvo al margen de sus investigaciones sobre el aprendizaje de los niños, sino que por el contrario, fue un período muy prolífico en este sentido. No se contempla en esta periodización la actuación de Carbonell en el Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, donde fue profesora de Filosofía en la década del 30 y profesora de la Sección Agregaturas y del Instituto de Profesores "Artigas" (IPA) a partir de la década del 40, actividades transversales en su carrera.

Se podría decir que durante su actividad profesional María Carbonell desarrolló dos grandes ejes de investigación. En primer lugar, se ocupó de medir

la inteligencia y de las diferentes dificultades de aprendizaje de escolares, especialmente la dislexia, y esta es la parte de su carrera asociada a la psicología. Pero por otro lado, también dedicó varios estudios a los adolescentes, sobre todo sobre sus intereses y formas de relacionamiento. Su interés en esta área, aunque influenciada por su trabajo como psicóloga, probablemente proviniera de su carácter de profesora en Enseñanza Secundaria, pero además la preocupación de Antonio Grompone por el desarrollo de una pedagogía propia para Secundaria posiblemente también tuviera su influjo. De hecho, Carbonell también expresa, como se verá en el siguiente capítulo, la necesidad del desarrollo de dicha pedagogía, que se lograría a través de estudios objetivos, mediante la aplicación de encuestas que proporcionaban datos cuantificables. Un tercer núcleo de interés a lo largo de su vida fue la literatura infantil; si bien, en el comienzo de su carrera fue uno de los temas abordados, no fue muy desarrollado, aunque la intención de investigar sobre literatura infantil estuvo siempre presente.

En este capítulo se abordan los primeros años de la trayectoria de Carbonell, que incluyen la Asociación "Alfredo Binet" y algunos trabajos tempranos sobre adolescencia. Previamente se plantea una breve biografía, que da cuenta de la importancia que tuvo el ámbito familiar en su carrera. Luego se hace un recorrido por las diferentes instituciones de las que formó parte a lo largo de su trayectoria. Además de los documentos oficiales, tanto la biografía como el comienzo de su carrera se reconstruyen a partir de las memorias dedicadas a sus hijos que Carbonell escribió en 1990 (Archivo MAC, f. 2881), de una biografía realizada por Pivel Devoto en 1990 (Archivo MAC, ff. 2592-2598)<sup>1</sup> y de una entrevista realizada a su hijo, el ingeniero Juan Grompone.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> De este documento nos hemos restringido a la pertenencia a organizaciones y participación en instituciones extranjeras.

<sup>2</sup> Se transcribe la entrevista en el Anexo 1.

## 1.1. Breve biografía

María Angélica Carbonell Mas nació el 3 de setiembre de 1907 en Montevideo, hija de Arturo Carbonell y Migal (1875-1934) y de María Angélica Mas (1884-1973); fue la mayor de cinco hermanos, Ercilia, Arturo, Zorayda y Carlos Salvador eran los otros hijos de la pareja. Provenía de una familia con un alto nivel de instrucción, si bien originalmente eran comerciantes y artesanos. Varios de los integrantes de la familia Carbonell y Migal estuvieron vinculados a la educación: Salvador fue artista plástico y profesor de Dibujo en Enseñanza Secundaria; Fernando fue maestro e Inspector de Enseñanza Primaria en Montevideo; Ercilia fue profesora de Geografía en Secundaria; Jorge fue maestro y escribano, así como diputado por el Partido Colorado; Zoraida y María del Carmen también fueron maestras, esta última bibliotecaria del Museo Pedagógico. Además, tanto Arturo Carbonell como María Angélica Mas eran maestros.

Mención especial merece la figura de Arturo Carbonell y Migal, quien fue director de escuela y también de los Institutos Normales de Varones, así como profesor de Geografía de la Sección Secundaria. Publicó algunos libros sobre esta asignatura y otros sobre la escuela uruguaya<sup>3</sup>, así como fue vocal del comité de redacción de los *Anales de Instrucción Primaria*, junto a su hermano Fernando, entre otras personas. Pero Carbonell y Migal también pugnaba por la introducción de la psicología en el ámbito educativo. En 1904, siendo maestro de la escuela N°13, realizó una solicitud ante la Inspección de Primaria para realizar estudios de antropología escolar, que suponía realizar distintos tipos de mediciones físicas a los niños. Esta solicitud fue alentada por el Dr. Carlos Vaz Ferreira (1872-1958), por entonces Inspector General de Instrucción Pública, quien destacaba la importancia de las investigaciones antropológicas y psicológicas para la pedagogía (Chávez, 2022). También se lo identifica como uno de los educadores

---

<sup>3</sup> Los títulos que pudimos relevar son *El mundo y sus habitantes: Europa* (1919); *Historia, organización y administración de la Escuela Uruguaya* (1924); *Asia, África y Oceanía: el mundo y sus habitantes* (1926); *Metodología de la enseñanza primaria* (1929); *Geografía humana* (1931); *Geografía general* (1934), todas las publicaciones pertenecen a la editorial Monteverde.

que pugnaba por incluir avances científicos<sup>4</sup>, especialmente provenientes del campo de la psicología, en la educación (Chávez, 2022), y formó parte de la Comisión de Reformas de los Estudios Normales que en 1926 introdujo la Psicología Experimental en el Instituto de Señoritas (Morey Otero, 1928a)<sup>5</sup>.

Es muy probable entonces que su padre ejerciera una fuerte influencia sobre el interés de María Carbonell por la educación y la psicología, además de determinar la elección de la profesión. También el hecho de ser hija una figura conocida le debe haber facilitado su inserción en determinados círculos de intelectuales. Al comenzar su colaboración con la revista *Educación y Cultura*, se recuerda desde la editorial que en María Carbonell veían “a la hija de un entrañable amigo, maestro de maestros, trabajador intelectual como pocos, que pasó por nuestro lado dejándonos, en su paso por la vida, una estela de simpatía y de admiración: don Arturo Carbonell y Migal” (*Educación y Cultura*, 1945, p. 61). En este sentido, recuerda también Carlos Salvador Carbonell que tiempo después de la muerte de su padre, en 1934, una persona con la que se relacionaba lo comenzó a tratar con deferencia al saber que era hijo de Carbonell y Migal.<sup>6</sup>

Dentro de los hermanos Carbonell Mas, la profesión estuvo marcada por el género: los dos varones estudiaron agronomía, mientras que las tres mujeres se volcaron al magisterio, lo que se consideraba “normal” en la época. En efecto, en las primeras décadas del siglo XX, las mujeres que trabajaban constituían un porcentaje reducido de la población económicamente activa<sup>7</sup>, y de ellas, menos del 10% trabajaban en un puesto que requería formación técnica o profesional, siendo la principal opción el magisterio (Rodríguez Villamil y Sapriza, 1984). Sostiene de Torres (2022) que el magisterio era una opción legítima para las

---

<sup>4</sup> En este grupo se encuentran también Enriqueta Compte y Riqué, Luisa Luisi, Eduviges Piaggio, Débora Vitale, Elena Rossi, Joaquín Sánchez, Teófilo Gratwohl, Tomás Portela, Emilio Verdesio, Emilio Oribe, Crescencio Cocco, Juan Villarino, Hipólito Coirolo, Alberto Alves, Luis Pecantet, Alberto Macció, José Bellán, Enrique Rodríguez, Sebastián Morey Otero, Dalmiro Pérez, Carlos Gamba y Fernando Carbonell y Migal (Chávez, 2022).

<sup>5</sup> Integraban también esta Comisión José Pedro Varela, Emilio Fournié y Leonor Hourticou.

<sup>6</sup> Los detalles de la vida familiar se conocen gracias a un documento personal sobre la familia Carbonell aportado por Juan Grompone, en el que colaboró además Carlos Salvador Carbonell.

<sup>7</sup> Las mujeres eran el 17% de la población económicamente activa en 1908, el 24% en 1957 y el 28% en 1975. (Rodríguez Villamil y Sapriza, 1984, pp. 101-102).

mujeres, que las posicionaba “a medio camino entre lo privado y lo público, entre el rol de madre al servicio de la patria y del empleado al servicio del Estado.” (p. 64).

Ercilia Carbonell fue maestra, y cursó buena parte de sus estudios junto a María Angélica, con quien se llevaba un año. Formó parte asimismo del Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero”. La tercera hermana, Zorayda, cursó magisterio, pero nunca ejerció como maestra (entrevista a J. Grompone, 2023). Ninguna de las tres hermanas estaba conforme con su profesión: María Carbonell ejerció durante muy pocos años y se desempeñó como profesora de filosofía, del Instituto de Profesores y como Directora del Laboratorio de Psicopedagogía; a Ercilia nunca le gustó su trabajo, ejercía sólo como un modo de ganarse la vida; mientras que Zorayda trabajó en la administración del Instituto Normal Femenino. Por su parte, Carlos Carbonell Mas se recibió de Ingeniero Agrónomo pero se convirtió en un destacado entomólogo, además de ser profesor de la Facultad de Humanidades y Ciencias desde 1947 hasta su retiro en 1990. Arturo Carbonell Mas también fue docente universitario, de la Facultad de Agronomía, donde ganó por concurso el cargo de profesor adjunto de Hidráulica Agrícola, así como perteneció al Consejo Directivo de dicha Facultad. De modo que, si bien todos ellos estuvieron en alguna medida vinculados a la enseñanza, los hombres lo hicieron dentro del ámbito universitario, mientras que las mujeres, a quienes se les impuso su profesión por su condición de mujer, estuvieron principalmente vinculadas a los Institutos Normales.

María Angélica, o Kitta<sup>8</sup>, como la nombraban familiares y amistades, recibió una educación domiciliaria hasta los 10 u 11 años, cuando ingresó a la escuela N°14, ubicada en el Centro de Montevideo.<sup>9</sup> Tal vez esta primera

---

<sup>8</sup> Era tradición familiar utilizar apodos, por ejemplo, María Angélica devino en Kitta (de Angeliquita) y Ercilia era Huga, por un sonido que emitía al llorar cuando era niña; Carlos Salvador era Vadó, etc. En el caso de María Carbonell, aún de mayor firmaba su correspondencia familiar y a amigos cercanos como Kitta.

<sup>9</sup> Juan Grompone sostiene que la educación domiciliaria es una forma de decir, ya que fue educada en la escuela de la que su padre era director, y por lo tanto la familia vivía en el mismo edificio.

experiencia de estudios fuera decisiva en su posterior formación que fue mayoritariamente autodidacta.

María Carbonell cursó secundaria en el liceo N° 1 “José Enrique Rodó”, en los primeros años en que se habilitaron los cursos mixtos, en los veinte. Sostiene Sosa (2017) que la concurrencia de mujeres a instituciones mixtas era una postura transgresora frente al discurso conservador de la época, que promulgaba una educación para cada sexo. A pesar de ello, Carbonell y Migal demoró un año<sup>10</sup> el ingreso de Kitta al liceo para que pudiera asistir con su hermana Ercilia, de manera que cursaron todo el ciclo liceal juntas. Como fueron de las primeras mujeres en el liceo mixto (entrevista a J. Grompone, 2023), es posible que Carbonell y Migal decidiera que fueran juntas como una forma de acompañamiento y de prevención de la promiscuidad, como consecuencia de los prejuicios sobre la educación mixta en aquella época (Sosa, 2017). Sin embargo, la elección del liceo como continuidad de los estudios primarios quizá se debiera a la pertenencia de la Educación Secundaria a la Universidad, lo que le otorgaría un mayor estatus social que cursar magisterio<sup>11</sup>.

Carbonell fue muy destacada como estudiante, su ex profesor Jerónimo Zolesi<sup>12</sup> recuerda a la niña “silenciosamente observadora” y “comprensivamente atenta” que devino en “intelectual docente” (Archivo MAC, f. 2678).

En la década de 1920 cursó magisterio en el Instituto Normal de Señoritas, a instancias de sus padres, ya que ella quería seguir la carrera de abogacía o Profesorado de Idioma Español, según consta en diferentes momentos de su vida<sup>13</sup>. Ingresó a magisterio en 1927, y egresó al año siguiente, ganando la

---

<sup>10</sup> Quizá fuera más de un año, ya que ingresó al Instituto Normal en 1927 tras un año de descanso (1926), lo que quiere decir que ingresó a Secundaria en 1922, con 14 años (Archivo MAC, f. 2881.14).

<sup>11</sup> A los Institutos Normales se podía ingresar a los 12 años, directamente de la escuela. Pero por haber cursado cuatro años de Educación Secundaria, a Carbonell solo le correspondieron los dos últimos años de Magisterio.

<sup>12</sup> Zolesi (1875-1938) fue un profesor y escritor, fundador y primer Director General del Liceo Elbio Fernández.

<sup>13</sup> El recorrido que pretendía realizar guarda similitud con el de las hermanas Luisi Janicki; todas ellas siguieron la carrera de magisterio por mandato familiar (de Torres, 2022), mientras que Paulina, Clotilde e Inés fueron pioneras en nuestro país en lograr además un título universitario.

medalla de oro de su generación. Carbonell fue maestra en escuelas durante menos de una década, entre 1929 y 1938 (Archivo MAC, f. 3293.3). De hecho, todas las referencias encontradas a su persona son con el título de “Profesora” y no de Maestra, e incluso en algunas publicaciones figura como Psicóloga, lo que indica que se identificaba más con estos títulos.

En los Institutos Normales Carbonell coincidió con el Dr. Antonio Grompone, quien fue profesor de Filosofía entre 1926 y 1933, y específicamente fue profesor de la propia Carbonell en 1928. Se casaron en 1938, diez años después, si bien su relación comenzó bastante antes, a comienzos de la década del 30, al tiempo que Grompone daba sus “Conferencias Pedagógicas”. Esta relación fue alentada por las amigas de Carbonell y reprochada por otros, entre ellos, Sebastián Morey Otero, ya que además de la diferencia de edad entre los dos -se llevaban 14 años- y el hecho de su relación de profesor-estudiante, Grompone estaba casado en ese momento<sup>14</sup>. En 1939 nació Juan Arturo y en 1943 María Antonia, hijos de la pareja.

Así como ser hija de Carbonell y Migal probablemente le valiera para un mayor reconocimiento en el ámbito educativo, la relación de María Carbonell con Grompone también supuso ventajas en su carrera. Al momento de conocer a Carbonell, Grompone era abogado y profesor en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales -y había sido Decano de dicha facultad- en Secundaria y en los Institutos Normales. Había sido designado en más de una ocasión para ocupar cargos gubernamentales, y contaba con varias publicaciones. Ejemplos claros de las ventajas que su unión con Grompone le proporcionaron son los viajes realizados en 1946 y 1950, a Estados Unidos y Europa, respectivamente, en los que Carbonell acompañó un viaje originalmente pensado por Grompone. Su

---

<sup>14</sup> Grompone se casó en 1920 con Lola Gioscia, con quien tuvo una hija, Martha Helena, en 1921 y un hijo, Arturo Juan, en 1925. Se divorciaron en 1933. El matrimonio con Carbonell se llevó adelante cinco años después, a pesar de la relación que mantenían. En parte pudo deberse a un deseo de mantener cierta distancia entre los dos eventos, pero la muerte de Carbonell y Migal a fines de 1934 también debe haber sido un factor importante en esta demora. La hija de Antonio Grompone, Martha Grompone de Vigil, fue docente y trabajó en el Centro Pedagógico “Arturo Carbonell y Migal” con talleres de expresión a partir de 1963, lo que indica una buena relación con Carbonell (Archivo MAC, f. 3629).

matrimonio también supuso el acercamiento a determinados círculos de intelectuales, como lo era la Agrupación de Intelectuales, Artistas, Periodistas y Escritores (AIAPE)<sup>15</sup>, que Grompone presidía. La participación de mujeres en AIAPE era muy reducida, y queda de manifiesto en la siguiente foto.

**Figura 1.** Banquete de AIAPE.



Fuente: Archivo A. M. Grompone, f. 7640. Carbonell es la tercera mujer sentada desde la derecha.

También es de destacar que, de acuerdo a la usanza de la época, muchas veces se referían a ella como "la señora de Grompone" o "la profesora Grompone". De todas maneras, ello no significa que Carbonell estuviera bajo la "tutela" de su padre o esposo (Rodríguez Villamil y Sapriza, 1984), sino que se trataba de una mujer sumamente inteligente y con fuertes convicciones, que fue capaz de forjarse un nombre propio a pesar de su condición de hija y esposa. Por otro lado, el matrimonio con Carbonell seguramente otorgó ventajas a Grompone, reafirmando su estatus dentro de la sociedad y del campo educativo.

En el ámbito doméstico era frecuente recibir visitas de otros intelectuales y personas destacadas de la época en la casa de la familia Grompone Carbonell. Una de estas visitas era la de los domingos del ingeniero Eladio Dieste, quien era muy cercano a Grompone. Sin embargo, no eran frecuentes recibir a las amigas de Carbonell, a pesar de que muchas de ellas eran a su vez intelectuales del campo de la educación y de que su amistad se remontaba a varios años atrás (entrevista a J.

<sup>15</sup> Parte de organizaciones intelectuales a nivel mundial que se posicionaban contra el fascismo.

Grompone, 2023). Es así que el intercambio entre estas mujeres se daba en el marco de espacios institucionales o con reuniones de camaradería en la confitería, espacio reservado a las “señoritas”. Sostiene Carbonell que, al salir de sus clases diarias de los IINN, comentaba con sus amigas sobre sus profesores, pero “sin sentar[se] en una mesa de café - eso era de hombres, de señoritas era la confitería, sin encender un cigarrillo porque eso era todavía mucho menos de señoritas” (Archivo MAC, f. 1725). A pesar de que esta memoria es de su época de estudiante, también en un poema titulado “Romance de las tres jubiladitas y medio” (Archivo MAC, ff. 2246-2249), hace referencia a la confitería como lugar de encuentro de las mujeres, lugar donde se reunían Élide Tuana, María Celia Merladet, Ercilia Carbonell y América Frías Rodríguez de Ortega.

María Carbonell fue una gran autodidacta; no cursó más estudios que su carrera de magisterio -y otros cursos y seminarios- pero leía bibliografía actualizada sobre sus temas de interés en varios idiomas. Sostiene Tuana (1993a) que la vida entera de Carbonell fue “un modelo de autodidactismo logrado mediante la conjunción de una inteligencia brillante, a la vez creativa y crítica, un estudiar disciplinado y constante y una avidez por descubrimientos y nuevas teorías junto a la necesidad de someterlas a la prueba de la investigación.” (p. 37). En retrospectiva, sostiene Carbonell que los libros son capaces de transportarnos a otros mundos y es lo único necesario para aprender: “Muchas veces he pensado qué enseñanza se podría sacar de mi vida, si es que se puede sacar alguna. Y creo que es posible que una; que se puede llegar a ser alguien sin becas, sin misiones oficiales, sin estudiar en el extranjero.” (Archivo MAC, f. 1726b)<sup>16</sup>. De todas maneras, es de destacar que la posición económica de Carbonell era lo que en definitiva le permitía dedicarse de lleno al estudio, en una primera instancia en la casa paterna y luego junto a Grompone.

A principios de siglo XX era común y esperable de las mujeres las tareas de reproducción, cuidado del hogar y de otros miembros de la familia (Cuadro

---

<sup>16</sup> Conferencia dictada por Carbonell en el Centro Dra Telma Teca, titulada “Conversando con Carbonell de Grompone”, folios 1723-1726.

Cawen, 2023), pero Juan Grompone (en entrevista, 2023) sostiene que Carbonell nunca cocinaba nada - no sabía ni le interesaba - por lo que las tareas del hogar eran realizadas por otra persona. Ello claramente permitió la alta dedicación que Carbonell tenía en su vida al estudio, pero también a actividades de ocio, como la lectura de novelas policiales, a las que era muy aficionada<sup>17</sup>.

La literatura infantil fue otro de sus intereses. Además de tomarlo como objeto de estudio, Carbonell escribió algunos cuentos infantiles que se conservan en su archivo personal, y tenía también la intención de realizar un estudio serio sobre literatura infantil, que nunca llegó a concretar. Recuerda Juan Grompone que para ese fin había comenzado a recopilar cuentos, de los que tenía cientos de ejemplares. Este interés parece haber estado presente durante toda su vida, aunque pudo dedicarse a él en pocas ocasiones. Dentro de la Asociación “Alfredo Binet” se abordaron temas de literatura infantil y juvenil, así como también publicó un artículo en *Educación y Cultura* sobre los cuentos de Charles Perrault, en el que retoma su trabajo en el marco de la Asociación. Sin embargo, es probable que, por un tema de tiempo e intereses institucionales, no pudiera dedicarle la atención que hubiera querido.

El rasgo más distintivo de Carbonell era su sentido del humor, del que queda registro en sus crónicas de las Jornadas de Psicología y en los discursos pronunciados en situaciones sociales. Esta característica era compartida con su padre y sus hermanos, teniendo la habilidad para ver todo con humor y ver el humor en todas las cosas (entrevista a J. Grompone, 2023). Como ejemplo incluimos un fragmento de un poema escrito a partir de la renuncia de María Celia Merladet y Élica Tuana al Laboratorio de Psicopedagogía, en 1957.<sup>18</sup>

---

<sup>17</sup> Carbonell tenía numerosas obras de psicología, de las que su hijo conservó solamente las obras completas de Freud y gran parte de la obra de Piaget. El resto "fue desapareciendo" tras su muerte, algunos ejemplares donados al IPA. La colección de novelas policiales también se ha conservado, ya que es un gusto que transmitió a sus hijos.

<sup>18</sup> Tuana renunció para asumir como Subdirectora de los Institutos Normales, mientras que Merladet se jubiló.

**Figura 2.** Fragmento del poema “El crimen fue en Morey...”

II

Las renunciantes y la Dire.

Se las vio caminar solas con Ella,  
sin miedo a su gusdafia.  
Les hablaba la Dire:  
-"En libro negro, nunca, compañeras  
nunca jamás sus firmas estamparan ?  
¿Y sonarán las teclas de las máquinas  
cuando Mary no esté y falte Tuana?  
¿Y a la de calcular darán manija  
sumarán, restarán, si falta Tuana ?  
¿Y a los padres peleados quien hablare  
si de Cupido, Mary, no la talla ?  
¿Y los Larghi podrán acostumbrarse  
a vivir, sin sentir en la mollera  
el "tap", "tap", "tap" de los tacos de Tuana?  
¿Y cuando suene el timbre de las 8  
y Merladet no llegue a su llamada  
y a las y 3 no suba la escalera  
con ómnibus y troles enojada la otr  
la otra.....ay compañeras ¿quién aguanta ?  
Hoy como nunca ayer  
qué pocas y qué solas hemos quedado  
tras las paredes  
del "Morey" ¡ay! "Morey" que tanto amaban.

Fuente: Archivo MAC, f. 2238.

Otra particularidad de María Carbonell fue la alta dedicación a su trabajo, que parecía tener un continuo con su vida personal. Por ejemplo, aplicaba los distintos tests psicométricos a sus hijos, en distintas etapas de su infancia (entrevista a J. Grompone, 2023). También invertía dinero de su salario, de la misma manera que instó a hacer a parte del personal del Laboratorio de Psicopedagogía, para la compra de material de trabajo. Al celebrarse los 25 años del Laboratorio, Carbonell sostenía que su debilidad era no decir nunca "no se puede", "no hay tiempo", "no hay personal" o "no hay recursos" (Laboratorio de Psicopedagogía, 1961, p. 228). Se describe a sí misma como una persona que trabajó más allá de lo que su trabajo implicaba, lo que sin duda incidió en la

importancia que el Laboratorio adquirió en su época. Finalmente, en su discurso admite que no era una debilidad suya, sino que era

la expresión más acabada del cumplimiento del deber; por un imperativo de mi conciencia de trabajadora social, que nunca ha mirado horarios, ni ha ponderado si se le puede más de lo que puede exigírsele, de lo que la función trae aparejado: y si muchas veces, como estoy segura que ha pasado, han pensado Uds. de mí que les exijo demasiado, que no mido el trabajo ni el tiempo, que me excedo en la obligación, sepan que éste es uno de mis mayores orgullos (Laboratorio de Psicopedagogía, 1961, p. 229).

Tras casi 40 años de actividad en la docencia, se retiró para abrir una clínica privada en el barrio Pocitos, el Centro Psicopedagógico “Arturo Carbonell y Migal”, pero para seguir también con la investigación desinteresada, en colaboración con algunas ex-estudiantes suyas (Tuana, 1988). Hasta finales de los ochenta es posible encontrar invitaciones a eventos académicos y conferencias, ya que se mantuvo activa hasta muy avanzada edad. En esta última etapa fueron frecuentes las colaboraciones con Élide Tuana, principalmente.

Carbonell fue invitada en numerosas ocasiones a integrar tribunales de concurso aún después de su retiro, en instituciones tales como la Facultad de Humanidades de la Universidad de la República, el Instituto de Profesores “Artigas”, los Institutos Normales o el Consejo de Educación Secundaria<sup>19</sup>. Hacia el final de su vida comenzó a declinar estas invitaciones debido a motivos de salud. María Carbonell padeció de Alzheimer en sus últimos años, y finalmente falleció en 1995.

## 1.2. Ámbitos de inserción institucional

La vinculación de Carbonell con la psicología se dio muy tempranamente en su carrera. En 1925 Sebastián Morey Otero solicitó la creación de un centro

---

<sup>19</sup> Entre las designaciones que figuran en el Archivo MAC se encuentran la integración de un tribunal para designar un Asesor Docente de Educación Secundaria (1990); provisión en efectividad de un Profesor Adjunto de Planificación de la Educación; Ciencias de la Educación y Psicología de la Educación (FHUCE, 1989); Profesor efectivo de Ciencias de la Educación (FHUCE, 1988); a Inspectores de Secundaria (ANEP, 1987, 1986, 1985); Aspirantes a profesores de los IINN de Psicología Evolutiva (1987); a Profesor de Pedagogía Diferencial en la Universidad de Buenos Aires (1985)

experimental para la recién creada materia de Psicopedagogía General y Experimental, pero no se lo concedieron, por lo que en los años siguientes consolidó un grupo de trabajo con estudiantes destacadas y egresadas recientes. Entre las seleccionadas para este grupo de trabajo se encontraba María Carbonell, recién ingresada al Instituto Normal (Tuana, 1988). Sostiene Tuana (1988, p. 7) que, siendo maestra joven, Carbonell se distinguía por “su espíritu crítico, su capacidad de lectora de ensayos filosóficos y obras literarias y la originalidad de sus enfoques en los temas nuevos.”.

Por otro lado, en 1928 se abrió un llamado para que egresados recientes de los IINN ingresaran como ayudantes de cátedra de Filosofía y de Pedagogía Experimental. Carbonell fue una de las maestras que se presentaron y logró obtener el puesto de ayudante de ambas cátedras<sup>20</sup> (Archivo MAC, f. 2894). Esa fue su primera instancia como profesora de formación docente, cuando tenía veinte años.

A pesar de esta temprana vinculación con la docencia, Carbonell tenía la intención de cursar Preparatorios para luego ingresar a la Facultad de Derecho, lo que había sido su intención original. Pero en 1929 se dictaron cursos impulsados por la Asociación de Profesores Normalistas, que fueron el puntapié inicial del Instituto Normal Superior. Carbonell se vio atraída por aquellos cursos, enfocados en la educación<sup>21</sup> y dictados por Antonio Grompone, Luis Manzini y Juan Antonio Regules, y desistió de seguir la carrera en Derecho.

Ese mismo año fundó la Asociación Alfredo Binet, en conjunto con Sebastián Morey Otero, Magda Louzan y Élica Tuana, quien todavía era estudiante de magisterio. Como Morey Otero consideraba que había que dar lugar a los jóvenes, no aceptó la presidencia, que recayó en María Carbonell (Tuana,

---

<sup>20</sup> En Filosofía quedaron además Magda Louzán, Ercilia Carbonell, Ofelia Acquistapace, Labibe El Curi, Libia E. Pazos y Carmen Maggiolo. En Pedagogía Experimental se repiten estos nombres y se suman Clara Sommaruga, María L. Camuiraga, Luiza Lanzani, Ofelia Ferreri, Nora Caramella y Julia Ligouri.

<sup>21</sup> Estos se titulaban Pedagogía Reformista, Filosofía de la Educación, Pedagogía biológica, Psico-Pedagogía, Pedagogía Social, Antropología Pedagógica, Pedagogía Universitaria y Superior (recorte de diario en Archivo MAC, f. 2881.17).

1988). Como asociación participaron de diferentes instancias formativas, así como contaron con algunas publicaciones.

En su trayectoria por los IINN, así como en la participación de las actividades lideradas por Morey Otero, Carbonell estableció amistades que durarían toda su vida. Como ya se ha mencionado antes, el círculo más cercano a Carbonell estaba conformado por un grupo de mujeres integrado por Élica Tuana, Magda Louzán, Zaira Gamundi, Ercilia Carbonell, Nibia Pazos Abelenda, Elodia Artecona de Rincón, y muchas otras con quienes compartió gran parte de su carrera. Carbonell también fue compañera en el Instituto de Profesores “Artigas” (IPA) de su amiga Magda Louzán, así como colaboró frecuentemente con Élica Tuana tras su jubilación. Este grupo constituye la red de sociabilidad más cercana a Carbonell, que en su mayoría integraron con anterioridad la Asociación “Alfredo Binet” y pertenecieron luego al Laboratorio de Psicopedagogía. Otras, como Magda Louzán<sup>22</sup> o América Rodríguez Frías de Ortega, colaboraron desde su lugar de profesoras de psicopedagogía de los IINN. Así, encontramos que los distintos itinerarios intelectuales de estas mujeres conformaron un entramado en el que es posible encontrar confluencias en varios momentos de sus vidas.

En palabras de Élica Tuana, la carrera de Carbonell fue “un collar de concursos ganados” (1993a, p. 37). Según consta en su legajo en los Institutos Normales, Carbonell ingresó por nombramiento directo como profesora de Psicopedagogía en 1930, pero al año siguiente concursó y obtuvo el primer puesto para dar clases de Psicopedagogía. En 1933 concursó también para la obtención de un grupo de Filosofía, quedando en segundo lugar (Documentos, MC0221). En 1935 se presentó a concurso de oposición para la provisión de grupos de Filosofía en liceos de la capital, quedando segunda entre dieciséis aspirantes (Documentos, MC0222)<sup>23</sup>. Al año siguiente publicó un libro de texto para filosofía en Enseñanza

---

<sup>22</sup> A pesar de que no formó parte del Laboratorio de Psicopedagogía, ya que ocupaba la cátedra de Psicopedagogía en los IINN, se la menciona como colaboradora en algunos estudios, así como figuran algunos de sus artículos en el Boletín del Laboratorio. Además, entre 1949 y 1950 Louzán no estuvo en el país, sino que obtuvo una licencia con goce de sueldo para realizar estudios en el exterior, retornando a la cátedra a partir de 1951.

<sup>23</sup> Explica Tuana (en Sociedad de Psicología del Uruguay, 1996), que las nociones vinculadas a la psicología estaban, antes de 1925, incluidas dentro de la materia Filosofía, de allí que no es de

Secundaria, denominado *Problemas filosóficos. De acuerdo al programa de 4º año de Enseñanza Secundaria*, que en cuatro años contó con cuatro ediciones. Hacia fines de la década del 30, publicó junto a Magda Louzán - quien también dictaba clases de Psicopedagogía en los Institutos Normales - un libro titulado *Curso de Psicopedagogía*, para el curso homónimo en los Institutos Normales.

Cuando falleció Morey Otero, se hizo un llamado a concurso de oposición para ocupar la cátedra de Psicopedagogía en los Institutos Normales, cargo que ganó Carbonell en 1941, y en conjunto con esta posición, ganó también la dirección del Laboratorio de Psicopedagogía. Pasaría a ocupar este puesto a partir de 1942 y hasta su retiro forzado, una jubilación con un “empujoncito sustancial” en 1962 (Archivo MAC, f. 2582). Sin embargo, esto no significó su distanciamiento definitivo de la institución, puesto que continuó dictando cursos de perfeccionamiento en el Instituto Magisterial Superior<sup>24</sup> y además en 1967 ganó el premio “Manuel Landeira” con su trabajo sobre la comparación de métodos de enseñanza de lectura que fue publicado por la revista *Superación* de dicha institución.

En 1945 el Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria (CNES) la designó como profesora del curso sobre adolescencia en la Sección Agregaturas (Documentos, MC0223) y en ese mismo año comenzó a desarrollar sus investigaciones sobre Enseñanza Secundaria que serán abordadas en los capítulos 3 y 4. Carbonell fue profesora fundadora del IPA y trabajó allí desde 1950 hasta su retiro en 1967. Además de las instituciones estatales, fue co-fundadora y miembro activo de varias organizaciones relacionadas a la educación y la niñez. En 1953 se fundó la Sociedad de Psicología del Uruguay, cuya primera Comisión Directiva estuvo integrada por Clemente Estable y María Carbonell, presidiendo esta última

---

extrañar que Carbonell dictara esta materia en Secundaria. Sin embargo, según Juan Grompone, Carbonell se volcó a la filosofía porque Antonio Grompone daba esa misma materia (entrevista a J. Grompone, 2023).

<sup>24</sup> Fue creado en 1962, dentro de un plan de reestructuración de Enseñanza Primaria y Normal. Tenía dentro de sus cometidos la investigación pedagógica pero, sobre todo, el perfeccionamiento docente y la educación permanente. En 1966 se propuso al CNEPN la creación de un Centro de Investigación Científica en Educación, pero no fue aprobado, por lo que la investigación se realizaba desde las diferentes cátedras, y cada profesor por su cuenta (Mazzella, 1987).

en numerosos períodos sucesivos. En 1957 se fundó el Capítulo Uruguayo de la Organización Mundial de Educación Pre-escolar (OMEP), de la que Carbonell fue secretaria durante décadas (Sociedad de Psicología del Uruguay, 1996), presentando trabajos y ponencias en varias ocasiones. En 1962 Carbonell fundó la Sociedad de Dislexia del Uruguay, de la que fue presidenta desde sus inicios y durante muchos años. Estas organizaciones, principalmente las Sociedades de Psicología y Dislexia, permitieron nuclear a educadores y otros profesionales en torno a esos intereses particulares, antes de que existieran en nuestro país instituciones dedicadas a ellos. Además de posibilitar el intercambio y el estudio de determinados temas, propició un ámbito de pertenencia para sus integrantes. En este sentido, es de destacar la colaboración de Carbonell en la creación de dichos espacios, así como su lucha por “la creación y el mantenimiento de sociedades que le permitieran realizar lo que no se lograba a nivel oficial” (Tuana, 1993a, p. 37).

En su época de madurez, Carbonell estuvo involucrada en varias asociaciones sindicales de las instituciones en las que trabajaba. Así, fue miembro desde sus inicios de la Asociación de Docentes del IPA (ADIPA) (Archivo MAC, f. 1728), y contribuyó con publicaciones gremiales de magisterio, como la revista *Educación*, de la Federación Uruguaya de Magisterio, a partir de 1954, o la *Revista de la Educación del Pueblo*, de la Unión Magisterial, a partir de 1968 (González Sierra, 1996). A pesar de ello, su hijo sostiene que Carbonell no se interesaba por la política y que tampoco participaba activamente de ningún sindicato, sino que votaba lo mismo que su esposo, Antonio Grompone, quien era batllista (entrevista a J. Grompone, 2023). Esto se puede deber a la sobreprotección paterna, que era evidente en el caso de Carbonell. Carbonell y Migal tomó varias decisiones sobre la educación de sus hijas que determinaron el futuro de estas, incluida la carrera que siguieron. Así, también es probable que se las excluyera de temas que no se consideraban apropiados para señoritas, entre ellos, la política. María Carbonell diría que las jóvenes de principio del siglo XX estaban “excesivamente protegidas por [sus] padres de los problemas de la vida

cotidiana lo que pasaba en el mundo, apenas [las] tocaba, apenas existía... y muchas de las jóvenes de entonces se enteraron muchos años después, que mientras vivían había ocurrido la revolución rusa o se había producido el fenómeno del nazismo.” (Archivo MAC, f. 1725b). No obstante, Carbonell tenía un decidido interés por la política que queda de manifiesto en su adhesión a los diferentes movimientos sindicales de su entorno, así como en el análisis de las elecciones partidarias de 1971. Para estas últimas se la consultó de más de un medio de prensa para que diera su opinión al respecto.

La misma postura tenía con otros movimientos sociales, como el feminismo ya que, aunque Carbonell tenía una “conducta feminista”, no era una “militante feminista” (entrevista a J. Grompone, 2023). De todas maneras, a lo largo de su vida es posible encontrar varios trabajos de divulgación - entrevistas, ponencias, programas de radio - en los que Carbonell da cuenta de una postura en defensa de los derechos de la mujer. Algunos de estos trabajos analizan el rol social de la mujer, desde una postura muy humorística<sup>25</sup>, mientras que otros se centran en aspectos de educación sexual, cuya implementación defendía desde la primera infancia<sup>26</sup>. Asimismo, Carbonell participó del Plenario de Mujeres Uruguayas (PLEMUU), en un encuentro en Pando en donde hizo una ponencia sobre la educación sexual.<sup>27</sup>

Además de su producción académica, Carbonell contribuyó con algunas columnas de opinión personal en el Semanario *Marcha*, y también tuvo una columna en radio Sarandí, en los 70.

---

<sup>25</sup> Por ejemplo, “La mujer como chivo emisario”, donde analiza costumbres sociales misóginas que están normalizadas, donde Carbonell termina diciendo que esta figura persiste a pesar de la “promoción de la mujer” en todas partes del mundo. Este trabajo fue presentado en el XII Congreso Interamericano de Psicología y publicado luego por el diario *Acción*, en octubre de 1969.

<sup>26</sup> En su escuela para padres de la Clínica “Arturo Carbonell y Migal”, Carbonell daba cursos para abordar temas referidos a la sexualidad de niños y niñas, que alentaba a incluir en la educación desde la primera infancia (Archivo MAC, f. 3633c).

<sup>27</sup> PLEMUU fue la primera organización feminista de Uruguay post dictadura. Fue fundada en 1984 como una organización de y para mujeres, y estaba conformada por mujeres de sectores populares que constituían la base social y mujeres profesionales que serían las referentes (de Giorgi, 2020).

Su labor de investigación y docencia era reconocida en diferentes ámbitos, desde Primaria a la Universidad, por lo que participó de la elaboración de diferentes planes de estudio. Por ejemplo, participó de la reelaboración del Plan de Magisterio en 1952, así como en la elaboración del Plan General de Perfeccionamiento para maestros y las Especializaciones para Educadores de niños atípicos y sordomudos (Documentos, MC0226). En concordancia con la modificación de este plan también se reformularon los de las escuelas urbanas, en 1957, en cuya comisión de trabajo también estuvo incluida María Carbonell (González Sierra, 1996). Participó además en la formulación del Plan Piloto de 1963 de Secundaria, al formar parte de una de las Comisiones de trabajo, integrada también por la Inspección Técnica, Élide Tuana y Magda Louzán, sobre la construcción de pruebas pedagógicas objetivas para Secundaria<sup>28</sup>. Y fue la única persona a quien Maggiolo mencionó con nombre propio por su asesoría para la propuesta de la Facultad de Educación cuando la presentó ante el Consejo Directivo de la Universidad de la República (Markarian, 2018).

Carbonell era reconocida como una autoridad en materia de psicopedagogía no solo en el país, sino también a nivel internacional, perteneciendo a sociedades globales y participando como docente en universidades extranjeras. En 1948 el psiquiatra español Emilio Mira y López la postuló como “affiliate” de la American Psychology Association (APA), a la que solicitó membresía plena en 1958, y fue además miembro de otras sociedades internacionales.<sup>29</sup> En ese mismo año fue contratada por la Universidad de Buenos Aires para dictar un curso de Psicología de la Educación (Documentos, MC0230), mientras que en 1959 se la citó para la integración del tribunal para concurso de profesores de Psicología de la Educación e Introducción a las Ciencias de la Educación en esa misma institución (Documentos, MC0224). En 1968 el Instituto

---

<sup>28</sup> La publicación, a cargo del Departamento de Divulgación y Cultura del CNES, está dirigida a docentes de Secundaria, y tiene por objetivo la construcción de pruebas objetivas y algunas consideraciones para su propuesta en clase. No se trata de un trabajo de investigación, sino de una publicación técnica, y por lo tanto no será abordado en esta tesis.

<sup>29</sup> Groupement Français du Rorschach; Societe Rorschach Internationale; Sociedad Interamericana de Psicología; International Reading Association; Asociación Latinoamericana de Rorschach (Pivel Devoto, 1990).

Interamericano del Niño (organismo perteneciente a la Organización de Estados Americanos) le solicitó su asistencia para la instalación de un laboratorio de psicopedagogía, dependiente del Ministerio de Salud Pública de Brasil (Documentos, MC0233). Tuvo otros roles como asesora o profesora invitada en otros organismos internacionales, principalmente en la década del 70.<sup>30</sup>

A lo largo de su carrera tuvo un conjunto amplio de publicaciones, que se concentran en la última parte de su vida. Si se considera la vinculación al Laboratorio, al IPA y luego de su jubilación, encontramos que la mayor producción fue a partir de su trabajo profesional en su clínica privada y por un interés propio, aunque también hay que considerar que este último período es diez años más extenso que el anterior. En este último tramo, su trabajo se volcó a los estudios sobre dislexia y escritura y lectura del idioma español. En el siguiente cuadro se aprecia la distribución de trabajos de Carbonell<sup>31</sup>:

---

<sup>30</sup> En 1971 fue asesora en el Centro Médico de Investigaciones Foniátricas y Audiológicas de Buenos Aires, patrocinado por la Organización de los Estados Americanos (OEA); en 1973 dictó un curso de dos meses en la Universidad de Chile, contratada por la Organización Mundial de la Salud y fue asesora sobre pedagogía diferenciada para la Organización Panamericana de la Salud, también en Santiago. Ese mismo año fue propuesta por el gobierno colombiano en calidad de asesora experta ante el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. En 1974 fue catedrática en Bolivia de un curso sobre niños con dificultades de aprendizaje, organizado por el Instituto Interamericano del Niño y el Instituto de Adaptación Infantil. En 1976 fue profesora de un curso sobre dificultades del aprendizaje organizado por la OEA en Santiago de Chile (Pivel Devoto, 1990).

<sup>31</sup> De acuerdo a lo relevado en su archivo, se incluyen trabajos inéditos. Se detallan títulos en el Anexo 2.

**Cuadro 1.** Distribución de las producciones de Carbonell

	<b>Artículos</b>	<b>Ponencias</b>	<b>Libros</b>
1930-1941	5	<sup>32</sup>	2
Relacionadas al Laboratorio (1942-1962)	27	1	-
Relacionadas al IPA (1942-1965)	9; volumen sobre Plan 63	3	-
1963-1992	30	25	2

Fuente: elaboración propia en base al Archivo MAC y catálogos de la Biblioteca Nacional, Biblioteca Pedagógica Central y Bibliotecas de la Universidad de la República.

En el cuadro se excluyen seis trabajos en relación a la educación sexual, a la literatura infantil o a las elecciones nacionales en el período 1942-1965, que no se vinculan a su trabajo dentro del Laboratorio o del IPA. También publicó un libro titulado *Dislexia de evolución* en 1962, pero no se vincula al incipiente trabajo en dislexia del Laboratorio, sino que se trata de una colaboración con Carlos A. Bauzá, Esmeralda Escuder y el Dr. Máximo Drets (1930-2017), más bien vinculada al surgimiento de la Sociedad de Dislexia del Uruguay. De esto se desprende que Carbonell tenía también otros vínculos intelectuales por fuera del ámbito de Primaria, y especialmente con el sector de salud: Esmeralda Escuder fue la primera terapeuta del lenguaje de Uruguay, mientras que Drets fue un científico y médico uruguayo destacado en el campo de la citogenética humana. A partir de estos años se da una colaboración más frecuente con el campo de la salud, especialmente con el Centro Médico de Investigaciones Foniátricas y Audiológicas de Buenos Aires.

Otro aspecto que destacar es la diferencia en el tipo de producción. Mientras que en un primer período se trataba de trabajos escritos,

<sup>32</sup> Es probable que se realizaran ponencias en el marco de la Asociación Alfredo Binet, pero no ha quedado constancia de ello.

mayoritariamente publicados en el Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía, tras su retiro Carbonell comenzó a realizar un número importante de ponencias, que incluso supera el número de artículos escritos, considerando que algunas de ellas fueron publicadas en boletines o revistas luego. Muchas de estas ponencias fueron en instancias internacionales e incluso en eventos organizados en el extranjero, por lo que la proyección internacional de Carbonell se intensificó tras su jubilación.

Con anterioridad, el Laboratorio había participado de algunos congresos, en los que se había expuesto el trabajo de este o se habían presentado algunas ponencias en forma conjunta. En cambio, el trabajo en la clínica permitió a Carbonell la presentación de trabajos a título personal, o en algunas ocasiones realizados con algunas de sus discípulas.

### **1.3. Sebastián Morey Otero y la Asociación “Alfredo Binet”**

El interés por la psicología, y en especial su aplicación en la educación, fue cobrando importancia en nuestro país durante las primeras dos décadas del siglo XX, siguiendo una tendencia global. Sobre principios de siglo y bajo el primer gobierno batllista, se instala un laboratorio de psicología en la Universidad de Montevideo, que tuvo en Vaz Ferreira a uno de sus principales promotores. Este pedagogo insistía en la formación en psicología de maestras y maestros para lograr una renovación pedagógica, si bien no pretendía generar leyes que rigieran la enseñanza (Craviotto Corbellini, 2019). El Laboratorio de Psicología era dirigido por Vaz Ferreira mismo, se mantuvo activo alrededor de diez años, en el período aproximado de 1897-1906, y dejó de funcionar por falta de presupuesto (Pérez Gambini, 1999). Las tareas que allí se realizaban eran principalmente de carácter fisiológico y antropométricos.

En las siguientes décadas existió en nuestro país un movimiento a favor de la psicología experimental y su aplicación en la educación, en el que se insertaba Sebastián Morey Otero pero que lo trascendía ampliamente. Tan sólo en 1928 se

presentaron tres proyectos en *Anales de Instrucción Primaria* concernientes al desarrollo de la psicología experimental en el ámbito de la formación de maestros. El primero de ellos era de Roberto Abadie (1885-1922) quien, dentro de un plan de reestructuración de los Institutos Normales, proponía la inclusión de psicología, junto a la sociología y la biología, como los pilares de la formación de maestros. El curso de psicología experimental existente debía incluir además la técnica estadística aplicada a la pedagogía (Abadie, 1928)<sup>33</sup>. Los otros dos proyectos plantean la necesidad de la creación de un instituto o laboratorio de psicología. Juan Carlos Montaner (1879-1955)<sup>34</sup> propuso la creación de un Instituto de Psicotécnica y Educación, que tendría por fin mejorar los resultados y las técnicas de enseñanza, en base a la psicología aplicada, la pedagogía experimental y la estadística (Montaner, 1928). Por último, Sara Rey Álvarez (1894-1949) proponía la creación de un Laboratorio de Investigaciones Psicológicas, con funciones muy similares al instituto planteado por Montaner (Rey Álvarez, 1928). Estos dos últimos autores señalan la necesidad de adaptar los tests aplicados a la realidad nacional, para poder luego clasificar a los niños según su capacidad mental (retardados y anormales, principalmente). Esta fue una de las tareas que tenía a su cargo el Laboratorio de Psicopedagogía, como se abordará en el siguiente capítulo.

Otro momento clave fue la visita del referente de la escuela activa Adolphe Ferrière (1879-1960) en 1930, en el marco de una gira por América Latina. Ferrière dictó una serie de conferencias en la Universidad donde expuso

---

<sup>33</sup> Si bien es común que se asocie la estadística a la sociología, se trata de una herramienta utilizada en varias áreas del conocimiento, uno de ellos la Psicopedagogía. El relevamiento de datos sobre diferentes aspectos poblacionales se remonta al antiguo Egipto, pero no fue sino hasta el siglo XIX que se comenzó a desarrollar la estadística como ciencia, primero en la sociología y la antropología, de la mano del belga Quetelet, y luego en las ciencias experimentales en la segunda mitad del siglo XIX (Rey Pastor y Babini, 2000).

<sup>34</sup> Montaner es uno de los actores que figura en varias de las asociaciones de la época y que aparece reiteradamente a lo largo de este trabajo. Fue abogado y profesor de Secundaria desde 1911. Formó parte del Instituto de Estudios Superiores, del que fue presidente, y de la Sociedad de Amigos de la Nueva Educación. En 1930 dictó un curso de Psicología Experimental dentro de los Cursos de Estudios Superiores. Desde 1922 fue director del Laboratorio de Psicología Experimental del Instituto Técnico de la Asociación Cristiana de Jóvenes. Entre 1926 y 1927 fue enviado a Europa por el gobierno y con una misión de estudio del CNEPN (IES, 1956). Fue miembro fundador de la Sociedad de Psicología del Uruguay.

sobre diversos temas relacionados a la escuela activa, entre los que la psicología experimental cobró particular importancia. Esta visita propició un nuevo impulso al movimiento reformista pro Escuela Nueva en nuestro país y, de la mano, a la psicología experimental (Chávez, 2022).<sup>35</sup>

Tras una primera instancia propiciada por Vaz Ferreira, Craviotto (2019) señala un segundo momento del desarrollo de la psicología en nuestro país que comprende el impulso que le otorgó Sebastián Morey Otero (1894-1939) a la psicología experimental como auxiliar de la labor docente. Morey Otero se recibió de maestro en 1914 y en ese mismo año comenzó a dar clases en la cátedra de Moral y Constitución del Instituto Normal de Varones. También fue auxiliar de Inspección Técnica y Oficial del Museo Pedagógico. A partir de 1927 fue catedrático de Psicología Pedagógica Experimental en el Instituto de Señoritas, y ganó por concurso el cargo de Director de la Biblioteca Pedagógica del Consejo de Enseñanza Primaria y Normal. Entre 1930 y 1934 fue subdirector del Instituto Normal de Varones, en 1935 fue subdirector del Instituto Normal de Señoritas y a partir de esa fecha sería Director de los Institutos Normales<sup>36</sup>. Estuvo además vinculado a la Escuela Nueva: integraba el movimiento a favor de la Escuela Activa y la Sección Uruguaya de la Liga Internacional de la Nueva Educación.

En los meses de enero y febrero de 1925, Morey Otero dictó por primera vez en nuestro país un cursillo de psicopedagogía experimental, que consistía de una parte teórica en forma de conferencias y otra práctica con realización de experiencias y apreciación de resultados. Se inscribieron en esa ocasión un total de 83 maestros y estudiantes magisteriales de todo el país. Ese mismo año, y a instancias de la Comisión de Estudios de los Institutos Normales, integrada por entusiastas de la psicología experimental como José P. Varela, Leonor Hortiou, Emilio Fournié y Arturo Carbonell y Migal, introdujeron una materia de Psicología Experimental en la formación de maestros, que comenzó a dictarse en

---

<sup>35</sup> El vínculo entre el escolanovismo y la psicología experimental no han sido abordados en profundidad, al menos en nuestro país, pero queda en evidencia el estrecho vínculo que mantenían. Uno de los mayores ejemplos de esta comunión se dio quizá en las figuras de Morey Otero.

<sup>36</sup> El Instituto Normal de Varones, Joaquín R. Sánchez, y el Instituto Normal de Señoritas, María Stagnero de Munar, se unificaron a partir de ese año.

1926 (Morey Otero, 1928a). Esta materia tenía un componente experimental que Morey Otero buscó atender al proponer la creación de un laboratorio, que le fue denegada. Aun así, pone en práctica su idea con un grupo de estudiantes y maestras egresadas, en forma honoraria, entre quienes se encontraba Carbonell. Se trataba de un “[t]rabajo entusiasta en un terreno nuevo de una alumna inteligente bajo la dirección de un profesor talentoso.” (Tuana, 1988, p. 6). Morey Otero fue sin dudas un elemento aglutinador para todas las jóvenes maestras interesadas en la psicología o la psicopedagogía y constituyó lo que Sirinelli (1986, 1988) denomina “despertador” para las siguientes generaciones. En una conferencia hecha en 1980<sup>37</sup>, Carbonell ubica en 1928 su enamoramiento por la psicología, cuando conoció a este profesor, quien marcaría su rumbo profesional. Sostiene Carbonell que “Morey era un maestro, en el cabal sentido de la palabra; uno de aquellos maestros que se admiran y se respetan no porque sean meramente los que enseñan sino de aquellos a quienes nuestro corazón admira.” (Archivo MAC, 1725). Élide Tuana también lo recuerda como un gran profesor, quien tenía

una actitud abierta al diálogo con los estudiantes, dictando clases esperadas con ilusión por los alumnos, pues en su barajar de ideas y de ejemplos, de sueños y de chistes para el alivio de tensiones, sus clases, colectivas se transformaban en un mensaje para cada uno a los que llegaba por la razón y por el sentimiento, dando solución a sus problemas, en un ambiente de exigencia pero de alegría.

Creador, innovador en todos los ámbitos en que le tocó actuar, pensador, soñador de mundos mejores, escritor de obras que llaman a la reflexión, pero sobre todo entusiasta, con un entusiasmo que arrastraba en su fuego alumbrando sin quemar y hacia ese fuego y con su carisma atraía a los jóvenes egresados a un trabajo honorario (1993b, p. 53).

Morey Otero promovía la realización de investigaciones prácticas entre sus estudiantes, y también alentaba la publicación de estos trabajos. Durante 1928 y 1929 aparecieron una serie de publicaciones de sus discípulas en los *Anales de Instrucción Primaria*, revista de la que era secretario del comité de redacción, como resultado de los cursos brindados en los IINN en los años anteriores.<sup>38</sup> El

---

<sup>37</sup> Conferencia hecha en el centro Dra Telma Reca, denominada “Conversando con Carbonell de Grompone”, no se tienen más datos. Se conserva en Archivo MAC, folios 1723-1726.

<sup>38</sup> En 1928 se publicaron “Biografía de un escolar” y “La crisis de la pubertad” por Magda Louzán, “Juegos espontáneos de los niños” por María Franco; “Evolución de la conciencia moral” por Ercilia Carbonell; “Evolución de la conciencia estética” por Labibe Elcuri. En 1929 aparecieron

curso de psicología estaba en el último año de la carrera magisterial y aportaba algunas técnicas para el mejor conocimiento de las y los estudiantes. Estos debían realizar dos estudios - que son los que luego se publicaron- que consistían en la confección de la biografía de al menos dos escolares<sup>39</sup> y una tesis con información bibliográfica amplia y estudios experimentales (Morey Otero, 1928b).

En 1929, tras su egreso de los IINN, ese mismo grupo cercano a Morey Otero funda la Asociación “Alfredo Binet” (AAB)<sup>40</sup>, que formaba parte de la “Société Alfred Binet” con sede en Francia. El nombre lo toman del pedagogo y psicólogo francés Alfred Binet (1857-1911), quien desarrolló tests de inteligencia, en particular uno junto a Théodore Simon (1872-1961). Sus tests se utilizaban como predicción del rendimiento escolar, y era una de las bases científicas de la Escuela Nueva<sup>41</sup>. De hecho, Binet sostenía que no era “una reforma de la pedagogía antigua lo que hay que intentar, sino la creación de una pedagogía nueva que tenga base científica” (en Chávez, 2022, p. 207). La “psicología objetiva” desarrollada a partir del trabajo de Binet fue la que Morey Otero proponía como de especial interés para maestras, y se trataba de una psicología “a base de observación objetiva, de comprobación experimental, de métodos fáciles y de técnicas sencillas, que reclama la cooperación de muchos profesionales de buena voluntad y de aptitudes para la investigación científica.” (Morey Otero, 1928a, p. 224). Así, el nombre de la Asociación rinde homenaje a uno de los creadores de los tests de inteligencia que tanto se aplicaban por entonces, pero que además proclamaba a la psicología experimental como la base científica para el

---

“La sugestión”, por Libia Pazos; “Vocación y prevocación” de Merzoratti; “Biografías de alumnas” de Luisa Oteaegui y Labibe Elcuri.

<sup>39</sup> Estas biografías comprendían datos antropométricos, cociente intelectual, aplicación de test, extracto de ficha médica, datos domésticos, antecedentes biológicos y sociales del escolar (Morey Otero, 1928b).

<sup>40</sup> Otros miembros de la Asociación fueron Magda Louzán, Zaira Gamundi, Élica Tuana, Victoria Juncosa de Piacenza, Agustín García, América Rodríguez Frías de Ortega, Elodia Artecona de Rincón, Libia Pazos Abelenda, Ofelia Acquistapace y Rebeca Milies, entre otros. La mayoría de ellas estuvieron en algún momento vinculadas al Laboratorio de Psicopedagogía, muchas desde sus comienzos.

<sup>41</sup> Los tests de inteligencia de Binet-Simon fueron aplicados por el maestro Sabas Olaizola, uno de los principales referentes del escolanovismo en Uruguay, a partir de 1925 en la Escuela Experimental de Las Piedras, con el fin de dividir a sus estudiantes en clases según su edad mental (Mujica, 2023).

desarrollo de la pedagogía. Pero la postura de Morey Otero también indica, aunque no se encontraba entre los fines de la Asociación, la preocupación por el desarrollo del conocimiento científico sobre educación.

Se pueden reconocer dos períodos de la AAB: el primero desde su fundación hasta 1933, cuando se abandonaron las actividades, coincidente con la apertura del Laboratorio de Psicopedagogía. En efecto, muchas de las integrantes de la Asociación figuran como ayudantes o colaboradoras del Laboratorio. En el siguiente cuadro se detallan los nombres que se han podido relevar como pertenecientes a la Asociación y su vinculación con el Laboratorio en el período 1933-1939<sup>42</sup>:

---

<sup>42</sup> Ver Anexo 3 por detalles de fechas y cargos, así como el listado completo de personas que pertenecieron al Laboratorio. Carbonell y Pazos Abelenda se incorporaron al Laboratorio a partir de 1942.

**Cuadro 2.** Integrantes de la AAB y miembros del Laboratorio de Psicopedagogía

	<b>Asociación “Alfredo Binet”</b>	<b>Comisión trabajo Laboratorio de Psicopedagogía (1939)<sup>43</sup></b>	<b>Laboratorio de Psicopedagogía (1933-1939)</b>
Sebastián Morey Otero			x
María A. Carbonell	x	x	
Magda Louzán	x	x	
Élida Tuana	x	x	x
Elodia Artecona de Rincón	x	x	x
Zaira Gamundi	x	x	x
Agustín García	x		x
Victoria Juncosa de Piacenza	x		x
América Rodríguez Frías de Ortega	x	x	
Ofelia Acquistapace	x		
Carmen Maggiolo Walther	x	x	
Libia Pazos Abelenda	x		
Rebeca Milies	x	x	x
... Mendoza	x		
Sara Freiría de Valverde	x		x

Fuente: elaboración propia en base a boletines de la AAB y del Laboratorio de Psicopedagogía

<sup>43</sup> Presidida por la Directora de los Institutos Normales, María Orticochea, e integrada también por Enriqueta Compte y Riqué, catedrática de Psicopedagogía.

Hasta entonces habían participado de ponencias y congresos, así como organizado cursos de Psicopedagogía, y contaban con cierta producción en forma colectiva e individual (Louzán, 1939). En este marco, Carbonell produjo varios trabajos que no ha sido posible recuperar<sup>44</sup>.

En este primer período de trabajo, la asociación no se planteó realizar trabajos originales sino que se concentró en “[a]mpliar los conocimientos de psicopedagogía, preparar el espíritu para un trabajo en común, crear una visión más clara de los problemas psicológicos de la infancia y de los pedagógicos de nuestra escuela y ponerlos en contacto con las técnicas psicopedagógicas para realizar después un trabajo serio y de resultado.” (Louzán, 1939, p. 3). Por lo tanto, el trabajo de esta sociedad se orientó en tres ejes: trabajos en conjunto de sus integrantes, disertaciones y discusiones y trabajos personales.

En 1932, dentro del primer período, la AAB fue invitada, en conjunto con otras asociaciones, a organizar y participar del Primer Congreso Nacional de Maestros, a realizarse en febrero de 1933. Participaron por la AAB María Carbonell, Magda Louzán, Libia Pazos y Ofelia Acquistapace. La Asociación participó de este Congreso con una ponencia sobre los planes de estudio de la carrera de magisterio y la propuesta de un nuevo plan de estudios (Congreso Nacional de Maestros, 1933). En 1931 ya habían hecho una contribución a la revista *Escuela Activa* sobre un método empírico sobre siluetas escolares en las escuelas. En este caso figuran como autoras Ercilia y María Carbonell, Magda Louzán y Carmen Maggiolo Walter. Se trata de la recopilación de cuatro perfiles físicos, actitudinales y psicológicos hechos por cada una de las autoras a algunas niñas en edad escolar, y que formaban parte de las “biografías escolares” que las estudiantes de magisterio realizaban en los cursos de Psicopedagogía Experimental. Según mencionan sus autoras, dichos perfiles fueron elogiados por Adolphe Ferrière en su pasaje por Uruguay (Carbonell, E., Carbonell, M. A.,

---

<sup>44</sup> “El dragoneo adolescente”, que parece retomar su trabajo sobre la afectividad de la adolescente; comentario sobre la evolución de los sentimientos estéticos de Senet; comentario a “Infancia Terrible” de Jean Cocteau; y una experiencia de psicopedagogía. En conjunto con Magda Louzán también se menciona “Estudio sobre psicogramas” (AAB, 1939).

Maggiolo y Louzán, 1931). La vinculación con esta revista también ofrece un contacto con un círculo de intelectuales identificados con la Escuela Nueva, entre quienes se encuentran Clemente Estable (1894-1976), Emilio Verdesio (1892-1984), Blas S. Genovese (1883-1947), María Orticochea (1891-1958), Fernando Carbonell y Migal (1887-1952), Débora Vitale D'Amico (1888-1957) y Sebastián Morey Otero, entre otros, con quienes Carbonell mantendría cierto grado de afinidad en distintos momentos de su carrera.

El segundo período de la AAB comienza cuando se retoman las actividades en 1938 y se publica un único número del *Boletín* en 1939. Estas publicaciones probablemente se vieran interrumpidas por la obtención del cargo de Dirección del Laboratorio de Psicopedagogía por Carbonell, así como la cátedra de Psicopedagogía por Louzán, lo que proveyó un marco institucional para la realización de labores de investigación en psicopedagogía. En este segundo período, se proponen los fines de investigación psicológica con fines pedagógicos y aplicación y difusión de estas investigaciones, así como el mantenimiento de una revista y publicaciones infantiles, de ser posible (AAB, 1931)

El *Boletín*, con una encuadernación rústica de 36 páginas, cuenta con un cuadro con las autoridades de la AAB, una nota de Louzán sobre dicha Asociación, un artículo de Carbonell que ocupa casi la totalidad de la publicación, un resumen de las actividades de la AAB en los años 1938 y 1939, y el reglamento de la Asociación.

Dentro de las actividades de la AAB, se eligieron los temas para la investigación conjunta, se empezó a trabajar de cara a la difusión mediante programas radiales, en CX 48 "Radio Femenina", se discutió el trabajo de Carbonell que finalmente fue publicado en el *Boletín* y se discutió la metodología y los permisos para la aplicación de tests en Primaria. Dentro del reglamento se propuso la creación de una revista infantil y la creación de una biblioteca especializada. Los fines comprendieron entonces la investigación y su difusión

por todo medio posible (AAB, 1939), pero buscaban llegar a un público más amplio que el colectivo docente. A pesar de estas numerosas actividades, solo se ha conservado el artículo de Carbonell incluido en el boletín.

Si bien las actividades de esta Asociación no continuaron en la década del 40, el núcleo duro de integrantes pasó a desempeñar funciones en el Laboratorio de Psicopedagogía, como se detalla en el cuadro 2. En 1942 también se incorporaron Carbonell y Pazos Abelenda, mientras que Louzán y Rodríguez Fías colaboraron desde su lugar de profesoras de Psicopedagogía de los Institutos Normales.

#### **1.4. El temprano interés de Carbonell por la adolescencia<sup>45</sup>**

Además de su voluminoso trabajo sobre psicología aplicada, especialmente en los Institutos Normales, Carbonell realizó algunas investigaciones sobre adolescencia, algunas de ellos remitidos al Consejo de Enseñanza Secundaria, y que serán abordados en el capítulo 3. En esta sección se abordan dos trabajos poco conocidos de Carbonell, previos a su pasaje por el Laboratorio de Psicopedagogía, y que claramente responden a un interés personal, si bien en el segundo trabajo ya se encontraba trabajando como profesora de Secundaria. Sin embargo, su interés por la adolescencia comenzó bastante antes, cuando aún era estudiante de magisterio, y la acompañó durante toda su carrera. Como se verá, estas investigaciones difieren bastante de su trabajo con niños y niñas, que se trataba mayoritariamente de la aplicación de tests psicométricos. En cambio, la preocupación por la adolescencia viene dada por los intereses de los y las jóvenes y aspectos más emocionales y sociales. Las técnicas de recolección y análisis de datos son las mismas que utilizará, años después, en sus clases de Psicopedagogía del Instituto de Profesores “Artigas”.

---

<sup>45</sup> José Pedro Barrán (1996) sitúa la aparición de la adolescencia durante las primeras tres décadas del siglo XX.

El primer trabajo de Carbonell, llamado "La afectividad amorosa de la adolescente" fue elaborado para un concurso en 1928, cuando aún era estudiante de Sebastián Morey Otero, en el que obtuvo el primer premio y la consecuente publicación del artículo. Se imprimió en la Imprenta Nacional, y se trata de una publicación de 94 páginas. También fue incluido en los *Anales de Instrucción Primaria*, en 1930, lo que posibilitaba una mayor difusión del trabajo.

Una práctica habitual de Carbonell que dio comienzo con esta publicación fue la de enviar, con dedicatoria, copias de sus trabajos a personas que ella consideraba significantes. Así, Carbonell tejía sus redes de sociabilidad (Sirinelli, 1986). En el caso de su primera publicación, una de las personas a quien envió una copia fue a su ex profesor liceal Jerónimo Zolesi, fundador del Liceo Elbio Fernández. Esto era empleado en la época como una manera de difusión de las publicaciones, que también se realizaba a nivel institucional.<sup>46</sup>

El estudio comienza por una recapitulación de diferentes autores sobre una definición de adolescencia<sup>47</sup>. En un segundo apartado, Carbonell se centra en la afectividad, ilustrando situaciones a partir de ejemplos literarios, especialmente del "Juan Cristóbal" de Romain Rolland.<sup>48</sup> A partir de allí, Carbonell se centra en diferentes etapas de la adolescencia, como ser una primera etapa hasta los 15 años en donde resalta el interés de las adolescentes por los profesores y el "dragoneo", mientras que en un segundo período se toman otras características como el primer enamoramiento -por lo general de profesores-, el pesimismo desmedido, la amistad o la admiración desmedida por personas adultas, generalmente profesoras. Para ello toma varias cartas y testimonios de adolescentes como fuente para ejemplificar estas situaciones, así como su propia experiencia liceal. También

---

<sup>46</sup> En el capítulo 3 se verán otras personas e instituciones con las que Carbonell mantuvo contacto, en especial como Directora del Laboratorio de Psicopedagogía.

<sup>47</sup> La estructura del artículo sigue el trabajo de tesis que Morey Otero exigía a sus estudiantes en sus clases: una primera parte de información bibliográfica amplia y una segunda parte de estudios experimentales.

<sup>48</sup> Este autor era uno de los preferidos de las jóvenes de la época, así como "Los hermanos Karamazov" de Dostoyevski; "La sombra de las muchachas en flor" de Proust; o la serie de Pierre Noziere de Anatole France (Archivo MAC, f. 1725b).

en base a estos testimonios, Carbonell hace una clasificación del tipo de afecto de las adolescentes.

En el último tercio del libro, Carbonell expone los resultados experimentales de su estudio, realizados mediante cuestionarios en los 6°, 7° y 8° años de la Escuela República Argentina de la Ciudad Vieja<sup>49</sup>, de la cual era directora Débora Vitale D'Amico, quien además era profesora de Pedagogía en el Instituto Normal de Señoritas. Carbonell no trabajaba allí en el momento, o al menos no era docente de los grupos con los que trabajó, ya que siempre hace referencia a las maestras a cargo y a ganarse la confianza de las jóvenes. Se realizaron seis “experiencias”, es decir, relevamientos de datos mediante cuestionarios distintos. Los cuestionarios fueron realizados en todas las ocasiones a un número importante de niñas. Sin embargo, Carbonell indica que las cartas poseen mayor valor para la investigación puesto que “aquellas fueron escritas cuando el sentimiento las dictó, y aquí [en el cuestionario] yo provoqué reacciones que no serán siempre sinceras” (Carbonell, 1930, p. 66).

Curiosamente, el primer cuestionario se trata sobre intereses literarios de las adolescentes, trabajo que también realizaría Louzán (1957) en su clase de Psicopedagogía en el IPA y que fue luego publicado en los *Anales del IPA*. Se encuestaron un total de 138 niñas, en forma colectiva y anónima. Una segunda parte del cuestionario consistía en completar enunciados cuyo comienzo era proporcionado por Carbonell y que luego clasificaba en emotivos, descriptivos, imaginativos. Esto fue realizado con 73 niñas. En el tercer cuestionario se buscaba poner de manifiesto las características preferidas en el sexo opuesto, mediante la realización de preguntas hipotéticas y de preferencias por personas famosas. En la cuarta experiencia se buscaba caracterizar a las personas mayores por las que las adolescentes sentían admiración, mientras que la quinta experiencia consistió en interpretar -y no describir- un cuadro del argentino Antonio Alice llamado “Confesión”. Estas respuestas son clasificadas en distintas causas (muerte, penas,

---

<sup>49</sup> Esta era una escuela de 3er grado, lo que suponía que los niveles se extendían más allá del tradicional 6to año escolar, alcanzando a estudiantes adolescentes.

causas amorosas, causas infantiles, etc). Para todos estos cuestionarios se ofrecen los resultados en gráficas de torta que representan los porcentajes obtenidos por edad, así como un gráfico de barras que muestra los intereses de las adolescentes según su edad. Estos últimos gráficos dan cuenta de la evolución de los intereses que Carbonell expone en los primeros dos tercios de su trabajo, como ser una mayor preocupación por la belleza (reflejada en la admiración a artistas de cine) o el mayor interés por temas sentimentales en sus lecturas de ocio.

Finalmente, Carbonell realizó un cuestionario similar a personas de 18 a 21 años de edad (prácticamente la edad que ella tenía al realizar el estudio), y propone que los resultados obtenidos eran muy similares a los de las niñas de entre 12 y 16 años de edad. Sin embargo, consideraba que los 35 sujetos encuestados no suponían una muestra significativa y no era posible sacar conclusiones.

Casi diez años después de su publicación sobre la afectividad de las adolescentes, Carbonell publicó, en el marco de la Asociación “Alfredo Binet”, un artículo cercano desde el punto de vista temático al anterior, que fue además discutido y probablemente contenga aportes de los otros miembros de la Asociación. Este artículo ocupa buena parte del *Boletín*, siendo el único publicado en esa oportunidad, y se titula "El despertar amoroso del adolescente".

Al igual que en su anterior publicación, Carbonell (1939) se ocupó de estudiar producciones de los y las adolescentes, mediante las que logra hacer un análisis de su comportamiento. En este caso se trataba de un periódico estudiantil llevado adelante por dos adolescentes en un liceo mixto, que habían llamado “El Flechazo”, y del que Carbonell poseía 11 de 12 números publicados en el correr de un año. A pesar del tiempo que pasó entre una publicación y otra, se puede deducir que se trata del mismo grupo de adolescentes que fuera estudiada en la primera oportunidad, debido a la reiteración del apodo de profesores (Mr Opio) y de los poemas satíricos que le dedicaban, que se repiten en las dos publicaciones. Es decir que, de los mismos sujetos, Carbonell toma dos fuentes diferentes -los

cuestionarios y las publicaciones de “El Flechazo”- y propone dos aproximaciones diferentes.

A lo largo de buena parte del artículo, Carbonell pone ejemplos de las secciones del periódico, que dan cuenta del uso de sobrenombres y del humor por parte de las adolescentes, quienes eran minoría en el liceo. Así, Carbonell propone que no se trata de la adolescencia profunda, sino del despertar de la crisis, por lo que “El Flechazo” es un ejemplo de este despertar en el terreno amoroso. Al finalizar el artículo propone tres conclusiones relacionadas al despertar amoroso del adolescente que pueden ser generalizadas.

Tanto el trabajo de Louzán sobre los intereses literarios de los adolescentes como los dos trabajos de Carbonell posiblemente obtuvieran su valor por mostrar con testimonios reales y datos cuantitativos aquellas características que se estudiaban en forma teórica. Además, en el momento en que fueron publicados los artículos de Carbonell, no existía aún la formación institucionalizada del profesorado, por lo que probablemente este tipo de estudios no fueran comunes en el país.<sup>50</sup>

---

<sup>50</sup> Por ejemplo, en el capítulo sobre adolescencia del Curso de Psicopedagogía de Carbonell y Louzán (1939) se citan 31 autores, la mayoría de ellos europeos, y solo dos uruguayos: *La afectividad de la adolescente* de Carbonell y las *Conferencias Pedagógicas* de Grompone. Por otro lado, Barrán (1996) hace una reconstrucción de los adolescentes en las primeras décadas del siglo XX a partir de la literatura y el discurso médico, diciendo que las vidas reales de los adolescentes en realidad se nos escapan. En este sentido, el trabajo de Carbonell también aporta un nuevo punto de vista para reconstruir los intereses de estos jóvenes, sobre todo considerando que su fuente eran producciones de adolescentes reales.

## **Capítulo 2. Investigación y docencia en Uruguay (1930-1950)**

En el presente capítulo se busca responder qué es lo que se entendía por investigación en Uruguay en las primeras décadas del siglo XX y, en consecuencia, qué era lo que se investigaba. Interesa particularmente la actividad de producción intelectual de las y los docentes de diversos ámbitos y su inserción institucional. Se encontró que a principios del siglo XX existieron varias instituciones dedicadas a la investigación, que estaban además relacionadas a la formación de docentes. Asimismo, la actividad docente en Secundaria tenía un estrecho vínculo con la producción de conocimiento, nucleando a la mayor parte de los investigadores en ciencias básicas.

Las ideas de investigación detrás de estas instituciones responden a dos modelos en cierta medida contrapuestos: el que impulsaba Carlos Vaz Ferreira sobre la investigación desinteresada y otro modelo más cercano a la práctica profesional, con el que es posible identificar el pensamiento de Antonio Grompone. No obstante, se encuentra en el trabajo de María Carbonell, particularmente en el Laboratorio de Psicopedagogía de los Institutos Normales, una intención por conjugar ambos tipos de investigación en el mismo ámbito. Conjugación que finalmente no fue posible, probablemente debido a la alta demanda de la investigación aplicada, lo que dejó a un lado la investigación en base a los intereses de las investigadoras.

En el presente capítulo se abordan el Laboratorio de Investigaciones Biológicas, a cargo de Clemente Estable; el Instituto de Estudios Superiores, en estrecha vinculación con Secundaria; el Laboratorio de Psicopedagogía de los Institutos Normales y el Instituto de Profesores Artigas. En estos dos últimos tuvo una notoria participación María Carbonell, y su trabajo en estos ámbitos será retomado en capítulos posteriores.

## 2.1. Posturas sobre investigación: Vaz Ferreira, Grompone y Carbonell

Vaz Ferreira abogó en numerosas ocasiones por la investigación desinteresada como principal función de la enseñanza superior, contraponiéndola a la enseñanza profesional. En su *Moral para intelectuales*, Vaz Ferreira (1920) sostenía la necesidad de la producción intelectual que no se volcara a la práctica inmediata, y que por lo tanto se apartara de la práctica profesional. A este tipo de investigación, desarrollada hasta ese entonces en el extranjero, le llamaba investigación teórica, en contraposición a la investigación práctica. En el ámbito universitario, este filósofo hacía una distinción entre la enseñanza superior profesional y la enseñanza superior “propriadamente dicha”, que vinculaba a la cultura y a la investigación (Vaz Ferreira, 1963a, p. 204), y que tenía por enemigos a los “hombres prácticos”. Sin embargo, Vaz Ferreira no proponía que la investigación desinteresada no tuviera aplicaciones prácticas, sino que no debía volcarse a aquello que produjera resultados meramente utilitarios y de aplicación inmediata.

Mientras que la enseñanza profesionalista se había arraigado en el seno de la Universidad, la enseñanza superior propriadamente dicha no encontraba un espacio delimitado para instalarse. En 1929 Vaz Ferreira presentó un proyecto de ley de creación de un Instituto de Estudios Superiores cuyo cometido era fomentar la investigación desinteresada. Se establece en el primer artículo del proyecto de ley que el fin del Instituto era “[d]ar enseñanza superior, no profesional; estimular y facilitar la investigación original, la profundización y ampliación de la cultura, y demás fines correlacionados o similares” (Vaz Ferreira, 1957, p. 213). La actividad desinteresada de este instituto implicaba que no se otorgarían títulos, si bien la formación sería reconocida para el ejercicio de la docencia. Asimismo, se apuntaba a fomentar la investigación de la mayor cantidad de disciplinas básicas posibles.

Grompone, en cambio, estaba interesado en la formación del profesorado, y esto fue lo que primó en su concepción de la investigación. El Instituto de

Profesores se inscribió en la tradición normalista (Romano, 2009), caracterizada por el saber-hacer y con una débil formación teórica y disciplinar (Davini, 1995), por lo que debía ser ante todo un Instituto que formara docentes, no investigadores. Pero no se trataba de una formación profesionalista, directamente opuesta a la que proponía Vaz Ferreira, sino que concebía la investigación como un componente más de la formación. Para Grompone la investigación debía ser volcada a la práctica, de manera de mejorar la enseñanza y desarrollar una pedagogía propia de Enseñanza Secundaria. Al mismo tiempo, la sistematización de datos y experiencias proveerían una base objetiva sobre la que desarrollar políticas educativas, y este era también un interés primordial para Grompone, quien buscaba reducir el número de reformas de Secundaria. La verdadera reforma, según este autor, se daría en base a esta formación en investigación de aspectos prácticos de la vida nacional que afectaría el modo de enseñar de los profesores.

Por otro lado, la evidencia apunta a que Grompone refería a un tipo de investigación volcada a la psicología, con un fuerte componente estadístico y experimental, tal como se realizaba en el Laboratorio de Psicopedagogía de los Institutos Normales. Grompone (1952)<sup>51</sup> mantiene la necesidad de crear un centro de investigaciones pedagógicas para estudiar al adolescente uruguayo, tanto en sus características sociales como psicológicas. Proponía estudiar

problemas tan esenciales como el alumnado, el ingreso, las condiciones de aprovechamiento, el resultado de la enseñanza, características, problemas y aptitudes de nuestros adolescentes, además de todo lo que tiene relación con el problema social de organización y finalidad de nuestra enseñanza media. (p. 31).

Esto permitiría el desarrollo de una pedagogía propia de la enseñanza media, cosa que hasta ese entonces no existía. Por entonces muchos docentes extendían los métodos de enseñanza de la educación primaria, sin atender a los problemas del estudiantado y siendo, en consecuencia, poco eficaces. Dichos

---

<sup>51</sup> Esta publicación de Grompone, “Formación de Profesores de Enseñanza Secundaria” reúne textos propios y oficiales, escritos entre 1949 y 1950. En ellos se aprecian diferencias entre las ideas originales del autor, expresadas en “Organización del Instituto de Profesores” de 1949 y lo que finalmente se plasmó en el Instituto de Profesores.

problemas habrían sido estudiados con anterioridad, pero sin sistematicidad, lo que no los hacía aprovechables para el mejoramiento de la enseñanza media.

El ingreso a enseñanza media, las condiciones mentales del alumnado, su aptitud y el rendimiento escolar, la orientación que ya trae o la que adopte, las influencias sociales que pesan sobre él, se han analizado en nuestro medio en base a observaciones aisladas, a menudo de principios, o de afirmaciones formuladas para seguir una teoría. (Grompone, 1952, p. 36).

Grompone (1952) no solo se contentó con defender un tipo de investigación práctica para la docencia, sino que además se posicionó en contra de la investigación teórica, que llamaba “tendiente al doctorado” (p. 30). Lo que realmente le interesaba era una investigación volcada a los problemas de la realidad educativa nacional, por lo que la investigación no podría ser nunca el eje vertebrador de la formación de profesores, sino que debería complementar la formación didáctica y la especificidad de las materias a enseñar.

En cambio, Vaz Ferreira (1963) defendía la educación superior, aquella vinculada a la cultura, la producción y al pensamiento original, en la formación de maestras y profesores. Esta formación en una base cultural amplia compensaría, según el autor, la deficiencia de una preparación pedagógica doctrinaria. Otra diferencia fundamental entre el pensamiento de los autores es que las investigaciones en el Instituto de Profesores no tenían carácter disciplinar, sino que estaban volcadas a las ciencias de la educación, con un fuerte componente de la psicología en un principio y de la sociología después<sup>52</sup>. Así también lo entendía Maggiolo (1967), quien planteaba como problema la existencia por un lado de la Facultad de Humanidades y Ciencias especializada en la investigación de ciencias básicas y por el otro la formación docente y las Ciencias de la Educación<sup>53</sup>.

---

<sup>52</sup> Suasnábar (2013) indica tres grandes configuraciones en la emergencia del campo disciplinar de la educación. La primera se origina en Alemania bajo la influencia de la filosofía y que tenía como método la explicación y la comprensión; las ciencias de la educación surgidas en Francia que hicieron énfasis en el componente experimental, que llevó a que se apoyara en disciplinas como la psicología y la sociología; y la *educational research* surgida en Estados Unidos donde convergen varias disciplinas y que se centra en mejorar la calidad del sistema educativo a partir de diferentes informes. Como se puede apreciar, el modelo de investigación en educación que se consolidó en nuestro país a partir del Laboratorio de Psicopedagogía primero y del IPA después, fue el de ciencias de la educación.

<sup>53</sup> Mientras que en IPA existía el Profesorado en Ciencias de la Educación, la licenciatura homónima en la Facultad de Humanidades y Ciencias no se fundó hasta fines de los 70.

Carbonell, formada en la tradición normalista, tenía una visión que difería de las dos propuestas anteriormente, aunque mantenía algunos puntos de contacto con ambas posturas. En 1943 se sostenía en el Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero” que las investigaciones a realizarse significaban el trabajo desinteresado del Laboratorio, en tanto escapaban de la rutina, no guardaban una relación inmediata con los problemas prácticos de los Institutos Normales, y respondían a los intereses de las investigadoras (Laboratorio de Psicopedagogía, 1943). Así, la investigación desinteresada guardaba, según esta visión, una relación estrecha con los intereses de las investigadoras y no necesariamente debía responder a situaciones inmediatas. Sin embargo, el componente empírico de las indagaciones debía estar presente para otorgar una mayor rigurosidad científica. Como se afirmaba en el *Boletín*:

Esta sección [de Investigación] se ocupará de todos los problemas que salgan al paso, en el desarrollo del trabajo, o en cualquier otra forma, pero que no tengan una relación estricta con los de Enseñanza Normal. Ella representa por tanto, una puerta de escape a la rutina y de los problemas utilitarios, para que en ella se lleven a cabo investigaciones que interesen a varios o a algunos investigadores en particular. Esta sección presenta por tanto, el trabajo desinteresado del Laboratorio, sección tanto más importante porque ella será la que impide [sic] que los elementos que trabajen en el Laboratorio vean demasiado la realidad a través de las inmediatas necesidades prácticas (Laboratorio de Psicopedagogía, 1943, pp. 177-178).

En "La Psicología aplicada en la enseñanza secundaria", un breve texto de cuatro páginas publicado en la Revista de la Asociación de Aspirantes y Profesores Agregados (ADAYPA) que difiere de sus otras publicaciones en el sentido de que expresa su visión personal sobre el tema en vez de presentar un trabajo de investigación, Carbonell (1951) sostiene que un estudio sistematizado de los métodos de enseñanza los harían más eficientes. En su exposición se encuentra una coincidencia con Grompone (1952) en la necesidad de desarrollar una pedagogía propia de la enseñanza secundaria, que atendiera a las problemáticas propias de este tramo de la enseñanza y de los adolescentes<sup>54</sup>. Un

---

<sup>54</sup> Esta postura la mantenía Grompone desde la década del 20, cuando expresaba que no existía un estudio, ni pedagógico ni psicológico del adolescente, por lo que cualquiera se declaraba capacitado para hablar de la Enseñanza Secundaria. Solo cuando se conociera profundamente al adolescente se estaría en condiciones de disminuir la cantidad de reformas y desarrollar una pedagogía acorde a Secundaria (Grompone, 1925).

problema en que los autores coincidían era la falta de sistematización de métodos empleados por el profesorado, así como el traslado de métodos empleados para la enseñanza primaria.

En su artículo, Carbonell plantea tres problemas principales de la enseñanza secundaria; dos de ellos vinculados a la figura del adolescente como sujeto de la educación: el problema de la orientación vocacional y la ausencia de una figura que ayude a los estudiantes a resolver sus problemas extracurriculares, esto es, un acompañamiento psicológico o psicopedagógico. En cambio, el primero de los problemas que Carbonell abordó estaba estrechamente vinculado a su labor frente al Laboratorio de Psicopedagogía, y hace referencia a la ausencia de un estudio científico sobre la evaluación y el rendimiento de estudiantes y profesores:

Al decir qué se ha hecho no me refiero a qué se ha escrito teóricamente sino qué investigaciones objetivas se han efectuado para mejorar los aspectos pedagógicos mencionados en los problemas anteriores. No se ha investigado en forma científica sobre el sistema actual de ingreso; no se ha investigado sobre el sistema de calificaciones que se usa; no utilizamos sino las formas rudimentarias y clásicas en el importante problema del control del rendimiento del alumno... y del profesor. (Carbonell, 1951, p. 9).

De esto se desprende que Carbonell hacía una distinción entre indagaciones teóricas y prácticas, calificando a estas últimas de objetivas, y adjudicándoles una mayor científicidad<sup>55</sup>. Esta distinción no es comparable a la que hacía Vaz Ferreira entre investigaciones teóricas -o desinteresadas- y prácticas, sino que exalta el componente empírico que debían tener las investigaciones, según Carbonell. Para ella, las investigaciones de carácter científico eran aquellas que incluían datos experimentales, tomados de la realidad, sin que ello fuera en detrimento de las investigaciones desinteresadas, que eran las que seguían los intereses de las y los investigadores. En consonancia con el

---

<sup>55</sup> Esto de acuerdo a la legitimidad de las ciencias naturales y la presunción de objetividad mediante métodos cuantitativos, lo que explica la gran cantidad de estadísticas y tests incluidas en Psicopedagogía. A pesar del uso de métodos cuantitativos, realizar una ficha de cada estudiante de los Institutos Normales (y proponer lo mismo para los liceos) y hacer un seguimiento cuerpo a cuerpo dista bastante de un enfoque cuantitativo. De todas maneras, la tensión cualitativo -cuantitativo para abordar temas relacionados a la educación se instalaría en los sesenta (ver Romano, 2014a).

propósito de una mejoría en la Enseñanza Secundaria, Carbonell priorizaba la investigación volcada a la práctica profesional por sobre la teórica en relación a la función docente. Termina el artículo diciendo que el motivo de fondo por el que no se producían estas investigaciones - salvo excepciones<sup>56</sup> - era porque los docentes eran muy cómodos y les resultaba más fácil seguir un camino que ya conocían, por lo que apelaba directamente a los jóvenes docentes que aún se estaban formando.

## **2.2. Los comienzos de la investigación institucionalizada en Uruguay**

Si bien es posible afirmar que la investigación en Uruguay se ha desarrollado dentro de la Universidad, esta institución no tuvo a la investigación como uno de sus cometidos principales sino hasta principios de los 40. De acuerdo con el modelo francés en el que se basaba la Universidad, la investigación y la enseñanza superior no se pensaban juntas, sino que la primera actividad respondía al ámbito académico, que era inexistente en nuestro país (Maggiolo, 1967). Así, la investigación fue prácticamente nula hasta bien entrado el siglo XX, y respondía más bien a intereses individuales: se trataba de una actividad con muy poco reconocimiento y hasta con desestímulo, lo que la convertía en una “actividad heroica” (Vaz Ferreira, 1920). Era una tarea “individual o de pequeños grupos primero, fomentada más tarde, promovida muy especialmente con decisiones específicas luego” y que comenzaría a ser planificada hacia fines de los sesenta (Otero, 1969, p. 41).

Paris y Oddone (2010) ubican los orígenes de la investigación científica y estudios de problemas vitales para el funcionamiento de la sociedad en el Instituto de Higiene, creado a fines del siglo XIX. A principios del siglo XX, en conjunto con la creación de la Facultad de Agronomía en Sayago, se propone un centro de investigación científica al servicio del agro: “se creaba un establecimiento

---

<sup>56</sup> Cita como excepción, además de su propia labor, el caso del director del liceo N°2, Reyes Thévenet, quien realizó una investigación sobre el rendimiento de los estudiantes, al que llamó “Pedagogía Homicida”.

modelo, que funcionaría adjunto al centro docente, con lo cual se entraría en contacto con los productores para que paralelamente la labor científica tuviera su repercusión inmediata en la producción agrícola del país.” (Paris y Oddone, 2010, p. 63). Existen otros ejemplos de investigación a principios del siglo XX en la Universidad, como la *Revista Histórica de la Universidad*, fundada en 1908 a instancias del rector Eduardo Acevedo y encargada de estudiar el pasado de nuestro país, pero se trataba de esfuerzos puntuales. A pesar de ello, se estimulaba la investigación mediante la remuneración y como condición necesaria para mantener las cátedras: “se aplicaba el régimen de sueldos progresivos, no por antigüedad, sino por la realización de trabajos de investigación, perdiéndose el derecho a la cátedra si no se realizaban los mismos.” (Paris y Oddone, 2010, p. 100).

Por su parte, Maggiolo (1967) señala como pionera en investigación universitaria a la Facultad de Medicina, que creó en 1918 la Escuela de Medicina Experimental y en 1926 el Instituto de Neurología como centros de investigación. A fines de los cuarenta se crea el régimen de dedicación total en Medicina y en Ingeniería y Agrimensura, aunque se venía considerando como necesidad desde 1911 (Paris y Oddone, 2010), para recién en 1958 extenderse a toda la Universidad. Otro hito se da en 1945 con la fundación de la Facultad de Humanidades y Ciencias, la primera dedicada a la investigación desinteresada y no a la formación de profesiones liberales.

En la Sección Secundaria de la Universidad también se promovía la investigación por parte del cuerpo docente. Sostiene Pesce (2013) que dictar clases en Secundaria era una tarea prestigiosa, por lo que los abogados generalmente daban historia y filosofía; la élite ilustrada daba historia o geografía; las artes y las letras estaban a cargo de importantes intelectuales; mientras que las lenguas extranjeras generalmente eran dictadas por inmigrantes y sus hijos. Por otro lado, a partir de 1919 se comenzó a estimular la producción científica de los profesores mediante un importante incremento salarial para aquellos que se

destacaran por sus investigaciones<sup>57</sup> (Petit Muñoz, 1969). También se valoraban las investigaciones en los concursos de oposición libre, que era una de las maneras de acceder a las cátedras docentes de Secundaria. Los méritos de un docente consistían en “la acreditación de su calidad profesional a partir de la presentación de su producción intelectual, producto de investigaciones (...) y trayectoria docente.” (Pesce, 2013, p. 11). Queda claro que la producción intelectual era más que deseable para los profesores de Secundaria, considerados más cercanos al intelectual universitario que al maestro normalista (Batista, 2021).

Las y los docentes de enseñanza secundaria eran quienes originalmente desarrollaban actividades de investigación, puesto que las disciplinas básicas -Economía Política, Matemática, Física...- en la formación superior estuvieron siempre supeditadas a la formación profesional, por lo que en la Universidad existieron como tales en la Sección Enseñanza Secundaria (Maggiolo, 1967). Behares (2011) explica que no es de extrañar que la investigación en estas disciplinas se diera en Secundaria, puesto que

eran los docentes de enseñanza secundaria y preparatoria los que estaban vinculados a las disciplinas básicas, para ellos el conocimiento "desinteresado" (del cual va a hablar Vaz Ferreira más tarde) era el de mayor interés; por su lado, los docentes de las facultades profesionalistas enseñaban en tanto que profesionales, vale decir que transmitían no la inquietud científica sino la preocupación profesional en su aplicación (p. 44).

Por lo tanto, al convertirse en ente autónomo en 1935, Enseñanza Secundaria se llevó consigo a un gran número de aquellos investigadores en ciencias básicas, lo que en parte explica el tardío desarrollo de la investigación en el ámbito universitario. Pero es posible encontrar otros ámbitos en donde se desarrollaron actividades de investigación.

El primer centro de investigación a destacar es el Laboratorio de Investigaciones Biológicas, fundado en 1927 por Clemente Estable y que hoy lleva su nombre. Otro centro al que se hace referencia es el Instituto de Estudios Superiores (IES), que existió mucho antes de la concreción del Instituto de

---

<sup>57</sup> Se trata de una ley sobre cátedras libres promulgada el 14 de octubre de ese año, basada en un proyecto elaborado en 1914 por Baltasar Brum.

Profesores y que no tenía carácter oficial. Sin embargo, ofrecía cursos con el objetivo de formar a los profesores que ya estaban desempeñándose en Secundaria, y tenía dentro de sus fines promover la investigación. Fundado en 1929, no dejó de funcionar cuando se inauguró el Instituto de Profesores, si bien no es claro hasta cuándo siguió ofreciendo cursos. Dadas las fechas de las últimas publicaciones disponibles, es probable que esto fuera hasta la década de los sesenta.

El tercer caso, también dependiente de Primaria, es el Laboratorio de Psicopedagogía de los Institutos Normales. Desde fines de la década del veinte es posible encontrar trabajos de investigación en psicopedagogía, principalmente nucleados en torno a la figura de Sebastián Morey Otero, fundador del Laboratorio y elemento aglutinador de otros futuros reconocidos investigadores, como Élide Tuana, María Angélica Carbonell o Magda Louzán. Más de cuarenta años antes de la creación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, el Laboratorio proveyó un espacio para las primeras investigaciones en educación en nuestro país.

### **2.3. Maestras<sup>58</sup> y profesores investigadores**

Debido al tema del presente trabajo, se abordarán aquí algunos de los institutos mencionados anteriormente, así como el caso del Instituto de Profesores “Artigas” (IPA). Estos dan cuenta de esfuerzos por fuera de la Universidad, algunos de ellos llevados a cabo de forma honoraria, que buscaron sistematizar la investigación en nuestro país. Además de ello, se trata de una actividad llevada adelante por docentes de diversos ámbitos, que van desde la enseñanza primaria a la universitaria.

---

<sup>58</sup> Debido a que la gran mayoría eran mujeres -(97% del personal del Laboratorio y por encima del 89,5% de las maestras y maestros titulados entre 1930 y 1949 (Nahum, 2007)- se utilizará el término femenino.

La naturaleza de las investigaciones es diversa. Se pueden encontrar estudios volcados a la educación, como en el Laboratorio de Psicopedagogía, o de carácter disciplinar, como fue el caso del Instituto de Estudios Superiores. El IPA, por su parte, publicaba artículos originales de ambos tipos, si bien las investigaciones propiamente dichas correspondieron al ámbito de las ciencias de la educación.

Todas estas instituciones coexistieron en algún momento, y hay varios actores que se relacionan con al menos dos de ellas, pero el IES, quizá por su carácter honorario, fue el instituto que más compartió su personal con otras instituciones. En particular nos interesa señalar que un grupo que hemos identificado como afin al escolanovismo y que también demostró su apoyo al Laboratorio de Psicopedagogía, dictó clases en el IES, como Débora Vitale, María Orticochea, Sebastián Morey Otero y Clemente Estable.

### ***2.3.1. El Laboratorio de Investigaciones Biológicas***

En esta sección nos centraremos en la primera época del Laboratorio, cuando dependía del Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal (CNEPN) y era una institución completamente estatal. Se trata del primer laboratorio dedicado a la investigación en la órbita de Primaria, y que tiene casi cien años de existencia.

También es interesante destacar la cercanía que Estable tuvo con Carbonell en distintos momentos de su carrera<sup>59</sup>. Desde el comienzo de esta, Carbonell publica en *Escuela Activa*, encabezada por Estable, y los vincula su interés en la psicología, al punto de que ambos fundan y presiden la Sociedad de Psicología del Uruguay en los 60.

---

<sup>59</sup> También era cercano a Morey Otero, con quien había compartido parte de su tiempo como estudiante en el Instituto Normal de Varones. Ambos comenzaron a dar clases en este instituto apenas recibidos, por lo que también fueron colegas. Morey profesa su admiración por Estable en la revista *La Cruz del Sur* (1924-1931), cuando en 1925 escribe un artículo halagándolo.

Estable, formado en el Instituto Normal y con numerosos estudios científicos en Europa, fue Maestro de Conferencias adscrito a la Inspección Técnica de Primaria. Estuvo unos años en España, usufructuado una beca que le permitió trabajar junto a Ramón y Cajal<sup>60</sup> entre 1922 y 1925, de quien llegó a ser discípulo predilecto (Puig, 2001) y en 1925 realizó una gira por algunos laboratorios europeos. Al retornar, transformó su cargo de Adscrito a la Inspección Técnica en un Laboratorio de Ciencias Biológicas y una Sección Cinematográfica. Estos dos organismos se separaron, y finalmente Estable quedó frente al laboratorio, que funcionaba en el instituto de Neurología de la Facultad de Medicina, donde Estable había sido designado Jefe de la Sección de Técnicas e Investigaciones Histológicas apenas retornó al país. A partir de 1927, bajo la dirección de Estable y en la órbita de Primaria, las funciones del Laboratorio pasaron a ser exclusivamente las de investigación y preparación de materiales para Primaria. Ese año, bajo la dirección de Eduardo Acevedo, se creó el Laboratorio de Ciencias Biológicas, con las finalidades de investigación científica, extensión cultural y preparación de materiales para la enseñanza<sup>61</sup>. Se les exigía a Estable y a sus ayudantes a publicar por lo menos un trabajo original por año, así como presentar una memoria al CNEPN cada dos años (Brum, 1998). De esta manera, se obligaba al laboratorio a producir y publicar conocimiento.

El Laboratorio de Ciencias Biológicas, devenido en los 40 en Instituto de Investigaciones Biológicas, estuvo en un principio bastante ligado a la figura de Estable, del que hoy lleva su nombre. El personal era muy escueto, apenas cuatro personas trabajaban allí, y el presupuesto adjudicado era ínfimo.

El Laboratorio no se dedicaba tan solo a la investigación, que fue muy prolífica y reconocida internacionalmente, sino que también mantenía vínculos con la enseñanza mediante la formación de maestros y la visita de alumnos en edad escolar. Sostiene Brum (1998, p. 14) que el Instituto “atiende con particular

---

<sup>60</sup> Santiago Ramón y Cajal (1852-1934) fue un médico y científico español ganador en 1906 del Premio Nobel de Medicina.

<sup>61</sup> Tanto la creación del Laboratorio como la concreción de un nuevo plan de estudios en los Institutos Normales (1925) se enmarcan en una mayor apuesta a la cientificidad de la formación de maestras.

dedicación la investigación científica básica conjugada con la enseñanza para la investigación. Esas tareas son características del peculiar perfil científico del Prof. C. Estable, quien lejos de atender una en desmedro de otra, consigue combinar ambas en un desarrollo armónico.”.

A pesar del exiguuo personal contratado, conformado por el director y tres ayudantes, el Laboratorio contaba con muchos colaboradores no presupuestados: “La formación de este laboratorio fue una novedad y un fermento en el ámbito nacional. Abriendo sus puertas al futuro se pobló muy pronto de colaboradores: estudiantes de medicina, jóvenes profesionales, maestros y profesores encontraron el ambiente adecuado para iniciarse a la investigación científica” (IIBCE, 1977, p. 4).

Entre 1937 y 1959 el Laboratorio de Ciencias Biológicas pasó a depender del Ministerio de Salud Pública, aunque seguía funcionando con un personal muy escaso: el director y dos ayudantes, y un peón, a la vez que el material de trabajo era muy precario (Brum, 1998).

En 1943 el Laboratorio se pasó a denominar Instituto de Investigaciones Biológicas y al año siguiente se colocó la piedra fundamental de lo que sería la nueva sede del laboratorio, que ha de ocupar hasta la actualidad<sup>62</sup>. Fue en ese año que comenzó la colaboración con la Fundación Rockefeller, lo que supuso la verdadera profesionalización del IIBCE. Al mismo tiempo que se incrementó la cantidad de personal (pasaron de cuatro a catorce personas en el plantel), se crearon cargos *full-time* o de dedicación total, que fueron los primeros en nuestro país. El interés de la Fundación Rockefeller se dio, según creía Estable, mediante la injerencia de Bernardo Houssay, director del Instituto de Fisiología de la Facultad de Ciencias Médicas de Buenos Aires, con quien Estable mantenía amistad (Brum, 1998).

---

<sup>62</sup> La construcción de un nuevo edificio se hizo necesaria tras el desborde de un arroyo cercano al edificio en la calle Millán que destruyó las instalaciones de la planta baja (IIBCE, 1977).

### **2.3.2. El Instituto de Estudios Superiores**

El Instituto de Estudios Superiores (IES) fue fundado en 1929 por un grupo de profesores nucleados en la Asociación de Profesores Normalistas, quienes en ese año habían dictado clases de extensión cultural. Contaba con dos fines específicos: la enseñanza y la investigación. El Consejo Directivo estuvo conformado en sus inicios por el Dr. Adolfo Berro García en la Presidencia, Benigno Ferrario como secretario, Bervano Bianchi como tesorero, y los vocales Luis Barbagelata, Rafael Laguardia, Carlos Montaner, Eduardo de Salterain y Herrera y José Claudio Williman. Más adelante ocuparon también la presidencia Clemente Estable y el Eduardo García de Zúñiga, entre otros<sup>63</sup>.

El IES tuvo numerosas publicaciones, entre las que se encuentran una revista anual a partir de 1956 y boletines de las diferentes secciones de estudio. Algunos de estos eran de carácter irregular, mientras que el Boletín de Filología -a cargo de Adolfo Berro García -es el que cuenta con mayor regularidad y números publicados. Algunas investigaciones se publicaron como apartados de los boletines, en librillos de unas treinta páginas<sup>64</sup>. También se cuenta con una memoria por los diez años de existencia, los estatutos aprobados al momento de su fundación, así como el listado de los diferentes cursos ofrecidos, aunque no para todos los años. Las últimas publicaciones son de mediados de los 60s, quizá de la mano de la disolución del IES. La creación del IPA y de la Facultad de Humanidades y Ciencias cubrieron sus dos fines principales, por lo que sostener el IES probablemente se hiciera muy difícil.

---

<sup>63</sup> Algunos de ellos fueron muy importantes en el ámbito científico y educativo uruguayo; Adolfo Berro García (1885-1969) fue un abogado, profesor de Idioma Español en Secundaria, docente en Facultad de Derecho y de Humanidades y Ciencias; Rafael Laguardia (1906-1980) era un matemático que en 1942 fundó el Instituto de Matemática y Estadística de la Facultad de Ingeniería que hoy lleva su nombre; García de Zúñiga (1867-1951) perteneció a la primera generación de ingenieros del país y fue decano en tres ocasiones de la Facultad de Ingeniería; de Salterain y Herrera (1892-1966) era profesor de Literatura en Secundaria y sería luego Director General de Enseñanza Secundaria bajo la dictadura de Gabriel Terra; José Claudio Williman (1896-1980) -hijo del ex presidente Claudio Williman- era profesor de física en Secundaria, director de la revista *Estudio* (de la Asociación de Profesores de Enseñanza Secundaria y Preparatoria de Uruguay) y estaría a cargo del CNEPN durante el terrismo.

<sup>64</sup> Por ejemplo, “Apuntes para la prehistoria indígena del Río de la Plata y especialmente de la Banda Oriental del Uruguay, como introducción a la filología comparada de las lenguas y dialectos arawak” de Sixto Alonso fue publicado como apartado en 1937.

A nivel de enseñanza contaba con diversas modalidades: cursos libres, conferencias y seminarios que eran dictados cada año. Cada materia tenía un profesor responsable, la gran mayoría de ellos profesores universitarios o de la Sección Secundaria, así como también había profesores de los Institutos Normales<sup>6566</sup>. El IES nucleó a un grupo importante de intelectuales y científicos en un momento en el que no existía una institución dedicada a la producción de conocimiento. Como se sostiene, “el Instituto ha logrado incorporar a sus actividades y atraer a sus cuadros docentes, muchos espíritus de alto rango que buscaban el medio propicio y la cátedra adecuada para difundir el saber cosechado por ellos más allá de los límites de la enseñanza oficial.” (IES, 1939, p. 4). Es decir que el IES también sirvió de medio de difusión de ideas para sus miembros.

El Instituto tenía personería jurídica<sup>67</sup> y era subvencionado por instituciones públicas y privadas, así como recibía donaciones de individuos<sup>68</sup> e ingresos por la venta de sus publicaciones<sup>69</sup> (IES, 1940). Contaba con el apoyo del

---

<sup>65</sup> Conformaban el cuerpo docente 33 profesores de destacada trayectoria y producción: Leopoldo Artuccio (Historia del Arte); Avelino Baños (Historia de la Música); Luis Barbagelata (Química inorgánica); Adolfo Berro García (Gramática Histórica del idioma castellano); Bervano Bianchi (Oceonografía); Evangelio Bonilla (Historia de las religiones); José Cerdeiras (Química Orgánica); Ergasto Cordero (Sistemática Zoológica); Garibaldi Divicenzi (Paleontología de los Invertebrados); Clemente Estable (Fisiología nerviosa); José M. Estape (Psicología biológica); Elodio Fernández (Cinética y termodinámica); Manuel Fernández Espiro (Música Superior); Benigno Ferrario (Glotología); Domingo Giribaldo (Electroquímica); Elzear Giuffra (Meteorología); Ariosto González (Historia de la Constitución); Lucas Kraglievich (Paleontología de los Vertebrados); Rafael Laguardia (Cálculo infinitesimal); Ignacio Martínez Rodríguez (Geofísica); José Carlos Montaner (Psicología Experimental); Luis Morandi (Astrofísica); Alberto Munilla (Fundamentos de Bioquímica); María V. de Müller (Canto Individual); Félix Polleri (Crítica Histórica); Pascual Rubino (Bioquímica); Eduardo de Salterain y Herrera (Estética); Alfredo Scafato (Medidas e instalaciones eléctricas); Juan Scaron (Radiaciones eléctricas y Geometría Analítica); Nicolás Spagna (Literatura Italiana); B. Varela Fuentes (Biología); Débora Vitale D'Amico (Pedagogía) y José Claudio Williman (Física Teórica).

<sup>66</sup> Otros docentes, entre ellos Antonio Grompone y Dardo Regules, también fueron invitados y formaron parte del grupo original de fundadores (IES, 1940), pero no figuran posteriormente. Se desconocen las razones de su alejamiento.

<sup>67</sup> Por decreto del Consejo Nacional de Administración, el 3 de marzo de 1932.

<sup>68</sup> Como instituciones cooperadoras figuran Ministerio de Instrucción Pública, Ministerio de Relaciones Exteriores, Intendencia de Montevideo, Administración Nacional de Usinas y Trasmisiones Eléctricas (UTE), Banco Central del Uruguay, Banco de Seguros del Estado, Banco República, nueve facultades de la Universidad, los Consejos de Primaria y Secundaria, la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ), la Asociación de Profesores de Enseñanza Secundaria del Uruguay (APESU), varios liceos en institutos capitalinos, entre muchas otras (IES, 1940).

<sup>69</sup> El precio fijado apenas cubría el costo de impresión, y era este el mayor gasto que el Instituto tenía anualmente. Se fijó un precio bajo para poder difundir las copias rápidamente (IES, 1940).

Consejo de Enseñanza Primaria y Normal, del Ministerio de Instrucción Pública, de la Asociación de Profesores de Secundaria y del Ateneo de Montevideo, entre otras instituciones. Fue en el edificio de esta última asociación, así como en el Instituto Normal y el Museo Pedagógico, donde se desarrollaron los cursos en los primeros años. Hacia 1940 las secretarías de las diferentes secciones estaban repartidas en varios lugares físicos, algunos de ellos particulares, otro en el Liceo Zorrilla y varios en el edificio central de la Universidad.

A pesar de hacer uso de instalaciones públicas, el IES no fue un instituto de carácter oficial. Por esta razón, los docentes ofrecieron cursos de forma honoraria, mientras que los cargos de la organización también se ocupaban en forma honoraria hasta que el Instituto tuviera ingresos suficientes, tal como lo establecía el estatuto. El primer año se mantuvo gracias al esfuerzo económico de sus profesores, hasta que el éxito de los primeros cursos y publicaciones animaron a algunas instituciones a donar sumas de dinero<sup>70</sup>. También se recibían donaciones de libros y se empleaban las instalaciones de otras instituciones en forma gratuita, pero no se cobraba cuota ni matrícula de inscripción a los estudiantes.

En 1937 los profesores Butler<sup>71</sup>, Berro García y Barbagelata presentaron un proyecto de ley para oficializar el IES, que además contaría con un Instituto Normal de Profesores, con lo que se solucionaría también la formación del profesorado. Quedaban unificadas así en una misma institución la formación del profesorado y la investigación desinteresada, en un instituto que además ofrecería cursos de especialización y de educación permanente.

Según mencionan sus autores, el proyecto de oficialización surge de ellos, pero se adjunta el proyecto de Instituto Normal a partir de un proyecto del entonces Director General del recientemente creado Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria, Eduardo de Salterain y Herrera. Se pretendía que todos los

---

<sup>70</sup> Entre estas instituciones se encontraban los Consejos de Primaria y Secundaria; Combustibles, Alcoholes y Portland; varias Facultades de la Universidad y liceos e institutos de Secundaria.

<sup>71</sup> Carlos Butler (1879-1945) era doctor en medicina y profesor de Historia Natural de Secundaria. En el momento de presentar el proyecto de ley era Senador por el Partido Nacional, cargo para el que había sido elegido en 1934.

cargos del IES, una vez oficializado, fueran honorarios y que Secundaria cediera el Instituto Alfredo Vázquez Acevedo (IAVA) para que fuera la sede del IES. Además de continuar con las funciones que ya estaban en práctica, se otorgarían seis títulos docentes de profesor de enseñanza media: Ciencias Físico-Químico-Matemáticas; Ciencias Biológicas; Ciencias Histórico-Geográficas; Lingüística y Letras; Filosofía; e Idiomas (Butler et al, 1938). Este proyecto fue modificado por una comisión de estudio, de tal forma que “discrepaba en puntos esenciales” con el proyecto presentado por el IES (IES, 1940, p. 26), por lo que se dio por finalizada la etapa sin llegar a concretarse.

En 1930, primero de su funcionamiento, el IES ofreció 21 cursos de especialización en forma gratuita, pero con una alta exigencia de asistencia a los cursos. Se entregaron más de doscientos certificados de asistencia entre estudiantes universitarios y normalistas, profesionales y maestros, al tiempo que contó con la asistencia de más de trescientos estudiantes (IES, 1931). Diez años después, se superaban los 1200 estudiantes para 35 cursos (IES, 1940).

El propósito del Instituto era doble, por un lado ofrecer cursos de especialización en el área de humanidades y de ciencias básicas, y por el otro promover la investigación en estas áreas. Se procuraba realizar una investigación desinteresada, por el conocimiento mismo: “La ciencia por la ciencia misma, la investigación original sin aspiración a títulos profesionales, a menudo mercantilizados, la contribución activa, eficiente y amplia en la evolución científica del mundo, debe ser ahora atendida con desvelado afán” (IES, 1931, p. 14). Además de la formación disciplinar, y de la mano con ella, el IES se proponía la promover la investigación científica como su principal razón de ser:

Una de las principales finalidades del Instituto es el de fomentar por todos los medios posibles la investigación científica, para lo cual ha reglamentado la creación de Secciones de Investigación, que gozan de cierta autonomía dentro de la institución, integradas por personas muchas veces ajenas al Instituto pero que son consideradas especialistas en sus respectivas materias (IES, 1931, p. 11)

Las personas ajenas al instituto probablemente fueran miembros de las instituciones que brindaban su apoyo al IES, mencionadas anteriormente, pero

también extranjeros. Un ejemplo de ello es la Sección de Investigación Filológica, que fue la más fructífera. Contaba con 18 miembros honorarios y corresponsales, la mayoría de ellos desde el exterior<sup>72</sup>.

Las secciones de investigación con las que se contaba eran las de Filología y Fonética Experimental; Meteorología; Criminología y Ciencias Afines; Ciencias Físico-Matemáticas; Historia Americana; Geografía; Botánica; Historia de la Ciencia; Filosofía y Ciencias de la Educación; Geología y Paleontología; Música. Sin embargo, solo siete de estas secciones contaron con publicaciones regulares<sup>73</sup>. La sección de Filosofía y Ciencias de la Educación fue una de las que no llegó a tener boletín<sup>74</sup>. Se menciona además que en 1930 se gestionaba “la anexión al Instituto de un conocido laboratorio de investigaciones biológicas, a fin de que pueda constituirse un núcleo de investigadores de esta rama científica.” (IES, 1931, p. 11). Aunque evidentemente no prosperó, esta anexión probablemente hiciera referencia al instituto dirigido por Clemente Estable, quien además formaba parte del IES.

El IES aspiraba a establecerse como una institución semejante a la Universidad, pero abocada a la investigación, desmarcándose del perfil profesionalista de esta que era duramente criticado. Esta idea de investigación científica, que además hace referencia a los “verdaderos estudios superiores” y critica el profesionalismo imperante en la Universidad, claramente se ubica en una lógica vazferreiriana. Además de posicionarse férreamente en contra de cualquier fin utilitario, exaltan el valor de valor del estudio en sí mismo. Es así que intenta cumplir con la función de investigación de la que la Universidad carecía pero que era necesaria para el país. Sostienen Butler et al (1938, p. 80) que

---

<sup>72</sup> Entre quienes figuran como colaboradores se destacan el Dr. Martín Echegoyen, Alberto Rusconi y Juan Carlos Sabat Pebet.

<sup>73</sup> Boletín de Ciencias Naturales (1931); Boletín de Filosofía e Historia (1932-1935); Boletín de Ciencias Físico-Matemáticas (1933, conferencias de Eduardo García de Zúñiga sobre la historia de la matemática); Boletín de Criminología y Ciencias Afines (1935-1938); Boletín Latinoamericano de Música (1935-1946; en colaboración con el Instituto Iberoamericano de Musicología); Boletín de Filología (1936-1964); Boletín de la Sección de Investigaciones Geográficas (1938-1942); Boletín de la Sección de Investigaciones Botánicas (1944).

<sup>74</sup> Estaba presidida por José C. Montaner, mientras que las profesoras que dieron clases de Pedagogía en el IES fueron María Orticochea y Débora Vitale D'Amico.

Frente a esta Universidad profesionalista, que no ha sabido o no ha podido establecer, si no es esporádica y parcialmente, los verdaderos estudios superiores en el plano de la investigación científica, del cultivo de la ciencia por la ciencia misma, sin fin práctico o utilitario, - ha surgido este esfuerzo meritorio del Instituto de Estudios Superiores destinado a llenar el lamentable vacío de nuestra enseñanza universitaria y a mover nuestro ambiente intelectual hacia las formas supremas del conocimiento humano.

Los boletines de las diferentes secciones permiten una aproximación al tipo de investigación que se promovía. Eran trabajos disciplinares de carácter técnico, con nula vinculación a la enseñanza. Esta es una gran diferencia con respecto a las publicaciones del futuro Instituto de Profesores, en su mayoría relacionadas a la enseñanza de las asignaturas y la educación en general. Todos los boletines estaban organizados en números, cada cuatro entregas se conformaba un tomo, pero existen grandes diferencias según la sección que se tratara. A modo de ejemplo, la sección de Ciencias Naturales publicó un solo número de 16 páginas y algo similar sucedió con la sección de Estudios Botánicos, lo que contrasta con la producción de las secciones de Música y Filología. Por otro lado, no siempre se publicaban trabajos originales o artículos de investigación. Tal es el caso de la sección de Matemática, cuyo boletín recoge las conferencias sobre historia de la matemática brindadas por García de Zúñiga, o el de Ciencias Naturales, que incluye artículos de difusión sobre avances científicos, así como informes sobre expediciones de campo a los palmares de Rocha. Los boletines contribuían así también a la actualización del profesorado, al igual que los cursos brindados.

La otra publicación regular del IES fue su revista, a partir de 1956, quizá motivada por la aparición ese mismo año del primer número de los *Anales del Instituto de Profesores "Artigas"*. La Junta Consultiva que figura en el primer número está conformada por docentes de larga trayectoria y muchos de ellos redactores responsables de publicaciones anteriores: José Pereira Rodríguez, co-director de *Educación y Cultura*; Alberto Rusconi, redactor de la revista *Estudio*, del boletín de APESU y co-director de *Anales de Educación Secundaria*; Francisco A. Sáez; Eduardo de Salterain y Herrera, ex Director General de

Enseñanza Secundaria y colaborador frecuente de los *Anales* de Secundaria; y José Claudio Williman, director de la revista *Estudio* y ex director del CNEPN.

Se trataba de una revista anual, que inicialmente pretendía ser semestral, sin secciones definidas, pero que recogían diversos tipos de trabajos originales, así como discursos de las autoridades. Considerando las fechas, el único boletín que seguía publicándose era el de Filología, por lo que la revista proveyó un espacio para las investigaciones de las diferentes secciones, unificando los esfuerzos en una sola publicación: la revista "reunirá, en forma coordinada la acción de los Institutos, de las Secciones, de la tarea de cultura, de enseñanza y de investigación [...]. Será, por ahora, la única publicación oficial" (IES, 1956, p. 2).

El primer número es temático, dedicado a Juan Zorrilla de San Martín con motivo del centenario de su nacimiento. El resto de los números reúne trabajos variados. De todas maneras, son muy pocos trabajos por número, entre cuatro y siete, y todos ellos de carácter disciplinar. El abanico de temas tratados es bastante amplio, abordando temas literarios, lingüísticos, históricos, biológicos, sociológicos, entre otros, pero ninguno de ellos con relación a la enseñanza o la educación. La única excepción es una serie de artículos del Prof. Carlos Infanzozzi quien, a lo largo de cinco números, publica un estudio sobre la enseñanza superior y la investigación científica en Francia.

Finalmente, aunque no hayan sido publicadas, el IES brindaba conferencias de distintas temáticas, algunas de ellas por profesores que fueron, incluso en paralelo, docentes del IPA o de la Sección Agregaturas. Tal es el caso de Félix Cernuschi, Jorge Chebataroff, Lauro Ayestarán y Venancio Tajés.

### ***2.3.3. El Laboratorio de Psicopedagogía "Sebastián Morey Otero"***

En 1933 se dio un cambio de gobierno en nuestro país tras el golpe de Estado de Gabriel Terra en marzo de ese mismo año. Como consecuencia, se nombró un nuevo Consejo de Enseñanza Primaria y Normal, integrado por José

Claudio Williman (1896-1980), Emilio Verdesio (1892-1984) y Aurelia Viera (1856 - 1953). Este nuevo Consejo pretendía instaurar una reforma en la enseñanza primaria; en especial Verdesio se volcaba por la escuela activa frente a la escuela clásica, y para ello se ensalzaban las cualidades de la psicología experimental y la pedagogía como ciencia<sup>75</sup>. En el contexto latinoamericano, también fue un momento de instalación de diversos centros de psicopedagogía, ciencias de la educación y pedagogía que tenían una amplia base positivista, combinada a veces con otras corrientes como el normalismo europeo o norteamericano y la Escuela Nueva (Gorostiaga, Tello e Isola, 2012). Destaca en Argentina un laboratorio de psicofisiología inaugurado en 1890 por Víctor Mercante (1870-1934), primero de América Latina, y el Laboratorio de Paidología de la Universidad Nacional de La Plata inaugurado en 1914, institución que venía desarrollando una labor experimental desde 1906. Otros laboratorios fueron fundados en América Latina durante las primeras décadas del siglo XX, como el primer Laboratorio de Psicología Experimental de Argentina, fundado por Francisco Piñero (1869-1919), y otros fueron fundados en Río de Janeiro en 1899, en 1905 en Chile, 1919 en México y 1939 en Colombia (Arias, 2014). Como se mencionó en el capítulo anterior, encontramos como antecedente el Laboratorio de Psicología en nuestro país, a cargo de Vaz Ferreira<sup>76</sup>.

En este marco, finalmente se aprobó la creación del Laboratorio de Psicopedagogía, que tuvo como primer director a Sebastián Morey Otero. Como se vio en el capítulo anterior, Morey Otero venía pujando por la creación del Laboratorio desde 1925, pero recién ocho años después accedieron a su solicitud, cuando además ocupó el cargo de subdirector de los Instituto Normal de Varones. Coincidió también con su retorno de un viaje de casi dos años por Europa, como beneficiario de una "beca Gallinal" otorgada por el Ministerio de Instrucción Pública, donde estuvo estudiando y trabajando en laboratorios e institutos de psicopedagogía, en especial en Madrid y Barcelona (Laboratorio de

---

<sup>75</sup> Estas ideas se abordan con mayor profundidad en el siguiente capítulo.

<sup>76</sup> También existía, al menos desde 1924, el Laboratorio de Psicología Experimental de la Asociación Cristiana de Jóvenes, dirigido por Montaner.

Psicopedagogía, 1961). Aun así, el Laboratorio se aprobó con carácter de “ensayo” durante un año, y fue prorrogado durante varios años por el mismo período, hasta convertirse en una institución estable. Los recursos que se le otorgaron fueron los mínimos para funcionar, como se verá. Tanto en este caso como en el del Laboratorio de Investigaciones Biológicas de Estable surgieron gracias a la insistencia de sus principales figuras más que por un apoyo institucional. Sin embargo, es necesario profundizar en los recursos proporcionados y la relevancia que los Institutos Normales realmente les otorgaron.

De una primera época del Laboratorio, que podemos ubicar entre 1933 y 1942, no han quedado registros más que publicaciones aisladas, que dan cuenta de una labor volcada a la aplicación de tests. Estos trabajos se publicaron en *Anales de Enseñanza Primaria y Educación. Revista de Enseñanza Primaria y Normal*, editada a partir de 1935 y como fusión de los *Anales de Instrucción Primaria* y la *Enciclopedia de Educación*. Hay un total de siete trabajos -cinco de ellos de Morey Otero- publicados y dos ponencias en el Primer Congreso Americano de Enseñanza Especial, realizado en Uruguay en 1941 (Laboratorio de Psicopedagogía, 1943). Estos últimos fueron trabajos de Elodia Artecona de Rincón y Rebeca Milies quienes, junto a Agustín García, fueron también autoras de los otros artículos publicados por el Laboratorio en su primera época.

El presupuesto del Laboratorio, supeditado al del CNEPN, fue un gran condicionante de las actividades allí realizadas. Morey Otero cumplía sus funciones en el laboratorio a cambio de las clases que le correspondía dictar como subdirector del Instituto Normal, mientras que todos los aspectos materiales debían subsanarse con el presupuesto asignado a "Materiales de Enseñanza" (Laboratorio de Psicopedagogía, 1943). Élica Tuana (en Obeirman, 2001) recuerda que los recursos eran muy escasos, como espacio físico se empleaba el cuarto en desuso de la celadora de los Institutos de Señoritas en la calle Cuareim, a partir de 1934, cuando Morey Otero fue designado subdirector de esta institución.

Tras la muerte de Morey Otero en 1939, se integró una comisión de funcionamiento presidida por la directora de los Institutos Normales (IINN) María Orticochea<sup>77</sup>, que decidió continuar trabajando en las mismas líneas generales que en los años anteriores. Durante estos primeros ocho años, el Laboratorio se centraba en el trabajo de adaptación, aclimatación y estandarización de tests, para crear sus propios medios psicométricos; a partir de 1938 se elaboró la ficha de las estudiantes de primer año de los Institutos Normales; en ese mismo año se realizó una prueba psicopedagógica a los estudiantes de Morey Otero en el liceo N°5, donde dictaba clases de Moral y Cívica; se realizaron tests y a partir de ellos se clasificaron a niños y niñas de escuelas cuando la dirección de estas así lo requería; también se brindaron materiales para los cursos de psicopedagogía de los IINN y se colaboró en la emisión radial “La Hora de Extensión Cultural” de los IINN en 1938.

El Laboratorio pasó a llamarse “Sebastián Morey Otero” tras la muerte de este, en algunos documentos se encuentra que el personal del propio Laboratorio propuso este nombre (Laboratorio de Psicopedagogía, 1961), mientras que en otras aparece como iniciativa de la Asociación de Profesores Normalistas (Archivo MAC, f. 3592b).

En 1941 se llamó a concurso de oposición para ocupar la cátedra de Psicopedagogía, cargo que conllevaba la dirección del Laboratorio. Accedió a él María Angélica Carbonell, maestra y profesora de Secundaria y discípula de Morey Otero, quien sistematizó las investigaciones, aprobó el reglamento y estableció los fines del laboratorio, así como logró una publicación institucional, el Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía "Sebastián Morey Otero", entre 1943 y 1961<sup>78</sup>, y es a través de estas publicaciones que es posible reconstruir el

---

<sup>77</sup> Integraban también la comisión Elodia Artecona de Rincón, Magda Louzán, América Rodríguez Frías de Ortega, María A. Carbonell de Grompone y Carmen Maggiolo Walther. Todas ellas formaban parte de la Asociación “Alfredo Binet”.

<sup>78</sup> Al igual que sucedió con Grompone y los *Anales* del IPA, el boletín fue publicado mientras Carbonell estuvo al frente del Laboratorio.

trabajo de dicha institución<sup>79</sup>. Se trata de una publicación oficial de los Institutos Normales que oficiaba de memoria anual, y que contaba además con trabajos originales del personal del Laboratorio, profesoras de los Institutos Normales y algunos colaboradores extranjeros. Era una publicación de tapas rústicas, a partir del segundo tomo a cargo de la Imprenta Nacional, y su volumen oscila entre las 630 y las 250 páginas. La distribución de los tomos a lo largo del tiempo se detalla a continuación.

**Cuadro 3.** Publicaciones oficiales del Laboratorio de Psicopedagogía

<b>Tomo</b>	<b>Año de publicación</b>	<b>Período que comprende</b>	<b>Nombre de la publicación</b>
1	1943	1942	
2	1944	1943	Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía "Sebastián Morey Otero"
3 y 4	1947	1944 - 1946	
5	1949	1947, 1948	Archivos del Laboratorio de Psicopedagogía "Sebastián Morey Otero"
6	1954 <sup>80</sup>	1949 - 1951	
7	1961	1952 - 1960	Archivos del Departamento de servicios psicológicos de la división salud y bienestar escolar

Fuente: elaboración propia en base a las publicaciones del Laboratorio

Las secciones en las que está organizada la publicación se mantiene a través de los números, a pesar de que las publicaciones no fueron regulares y las tres últimas salieron bajo otro nombre<sup>81</sup>. Consta de cinco secciones: I. Trabajos Originales, II. Notas y comentarios, III. Actividades del Laboratorio, IV.

<sup>79</sup> Después de que Carbonell se jubiló como directora del Laboratorio en 1962 (o “la jubilaron” al cambiar el gobierno, sostiene Juan Grompone), accedió un nuevo director que tiró la gran mayoría de los documentos, por lo que los boletines es prácticamente todo lo que queda del Laboratorio.

<sup>80</sup> Figura como “marzo 1952”; impreso en 1954.

<sup>81</sup> El primer cambio de nombre responde a una decisión de Carbonell tras su viaje por Estados Unidos (Laboratorio de Psicopedagogía, 1952), el segundo se debe a la reestructuración del CNEPN debido al "Plan Ferreiro" que se abordará en el siguiente capítulo.

Traducciones, V. Bibliográficas. De esta organización se desprende que la publicación estaba destinada a un público entendido en educación, ya que todas las secciones refieren a ensayos psicológicos y bibliografía especializada. Al respecto comenta Alberto A. Alves, Inspector Técnico del CNEPN:

En cuanto se refiere a Notas y Comentarios, Actividades del Laboratorio, Traducciones y especialmente Bibliografía, me dan la sensación de que al trabajar se sigue una dirección de disciplina científica poco común en nuestro medio, en el que se fantasea la mayoría de las veces, en donde falta mucho que realizar en la investigación desinteresada, pero no menos importante para un futuro de realizaciones. (Laboratorio de Psicopedagogía, 1944, p. 232).

Otro aspecto para destacar es el intercambio con la comunidad científica nacional e internacional que queda evidenciado en el canje de publicaciones y en la nota en la contratapa tanto en español como en inglés con la dirección física del Laboratorio. Hacia 1951 el número de instituciones similares con las que se intercambian publicaciones era bastante grande, al tiempo que se estableció contacto con especialistas extranjeros. Asimismo, participaron de la vida del Laboratorio varias personas, sobre todo durante 1944 y 1945, y probablemente atraídos por la figura de Emilio Mira y López, quien se desempeñó como investigador del Laboratorio en esos años. Algunas de ellas, provenientes de Francia, Brasil o Estados Unidos, dictaron además cursillos<sup>82</sup>. Otra actividad interesante es lo que podríamos llamar "seminarios internos", donde los integrantes del laboratorio exponían sobre el tema en el que se estaban indagando o áreas en las que se hubieran especializado en el extranjero<sup>83</sup>.

El trabajo del Laboratorio se mantuvo gracias al trabajo honorario de un grupo de jóvenes maestras y de las profesoras de Psicología Pedagógica<sup>84</sup>. Otro

---

<sup>82</sup> Se mencionan al Dr. Horario Rimoldi, Dra Telma Reza, Dr. Bernardo Serebrinsky, Profa Lourdes Vieigas Campos, el Dr. Andrés Ombredanne, la Psicóloga Helena Antipoff y la Profa Margaret Hall. En 1950 se recibió a una numerosa delegación de la UNESCO.

<sup>83</sup> Por ejemplo, viajaron a Río de Janeiro Zaira Gamundi y Élide Tuana; a un congreso en Berna Matilde Giampietro y Juan A. Pereira; a Europa y especialmente al instituto Jean Jacques Rousseau -donde recibió clases de Piaget- María A. Carbonell (Laboratorio de Psicopedagogía, 1952). Todos ellos dictaron cursillos para el personal del laboratorio a su regreso.

<sup>84</sup> En 1943, debido a la supresión de grupos, realizaron tareas en el Laboratorio cinco profesoras, mientras que las adscriptas del Instituto trabajaban de forma honoraria, siete en total. También había cuatro agregados, probablemente también honorarios, entre los que se encontraba Miguel Soler (Laboratorio de Psicopedagogía, 1944). Durante la investigación de Mira y López, este hizo un llamado abierto a maestros y estudiantes que trabajaran en forma honoraria.

recurso que se usó fue que cuando no se formaran los grupos de magisterio, las profesoras encargadas de los cursos emplearan esas horas libres en el Laboratorio. También se hacían llamados para ayudantes adjuntos honorarios entre egresadas recientes y estudiantes avanzadas de magisterio. La fuerte presencia femenina en magisterio, con sueldos que difícilmente les permitieran vivir en forma independiente<sup>85</sup>, fue a la vez lo que les permitió desarrollar estas actividades sin remuneración, ya que muy probablemente estas docentes vivieran con su familia o contaran con el ingreso de sus esposos. La suscripción a revistas y la compra de libros también era financiada por el mismo personal del Laboratorio, ya que Carbonell les persuadió de donar parte de su sueldo con este fin (Sociedad de Psicología del Uruguay, 1996).

Esto no fue pasado por alto por autoridades de otros organismos, quienes resaltaban la calidad de la labor llevada adelante con tal escasez de recursos. Ejemplos de ellos son los comentarios de Emilio Fournié<sup>86</sup> en el Boletín del Instituto Internacional Americano de Protección a la Infancia cuando sostiene que

el Laboratorio ha desarrollado su acción con escasos recursos materiales y gracias, en primer lugar, al fervor y al desinterés puestos al servicio de la enseñanza por un selecto grupo de maestros. (...)

Como quizá hayan influido razones económicas, "exiguo personal", etc., para limitar la publicación del Boletín, convirtiéndolo en Memoria, es deseable que pronto puedan subsanarse inconvenientes y hacer posible que los trabajos realizados sean publicados con más frecuencia, para mayor estímulo de quienes actúan dentro del Laboratorio y para mayor provecho de los interesados en seguir los estudios y utilizar sus enseñanzas. (Laboratorio de Psicopedagogía, 1944, p. 227-228).

Este deseo no solo no se vio realizado, sino que además el presupuesto fue invertido en otros rubros que dificultaron la publicación del siguiente número, por lo que los números III y IV aparecieron en un mismo tomo dos años después, en 1947.

---

<sup>85</sup> Los salarios docentes eran bajos en comparación con otras profesiones, a la vez que fue una profesión que se feminizó rápidamente (Fiorucci, Pérez Navarro, Batista, Espinosa y Goetschel, 2022).

<sup>86</sup> Fournié fue maestro y contador, profesor de Matemática en el Instituto Normal de Señoritas e Inspector Regional y luego Técnico del CNEPN. En 1943 ya se encontraba jubilado.

Las labores de investigación del Laboratorio estuvieron presentes desde su fundación. Como señalaba el Consejero del CNEPN Nicasio García, en la celebración de los 20 años del Laboratorio, se aspiraba a “Dejar atrás, por cumplida la etapa de la pedagogía empírica, e iniciar la era de la pedagogía científica” (Laboratorio de Psicopedagogía, 1961, p. 217). Dentro de las "misiones" asignadas al laboratorio en sus inicios se destaca la dedicación "a la investigación psicopedagógica" (Laboratorio de Psicopedagogía, 1943, p. 161). En 1942, cuando Carbonell reestructura el trabajo del laboratorio, designa una de las secciones dedicada exclusivamente a la investigación, con lo que el Laboratorio presentaba dentro de sus propósitos la investigación desinteresada, como también se reafirmaba en el reglamento, y de acuerdo con los problemas de interés de las investigadoras. Si bien ofrecía una vía de escape al utilitarismo de los tests aplicados en los Institutos Normales, aún tenía sus raíces en los problemas educativos que las investigadoras encontraban a su paso. Sin embargo, la sección de investigaciones quedó relegada a un segundo plano en los primeros años debido a un tema presupuestal, y dejó de existir cuando se reestructuró el funcionamiento del Laboratorio, un par de años después, sin que ello significara que la tarea de investigación se suprimiera.

Después de diez años de funcionamiento en un pequeño cuarto de los Institutos Normales, en 1944 el Instituto se mudó a un edificio en la calle Mercedes<sup>87</sup>, debido a la presencia en los años 1944 y 1945 del psiquiatra español Emilio Mira y López (1896-1964).

Dentro de los veinte años en que María Carbonell fue directora, se pueden distinguir dos períodos: uno muy breve en sus inicios, que incluye la estadía de Mira y López, y un segundo tras la vuelta de Carbonell de Estados Unidos, que le llevó a reorganizar el trabajo en el Laboratorio<sup>88</sup>. Las tareas del laboratorio

---

<sup>87</sup> El espacio físico del Laboratorio es un aspecto interesante a considerar. Comenzaron en una sola habitación, se mudó a un local propio a partir de la estadía de Mira y López y luego, ya consolidado, ocupó a partir de 1949 un edificio en Ciudadela 1393, esquina Rincón. Allí permanecería hasta la implementación del Plan Ferreiro en los 60, cuando el Laboratorio fue trasladado a Maturana y Agraciada (Entrevista a Juan Grompone, 2023)

<sup>88</sup> Ambos serán abordados con mayor profundidad en el siguiente capítulo.

consistieron en 1943 de la aplicación de alrededor de mil tests, la confección de más de 500 expedientes psicopedagógicos de estudiantes de los IINN; la colaboración en la elaboración de los nuevos programas de Psicología del Niño y de Psicopedagogía y elaboración de material de enseñanza para estos cursos. Durante 1944 y 1945 se trabajó en la elaboración del normotipo uruguayo, con la presencia de Emilio Mira y López, y las tareas de recolección de datos -aplicación de tests, encuestas a estudiantes y entrevistas a directores de liceos- fueron realizadas por el personal del Laboratorio, así como también continuaron con la elaboración de fichas de estudiantes que ingresaban a los IINN. A partir de 1947 se comenzaron a aplicar tests de Rorschach y, dentro de la Sección Pedagógica, tests de rendimiento de aritmética y más adelante de escritura y de lectura. Se aclara que el trabajo del Laboratorio no se reduce a la aplicación de tests: “se trabaja también en la preparación de tests, en el trabajo estadístico que éstos demandan y en investigaciones originales.” (Laboratorio de Psicopedagogía, 1961, p. 194) que eran luego publicadas en los boletines. También se trabajaba en la capacitación del personal a futuro mediante la realización de cursos dirigidos a maestras.

Algunos de los logros del Laboratorio, en base a sus indagaciones, fueron la elaboración de nuevos programas de estudio para las materias Psicología del Niño y Psicopedagogía en 1944, así como la elaboración de materiales didácticos para estos cursos. También se elaboró una nueva escala de evaluación, de acuerdo a las investigaciones de Louzán y Carbonell. Por otro lado, también se respondían proyectos de las autoridades, como ser la propuesta del Consejero Emilio Oribe sobre la enseñanza de zurdos. Si bien no se especifica cuál es la propuesta de Oribe, el informe de Carbonell concluye que los niños zurdos no deben ser adiestrados para escribir con la mano derecha, especialmente en el caso de "zurdería cerrada" y que el Laboratorio de Psicopedagogía contaba con los materiales necesarios para diagnosticar estos casos (Laboratorio de Psicopedagogía, 1947). En base a estos ejemplos se puede apreciar cómo las indagaciones del Laboratorio influían en la vida práctica; desde la elaboración de

nuevos programas y formas de evaluación hasta la enseñanza de grupos específicos de estudiantes.

Las últimas líneas de investigación del Laboratorio de las que se tiene noticia<sup>89</sup>, en 1961, eran tres: causas del retraso escolar, a cargo de Élide Tuana; una Investigación Nacional en Ortografía, a pedido del Inspector Regional Enrique Brayer; e investigaciones sobre los niños disléxicos, comenzada en 1959. Esta última no fue desarrollada en profundidad, aunque Carbonell se dedicó a este tema luego de su retiro y al abrir su clínica privada.

Como se puede apreciar, en la actividad del Laboratorio coexistían la investigación desinteresada y la investigación volcada a la práctica. Si bien la primera no era, como pretendía Vaz Ferreira, teórica y desconectada de la actividad profesional, ponía por encima los intereses de las investigadoras, más que su aplicación práctica. El segundo tipo de trabajos, en cambio, respondía directamente a pedidos de las autoridades o a solucionar situaciones de la práctica en los Institutos Normales o en Primaria, por lo que claramente era una investigación utilitarista.

#### ***2.3.4. El Instituto de Profesores Artigas***

La preocupación por la formación del profesorado estaba presente desde principios del siglo XX, y quedó de manifiesto especialmente en los primeros Congresos de Profesores de Secundaria realizados en Piriápolis en 1925 y 1934. Dentro del cuerpo docente estaba instalada la idea del Instituto de Profesores, lo que a su vez llevaría aparejada una regularización de la situación laboral al ser contratados solo los egresados del Instituto<sup>90</sup>, pero no había una idea concreta de

---

<sup>89</sup> Luego de que Carbonell se jubilara, la publicación del Laboratorio dejó de salir, y muchos documentos fueron destruidos por el nuevo director. En los años anteriores habían fallecido Juan A. Pereira y Alberto A. Alves; María Celia Merdalet y Ercilia Carbonell se jubilaron, mientras que Élide Tuana pasó a ocupar la subdirección de los Institutos Normales. Con el alejamiento de María Carbonell, se terminó de desarticular lo que fuera su plantel original.

<sup>90</sup> Esto no sucedió. En 1956, con al menos 45 profesores egresados del Instituto, se aprobó un reglamento en el que le aseguraba el 20% para ingresos a la docencia entre las plazas de horas vacantes (una vez adjudicadas las horas efectivas e interinas) para los egresados del IPA y de la ex

qué tipo de formación se esperaba para los docentes. Sí existieron coincidencias en que era necesaria una formación en el área educativa, en disciplinas tales como pedagogía o psicología, y una formación en el área de conocimiento a enseñar. Esto probablemente se debiera a que fueran las áreas donde en la práctica se hicieran notorias las carencias formativas, pero quizá también porque no había una planificación a largo plazo, sino que se buscaba subsanar algunos emergentes. En cambio, la necesidad de realizar investigaciones y formar a los profesores en este sentido, se manifiesta solo en el pensamiento de los profesores Grompone y Pollero<sup>91</sup>, en el Primer y Segundo Congreso, respectivamente. Los motivos eran sin embargo distintos. Pollero veía en la investigación una mejora para la formación de los profesores y la divulgación del conocimiento, lo que redundaría en todo el cuerpo docente, mientras que Grompone veía en la investigación una forma de mejorar el funcionamiento del sistema educativo y realizar reformas educativas que fueran significativas, y un menor número de ellas. El planteo de Grompone es la necesidad de investigar el sistema educativo para poder ofrecer soluciones más ajustadas a la realidad. Y sostiene que las investigaciones oficiales son nulas, pero que hay un buen trabajo estadístico por parte de investigadores puntuales, entre los que destaca los trabajos de Manlio Vitale D'Amico<sup>92</sup>, publicados en la Revista de la Asociación de Profesores.

Por su parte, el Prof. Enrique Pollero presentó un trabajo sobre el Instituto de Profesores, y expuso en la cuarta sesión plenaria la urgencia de la creación de dicho instituto, a pesar de las limitaciones económicas. En el documento presentado por Pollero (1935) se incluye el componente de investigación como parte de la formación del profesorado. Sostiene Pollero que los profesores tenían una deficiencia - además de las carencias generales por falta de formación - en el conocimiento de los problemas nacionales, debido a lo que creía era la falta de investigación personal del profesor, quien se basaba en los manuales

---

Sección Agregaturas, pero además debían presentarse a un concurso de oposición y méritos; el 10% serían para concursos libres -probablemente estudiantes y egresados de la Universidad - y el resto de las horas para quienes ya eran interinos o efectivos en el sistema (IPA, 1957).

<sup>91</sup> Enrique Pollero fue responsable junto a Carlos Lacalle de la revista *Cátedra*.

<sup>92</sup> Vitale D'Amico (1887-1965) pertenecía a una familia inmigrante italiana, era periodista y hermano de la profesora Débora Vitale D'Amico.

sistematizados para estudiar. El Instituto de Profesores aportaría entonces a la formación de investigadores y a la producción de conocimiento, especialmente sobre la realidad nacional:

El Instituto cuya fundación propongo, tendría en este sentido la ventaja de ordenar los esfuerzos de los investigadores existentes en nuestro país, provocar el surgimiento de mayor cantidad de ellos, ya que el análisis de lo nacional merecería especial atención en los planes de estudio, y permitir la necesaria divulgación de la labor ya cumplida. (Pollero, 1935, p. 84).

La Sección Agregaturas tomó cuerpo recién en 1945, al crearse un nuevo reglamento para su funcionamiento<sup>93</sup>. En el momento de su surgimiento, la Sección Agregaturas no tenía como fin producir conocimiento; su propósito era regularizar y homogeneizar la formación de los futuros docentes, que era un problema urgente por aquel entonces. Una vez que egresaron los primeros Profesores Agregados y se solidificó la formación de profesores en el Instituto, surgió del propio cuerpo de egresados y aspirantes la preocupación por la difusión de conocimiento pedagógico, lo que se proponen hacer a través de una revista.

Las publicaciones de la Asociación de Aspirantes y Docentes Agregados (ADAYPA), asociación de corte gremial fundada en 1947, no tuvieron carácter de publicación oficial, y tampoco buscaban fomentar la investigación, pero ofrecían un espacio donde publicar trabajos originales o darles mayor difusión a otros trabajos. A propósito de los autores y los integrantes de las comisiones de ADAYPA sostiene Siri (2019) que el perfil del docente que forma parte de la asociación se ubica en la tensión entre un intelectual integral y un técnico erudito de la enseñanza, en donde además se mezclaban los especialistas en humanidades con los de las ciencias básicas. Tanto los autores como los integrantes de la redacción de la revista forman un cuerpo de intelectuales con una vasta trayectoria y producción intelectual. Se trata de ocho autores, con un artículo cada uno: José

---

<sup>93</sup> La Sección Agregaturas recorrió un largo camino de reglamentos. En 1934 se reemplazó la denominación “suplentes” por “agregados” para los profesores que no fueran titulares. Ese mismo año se elaboró un reglamento que establecía la obligatoriedad de seguir cursos de Pedagogía y realizar práctica docente bajo la tutela de un profesor titular para los aspirantes a agregados. Sin embargo, el primer paso hacia la regularización de la formación del profesorado fue en 1944, cuando se estableció un nuevo reglamento para los Profesores Agregados, mediante la circular 396, donde se establecían cursos de dos años en Ciencias de la Educación y una formación práctica. Estas son tan solo algunas de las circulares que fueron moldeando la Sección.

Luis Romero, Isaac Ganón, Luce Fabbri, María A. Carbonell de Grompone, Antonio Grompone, Jesualdo Sosa, Venancio Tajés y Félix Cernuschi. Cada nombre está acompañado de un breve relato de las trayectorias de los autores, citando en todos los casos parte de la producción bibliográfica de cada uno<sup>94</sup>.

Más allá de la impronta personal de Grompone y su protagonismo en la fundación del IPA, el Instituto formó parte de una serie de conquistas que hacia finales de la década del 40 estabilizaron la carrera docente y ayudaron a configurar la identidad del profesorado nacional. Entre ellos se encuentran la aprobación del Estatuto Docente mediante la ley 10.973 de 1947, el Escalafón Docente en 1949 mediante la ley 11.285, la realización de las Asambleas de Profesores que quedaron establecidas en el Estatuto y la creación del Instituto de Profesores. Todo ello sucedió en el marco del "neobatllismo" y bajo la presidencia de Tomás Berreta (1875-1947) primero y Luis Batlle Berres (1897-1964) tras su muerte, período caracterizado por un Estado entre asistencial y de bienestar que ponía el énfasis en el desarrollo agrícola, industrial y de la industria manufacturera (Díaz, 2010). El Ministro de Instrucción Pública por ese entonces era Óscar Secco Ellauri (1904-1990), quien además era historiador y profesor. Sostiene Carlos Lacalle (1950, p. 9) que "Secco, ministro, no renunció nunca a ser Secco, profesor, y desde su función gubernamentativa alentó todas esas conquistas de la dignificación docente, las cuales impulsó con excepcional conocimiento de causa, con inteligencia y firme decisión.". También tuvieron su papel los egresados y estudiantes de la Sección Agregaturas quienes, reunidos en ADAYPA, ejercieron presión para la creación del Instituto de Profesores.

Por otro lado, el Instituto de Profesores, creado por ley en 1949, tenía tres objetivos: la formación de profesores, el mejoramiento de la formación de quienes

---

<sup>94</sup> De acuerdo a esta biografía, Isaac Ganón [1917-1975] se presenta como docente de Filosofía en Secundaria y de Sociología en la Sección Agregaturas, con varias publicaciones sobre la última área de estudio; Fabbri [1908-2000] era profesora de Historia e Italiano en Secundaria y de Literatura Italiana en Humanidades, con diversas publicaciones de carácter lingüístico y político; José Luis Romero [1909-1977] era un importante historiador rioplatense; Félix Cernuschi [1907-1999] era un ingeniero civil y doctor en física que era catedrático de Astronomía en la Facultad de Humanidades y Ciencias y profesor de Ciencias en el IPA; Venancio Tajés [1932-1977] era un médico profesor de Biología en Secundaria y de Biología en el IPA.

ya eran docentes y la investigación en materia educativa. Estos objetivos se ven reflejados en los cometidos del Instituto, tal como están expresados en su reglamento de organización y funcionamiento:

El Instituto de Profesores de Enseñanza Secundaria tendrá por cometidos fundamentales:

- a) La formación técnica y la pedagógica del personal docente de Enseñanza Secundaria;
- b) La expedición de diplomas de Profesor de Enseñanza Secundaria en las distintas especialidades cuya enseñanza administre el Instituto;
- c) El mejoramiento del personal docente, entre otros medios, por la realización de cursos y seminarios de perfeccionamiento técnico y de extensión cultural pedagógica;
- d) La realización de investigaciones relacionadas con la enseñanza media y su coordinación con las demás ramas de la enseñanza;
- e) La publicidad de estudios e investigaciones. (En Grompone, 1952, p. 47).

Es decir que los dos primeros cometidos refieren al primer objetivo planteado, el tercero responde al mejoramiento de la formación de profesores en servicio, y los dos últimos cometidos están volcados a la investigación. De acuerdo con Grompone (1956, p. 6), estos objetivos lo equiparan a un “centro de investigación científica y de cultura superior” similar a un Instituto o Facultad Pedagógica.

Las materias de Ciencias de la Educación eran las que mayoritariamente llevaban los aspectos de investigación en el plan de estudios, en dos formas diferentes. En primer lugar, esas materias serían las que abordarían los problemas de la realidad nacional, así como el conocimiento del “elemento humano” de la enseñanza secundaria (el adolescente). Sostiene Grompone que

todo profesor de enseñanza media debe tener una noción de ésta desde el punto de vista social-pedagógico y como organización; la técnica especial de la enseñanza media y la comprensión del elemento humano con el que ha de trabajar y, además, una idea del valor y la lógica de los conocimientos científicos, base indispensable para estimar la disciplina especializada como parte de la actividad general del pensamiento. (1952, p. 80).

Al mismo tiempo, las ciencias de la educación funcionarían en un régimen de seminario que no incluiría más de quince estudiantes y que supondría la realización de investigaciones con el profesor del curso como tutor (Grompone, 1956). En el trabajo de seminario se apostaba a formar profesores no

estáticamente, sino a estudiar más allá de la duración de la carrera, a profundizar en lecturas directas y no quedarse con los manuales; buscaba lograr en los futuros profesores el estudio constante de las asignaturas a enseñar. Los seminarios tenían por objeto:

a) La búsqueda de elementos de estudio e investigación, el conocimiento y utilización de la bibliografía de la asignatura, la selección crítica de los datos y fuentes y el adiestramiento en el material de trabajo; b) la habilitación para la investigación personal mediante el estudio de temas de interés para la enseñanza en cada una de las asignaturas y temas que puedan corresponder a distintas disciplinas correlacionándolas, y sean el fundamento para la redacción de ensayos y monografías. (Grompone, 1952, p. 93).

Según lo que se puede interpretar del plan de estudios aprobado, la doble finalidad del seminario estaría dada por la formación de los nuevos profesores en investigación, pero además por la posibilidad de realizar investigaciones en estos espacios. Más aun así cuando se explicitaba que estaban habilitados a presentarse al segundo tipo de seminario “todos los docentes de las distintas ramas de la enseñanza así como a las personas de notoria autoridad o competencia en la materia.” (Grompone, 1952, p. 93).

Como centro de investigaciones, Grompone sostenía que el Instituto debía realizar investigaciones -que atribuye especialmente a este grupo de materias- de manera de conocer mejor a los adolescentes, pero también para lograr una reforma con sentido en Enseñanza Secundaria:

Una cuestión que considero de interés es el iniciar el estudio y aplicación de tests de aprendizaje, de rendimiento, de condiciones mentales del alumno de enseñanza media. [...] En algunos trabajos que se han presentado al Consejo por la Profesora Sra. María A. Carbonell de Grompone, se encuentran ejemplos de las posibilidades que pueden alcanzarse, y sobre todo se desprende una experiencia sobre la eficiencia de nuestra enseñanza media en unos, sobre el nivel mental y las aptitudes de los alumnos que ingresan en otros, al mismo tiempo que se anota un mal que parece ser el índice de un defecto de la enseñanza: el verbalismo y la deficiencia en la expresión del pensamiento abstracto.

El Instituto continuará con mayor amplitud esos trabajos, porque entiende que ha llegado el momento de efectuar estudios serios sobre los resultados que se obtienen con nuestro sistema de enseñanza, sobre sus fallas y vicios de aplicación y sobre cual es, en verdad, la formación que adquiere nuestro adolescente. Estas investigaciones deberán ser el elemento básico e inicial para todo posterior estudio de reformas, con lo cual se realizaría la primera gran reforma educacional que sería desterrar a los improvisadores,

constructores de sistemas sin fundamento y con vocación para cambiar por el simple placer que produce el cambio. (Grompone, 1952, pp. 82-83).

La disciplina que se propone para llevar a cabo dichas investigaciones es la Psicología<sup>95</sup>, en particular la aplicación de tests, que como se ha visto se llevaba adelante en el Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero” bajo la dirección de Carbonell. Tanto se apunta a este tipo de investigaciones que incluso se ponen de ejemplo los trabajos de Carbonell<sup>96</sup> como muestra de lo que se puede lograr. Se deposita mucha expectativa en este tipo de investigaciones para corregir la metodología empleada en Secundaria que, como tanto Carbonell (1951) como Grompone (1952) mencionan en reiteradas ocasiones, consistía en hacer un traslado de los métodos de la enseñanza primaria a la secundaria. Como queda de manifiesto en la cita, es mediante el estudio del sujeto de la enseñanza secundaria y la subsecuente corrección de métodos empleados por el profesorado que se lograría una verdadera reforma de Secundaria, más profunda que un simple cambio de planes de estudio. Estas investigaciones no eran, hasta el momento, realizadas con sistematicidad u objetividad, por lo que no tenían valor para plantear los problemas de la enseñanza secundaria:

Las afirmaciones que se puedan hacer sin una investigación sistemática, pueden ser inspiradas por un interés, por un criterio personal o por falta de informaciones completas, cuando no obedecen a formulación de problemas ajenos o imaginarios; de ahí la necesidad de que se realicen estudios metódicos que sólo pueden efectuarse por instituciones especialmente dedicadas a ello (Grompone en Louzán, 1955, pp. 3-4).

La investigación fue pensada de la mano de su difusión. Para ello se realizó una publicación oficial del Instituto, los *Anales del Instituto de Profesores “Artigas”*, que se entendió como “complemento obligado” de la actividad de investigación. Además de las nueve entregas publicadas entre 1956 y 1964, se publicaron otros tomos complementarios, la amplia mayoría de ellos entre 1954 y

---

<sup>95</sup> En publicaciones siguientes se puede apreciar cómo la Sociología también va tomando fuerza, y el componente estadístico adquiere mayor relevancia, en consonancia a su vez con el aumento de matrícula de Secundaria.

<sup>96</sup> Los trabajos de Carbonell presentados “al Consejo” podemos asumir que es al CNES, por lo que probablemente sean los relativos a la adolescencia y la población de Secundaria que fueron realizados durante la década anterior y publicados tanto en *Educación y Cultura* como en el *Boletín* del Laboratorio de Psicopedagogía. Serán abordados en el tercer capítulo.

1957. Dos de estos trabajos fueron dentro de una serie llamada “Investigaciones pedagógicas” y otros dos de la “Organización legal de la enseñanza”.

Los trabajos publicados bajo el nombre “Investigaciones pedagógicas” fueron dos: uno en 1955 sobre estudios estadísticos en Secundaria, dirigido por Magda Louzán, y otro en 1956 sobre un estudio estadístico de exámenes de segundo ciclo, escrito por María A. Carbonell de Grompone. En el primer tomo publicado Grompone expresa que se da comienzo a una serie de investigaciones del Instituto, que finalmente no fueron más que dos. Aun así, se reconoce que no se había logrado promover la investigación como una de las funciones del IPA, si bien era el objetivo “crear una sección del Instituto de Profesores ‘Artigas’ particularmente dedicado a este género de investigaciones pedagógicas”,

No hemos podido organizar como lo deséabamos y como corresponde a los cometidos del Instituto, la investigación sistemática. Será necesario que se realice alguna vez, a que no se puede continuar administrando la enseñanza sin las informaciones que permita resolver los problemas que [se] van presentando, y, además porque se ha de tener una base científica para apreciar los resultados y la eficacia de la actividad educacional (en Louzán, 1955, p. 4).

No se explican, sin embargo, los motivos por los que no se había podido realizar una actividad sistemática de investigación, aunque muy probablemente estuvieran condicionados por un tema presupuestal<sup>97</sup>. Por otro lado, sostener que “será necesario que se realice alguna vez” da a entender que tampoco era algo que se estuviera proyectando en el momento para el Instituto. Aún así, se publican los estudios de Louzán y Carbonell, realizados como parte de sus cursos de Psicopedagogía, para mostrar “algo de lo proyectado con el trabajo de los profesores y alumnos del Instituto” (en Louzán, 1955, p. 4).

A nivel del docente, no se pretendía formar investigadores, sino que claramente se buscaba formar en la mentalidad científica y brindar la capacidad de realizar estudios que fueran volcados en las prácticas docentes. Particularmente, Grompone (1952) advierte que no se formarán investigadores en las ciencias

---

<sup>97</sup> De hecho, el presupuesto pedido específicamente para investigación, de unos \$50.000, no fue concedido (Bruscherá, 1952a)

básicas, lo que podría ser una señal de distinción ante la recientemente fundada Facultad de Humanidades y Ciencias. Por el contrario, el profesor debería poseer conocimientos sobre su disciplina y de cultura general, la aplicación didáctica de dichos conocimientos, y dominar la bibliografía de su asignatura. La formación científica recibida por el profesorado ayudaría a la vez a mejorar la formación científica del estudiantado: *“El Instituto [...] debe dar, primordialmente, la conciencia del método científico, para que el profesor formado en él, sea capaz de hacerla surgir en sus futuros alumnos.”* (p. 86).

### **Capítulo 3. Carbonell en el Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero”**

Las principales líneas de trabajo y dificultades que se encontraron durante la existencia del Laboratorio de Psicopedagogía fueron abordadas en el capítulo anterior, por lo que en el presente nos detendremos en la actuación de Carbonell al frente de esa institución y los trabajos que allí realizó. En particular, nos interesan la serie de investigaciones sobre Enseñanza Secundaria, que fueron publicadas tanto en la revista *Educación y Cultura* como en el *Boletín* del Laboratorio y elevadas al Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria. Estos estudios son mencionados por Antonio Grompone (1952) como ejemplos del tipo de investigación a llevar adelante en el Instituto de Profesores. A pesar de que se centran en cuestionarios de interés psicológico y tests psicométricos, las conclusiones que Carbonell ofrece son confirmaciones de estatus científico a un malestar que era frecuente en Secundaria, como era la enseñanza verbalista, a la vez que revela otros aspectos metodológicos.

Uno de los aspectos a destacar del Laboratorio es que su personal estuvo compuesto mayoritariamente por mujeres: de 73 personas que figuran como parte de este en los casi 30 años de su funcionamiento, tan solo cinco fueron hombres, lo que supone alrededor de un 7%<sup>98</sup>. Esto es destacable ya que, a pesar de la fuerte feminización del magisterio desde principios del siglo XX, las publicaciones eran predominantemente realizadas por hombres puesto que las mujeres no han tenido grandes oportunidades de ser publicadas (Caldo, 2018) y han sido relegadas a ocupar un lugar subordinado en la conformación del campo intelectual (Cormick, 2022).

Carbonell fue además una de las primeras mujeres en ocupar un cargo frente a una institución con las características del Laboratorio. El trabajo en esta

---

<sup>98</sup> Datos extraídos de las diferentes publicaciones del Laboratorio, se anexa el listado completo del personal y su vínculo con el Laboratorio en el Anexo 3.

institución, con una publicación propia, constituyó para su plantel tanto un espacio de sociabilidad y de afectividad como de fermentación intelectual (Sirinelli, 1988). Mediante la publicación de libros y revistas se generaba un movimiento de presentaciones, ponencias, conferencias y también de intercambio epistolar (Caldo, 2018). A través de su rol de Directora del Laboratorio, Carbonell también estrechó sus redes de sociabilidad, particularmente con algunos defensores del escolanovismo, así como logró algunos vínculos a nivel regional e internacional. Además del intercambio de publicaciones con instituciones extranjeras, algunas personalidades foráneas participaron activamente de la vida del Laboratorio, entre los que destaca Emilio Mira y López.

Por otro lado, en varias de las publicaciones del Laboratorio se da cuenta de dos aspiraciones principales: la realización de investigaciones desinteresadas y el desarrollo conocimiento científico vinculado a la educación. Esto último hunde sus raíces en la convicción que Morey Otero tenía de la necesidad de desarrollar la pedagogía experimental en nuestro país para mejorar la enseñanza.

### **3.1. El conocimiento científico de la educación**

La pretensión de desarrollar una base científica de la educación a partir de la psicología ya se encontraba en nuestro país desde el último tercio del siglo XIX, con la pedagogía científica del Dr. Francisco Berra (1844-1906)<sup>99</sup>. Julio Castro (2007) describe esta pedagogía como una ciencia derivada de la psicología de carácter racional, de una “rigurosidad lógica” tal que llevaba a Berra a “exageraciones insospechadas” que cayeron con el desarrollo de la psicología de base empírica (Castro, 2007, p. 67). A pesar de ello, el texto *Apuntes para un curso de pedagogía* de Berra, publicado en 1878, constituía el texto oficial para la

---

<sup>99</sup> A su vez, las ideas de Berra provenían del pedagogo alemán J. F. Herbart (1776-1841), quien sistematizó por primera vez las ideas pedagógicas del siglo XIX y buscó crear una ciencia de la educación, aunque más racional que científica: “afrenta el problema de hacer de la educación un sistema de ideas y prácticas con valor totalmente objetivo, prescindiendo de intuiciones o vocaciones individuales”, para lo que se basaba en la psicología (Castro, 2007, pp. 44-45).

formación de maestros, por lo que sus ideas estaban sólidamente instaladas en el colectivo docente<sup>100</sup>.

Si bien la pedagogía científica estaba basada en la psicología, esta última consistía en leyes rígidas que resultaban en prescripciones metodológicas. En cambio, la psicología experimental desarrollada en el siglo XX terminó con dicha rigidez:

en la pedagogía tradicional se consideró a la pedagogía como una ciencia derivada de la psicología y sometida a sus leyes y procesos. De ahí que, considerada la psicología como una ciencia reducida a leyes -más de valor lógico que científico- la pedagogía también resultó invariablemente reglada. En el criterio moderno las cosas han variado: en primer término la psicología -sometida al método experimental - ya no es la ciencia precisa, exacta y reducida a leyes. Se ha convertido en ciencia fenomenológica y sus conquistas están aún dotadas de gran elasticidad. (Castro, 2007, p. 112).

La Escuela Nueva o Escuela Activa instaló la idea del sujeto de la educación psicologizado (Mujica, 2023), por lo que fue necesario conocer sus intereses y grado de desarrollo y la psicología ocupó un lugar de preferencia entre las ciencias de la educación<sup>101</sup>. A nivel global, el movimiento de la pedagogía experimental había tenido su auge en Europa con anterioridad a la Primera Guerra Mundial, y pretendía un estudio experimental de la educación que podía o no desarrollar una normativa. A partir de la década de 1920 el conocimiento científico sobre la educación fue reclamado por universitarios europeos y se volvió aún más dependiente de la psicología experimental (Depaepe, 1997). A diferencia de la pedagogía tradicional, el escolanovismo no se basaba únicamente en la psicología, a la vez que esta no prescribía métodos de enseñanza, sino que otorgaba criterios predominantes sobre la infancia que luego derivaban en ideas

---

<sup>100</sup> Sostiene Castro (2007) que más que el concepto de la pedagogía científica de Berra, el legado que dejó fue el de la autoridad suprema del maestro y sometimiento del alumno.

<sup>101</sup> La pretensión de lograr un conocimiento científico de la educación tuvo varias etapas, en una primera etapa se buscaba un estatus científico para la pedagogía, hacer una ciencia de la educación. Luego se pasó a una segunda etapa de ciencias de la educación, donde otras ciencias auxiliares generan conocimiento sobre el campo educativo (Romano, 2010a). La posición de Morey Otero y sus discípulas se encuentra en el primer paradigma positivista, denominado “pedagogía experimental”, en el que se pretendía justamente hacer de la pedagogía *la* ciencia de la educación, mediante el uso de métodos tomados de las ciencias.

generales sobre educación, llevadas a la práctica por los pedagogos (Castro, 2007).

Los pedagogos de principio de siglo se consideraban portadores de una visión científica del mundo, que buscaban transmitir a las futuras maestras (Romano, 2014b). Morey Otero, miembro del movimiento escolanovista uruguayo, era uno de estos educadores y remarcaba la necesidad de desarrollar el espíritu científico en los maestros como uno de los pilares de dicho movimiento, que permitiera al maestro adecuar sus métodos de enseñanza de acuerdo al estudio de los niños. En un artículo publicado en *Anales de Instrucción Primaria*, titulado “La Psicopedagogía Experimental como auxiliar de la labor docente”, Morey Otero sostenía que

Todo trabajo [...] parte de un conocimiento de cierto aspecto de la realidad, realidad que reacciona a su vez ante la actividad humana, provocando un conocimiento cada vez más justo y preciso que determina un progreso creciente de las técnicas. La realidad frente a la cual actúan los maestros, exige [sic] por su complejidad y por las múltiples inquietudes de sus dinanismos, verdaderas capacidades hondamente científicas, que desgraciadamente estamos lejos de poseer los maestros de hoy. (1928a, p. 221).

Morey Otero (1928b) sostenía que la docencia es por naturaleza una profesión científica, y la comparaba incluso con la profesión médica. Veía en toda clase la oportunidad para confirmar hipótesis, extraer verdades y rectificar prácticas, a partir de las reacciones de los estudiantes<sup>102</sup>. Sin embargo, la falta de formación de las maestras no permitía desarrollar el magisterio como disciplina científica:

El empirismo pedagógico, parte muy valiosa de la pedagogía clásica, es el conjunto de investigaciones más o menos ciertas, más o menos depuradas, nacidas del trabajo docente; y que no han podido construir una ciencia por falta de espíritu metódico y de hábito de investigación de los maestros. Un material riquísimo de observaciones se ha perdido y se continúa perdiendo así, por indiferencia del educador, por su falta de espíritu científico, por ignorancia de la significación, trascendencia y valor que ese material tiene (Morey Otero, 1928b, p. 198).

---

<sup>102</sup> En la misma línea del maestro-psicólogo (en el sentido de investigador), encontramos a José Carlos Montaner, quien también había propuesto la creación de un Laboratorio y de clases especiales (Chávez, 2022). En Argentina, Mercante también destacaba el rol del maestro como productor de conocimiento (Dussel, 2014).

Así, la asignatura de psicología experimental en la carrera magisterial introducida a partir de 1926 era un componente necesario pero insuficiente en la formación de maestras. La psicología les daba herramientas para desarrollar técnicas elementales de observación y experimentación pedagógicas, bases de la pedagogía experimental propuesta por el psiquiatra Théodore Simon, quien entendía que esta se centraba en el estudio metódico de las reacciones de los niños ante las acciones de la enseñanza (en Morey Otero, 1928a).

Los primeros pasos para la confirmación del magisterio en una profesión científica fueron la inclusión de la psicopedagogía en el plan de estudios magisterial, pero Morey Otero (1928b) proponía también la vinculación de las distintas asignaturas al Laboratorio de Investigaciones Biológicas adscrito a la Inspección Técnica de Primaria y dirigido por Clemente Estable. De esta manera, las estudiantes magisteriales adquirirían realmente las técnicas científicas y estarían en contacto directo con investigaciones de este tipo. La profundización en ciencias experimentales del nuevo plan de estudios complementaba la inclusión de la psicología experimental, pero según Morey Otero, esto no era suficiente. Al igual que Abadie Soriano (1928), Morey Otero plantea la necesidad de edificar la carrera docente en torno a tres pilares científicos: la biología, la sociología y la psicología experimental. El primero de ellos debía abandonar su componente teórico -principalmente Historia Natural- y volcarse a los laboratorios, de manera de aprender en la práctica los métodos de observación y experimentación. De la misma manera, la sociología debía enseñar la actitud de “hombre enamorado de la verdad” y desarrollar herramientas de análisis para desentrañar los hechos económicos, políticos, etc. Por último, Morey define a la psicología experimental como la actividad de la profesión magisterial por excelencia. El docente debía pararse como un psicólogo para poder conocer la psiquis de cada uno de sus estudiantes, para lograr además una mayor comprensión de sus componentes biológicos y sociales. En este sentido, lo más importante no era el trabajo en laboratorios psicopedagógicos, sino poder brindar herramientas a las maestras para que pudieran entender las reacciones espontáneas o provocadas en sus

estudiantes y en las clases. Era de interés vital para la Escuela Nueva lograr formar educadores que hubieran desarrollado la técnica de observación psicológica para poder lograr una “acción docente superior en calidad y en eficacia.” (Morey Otero, 1928b, p. 201).

El objetivo de la formación en psicología no era lograr maestras-investigadores, sino desarrollar ciertos aspectos de la investigación científica, como el “respeto lógico por la verdad” y que realizaran las experiencias fundamentales que les permitieran comprender mejor a sus estudiantes, lo que llevaría a una “acción docente superior” (Morey Otero, 1928a, p. 224). En cambio, aquellas maestras que tuvieran realmente vocación científica podrían luego volcarse a la “investigación desinteresada dentro de las actividades de su misma profesión.” (p. 225). Morey veía entonces necesario el desarrollo de una “actitud del investigador” en todas las maestras, incluso en aquellas que no se volcaran a la investigación, pero que de todas maneras pudieran cooperar con quienes sí realizaran trabajos de investigación. Además, todas las maestras debían ser capaces de situarse como espectadoras imparciales, de manera de poder separar la verdad del error. Y esto era especialmente importante en las y los educadores de la Escuela Nueva ya que estos debían personalizar su accionar según las particularidades de cada sujeto.

Por otro lado, como señala Díaz Solís (2015), en la mayor parte del siglo XX solo se pretendía familiarizar a las maestras y maestros en formación con el discurso científico, que pudiera indicarles las características de la infancia, métodos de enseñanza y cómo funcionaba el aprendizaje. Así, las y los docentes no encontraron necesario realizar investigaciones, sino que se esperaba que hicieran uso del conocimiento científico. La postura de Morey parece situarse a medio camino entre el docente aplicador y el productor de conocimiento, puesto que esperaba que maestras y maestros pudieran participar de investigaciones en calidad de colaboradores.

La convicción de Morey Otero de estar desarrollando en la psicopedagogía una ciencia auxiliar de la labor docente era compartida por Carbonell y el personal del Laboratorio. Los trabajos de investigación allí desarrollados consistían principalmente en el análisis de datos obtenidos empíricamente, que en algunos casos permitían introducir modificaciones a las prácticas docentes en forma global. El uso de la estadística brindaba rigurosidad y objetividad a los estudios, pero la manera de presentarlos también se correspondía con el discurso científico. Los artículos contenían una bibliografía actualizada y proveniente de varios países, lo que permitía posicionarse como parte de una comunidad científica global, con reglas y criterios de validación compartidos<sup>103</sup>. En otros artículos en los que se presentaban experiencias del Laboratorio, también se daba cuenta de la lectura de reportes recientes y de diferentes partes del mundo, así como se manejaban experiencias similares en distintos países, lo que da cuenta de una actualización constante. En los artículos de investigación se explicitaba la selección de la muestra estudiada, dividida por local escolar, sexo y edad -u otras variables-, a la vez que se presentaban los cuestionarios aplicados o se nombraban los tests utilizados, según el caso. El análisis de datos iba muchas veces acompañado de representaciones gráficas o tablas de datos. Todo ello contribuía a crear un conocimiento objetivo sobre la educación que fue elogiado en numerosas ocasiones como un saber científico.

En su *Curso de Psicopedagogía*<sup>104</sup>, Carbonell y Louzán definen a la psicología como una ciencia auxiliar de la pedagogía y de la psicología, que tienen sus propios objetos y fines de estudios, así como métodos tomados de la psicología. Definen estos últimos como “el conjunto ordenado de medios para investigar la verdad.” (1939, p. 10), de lo que se infiere una concepción positivista, conforme a la concepción de la época. Los métodos de estudio eran

---

<sup>103</sup> Estas características son compartidas con el trabajo de pedagogía científica de Víctor Mercante en Argentina, quien además participaba activamente de congresos internacionales (Dussel, 2014). En el caso uruguayo no había tanta participación en el extranjero, aunque se enviaban trabajos para presentar, posiblemente por un tema presupuestal.

<sup>104</sup> Libro de texto producido para sus clases en los IINN. En otras disciplinas, como historia de la educación, la escritura de libros de textos para la formación docente desplazó la investigación de los docentes (Romano, 2014b), pero esto no sucedió con Carbonell y Louzán.

principalmente cuatro: introspección, extrospección, experimentación y observación, siendo estos dos últimos los empleados en el estudio de niños y niñas. Definida como una “observación provocada”, la experimentación consta de dos componentes: tests y cuestionarios, que son los métodos utilizados por las autoras en el Laboratorio, y posteriormente en el IPA, para la obtención de datos.

La psicología experimental sería en Uruguay la principal “auxiliar de la labor docente” durante las décadas centrales del siglo XX, desplazada luego de su protagonismo por la sociología, sobre 1960. En este sentido, se encuentran diferencias con otros países, como Argentina, donde la psicología experimental tuvo su auge de la mano de Víctor Mercante (1870-1934) y Rodolfo Senet (1872-1938) a principios del siglo XX, pero pasó rápidamente a un lugar marginal, tras la primacía de corrientes espiritualistas (Southwell, 2014).

### **3.2. La impronta de Carbonell en el Laboratorio de Psicopedagogía**

Carbonell fue muy cercana a Sebastián Morey Otero, primero como su estudiante, luego a través de la Asociación “Alfredo Binet”. Sin embargo, llaman la atención determinadas ausencias. Por ejemplo, sus trabajos de los cursos de Psicopedagogía no fueron publicados en *Anales de Instrucción Primaria*, a diferencia de muchas de sus compañeras e incluso de su hermana Ercilia. Aun así, en 1930 se publicó su trabajo “El despertar amoroso de la adolescente”, producto de estos cursos, en la Imprenta Nacional y fue luego incluido en los *Anales*. Después de la creación del Instituto de Psicopedagogía en 1933 y hasta que ocupó la comisión que retomó el trabajo del Laboratorio tras la muerte de Morey Otero, María Carbonell no figura entre las tantas ayudantes y agregadas, a pesar de que fue profesora de Psicopedagogía en los IINN desde 1930. Lo mismo sucedió con otras de sus compañeras, como Magda Louzán o Nibia Pazos Abelenda, quienes también estuvieron al margen durante ese período. Durante ese tiempo Carbonell estuvo trabajando en los IINN, como se mencionó, pero también ganó su puesto como profesora de filosofía en Secundaria, y en 1939 se publicó su primer libro

junto a Magda Louzán. De modo que esta ausencia se puede deber a varios motivos, e incluso a una combinación ellos: la escritura de un libro; el distanciamiento personal entre Morey Otero y Carbonell, producida a raíz de su relación con Antonio Grompone; e incluso una postura opositora al régimen terrista, a partir también de su vínculo con Grompone, quien se opuso públicamente al régimen.

En ese período el Laboratorio contó con un personal íntegramente femenino -salvo por su Director y un maestro, Agustín García- conformado por ayudantes contratadas y maestras agregadas honorarias<sup>105</sup>. El primer puesto presupuestado fue ocupado en 1934 por Elodia Artecona de Rincón, integrante de la Asociación “Alfredo Binet”, quien a partir del siguiente año pasó a ocupar el puesto de Jefe de Trabajos Prácticos. Artecona permanecería en el Laboratorio hasta al menos 1962.

Carbonell, quien recién se había sumado al trabajo del Laboratorio en 1939 -y que pasó buena parte de ese año con licencia médica debido a su primer embarazo-, quedó primera en el concurso de oposición para ocupar la cátedra de Psicopedagogía y la dirección del Laboratorio, con una actuación que Tuana (1988) describe como brillante. El trabajo que Carbonell presentó para la obtención de la cátedra se tituló “Organización y Plan de trabajo de un Laboratorio de Psicopedagogía al servicio de los Institutos Normales” y en el primer número del *Boletín* se hace referencia a este documento que continúa con los lineamientos de trabajo de Morey Otero, pero optimizando los exiguos recursos que tenían disponibles. Además, se plantea el trabajo en conjunto entre el Laboratorio y los cursos de los Institutos, de manera de poder realmente ser una ayuda para la institución. Esto se vio reflejado no solo en los informes de trabajo

---

<sup>105</sup> Figuran como agregadas honorarias Zaira Gamundi, Elida Tuana, Blanca Desideri, Rebeca Milies, Anunciación Mazzella, Dinorah Castiglioni, Sara Freiría de Valverde, Agustín García, Noela García Sargouce, Nilda González Genta, Victoria Juncosa de Piacenza, Judith Lémez, Telma Lértora, Flora Marticorena, María Inés Santiso, Dora Sosa, Ofelia Sosa, Carlota Valenti, Margarita Pérez de Ramos Suárez, Nilda Peluffo, Josefina López Vidaur, Irene A. Gamundi, Carmen Mega, María A. Halty, Renée Elsa Schinca y Elena Migliaro. Como ayudantes figuran Alba Padilla de Amaro, Elida Tuana, Zaira Gamundi, Victoria Juncosa de Piacenza, Sara Freiría de Valverde y Blanca Desideri.

que aparecían en cada número, donde se daba cuenta de las diferentes intervenciones realizadas en grupos de los IINN, sino también en la publicación de artículos de las encargadas de los cursos de psicopedagogía o su mención como colaboradoras de algunos trabajos. El vínculo entre el Laboratorio y la cátedra estuvo dado por el mismo concurso, que revela una concepción de docente investigador. Al asumir Carbonell la Dirección del Laboratorio, la cátedra de psicopedagogía quedó a cargo de Magda Louzán, quien había salido segunda en el concurso. Pese a que Louzán no formó parte del personal del Laboratorio, su trabajo se desarrolló en forma paralela y coordinada, a la vez que desempeñaba tareas de investigación dentro de su rol de catedrática.

El Laboratorio de Psicopedagogía tuvo una notable actualización bajo la dirección de Carbonell y en la que se pueden distinguir dos períodos en la organización del trabajo. El primero va desde 1942 hasta 1946, cuando el Laboratorio se organizó en la manera en que Carbonell había planteado en su concurso. Constaba de cuatro secciones: 1. Sección de Psicometría y Psicotécnica de la Enseñanza Normal, con el cometido de elaborar una ficha psicopedagógica de las estudiantes normalistas, así como el estudio de los problemas de psicología aplicados a cuestiones educativas de los IINN; 2. Sección Profesiografía, en la que se pretendía estudiar en forma científica la profesión de maestro y mejorar así la eficiencia de la enseñanza; 3. Sección de Investigación, encargada de estudiar problemas que no necesariamente estuvieran vinculados a los IINN; 4. Sección Clínica Psicopedagógica, que trataría a las estudiantes normalistas que así lo necesitaran (Laboratorio de Psicopedagogía, 1961). Como se puede apreciar, se mantuvo la tarea original de realizar fichas psicopedagógicas, pero también se expandió su cometido y funciones. Como señala Chávez (2022, p. 447), las actividades del Laboratorio en un primer momento “se enmarcan en una versión de la psicología vinculada fuertemente con la medición y con el enfoque estadístico”, pero este no fue el único enfoque de estudio. Con la influencia de Carbonell y su grupo de investigadoras complementaron esta visión con estudios cualitativos que ampliaron las intervenciones del Laboratorio.

El segundo gran cambio estuvo dado por el viaje de Carbonell a Estados Unidos en 1946, tras el cual reorganizó las secciones, con lo que comenzó un segundo período comprendido entre 1947 y 1962. El trabajo del Laboratorio durante este período se puede describir como un espacio que "hirvió de ideas, de visitantes uruguayos y latinoamericanos y se produjo una apertura psicológica formidable. Se amplió el panorama de los fines del Laboratorio, se inició el proceso de independencia de los Institutos Normales, se ganó un espacio de trabajo digno, que sucesivas direcciones lograron perder, y se enriqueció el panorama de contacto con centros de todo el mundo." (Tuana, 1988, pp. 7-8).

Al volver de su viaje, Carbonell reorganizó el trabajo del Laboratorio en cinco secciones, cada una de ellas encabezada por una Jefa de Sección:

1. Sección psicometría, a cargo de Zaira Gamundi y encargada de la aplicación de tests psicométricos y de la realización de tests vocacionales;
2. Sección Pedagógica, a cargo de Élide Tuana, que estudiaba temas escolares y realizaba investigaciones al respecto;
3. Sección Educación Especial, a cargo de Blanca Desideri de Castiglioni y encargada de diagnosticar el nivel mental de los niños que no podían asistir a una clase normal;
4. Sección Clasificación Escolar, a cargo de Elodia Artecona de Rincón, encargada de realizar mediciones de coeficientes a clases enteras, a pedido de inspectores, directores o maestros, fue inaugurada a pedido de los maestros de escuela<sup>106</sup>;
5. Sección Clínica Psicológica, a cargo de María Carbonell, que funcionaba como una clínica psicopedagógica, diagnosticando y

---

<sup>106</sup> La aplicación de tests y subsecuente clasificación de estudiantes en diferentes clases era también una idea presente en el escolanovismo, sobre todo a través del pensamiento del maestro Sabas Olaizola (Mujica, 2023; Romano, 2019), pero además se encuentra en el pensamiento de pedagogos argentinos como Víctor Mercante (Dussel, 2014), por lo que parece haber sido una práctica común de principio de siglo.

reeducando casos individuales de niños que fueran derivados por sus maestros, padres o pediatras.

Si bien en todas estas secciones, salvo la última, se aplicaban tests psicométricos, se aclaraba que no era la única tarea que se llevaba adelante, sino que también se preparaban dichos tests<sup>107</sup>, se analizaban los datos estadísticos y se realizaban investigaciones originales luego publicadas en el *Boletín* (Laboratorio de Psicopedagogía, 1961). También se capacitaba al futuro personal del Laboratorio, mediante la selección de estudiantes avanzadas con una actuación destacada en el área de la Psicología. Entraban como Agregadas y realizaban cursos de capacitación, a la vez que ayudaban en las tareas en forma honoraria. Luego, algunas de estas estudiantes eran seleccionadas para continuar en el Laboratorio, con el cargo de Ayudantes. Otra posición que se creó fue la de “visitadora psicosocial”, para lo que fue formada María Celia Merladet, cuyo rol era hacer estudiar las condiciones sociales de los pacientes. La creación de esta figura puede señalarse como el inicio del estudio de la dimensión social de los estudiantes y sus efectos sobre el aprendizaje, que se vería profundizada en los años siguientes.

Las actividades del Laboratorio no se limitaban al ámbito de la enseñanza, sino que se proponía alcanzar también a un público más amplio mediante la realización de conferencias abiertas<sup>108</sup>, y a los padres de los diferentes sistemas educativos mediante la difusión cultural de premisas de psicología infantil y adolescente.

Elodia Artecona de Rincón (1949) presentó un estudio sobre la necesidad de contar con una formación para padres de manera que se interesen por la

---

<sup>107</sup> Realizaban una diversidad de tests para poder trabajar con niños y niñas. Si bien la mayoría de los aplicados en las investigaciones se trataban de cuestionarios, muchos de los empleados en la clínica eran de otra naturaleza e incluían juguetes u otros objetos.

<sup>108</sup> Mediante la publicación de comunicados en varios periódicos, se invitaba a la realización de conferencias en el Laboratorio. Algunas de ellas fueron “Orientaciones de Rorschach en Francia”, “Aspectos prácticos y valorización del test de Bender Gestalt”, “Ideas de Piaget sobre la evolución de la inteligencia”, todos ellos a cargo de Élide Tuana; “Aspectos prácticos y valorización del test de Bender Gestalt” a cargo de Washington Risso; “Desarrollo emocional”, a cargo del Dr. Jorge Galeano. Estas son algunas de las disertaciones de 1954 (Archivo MAC, f. 3591).

educación de sus hijos. Tomó como ejemplo una “Escuela para padres” en Argentina, organizada por el Consejo de Pedagogía Familiar, fundado en 1944, pero también publicaciones europeas al respecto. Siguiendo estas experiencias, y señalando las diferencias con las Sociedades de Fomento de las escuelas públicas<sup>109</sup>, el Laboratorio contó con una “Sección Consultiva y de Intercambio” que procuró realizar propaganda cultural, “una verdadera infiltración de conceptos” que incidieran en las relaciones intrafamiliares (Artecona, 1949, p. 275). Para eso se llevaron adelante cuatro programas de difusión radial y propagandas en la radio, pero la preocupación era llegar a las familias de menor nivel cultural, por lo que se planteó un plan de difusión que incluía incluso pintar murales en las calles. Hacia 1949 se habían realizado también varios cursillos para padres, pero probablemente estas actividades cesaran en la década siguiente.

En 1950 el CNEPN impuso una restricción para la realización de algunas actividades del Laboratorio, lo que seguramente incidió en el desarrollo de las investigaciones, en la campaña de propaganda y en otras tareas. El Consejo<sup>110</sup> dispuso que el Laboratorio debía atender preferencialmente a estudiantes de escuelas públicas y de los Institutos Normales, y que sólo podría atender a estudiantes de instituciones privadas, liceales o derivaciones médicas si contaban con el personal suficiente para ello (en Chávez, 2022). Esta “llamada al orden” ciertamente puso un límite a las actividades realizadas, pero también a las tareas de investigación durante los 50.

En 1959, tras casi un siglo de gobiernos del Partido Colorado, el herrerismo ganó las elecciones nacionales, en alianza con la Liga Federal de Acción Ruralista. En 1959 asumió como Director General de Enseñanza Primaria y Normal el Dr. Felipe Ferreiro (1892-1963)<sup>111</sup>, quien llevó adelante una

---

<sup>109</sup> Asociación de padres de estudiantes de escuelas públicas, integrada, según detalla Artecona, por la élite escolar y cuyos principal cometido era recaudar fondos.

<sup>110</sup> Entre 1950 y 1951 cambiaron cuatro de los cinco miembros del CNEPN, lo que pudo haber motivado esta resolución.

<sup>111</sup> Fue un abogado, historiador y profesor perteneciente al Partido Nacional y con una larga trayectoria política. Formó parte del Directorio del Partido Nacional, por el que resultó electo en varias legislaturas, así como fue abogado personal de Luis Alberto de Herrera. Participó también de la Asamblea Constituyente de 1934 y fue subsecretario del Ministerio de Relaciones Exteriores.

reestructuración de dicho Consejo durante los años 1960 y 1961, que De Carlos (1962) denomina "Plan Ferreiro"<sup>112</sup>. Uno de los cambios más notables que introdujo dicho plan fue la eliminación de la Sección de Educación Rural; también se crearon del Instituto Magisterial Superior y el Departamento de Investigaciones y Estadísticas (CNEPN, 1961).

El Plan Ferreiro afectó directamente al Laboratorio de Psicopedagogía, que pasó a depender de la recién creada División de Salud y Bienestar Escolar; en vez de depender directamente de la Dirección de los Institutos Normales, se creó un cargo de Director de la División ante la que Carbonell debía responder<sup>113</sup>. Esta división estuvo dirigida por un médico, quien tenía una visión muy distinta sobre la psicología experimental y terminó quemando muchos documentos producidos en los años anteriores. Por ejemplo, las adecuaciones de los tests fueron destruidos, lo que significó su importación directa en los años que siguieron (Tuana, 1988). También se planteó una reestructuración interna del trabajo en el Laboratorio, que sería integrado por un director, un jefe de sección, maestros auxiliares (no especifica cuántos), secretario y un maestro orientador en psicología escolar (CNEPN, 1961). Por otro lado, los cometidos del Departamento de Servicios Psicológicos variaron bastante: se limitaron exclusivamente a la enseñanza primaria y normal, mientras que el trabajo se centró en un análisis de datos recogidos por otros departamentos y con los cuales se debía elaborar informes y realizar recomendaciones al CNEPN.

Esto llevó a la renuncia de Carbonell tras veinte años en el cargo y más de treinta en los IINN. Tras su retiro, el Laboratorio perdió la vitalidad que lo había caracterizado, y se sucedieron varias direcciones que no lograron recuperar su

---

En el campo educativo, se desempeñó como profesor universitario a partir de 1918, y fue profesor de historia del Consejo Nacional de Enseñanza Secundaria.

<sup>112</sup> De Carlos sostiene que la Reforma Escolar de 1960 o Plan Ferreiro es la primera reforma desde la vareliana con una política educativa que responde a un plan orgánico, mientras que todas las modificaciones anteriores fueron esporádicas y aisladas (1962, p. 68).

<sup>113</sup> No se encontraron nombres en las publicaciones oficiales de Primaria, pero de acuerdo a la prensa, el Director de la División de Salud y Bienestar Escolar fue el Dr. Tobías Corredera Sánchez, mientras que el Director de Servicios fue el Dr. César Corrales Durán (Archivo MAC, f. 3622c.).

espíritu inicial (Tuana, 1988). Carbonell continuó ejerciendo como psicóloga en el ámbito privado, con la apertura de una Clínica Psicopedagógica tras su retiro. Allí llevó adelante algunos de los proyectos del Laboratorio, como el estudio sobre la dislexia o la escuela de padres<sup>114</sup>. La desarticulación del Laboratorio supuso un estancamiento del estudio sobre dificultades del aprendizaje y la psicopedagogía en la educación pública, especialmente en relación al magisterio.

### **3.3. Vínculos desde lo institucional**

En el primer capítulo se mencionaba cómo Carbonell buscaba consolidar sus redes de sociabilidad mediante el envío de sus trabajos a personas puntuales, práctica que era extendida en la época. Desde el Laboratorio también se impulsó esta práctica, aunque no se tienen registros de cuáles fueron las instituciones con las que se intercambiaban publicaciones, pero está claro que se les envió una copia a todas las autoridades de los diferentes Consejos de Enseñanza. Como señala Sirinelli (1988), las revistas son lugares de fermentación intelectual donde se plasman las configuraciones intelectuales mediante fuerzas de inclusión y exclusión. Es así que a partir de los apoyos y reconocimientos recibidos y publicados, así como la presencia de artículos de autores externos, es posible reconstruir relaciones de afinidad del grupo de mujeres del Laboratorio encabezado por Carbonell con otras personalidades e instituciones de la época. Asimismo, la participación en congresos y la selección de artículos de otros investigadores da cuenta de las afinidades institucionales que existían. De la misma manera que los defensores del escolanovismo se agrupaban para lograr una mayor visibilidad e impacto de sus ideas (Romano, 2019), el intercambio de saludos y la selección publicada también genera afiliación a determinadas ideas y respaldo público, reforzando la pertenencia a una determinada red intelectual.

---

<sup>114</sup> Gestada originalmente en el Laboratorio, la Escuela de Padres de Carbonell fue cubierta por la prensa, en la que se la identificaba como la primera escuela de padres del país.

### **3.3.1. En el ámbito nacional**

Los principales aliados de Carbonell y su grupo fueron defensores del escolanovismo. Como ya se ha mencionado, existe un vínculo entre la Escuela Nueva y la psicología experimental, por lo que esta alianza era esperable. Algunas de las ideas pedagógicas del escolanovismo para niños y niñas “normales” fueron desarrolladas a partir de la educación especial (Caruso, 2005), y esto queda en evidencia en nuestro país en un núcleo de actores vinculados tanto a la Escuela Nueva como a la educación especial -en aquella época “retardados” y “débiles mentales”- que figuran a lo largo de los años. Entre ellos se encuentran Emilio Verdesio, Alberto Alves, María Orticochea, Blas Genovese, Emilio Fournié, Sara Rey Álvarez y Clemente Estable<sup>115</sup>. Varios de ellos hicieron llegar sus saludos y reconocimientos al Laboratorio, que fueron publicados oportunamente en la segunda entrega del *Boletín*. Allí se hizo una selección de juicios que figuraron en otras publicaciones, donde aparecieron actores que brindaban su apoyo, algunos a título personal, pero otros en representación de determinadas instituciones.

La primera de ellas es de la revista *Educación y Cultura*, dirigida por los Inspectores de Enseñanza Secundaria Mario Bouyat y José Pereira Rodríguez, quienes destacaron la “calidad científica” del *Boletín* y halagaron en varias ocasiones el trabajo de Carbonell frente al Laboratorio y también la publicación de Carbonell y Louzán incluida en el primer número (Laboratorio de Psicopedagogía, 1944). El vínculo con *Educación y Cultura* se estrechó en los siguientes años, cuando ambas autoras escribieron artículos para la revista, siguiendo la tendencia de esta de contar una fuerte presencia normalista entre sus colaboradores (Romano, 2019).

---

<sup>115</sup> En este grupo también se incluye Débora Vitale, quien ya se encontraba jubilada en los 40, pero que había tenido vínculos con Carbonell anteriormente. Estas personas coincidían en varias actividades en torno a la enseñanza especial, como ser la adaptación de tests de Binet-Simon, en la organización del Primer Congreso Americano de Enseñanza Especial en 1941 -donde el Laboratorio de Psicopedagogía tuvo varias ponencias-, como integrantes de la Obra Morquio -Obra Nacional para la Protección y Educación de Menores Mentalmente Anormales, proyectada y gestada por J. C. Montaner- o dando cursos de preparación para maestros de las Escuelas Auxiliares a partir de 1932. Son muchas más las asociaciones y actividades en las que cada uno se insertaba, pero esto ya da una idea de la vinculación existente entre los actores.

A diferencia de otras revistas de la época<sup>116</sup>, esta publicación tenía un decidido carácter técnico pedagógico, desmarcándose de una postura política. Los autores eran destacados profesores y maestros, que fueron denominados “intelectuales pedagógicos” desde la editorial, lo que supone “la presencia de la tradición anterior que da autoridad a la novedad que se reclama: el saber pedagógico.” (Batista, 2017b, p. 35), pero también está relacionado a la tradición universitaria de la que provenían la mayoría de los docentes de Secundaria, fuertemente atada a la figura del intelectual. En la sección “Colaboraciones”, los autores publicaban sobre diversos temas, entre ellos, investigaciones realizadas. La revista intentaba instalar una nueva cultura profesional en los docentes, que en este caso buscaba instalar las ideas escolanovistas en Secundaria (Romano, 2019).

Los artículos de Louzán que se publicaron allí son dos informes de viajes, uno a Chile y otro a Estados Unidos y México, sobre algunos aspectos específicos de la enseñanza. El segundo de ellos es de particular interés, pues aborda el control del rendimiento escolar en secundaria en los dos últimos países mencionados, mediante la realización de diferentes tests. Este aspecto de la psicología aplicada a la educación era muy relevante en la época, y así lo demuestra el trabajo realizado en el Laboratorio de Psicopedagogía, pero también la expresión de los editores, quienes consideraban que las conclusiones que se desprendían de este tipo de estudios constituían un elemento “invalorable”, que debía ser “tenido muy en cuenta por las autoridades para la mejor orientación de los métodos y contenido de los programas actuales” (*Educación y Cultura*, 1947, p. 6).

La colaboración de María Carbonell con la revista comienza en 1945 y se extendería hasta 1948, cuando cesó la publicación. Fueron un total de cuatro artículos. El primero de ellos es sobre literatura, y es de los pocos artículos que desborda los principales temas que trabajaba siempre. Se trata de un análisis de los cuentos para niños del autor francés Charles Perrault, que parece retomar un

---

<sup>116</sup> Por ejemplo, *Anales de Enseñanza Secundaria y Ensayos*. Ver Batista (2016, 2017a) a propósito de estas revistas.

trabajo previo de fines de la década del treinta, producido en el marco de la Asociación “Alfredo Binet” (AAB, 1939). Los otros dos artículos son estudios sobre los adolescentes de Secundaria, que son bastante más extensos de lo habitual en la revista, con un largo de 15 y 18 páginas. Una de estas investigaciones incluso fue publicada en tomo aparte por *Educación y Cultura*<sup>117</sup>.

Otra de las publicaciones mencionadas en el *Boletín* a la que ya se ha aludido es la del Instituto Internacional Americano de Protección a la Infancia<sup>118</sup>, por el que escribe su Presidente, Emilio Fournié, destacando la trayectoria recorrida por el Laboratorio en sus primeros diez años y celebrando la publicación. Fournié también hacía referencia al “elevado valor científico docente” de la publicación, aunque ponía de manifiesto las carencias de recursos que el Laboratorio debía afrontar (Laboratorio de Psicopedagogía, 1944, p. 227). Si bien el tono del artículo es impersonal, la larga trayectoria de Fournié en el CNEPN<sup>119</sup> lo posicionaban como una autoridad en materia educativa, y su reclamo por un mayor presupuesto para el Laboratorio constituía un apoyo decisivo.

La Cooperativa Magisterial, fundada en 1929, también expresaba su entusiasmo a través de Blas Genovese en su revista pedagógica “Morey”: “Estamos seguros que la calidad y trascendencia de la obra realizada, causará sorpresa en todos los centros científicos del país, así como en los propios colegas en cuanto lo conozcan, pero también estamos seguros de que en los mismos centros extranjeros arrancará palabras de admiración.” (Laboratorio de Psicopedagogía, 1944, p. 229). Genovese elogia el trabajo de todas las maestras “entusiastas” que estaban involucradas, así como destaca la labor de la Dirección de los Institutos Normales, a cargo de María Orticochea. Como también se

---

<sup>117</sup> Estas investigaciones fueron realizadas en el marco del Laboratorio de Psicopedagogía, y serán abordadas más adelante en este mismo capítulo.

<sup>118</sup> Fundado en 1927 por varios países latinoamericanos, tuvo su sede en Montevideo. Entre 1952 y 1954 esta institución organizó un Seminario de Protección a la Infancia, en el que dieron clases Fournié, Verdesio y Carbonell, entre otros educadores.

<sup>119</sup> Nacido en 1872, había sido maestro de varias escuelas en el interior del país, inspector departamental en Canelones, Río Negro y San José, Jefe del Depósito General de útiles, Profesor de Matemática del Instituto Normal de Señoritas, Inspector Adjunto de Instrucción Primaria e Inspector Técnico del CNEPN (Scarnone, 1937).

mencionó en el primer capítulo, ambos actores tenían diferentes grados de afinidad con el movimiento de la Escuela Nueva. En particular, Genovese, Fournié y Emilio Verdesio integraron la Sección Uruguaya de la Liga Internacional de la Nueva Educación. Este último es otra de las personas a quienes se les envía una copia del *Boletín* y quien también halaga el trabajo del Laboratorio, particularmente el de Carbonell y Louzán.

El Inspector Técnico del CNEPN, Alberto A. Alves, expresaba su admiración al trabajo del *Boletín*, destacando el “esfuerzo de disciplina científica” que suponía (Laboratorio de Psicopedagogía, 1944, p. 231). También ofreció sus impresiones sobre la lectura de algunos artículos y respaldó el trabajo, con el que admitía tener coincidencia de opiniones<sup>120</sup>. Alves es una de las personas cuyo trabajo sería reseñado en el *Boletín*, en más de una ocasión<sup>121</sup> y que estuvo presente en la celebración por los veinte años del Laboratorio. En ese evento fue uno de los oradores, dedicándole palabras de aliento al personal y la labor realizada, que “en forma trascendente pasó las fronteras de la Patria” (Laboratorio de Psicopedagogía, 1961, p. 219). A pesar de que los saludos estuvieran ligados a su rol de Inspector Técnico, Alves se muestra muy entusiasta.

Finalmente, es necesario destacar la afinidad de Carbonell con la dirección de los Institutos Normales, que durante el período 1939-1951 ocupó María Orticochea<sup>122</sup>. Al igual que Carbonell, Orticochea llegó a la dirección tras ganar un concurso, también tras la muerte de Morey Otero, y renunció para jubilarse. Carbonell reconoce que las unieron “lazos de afecto” y que Orticochea despertó en ella admiración (Carbonell, 1958a, p. 191). Según recuerda, Orticochea era muy severa en su trato, que hacía sentir incómodos a estudiantes y docentes por igual. Pero existió “otra” María Orticochea que muy pocas personas conocieron, y

---

<sup>120</sup> A pesar de ello, Carbonell reconoce no haberlo tratado mucho ni durante mucho tiempo, y que no siempre acordaba con sus ideas (en Laboratorio de Psicopedagogía, 1961).

<sup>121</sup> “Los niños retardados y las clases diferenciales” y “Pedagogía Social” son las dos obras suyas que se reseñan.

<sup>122</sup> Después de Orticochea ocupó el cargo Anunciación Mazzella de Bevilacqua (1912-2014), a partir de 1953 por concurso de oposición y méritos. Había sido subdirectora de los IINN desde 1951, y en los 30 fue colaboradora del Laboratorio de Psicopedagogía. En 1962 se creó el Instituto Magisterial Superior y pasó a ocupar la dirección de esta institución.

que Carbonell “no tuvo otra alternativa que querer, que sucumbir a su extraordinaria y nada fácil encanto, que admirar...” (1958a, p. 192). De esta intimidad que Carbonell describe como conocida por muy pocos, podemos deducir que eran muy cercanas, pero que además del cariño probablemente existiera mutua admiración entre ellas.

### ***3.3.2. Fuera de fronteras***

El vínculo con personalidades relevantes del campo de la psicología estuvo dado por el intercambio constante de correspondencia, pero además hubo un flujo importante de investigadores que visitaban el Laboratorio y participaban de las investigaciones o dictaban cursos internos. Estos últimos eran mayoritariamente argentinos y brasileros, aunque también se recibieron visitas provenientes de Estados Unidos y Francia.

El primer vínculo del que tenemos noticia a través de la publicación del Laboratorio es con el filósofo y psicólogo argentino Gregorio Fingermann, presidente del Instituto de Orientación Profesional del Museo Social Argentino. Sin embargo, es de destacar que Fingermann ya estaba familiarizado con la obra de Carbonell y destacó sus “antecedentes de investigadora de severa disciplina científica” que es lo que garantizaba la calidad de las investigaciones publicadas (Laboratorio de Psicopedagogía, 1944, p. 236). Esto supone que ya desde antes las obras de Carbonell tenían cierto grado de reconocimiento en el Río de la Plata, y que el vínculo con la academia argentina no comenzaba entonces.

En los siguientes años otros psiquiatras argentinos visitaron el Laboratorio o contribuyeron con artículos. Desde Argentina se destacan los doctores Telma Reca (1904-1979), Horacio Rimoldi (1913-2006) y Bernardo Serebrinsky (1908-1956). Rimoldi fue invitado por Mira y López para dictar un curso sobre Estadística Educativa durante enero y febrero de 1945, pero además contribuyó con el estudio estadístico de la investigación del normotipo uruguayo que lideraba Mira, y continuó manteniendo vínculos con el Laboratorio luego de esta

experiencia. La Dra Telma Reca dictó una conferencia en 1945 sobre inadaptabilidad escolar en los IINN, pero además visitó el Laboratorio. Por su parte, Serebrinsky dictó conferencias sobre Rorschach tanto para los IINN como a la interna del Laboratorio. De todos ellos, Serebrinsky fue quien mantuvo el vínculo más estrecho con el Laboratorio, ya que además de los cursos figura como colaborador extranjero, contando con publicaciones en el *Boletín*. Desde Brasil también participaron algunos investigadores mediante el dictado de conferencias o trabajando temporalmente en el Laboratorio, como fueron la Profa. Lourdes Vieigas Campos, el Dr. Andrés Ombredanne, la Psicóloga Helena Antipoff (Laboratorio de Psicopedagogía, 1947).

Además de tener interés por sí misma, la nómina de autores traducidos y comentados cobra relevancia porque se sostenía mantener contacto directo con ellos. Los tests utilizados por el laboratorio contaban entonces “con autorización exclusiva de sus autores o de otras instituciones”, así como las traducciones de artículos eran luego sometidas al juicio de sus autores antes de publicarlas. Se destaca también que “[c]ontinúa enviando también a éstos el resultado de su trabajo de adaptación o les plantea los problemas que se le presentan en el curso de su trabajo y que no estaban previstos en los originales del autor.” (Laboratorio de Psicopedagogía, 1961, p. 195). Los psicólogos con quienes se mantenía contacto eran de diversos países del mundo<sup>123</sup>, pero además se mantenían relaciones con otras instituciones de gran prestigio, como la Asociación de Psicólogos Americanos (APA), I. S. P. de Brasil, *Centre de Psychologie Appliquée* y el *Centre d'études démographiques* de Francia, entre otras. Todo ello da cuenta de la actualización constante de la bibliografía y de la preocupación por mantenerse a la par de las instituciones más prestigiosas en términos de la actualidad de los conocimientos.

En el último número del *Boletín* también se menciona que la Sección de Investigaciones Pedagógicas del Laboratorio había sido invitada por el psicólogo

---

<sup>123</sup> Se mencionan a Charlotte Buhler (alemana), Francisco del Olmo (español), André Rey (suizo), Saul Rosenzweig, L. L. Thurstone, Carl Rogers (estadounidenses), entre otros (Laboratorio de Psicopedagogía, 1961).

francés René Zazzo (1910-1995) para la realización de una investigación sobre las causas del retraso escolar, en colaboración con Francia, de la que participarían países europeos. El Laboratorio sería entonces el único participante de toda América, pero desconocemos si esta investigación llegó a concretarse.

### **3.4. Otras influencias**

Hay tres eventos que marcaron la carrera de Carbonell, por la dimensión de las personalidades en juego o por la importancia que adquirió en su carrera. El primero a destacar es el trabajo de Emilio Mira y López en el Laboratorio de Psicopedagogía, que supuso un cambio en el enfoque de trabajo y generó lazos de amistad entre Mira y Carbonell. Mientras que Morey Otero se centró en los tests psicométricos, Mira y López introdujo la Psicología Clínica y el estudio de la personalidad al Laboratorio (MAC, f. 1725b). Por otro lado, su hijo recuerda que Carbonell nombraba frecuentemente a Mira (entrevista a Juan Grompone, 2023) y también le dedicó un poema tras su partida a Brasil<sup>124</sup>.

Otros dos eventos que aportaron a la formación de Carbonell fueron sus viajes a Norteamérica y Europa. De estos viajes se conservan sus diarios, así como cuadernos de apuntes de los cursos del segundo viaje. Del primero, trajo la idea de dislexia, que sería de suma importancia a partir de entonces en su carrera. En el segundo, realizó cursos en el instituto “Jean Jacques Rousseau” de Ginebra y recibió clases de Jean Piaget, de quien Carbonell tenía la obra casi completa en su biblioteca e incluso tenía un retrato en su escritorio (entrevista a Juan Grompone, 2023).

---

<sup>124</sup> “Llanto por la partida de Emilio Mira y López”, poema escrito en 1945 (Archivo MAC, f. 2237).

### **3.4.1. Emilio Mira y López y el normotipo uruguayo**

Emilio Mira y López (1886-1965) fue un psiquiatra español que, exiliado por el franquismo, desarrolló la mayor parte de su carrera en América Latina. Fue Director del Instituto Profesional de Barcelona desde 1927 y primer catedrático de psiquiatría en la Universidad de Barcelona en 1933; al exiliarse en Francia en 1939 ya contaba con varias publicaciones y reconocimiento internacional. Se estableció en 1940 en Argentina, donde estuvo hasta 1944; entre abril de 1944 y setiembre de 1945 vivió en Uruguay y finalmente se radicó en Brasil, donde vivió y trabajó hasta el final de su vida, como Director del Instituto de Selección y Orientación Profesional.

Mira y López fue contratado en abril de 1944 por el gobierno uruguayo, pero sus vínculos con Uruguay datan de 1940 e incluso antes, mediante la amistad que mantenía con el Prof. Juan Carlos Montaner<sup>125</sup>. En 1940 se publicaron varios artículos suyos en la *Revista de Psiquiatría del Uruguay* y en agosto de ese mismo año vino por primera vez a nuestro país invitado por la *Sociedad de Psiquiatría del Uruguay*. En esa instancia visita el Instituto Decroly del Uruguay junto a Montaner, quien le comentó la situación de los estudios psicológicos en Uruguay (Chávez, 2022).

Mira y López fue contratado para realizar un normotipo del niño y del adolescente uruguayo, en un esfuerzo conjunto de los Consejos de Primaria, Secundaria, Enseñanza Industrial y del Niño. Este trabajo se dio apenas Carbonell había asumido la dirección del Laboratorio, y pese a las carencias materiales, Mira y López llenó de vitalidad y entusiasmo a la institución. Recuerda Carbonell que

Donde él estaba todo se ponía de inmediato a hervir de actividad. Su personalidad tenía una vitalidad avasallante. Trabajaba, estudiaba, escribía, recibía gente, mantenía al día una copiosa correspondencia, daba clases, escribía artículos y revistas, atendía clientes... El día de Mira y López tenía más de veinticuatro horas. Era un centro permanente de impulsos hacia la acción y su actividad galvanizado a todos; hasta los más apáticos se sentían penetrados por los rayos de esa actividad fulminante.

---

<sup>125</sup> Se conocieron en Europa, donde Montaner estuvo entre 1926 y 1927, trabajando y estudiando en universidades y laboratorios europeos, y donde además estuvo en contacto con Decroly y Claparède (IES, 1956).

No había nada en él más lejano de la figura del clásico profesor o del científico encerrado en su torre de marfil: al contrario, todo le interesaba, todo atraía su atención y su acción. Era natural, espontáneo, libre de toda postura para impresionar y hablaba, hablaba mucho (Carbonell, 1993, p. 55).

A pesar de ello, Carbonell (1993) sostiene que los mayores aprendizajes que Mira y López dejó no fueron de sus lecciones, sino de verlo trabajar.

El proyecto duró un año y medio, y además de contar con una personalidad tan importante de la psiquiatría como el Dr. Mira, supuso la movilización de un grupo importante de investigadores, algunos de ellos establecieron así sus vínculos con el Laboratorio de Psicopedagogía. Se proponían estudiar las características sociales, psicológicas, médicas y pedagógicas de 1.000 niños y niñas de Primaria y 500 adolescentes de Secundaria, Enseñanza Industrial y los Institutos Normales, pero finalmente se trabajó con un total de 1844 jóvenes<sup>126</sup>. Dado el exiguo personal del Laboratorio<sup>127</sup>, Mira y López realizó una convocatoria abierta a colaboradores honorarios. Por su parte, el CNES contribuyó comprando material médico para la investigación, así como presupuestó a tres profesores para la investigación: Ing. Celestino Galli, Dr Pedro Oris y María A. Carbonell de Grompone. El trabajo de los médicos -13 en total- fue honorario (Carbonell, 1947). Esta fue una investigación sin precedentes, que supuso la movilización de decenas de técnicos y consistió en la realización de casi 9.000 tests y 2.000 fichas. Como señala Chávez (2022)

La experiencia del Normotipo Uruguayo constituye en sí misma un acontecimiento fundamental en la construcción y legitimación del conocimiento y aplicación de la psicología en el ámbito educativo. La movilización de cientos de técnicos, autoridades, niños, técnicas, infraestructuras e inscripciones fue un hecho que no contó con precedentes y que, en gran parte, fue posible por la práctica constante del Laboratorio de Psicopedagogía en enseñanza primaria, el interés existente en la enseñanza

---

<sup>126</sup> 1161 niños y niñas de escuelas de Montevideo; 240 varones de Secundaria; 120 adolescentes mujeres del Liceo Femenino y 120 de los Institutos Normales; 200 varones de la Universidad del Trabajo. Se hizo un expediente personal para cada uno de los participantes, anotando datos personales y resultados de tests hechos (Carbonell, 1947a).

<sup>127</sup> Se contaba con Carbonell, Blanca Desideri y Elodia Artecona como personal presupuestado, cinco profesoras realizaban tareas como complemento a sus cursos de psicopedagogía en los IINN y además había cuatro colaboradoras honorarias. Una docena en total (Carbonell, 1947a).

industrial y en el acumulado de acciones, perspectivas y proyectos sintetizados en el Primer Congreso de Enseñanza Especial. (pp. 473-474).

Sin embargo, el estudio también causó cierto malestar entre las maestras de los niños seleccionados por la exigencia de la tarea y por la escasa participación real en el proceso. En un recorte del diario *El Día* conservado por Cabonell (Archivo MAC, f. 3588a) y firmado por “una maestra”, se expresa la dificultad de conciliar la labor diaria de enseñanza con el cuestionario proporcionado por el Laboratorio, que consistía en 79 preguntas. La situación generó mayor disconformidad cuando debieron incorporar un cuaderno por cada estudiante para hacer anotaciones de diversos aspectos, con el mayor detalle posible e ilustrados con gráficas de ser posible. Este descontento se vio agravado por la obligatoriedad de la participación en el proyecto y por la traducción de los datos a estadísticas hacia el final de la investigación. Se infiere que las maestras sintieron que tanta observación en detalle y personalizada no podría ser reducida a meros datos estadísticos. Este descontento en la forma de llevar adelante las investigaciones, sobre todo por parte de las personas que recogían los datos empíricos, también se verá reflejada en las opiniones de los estudiantes del IPA que participaban de los cursos de Psicopedagogía y Psicología del Adolescente.

#### ***3.4.2. Los viajes a Norteamérica y Europa***

Como se mencionó con anterioridad, una de las últimas líneas de investigación del Laboratorio de Psicopedagogía fue la dislexia. Esto muy probablemente se viera discontinuado al momento del retiro de Carbonell, pero ella continuó con los estudios en forma personal y privada. Esta idea la incorporó tras un viaje a Norteamérica, realizado junto a su esposo, entre agosto de 1946 y enero de 1947.

En ese viaje, que comenzó por México, la pareja recorrió diversas instituciones educativas de Estados Unidos y Canadá, así como visitaron diferentes atracciones turísticas y museos. En EE.UU. particularmente recorrieron

Nueva York, Washington, Boston, Baltimore, Detroit y Filadelfia y al sur diferentes ciudades de Nuevo México, Arizona y California.

En los IINN se le otorgó una licencia con goce de sueldo entre el 17 de agosto y el 31 de octubre de 1946 (el período de cursos) debido a que el viaje se realizaba para estudiar otros centros de Psicopedagogía<sup>128</sup>. En el diario de viaje de Carbonell (Archivo MAC, 3320) se detallan todos los lugares que recorrieron cada día, con una clara predominancia de instituciones universitarias, ya que Grompone estaba realizando estudios del sistema educativo terciario para la implementación del Instituto de Profesores en nuestro país. Carbonell no escribió allí más que impresiones generales, en su gran mayoría de lugares turísticos, y no hizo comentarios sobre su recorrido por los centros de psicología o psicopedagogía. Sin embargo, fue en este viaje que encontró las primeras ideas sobre dificultades en lectura y escritura - específicamente sobre dislexia -, y fue a partir de allí que trasladó estas ideas a nuestro país. Al respecto recuerda que

En el año 1946 hice un viaje a EE.UU. y a cuanta clínica llegaba, en todos se me hacía la misma pregunta: ¿Tienen uds. muchos niños con problemas de lectura? Les confieso que eso estaba tan ajena [sic] a lo que hacía, que no entendía la pregunta, le creía deformada, cambiada, por mi inglés imperfecto; ¿qué serían problemas de lectura? ¿querrían decir problemas de lectura derivados del C.I.? Cuando me convencí que era eso lo que me preguntaban, yo contestaba una frase que ahora abomino: “Lo que pasa es que el español se escribe como se habla...” y ellos habían un gesto como para espantar un moscón que al mismo tiempo de seguro quería decir ¿de dónde salió esta? ¿qué sabe de lectura? Y efectivamente, no sabía nada absolutamente. (Archivo MAC, f. 1726).

Los problemas de lectura y escritura fueron el último tema de interés en la larga carrera de Carbonell, al que dedicó gran parte de su actividad profesional privada y sus consecuentes indagaciones. Era un tema que se había propuesto en el Laboratorio de Psicopedagogía en sus últimos años, pero el cese de Carbonell hizo que esta investigación no se desarrollara en el ámbito público. Otra consecuencia importante que tuvo este viaje fue la reestructuración del Laboratorio en cinco subsecciones a partir de 1947, como se vio en la sección anterior.

---

<sup>128</sup> Según consta en el legajo de Carbonell conservado en el Archivo Histórico de los Institutos Normales.

En 1950 Grompone y Carbonell viajaron a Europa, donde estuvieron principalmente en Suiza. En esta instancia queda en mayor evidencia que los viajes compartidos con Grompone eran originalmente planeados por él, mientras que Carbonell sacaba provecho de estos. Si bien en su estadía por Europa asistió a cursos en el Instituto “Jean Jacques Rousseau”<sup>129</sup> y en la Universidad de Ginebra, el viaje estuvo motivado por un encuentro en ese mismo lugar de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), de la que Grompone formaba parte en nuestro país (entrevista a Juan Grompone, 2023). Los cursos de Carbonell ocuparon la mayor parte del mes de junio, eran cursos independientes entre sí dictados por personas distintas, entre los que se encontraban Jean Piaget y André Rey. Algunas de estas clases tenían componentes prácticos, en los que se presentaban casos reales para que los asistentes discutieran.

Si bien este viaje no tuvo un impacto tan grande como el de Estados Unidos, cobra relevancia por las personalidades implicadas, pero también ilustra la usanza de la época de realizar cursos con personas destacadas del campo en su estadía en Europa o Norteamérica<sup>130</sup>. A su regreso Carbonell realizó un curso para transmitir lo aprendido al resto del personal del Laboratorio, como solían hacer.

### **3.5. Más estudios sobre adolescencia**

Como se vio en el primer capítulo, el interés de Carbonell por la adolescencia fue muy temprano, incluso antes de desempeñarse como profesora de Secundaria. Mientras fue directora del Laboratorio de Psicopedagogía, pudo retomar su interés y realizar una serie de investigaciones -metodológicamente similares y con el mismo personal del Laboratorio- sobre algunos aspectos de la adolescencia. Dos aspectos a tener en cuenta es que escapan al reglamento del

---

<sup>129</sup> El Instituto fue fundado en 1912 por Édouard Claparède (1873-1940), quien pretendía formar docentes en psicología experimental y psicología aplicada a la infancia, para lo que se valió del movimiento escolanovista que buscaba una base científica y reclamaba la especificidad de la infancia (Díaz Soler, 2015).

<sup>130</sup> Solo dentro del conjunto de educadores uruguayos mencionados en este trabajo se encuentran Estable, Morey Otero, Montaner y Louzán, quienes viajaron a Europa con becas y realizaron estudios allí.

Laboratorio, que estaba abocado a la investigación en el ámbito de los Institutos Normales y Primaria, y que fueron realizados prácticamente a título personal. Si se consideran las investigaciones llevadas a cabo hasta 1951, se encuentra que la Sección Pedagógica estudiaba una base psicopedagógica para estructurar los programas de Primaria; la Sección Psicometría estudiaba pruebas vocacionales para la selección de maestras; la Sección Clínica estudiaba tests de personalidad; la ubicación y clasificación de estudiantes especiales estaba a cargo de la Sección de Educación Especial; mientras que el estudio del rendimiento de los estudiantes de Secundaria quedó a cargo de la Dirección. La interrupción de estas investigaciones probablemente se debiera a la resolución del CNEPN de 1950 de restringir las actividades del Laboratorio, como se mencionaba anteriormente. Esto supuso que las siguientes investigaciones sobre Secundaria se enmarcaran en el Instituto de Profesores “Artigas”, aún con la colaboración del personal del Laboratorio.

En 1949 Carbonell publicó en el *Boletín* del Laboratorio de Psicopedagogía los estudios que había estado realizando sobre adolescencia, en parte dentro del mismo Laboratorio, y que creemos fueron presentados al CNES<sup>131</sup>. No está explicitado si las investigaciones fueron encomendadas por dicho Consejo o incluso alentadas por Grompone. También cabe la posibilidad que Carbonell siguiera su interés de realizar estudios sobre adolescencia a partir de su condición de profesora de Secundaria; en este caso estaríamos ante lo que ella llamaba investigaciones desinteresadas.

Estas investigaciones fueron realizadas entre 1946 y 1949, y dos de los cuatro artículos fueron además publicados en *Educación y Cultura*. Los textos son idénticos, salvo por la exclusión de gráficas en los artículos del *Boletín* que sí figuraban en *Educación y Cultura*. La doble publicación refuerza la idea de que el *Boletín* llegaba a un público muy reducido y especializado en el ámbito nacional,

---

<sup>131</sup> Esto lo deducimos del discurso de Grompone y porque son las únicas investigaciones sobre Secundaria en esos años. En ninguna de las publicaciones se menciona este hecho.

por lo que fue necesario darlos a conocer de otra manera. Los artículos se publicaron según el siguiente detalle:

**Cuadro 4.** Investigaciones sobre adolescencia en el Laboratorio

	<i>Educación y Cultura</i>	Laboratorio de Psicopedagogía
Comparación de los resultados de pruebas de inteligencia en alumnos de 1.º y 4.º año de Enseñanza Secundaria	Abril de 1947	1949
Ideales de vida de los alumnos de Enseñanza Secundaria	Mayo-agosto de 1947; Separata 1948	1949
Investigación sobre aspectos de Enseñanza Secundaria	--	1949
Nivel de conocimientos en Aritmética de alumnos que ingresan a Enseñanza Secundaria	--	1952

Fuente: elaboración propia en base a *Educación y Cultura* y los boletines del Laboratorio

Considerando las características de *Educación y Cultura*, y el movimiento reformista de corte escolanovista que promulgaba (Romano, 2019), los artículos de Carbonell contribuían a la creación de una base objetiva para llevar adelante dicha reforma. Desde la editorial de la revista se destaca la “singular importancia” de los artículos de Carbonell por ser “el primer trabajo de este tipo de investigación psico-pedagógico que se lleva a cabo en el país” pero también advierten que

Las conclusiones generales que sintetizan los datos logrados constituyen un elemento de juicio invaluable que deberá ser tenido muy en cuenta por las autoridades para la mejor orientación de los métodos y contenidos de los programas actuales, ya que confirma la tendencia lamentablemente verbalista de nuestra enseñanza y evidencia que el deseable progreso mental de los

alumnos liceales está muy lejos de satisfacer a quienes desean un aprovechamiento más racional en los estudios medios que son fundamentales para la debida formación de las nuevas generaciones. (*Educación y cultura*, 1947, p. 6).

Las investigaciones, realizadas en el marco del Laboratorio de Psicopedagogía, tuvieron como propósito conocer científicamente algunos aspectos de la psicología de los adolescentes y cómo el proceso educacional influía en ellos:

El objetivo general de estas investigaciones es estudiar a los alumnos de la Enseñanza Secundaria o algunos aspectos de su psicología para llegar a conocer de una manera científica y objetiva las modalidades intelectuales, afectivas, caracterológicas, etc. de dichos alumnos adolescentes y para destacar la influencia y modificaciones que el proceso educacional imprime a los mismos (Carbonell, 1947b, p. 6).

El primer artículo en aparecer se basó en un estudio que tomó a estudiantes del 1er y 4to curso liceal para conocer si Enseñanza Secundaria había tenido una influencia positiva sobre su inteligencia. En el artículo se definen los conceptos en los que se basan los tests, que son tres tipos de inteligencia, de acuerdo a un psicólogo norteamericano. Se detalla también en qué consiste cada test y se aportan datos sobre las muestras de estudiantes tomadas de los siete liceos montevideanos, así como el método empleado para el análisis de datos. Todo ello le aporta un alto grado de científicidad frente a los lectores.

Tomando como herramienta a la estadística, Carbonell afirma que el mayor rendimiento en los tests de los estudiantes de 4to año no es por una diferencia de edad, sino que efectivamente se debe a la enseñanza. Aun así, hay algunos aspectos que escapan a la norma, y los estudiantes no obtienen resultados significativamente diferentes estando en 1er o en 4to año, por lo que la enseñanza no es el factor predominante. El área en que los estudiantes no muestran progreso es en Equivalencias Expresivas, donde se les pedía reformular una frase con otras palabras. La interesante conclusión que Carbonell extrae de ello es el carácter predominantemente verbalista de la enseñanza, frecuentemente denunciado en la época, que impedía a los estudiantes expresarse en un salón de clases. La gran

cantidad de estudiantes por grupo, sumada a la poca carga horaria de las asignaturas, llevaba a que los docentes encontraran dificultades en “hacer hablar” a los estudiantes, lo que tenía como resultado que los “alumnos no saben estudiar, que los hemos dejado acostumbrarse a repetir demasiado a pie de letra lo que leen; que para ellos, comprender es repetir”. A esto se le sumaba el “uso nefasto de los apuntes”, que pasaban de una generación a otra y que daba cuenta de la “pereza mental” del estudiantado, que buscaba siempre la manera más fácil de aprobar sin preocuparse de adquirir conocimientos (Carbonell, 1947b, pp. 16-17).

Otra deducción, a partir de las baterías de preguntas por razonamiento inductivo, es que este tipo de facultad no era desarrollada en Secundaria. Por el contrario, se aplicaba la pedagogía empleada en Primaria, utilizando “la demostración intuitiva y experimental en forma injustificada”, aun cuando la psicología demostraba que el adolescente era capaz de aprender por “camino extraexperienciales” (Carbonell, 1947b, p. 18). Es así que Secundaria fallaba en la aplicación de métodos de enseñanza más ajustados a los adolescentes, que no habían logrado un avance significativo en el razonamiento inductivo y deductivo, a pesar de contar con cuatro cursos de matemática y abordar problemas lógicos en filosofía en 4to año.

En esta primera publicación, Carbonell (1947b) concluye que en Secundaria había un predominio del verbalismo, que la comprensión y la asimilación no memorística no se desarrollaban adecuadamente, que había un descuido en la concepción de elementos espaciales y que había una falla en el elemento perceptual. Para poder confirmar estas conclusiones, afirma, era necesario ampliar la muestra con la que se había trabajado hasta entonces -105 estudiantes de 1er año y 92 de 4to año-, trabajo que realizó entre 1947 y 1948 y quedó plasmado en el tercer artículo de la serie.

La segunda investigación que apareció en *Educación y Cultura* se tituló “Ideales de vida de los alumnos de Enseñanza Secundaria”, y fue además publicada en 1948 como apartado de la revista cuando esta ya había dejado de

salir, lo que demuestra el interés del profesorado en el tema. Carbonell (1948) abordó los intereses y percepciones de adolescentes en torno a cuatro ejes: personas a quienes admiraban y hacia quienes sentían antipatía; defectos y virtudes. Además de ser de interés para el profesorado, preocupado por conocer el modo de pensar de los adolescentes, este artículo está escrito en un lenguaje más sencillo, sensiblemente menos técnico que el anterior, lo que también lo hace accesible a un mayor público. No obstante, al igual que sucedió con el anterior estudio, se presenta inconcluso, ya que se prometen las conclusiones y otros aspectos para el futuro. Probablemente estas investigaciones no fueron publicadas debido al final de *Educación y Cultura*, pero fueron incluidas en el tomo de 1949 del Laboratorio de Psicopedagogía.

El tercer artículo de la serie, pese a explicar un estudio similar a los dos anteriores, es considerablemente más extenso que los otros, ocupando 42 páginas. El artículo se titula “Investigaciones sobre aspectos del rendimiento de Enseñanza Secundaria”, y es una continuación de la investigación sobre rendimiento en 1º y 4º año. Nuevamente se toman estudiantes de estos niveles, pero cuidando que fueran 200 mujeres y 200 varones, tomados de siete liceos de la capital<sup>132</sup>. A todos ellos se los citó en horario extracurricular a concurrir al Laboratorio para la realización de cuestionarios sobre información general, comprensión general y significación, esto último mediante la interpretación de refranes. En el artículo se transcriben íntegramente los cuestionarios presentados a los estudiantes, pero también se presentan los resultados de cada respuesta, incluyendo aquellas preguntas que fueron consideradas no válidas y el motivo.

Los resultados que arroja el estudio es que el rendimiento en 4º año de Secundaria era mejor, pero no en demasía. Sobre la información recibida por Secundaria, se afirma que la misma era “pobre” y “de escasas raíces en la memoria” (Carbonell, 1949, p. 85). Los progresos notados fueron tan pobres que se sostuvo que

---

<sup>132</sup> Liceos capitalinos 1, 2, 3, 4, 6, 7, e Instituto Batlle y Ordóñez (Liceo Femenino).

A las fallas de razonamiento y de comprensión que anotamos en aquella investigación [la de rendimiento en 1° y 4° año] debemos agregar ahora el escaso sedimento que deja en el espíritu de los alumnos los conocimientos que reciben. En aquél trabajo hicimos hincapié en el predominio del verbalismo en la enseñanza pero ahora debemos agregar que la falla en la conceptualización y la enorme dificultad de expresión han sido otros de los déficits más agudos que ha señalado la actual investigación. (Carbonell, 1949, p. 86).

Otros resultados a los que se arriba es que los varones se benefician mucho más de la Enseñanza Secundaria, ya que al ingresar al liceo no hay casi diferencia entre los sexos, pero al llegar a 4° año hay una marcada diferencia a favor de los varones. Finalmente, también se hace una comparación entre los liceos citados, tomando los parámetros de concurrencia a las pruebas, velocidad para contestar las preguntas, la disciplina para realizar el trabajo y la media del grupo. De esto se concluye que hay diferencias entre los establecimientos, sobre todo en lo que tiene que ver con la disciplina y el modo en que se trabaja en el liceo.

El cuarto y último artículo de la serie se realizó en 1949 y fue publicado dos años después por el Laboratorio. Se trataba de un estudio sobre el nivel de conocimientos en Aritmética de los estudiantes que ingresan a Secundaria. Este trabajo no guarda relación con los resultados de Secundaria, sino con la preparación obtenida en Primaria, por lo que posiblemente no fuera presentado al CNES. Este estudio fue realizado con 100 varones y 100 niñas de primer año de los mismos liceos del estudio anterior, y la estructura del artículo es muy similar. Se presentan los datos de la muestra, el cuestionario, y luego se hace un análisis de los errores más frecuentes. Las conclusiones refieren luego al razonamiento y al cálculo, para finalmente llegar a conclusiones generales. En ellas se señala que hay una falla en la enseñanza de la matemática, puesto que se enseña por ciclos en los cuales los estudiantes aprenden a aplicar fórmulas, pero luego no son capaces de identificar qué fórmula iría con qué problema. Se encuentra asimismo un grave problema de razonamiento puesto que los estudiantes no sabían extraer datos de los problemas presentados o cómo abordarlos correctamente.

En este caso se apela a un esfuerzo conjunto de Primaria y Secundaria, así como a la realización de más estudios del estilo que permitieran una mejoría en la metodología de enseñanza:

Sería deseable a la vez para la Enseñanza Primaria y Secundaria que investigaciones como la presente, se realizaran con un mayor número de alumnos por un lado y por otro que constituyen un severo toque de atención sobre la eficiencia de los resultados de nuestra enseñanza, derivado no de especulaciones y suposiciones, sino de realidades concretas y lamentablemente, desoladoras. (Carbonell, 1952, p. 72).

En todos estos artículos se aprecia un fuerte trabajo estadístico que otorga rigurosidad científica al planteo de Carbonell, quien demuestra con su trabajo la ineficiencia de la enseñanza, tanto a nivel de Primaria como de Secundaria. Fue por entonces cuando también publicó en la Revista de ADAYPA el artículo en el que defiende el desarrollo de investigaciones científicas para mejorar la metodología de enseñanza en Secundaria, así como la necesidad de desarrollar métodos de enseñanza propios. Los trabajos aquí abordados proveían la prueba empírica de esta necesidad. Por otro lado, si bien los estudios de este tipo sobre Secundaria eran inexistentes en ese momento, Carbonell (1951) destaca el trabajo del profesor Alberto Reyes Thévenet (1891-1981)<sup>133</sup>, diciendo que eran necesarias más investigaciones de ese tipo.

Reyes Thévenet publicó en *Educación y Cultura* un estudio realizado en el liceo Miranda, del que era director. Desde la editorial de la revista se remarca la necesidad de contar con más estudios de ese tipo para lograr una verdadera reforma en Secundaria. El estudio en cuestión, publicado bajo el título "Pedagogía Homicida" y en el mismo número que el segundo artículo de Carbonell sobre Secundaria, consistió en una encuesta muy básica a profesores de primer año del Liceo Miranda sobre su opinión de los estudiantes dicho nivel, con dos preguntas: si consideraban que los estudiantes estaban preparados para comenzar el ciclo liceal al terminar Primaria y si consideraban necesario implementar un curso preparatorio previo al ingreso de Secundaria. Las respuestas unánimes de los 29

---

<sup>133</sup> De profesión Ingeniero Agrimensor, fue un destacado profesor de Cosmografía y Geografía en Enseñanza Secundaria, fundador del Observatorio Astronómico de Montevideo, artífice del reloj solar colocado en el mismo edificio y autor de varios libros de texto.

docentes encuestados -de quienes se provee la lista de nombres- son negativas en la primera pregunta y afirmativa en la segunda. Luego se exponen datos de aprobación de los cursos de primer año durante el período 1931-1947, para respaldar la opinión de los docentes. Este estudio arroja luz sobre el problema del desfase que existía entre los dos subsistemas, y ofrecía dos caminos posibles, o bajar el nivel de los cursos secundarios o aumentar el nivel de preparación en las escuelas.

Si bien se presentan datos estadísticos de varias generaciones, no se ofrece un estudio cualitativo de las causas del fracaso en Secundaria, aproximación que Carbonell (1951) postulaba como deseable. En los únicos casos en que aparece alguna mención a las causas del fracaso, aunque no se realiza un estudio sobre ellas, se deposita la responsabilidad sobre sobre Primaria, diciendo que había

alumnos notoriamente débiles mentales, verdaderos retardados, calificados como tales por sus OCHO profesores del año, que lucen orgullosos un certificado escolar de “APTITUD” para cursar estudios liceales. Y no son pocos los casos, desgraciadamente, que se podrían suministrar, de estas “patentes de corso” inexplicablemente otorgadas. (Reyes Thévenet, 1947, p. 43).

El estudio de Thévenet revela que uno de cada tres estudiantes de primer año repetía el año escolar, lo que supone un gran fracaso del sistema en dos sentidos. Por un lado, se crea una “legión de fracasados” que abandona el estudio, y por el otro aparece el factor económico, el “despilfarro de los dineros públicos” (Reyes Thévenet, 1947, p. 43). Un tercer factor que menciona el autor es la falla de la función social del liceo, ya que no puede tratarse de una educación abocada a la cultura general si deja por fuera a la mayoría de los estudiantes.

Reyes Thévenet (1947, p. 43) afirma que los estudiantes estaban desde el inicio presos en un “matadero de niños” debido al valor devaluado del certificado de estudios de Primaria. Esto reafirma la necesidad de un año previo entre los dos subsistemas, o una mejor coordinación entre ellos. Está claro que, desde la óptica de este profesor, la falla estaba en Primaria y no en Secundaria, ya que sostiene que no es viable seguir bajando el nivel de los estudios secundarios.

Carbonell (1956) sostendrá más adelante que no está de acuerdo con las conclusiones a las que llega Reyes Thévenet, si bien también señala la existencia de un hiato entre la enseñanza de Primaria y la exigencia de Secundaria (1956a), a la vez que sostiene que los estudios como el de Reyes Thévenet eran necesarios en Secundaria. Se podría decir que lo que veía como necesario era la sistematización de datos de resultados liceales y la consulta a docentes mediante encuestas. Pero como ella misma mantiene en distintos momentos, también era deseable tener “fichas” sobre cada estudiante en cada liceo, haciendo un seguimiento personalizado.

#### Capítulo 4. Investigación y docencia en el Instituto de Profesores

Como se había visto anteriormente, los trabajos de Carbonell abordan principalmente dos temas: los niveles intelectuales en relación al aprendizaje en Primaria y los Institutos Normales; y el rendimiento liceal e intereses de adolescentes. En el caso de las publicaciones en los *Anales del IPA*, se trata obviamente del segundo tipo de estudio que eran los de mayor interés para el CNES y el profesorado en general. Las investigaciones sobre adolescencia, que fueron transversales a la carrera de Carbonell, se desarrollaron en dos ámbitos institucionales diferentes y también en la Asociación “Alfredo Binet”, pero en ninguno de estos espacios encontró las condiciones óptimas para seguir desarrollando su trabajo. Aun siendo profesoras del IPA, tanto Carbonell como Louzán realizaron otras investigaciones sobre la adolescencia por fuera de dicha institución, lo que sugiere que había ciertas restricciones que condicionaron su labor, aunque también existe la posibilidad de que buscaran dar mayor visibilidad y alcance a sus trabajos mediante la presentación en otros espacios.

El trabajo de Carbonell en la formación del profesorado comienza con su ingreso a la Sección Agregaturas en 1945 y se extiende hasta 1967, año en que se jubiló del IPA, a los 60 años de edad y más de 30 de trabajo en el CNES. Sus investigaciones supusieron una continuidad de las iniciadas en el Laboratorio de Psicopedagogía sobre adolescencia, con las que hubo muchos puntos de contacto, especialmente en lo metodológico. Aun así, en su trabajo en el IPA Carbonell otorgó mayor peso a los factores sociales que incidían en el rendimiento de los adolescentes, lo que la llevó realizar estudios de corte más sociológico. Esto podría deberse a la influencia de esta ciencia, en auge en los sesenta, o incluso la influencia de Grompone<sup>134</sup>, pero también se trata del devenir de una serie de investigaciones realizadas durante años en el Laboratorio.

---

<sup>134</sup> En 1947, Grompone publicó su libro *Problemas sociales de la enseñanza secundaria*, que puede ser considerado como uno de los primeras obras de sociología de la educación en Uruguay.

El trabajo de Carbonell en el IPA se desarrolló en un marco muy distinto al Laboratorio de Psicopedagogía. En el IPA Carbonell fue una más de los tantos docentes que allí trabajaban, muchos de ellos con una reconocida trayectoria, que era lo que se buscaba para darle prestigio a una institución naciente. Su rol no era el de Directora, si bien estaba casada con el Director, y posiblemente fuera quien liderara su departamento, sino que era una docente con grupos a cargo, a diferencia de los IINN, donde solo tenía un grupo de Psicología y se desempeñaba desde un rol de dirección. Esto es una diferencia sustancial puesto que en Carbonell significó la combinación de su rol como docente y como investigadora, y tanto Carbonell como Louzán hacían partícipes a los estudiantes de sus investigaciones. Por otro lado, se da una estrecha colaboración entre estas profesoras, realizando en algunos casos los mismos estudios con sus respectivos grupos. También queda en evidencia que al menos dos de los trabajos de Carbonell fueron realizados por pedido de la Dirección, lo que indica una menor autonomía en la elección de problemas de investigación.

Otra diferencia sustancial entre el IPA y el Laboratorio es la cuestión de género. Mientras que en el Laboratorio eran mayoritariamente mujeres, en el IPA la relación era más proporcionada, con un predominio de hombres. Aunque no tenemos datos de quiénes exactamente fueron las y los docentes del IPA en su primera época, las publicaciones revelan que de 44 autores publicados, 31 eran hombres y 13 mujeres, lo que sería un 70% y un 30%, respectivamente<sup>135</sup>. Se debe tener en cuenta que no necesariamente todos los docentes del IPA publicaron en los *Anales*, pero esto deja en evidencia una mayor presencia masculina en los ámbitos de producción de conocimiento. Otra diferencia que encontramos con el Laboratorio es que en el IPA no se trataba de un trabajo en equipo, coordinado por la Dirección, sino que cada docente, o agrupados por Departamento, organizaba las actividades a desarrollar. Esto último queda en evidencia en el caso de

---

<sup>135</sup> Una hipótesis que proponemos es que el IPA contrató principalmente a docentes y profesionales universitarios y profesores de Secundaria (que en buena parte también eran universitarios), y en estos ámbitos había una mayor presencia masculina. Sin embargo, la creación del IPA supuso una rápida feminización del profesorado (IPA, 1962).

Carbonell y Louzán, quienes realizaban sus investigaciones en forma conjunta y como parte de sus tareas dentro del Departamento de Psicopedagogía.

Por otro lado, la publicación de algunos de los cursos de perfeccionamiento docente que dictaba Carbonell nos permite acceder al enfoque metodológico que planteaba para Secundaria. Como se ha visto, tanto Grompone como Carbonell reclamaban el desarrollo de una pedagogía y metodología propias de Secundaria mediante el desarrollo de investigaciones empíricas, y este curso demuestra que Carbonell no se limitó al reclamo, sino que buscó desarrollar dicha metodología, conjugando su rol de investigadora, de psicóloga y de docente.

#### **4.1. Algunas tensiones en torno a la investigación**

Como se detalló en el segundo capítulo, uno de los cometidos del Instituto de Profesores era la investigación y la introducción a la investigación de los futuros profesores. Grompone, quien fue director del IPA desde su fundación hasta 1965<sup>136</sup>, sostenía que el IPA no podía

limitarse a una preparación de Profesores Agregados; aún en una medida prudente debe tener otras actividades relacionadas con los cursos de perfeccionamiento y con los trabajos de investigación, para responder a necesidades en la formación del profesorado y a la solución de los problemas de enseñanza (1952, p. 20).

Se le atribuyeron al Instituto de Profesores tres objetivos fundamentales, que eran la formación de profesores, el mejoramiento de la formación de quienes ya eran docentes y la investigación en materia educativa. Pero al inscribirse en una tradición normalista, la investigación ocupó un lugar muy secundario en el

---

<sup>136</sup> El nombramiento de Grompone fue un tanto controversial; la APESU llegó a postular que su nombramiento fue “a dedo” y no por méritos, y se hace la misma acusación sobre el resto de los docentes del IPA (en *Marcha*, 1952, p. 2), a lo que se contesta que el Director fue designado por un tribunal, ante el cual también se presentaron Jesualdo Sosa y Alberto Rusconi.

Instituto de Profesores (Romano, 2009)<sup>137</sup>. Pese a esto, la mayoría de los docentes provenían de Secundaria o de la Universidad, y no de la tradición normalista.

Se encontraron varias limitantes dentro del propio Instituto que dan cuenta de las dificultades que existieron para desarrollar una actividad de investigación. En primer lugar, hay una distinción entre trabajos de corte didáctico y aquellos considerados como temas de investigación, por lo que la mayoría de las publicaciones del IPA no calificarían, según sus propias autoridades, como investigaciones. En relación con la formación de los futuros profesores, se percibe cierta disconformidad por parte del estudiantado con respecto a su participación en las investigaciones, que no consideraban formativa. Por último, la falta de autonomía real del IPA, parte del Consejo de Enseñanza Secundaria, suponía que todas las decisiones debían ser autorizadas por el CNES, a la vez que el presupuesto estaba sujeto al de este Consejo. Así, aunque el IPA buscó desarrollar un sistema de investigación con dedicación total y perfiles docentes con dedicación a la investigación como parte de sus tareas, las condicionantes mencionadas impidieron su éxito.

Una vez consolidada la enseñanza en el Instituto, el Consejo Asesor y Consultivo (CAC)<sup>138</sup> del IPA aprobó la creación en 1960 de tres figuras docentes nuevas, que complementarían al profesor de clase: profesores adjuntos, ayudantes de clase y ayudantes adscriptos. Estos últimos, en conjunto con la figura de director de seminarios, con una alta carga horaria, fueron figuras directamente vinculadas a la investigación. Sobre las tareas de estos docentes, plantea Grompone que

---

<sup>137</sup> Las ideas originales de Grompone (1952) comprendían un mayor componente de investigación, aunque siempre volcado a la práctica. La concreción del proyecto significó minimizar este componente desde el comienzo, si bien luego se tomaron algunas acciones para promover la investigación docente, incluso a nivel del profesorado de Secundaria.

<sup>138</sup> Como resultado de la lucha del estudiantado del IPA y de ADAYPA, en 1959 el CNES creó este consejo "semi autónomo" (Petit Muñoz, 1969, p. 138). Estaba compuesto por el director del IPA, tres docentes, dos egresados, dos estudiantes y un docente de Secundaria que no trabajara en el IPA. este último propuesto por la Asamblea de Profesores de Enseñanza Secundaria y aprobado por el CNES. Los otros miembros se elegían por votación cada dos años (IPA, 1961).

El profesor adjunto colaborará con el profesor tomando a su cargo una parte del curso, entre otros cometidos posibles: el ayudante de clase tiene su función asignada por la misma denominación, mientras el ayudante adscrito se vincula a tareas de investigación pedagógicas, trabajos de laboratorio y otros similares relacionados con la labor docente del Instituto (1961, p. 215).

Se crearon hasta diez cargos de seminarios, con diez profesores diferentes, puesto que no podían tener más de un seminario a su cargo o realizar más de una investigación a la vez. Tenían un régimen similar al de dedicación total en la Universidad, ya que se establecía que los “profesores actuarán como personal docente del Instituto bajo un régimen de concentración de todas las actividades dependientes de Enseñanza Secundaria.” (IPA, 1961, p. 230), al mismo tiempo que podían seguir dando clases solo en uno de sus grupos del IPA, si eran docentes del Instituto. Estos seminarios eran de dos tipos: o dedicados a las asignaturas y su didáctica o a “temas objeto de investigación” (IPA, 1961, p. 230). Además de la tarea en el seminario, los docentes contratados debían estar dispuestos a brindar cursos y conferencias si así lo resolvía el CAC.

Los llamados para cubrir los puestos de “Jefe de Investigación” se harían entre los profesores agregados y los profesores del IPA. Dentro de los requisitos se encontraban:

a) Una memoria de los trabajos de investigación o de profundización realizados en el campo de la especialidad de que se trate. b) una relación detallada de su actividad docente. c) Una memoria explicativa del plan de trabajo de investigación o de creación cultural o docente que se proponen desarrollar en la cual deberán indicar, además, el tiempo que estiman necesario para el cumplimiento del plan. (IPA, 1961, p. 231).

También se pedía detallar las actividades por fuera del Instituto y el compromiso de dejar otras actividades en caso de ser necesario. Si bien se explicitaba que se les pagaría como si ejercieran sus cargos, no se especifica de cuántas horas semanales se trataba - salvo los ayudantes, que eran 24 horas semanales -. Aun así, se trataba de cargos de alta dedicación a la investigación.

Además de la figura específica del “jefe de investigaciones”, el CAC reglamentó el ingreso a la docencia en el IPA de manera tal que solo docentes investigadores pudieran acceder a los cargos. Se exigía para todo llamado la

presentación de investigaciones y publicaciones en las materias o materias afines para las que se presentaban (IPA, 1962). De esta manera, el IPA -que explícitamente no formaba investigadores- se aseguraba que en su plantel hubiera destacados profesores con producción académica, lo que además le otorgaba prestigio a la institución. Por otro lado, mediante la ley de Sueldos y Gastos de 1949, se equiparó el sueldo docente del Instituto de Profesores al de los docentes universitarios, mientras que el Director del Instituto recibía la misma remuneración que un Decano de Facultad<sup>139</sup>, lo que permitía competir con la Universidad por sus docentes. No obstante, difícilmente se accediera a los recursos necesarios para desarrollar estas tareas de investigación: Bruscherá (1952c) da un informe detallado de los recursos en los primeros dos años de funcionamiento del IPA que deja en evidencia que no se dejaba margen para arrendamiento de locales, material de biblioteca o laboratorio, o personal de laboratorio<sup>140</sup>.

El CNES tuvo un doble rol con relación al IPA. Por un lado, todos los proyectos, el presupuesto, los reglamentos del IPA debían ser elevados al CNES, que podía aprobarlos, modificarlos, rechazarlos. Es decir que el IPA no contaba con autonomía para tomar decisiones, pero además su presupuesto estaba incluido en el presupuesto del CNES, siendo este Consejo el que en última instancia le otorgaba recursos. A pesar de ello, el CNES -a iniciativa del IPA- promovió actividades entre el profesorado que buscaban consolidar la investigación dentro de su cuerpo docente. A fines de 1961 el CNES aprobó la creación de concursos anuales para la presentación de trabajos de investigación originales, abierto a profesores de Secundaria y a egresados del IPA o de la Sección Agregaturas. Una

---

<sup>139</sup> El primer año de su funcionamiento se le otorgó una partida de \$50.000 (CNES, 1955), si bien el monto adjudicado para la “ampliación de instalaciones” en la ley 11.923 de 1949 fue de \$10.000, la mitad de lo destinado a la habilitación del liceo del Cerro. En la ley 11.285 de 1949 se establece una compensación económica de \$3 por hora semanal a los profesores de los preparatorios, los Institutos Normales y el Instituto de Profesores, quienes tenían el mismo sueldo que los demás docentes del sistema educativo, salvo la Universidad.

<sup>140</sup> Dentro del presupuesto del CNES se les otorga un presupuesto de \$61.380, de donde los montos anuales se descomponen en \$7.740 para el Director; \$3.360 para el Secretario (Pedro Freire); cuatro auxiliares \$4.080 cada uno; portero \$1080; \$44.400 para sueldos de Profesores y Ayudantes.

comisión técnica - integrada por Aldo Solari, Arturo Ardao y Antonio Grompone - presentaría un tema de Sociología, Pedagogía y Psicología, y a partir del primero de marzo los concursantes dispondrían de tres años para la realización de las investigaciones pertinentes. El primer premio obtendría una suma de \$5000, mientras que al segundo y tercer premio les correspondería una suma de \$3000 y \$2000, respectivamente<sup>141</sup>. Asimismo, se prometía la publicación del trabajo premiado en la publicación oficial del IPA, junto al nombre de su autor. Mediante este mecanismo se buscaba ampliar la participación del colectivo docente en temas de investigación, pero también lograr un mayor acercamiento a la realidad educativa nacional<sup>142</sup>.

A pesar del impulso proporcionado por el IPA, las investigaciones tenían sus limitantes. En primer lugar, carecía de la autonomía para decidir qué temas eran apropiados ya que debían ser aprobados por el CNES. Otro problema era la asignación de recursos, que se encontraba supeditado al presupuesto del CNES. Por otro lado, en algunos casos participaba directamente Alberto C. Rodríguez, director de Secundaria, probablemente con un rol fiscalizador<sup>143</sup>. Encontramos que en 1961 se aprobó tan solo una investigación sobre los estudiantes de Secundaria, para conocer más sobre sus características sociales y psicológicas. En ella participarían cinco personas: Alberto C. Rodríguez, Antonio Grompone y Élide Tuana, quienes llevarían adelante la investigación; y María Carbonell y Aldo Solari, encargados de realizar los cuestionarios en sus componentes psicológicos y

---

<sup>141</sup> De acuerdo con la Ley 11923, el sueldo de un primer grado docente, por 15 horas semanales -el tope- correspondía a \$17, por lo que el primer premio equivalía a poco más de cinco meses de sueldo de un grado 1, el segundo premio era aproximadamente tres meses de salario y el tercero, dos meses.

<sup>142</sup> En 1960, en el marco de la IV Asamblea de Profesores, el Prof. Juan Carlos Arruti propone un plan de estímulo de la labor docente en el que reclama la creación de un Centro de Investigación a cargo de docentes especializados, así como la sistematización del conocimiento didáctico y la publicación de trabajos docentes, tanto en Montevideo como en el interior del país (IV Asamblea, s/f). La necesidad de crear una Instituto de Investigaciones Pedagógicas se vuelve a plantear en el marco del Plan Piloto de 1963, con el cometido de conocer la realidad social, cultural y económica del país en relación a Enseñanza Secundaria mediante la estadística educativa y otras vías de investigación (CNES, 1963). Estas posturas dan cuenta de la falta de espacios institucionales para la realización de investigaciones por parte del profesorado.

<sup>143</sup> Para corroborar esto, así como las dificultades de financiamiento que tuvieron algunas actividades de investigación, sería necesario consultar las actas del CNES, fuente que no fue utilizada en esta tesis.

sociales, respectivamente. Además de estos profesores, los materiales serían elaborados por estudiantes del IPA. Es decir que se hacía uso de las y los estudiantes como aplicadores, aunque no queda claro si como parte de su formación o simplemente por el alcance y el hecho de que no debían pagarles un salario. Así, al igual que sucedió con el Laboratorio de Psicopedagogía, el IPA realizaba sus investigaciones en gran parte gracias al trabajo voluntario, que en este último caso quizá estuviera vinculado a la aprobación de algún curso.

Las y los estudiantes de profesorado jugaron un rol fundamental en la realización de investigaciones pedagógicas, especialmente las de Louzán y Carbonell, puesto que eran quienes recogían y procesaban los datos. Sin embargo, estas tareas generaron cierto malestar entre el estudiantado. En el Primer Congreso de Egresados del IPA, en julio de 1958<sup>144</sup>, se abordó el funcionamiento del Instituto de Profesores, y uno de los temas que más inquietaba era la formación en investigación<sup>145</sup>. Se solicitó al IPA la creación de un departamento de investigaciones que recogiera y encauzara las inquietudes de las y los estudiantes interesados en la investigación educacional, que se entendía como una finalidad esencial del Instituto. Sin embargo, se encontraban deficiencias en la labor del régimen actuante, sobre todo en la recolección de datos como parte mecánica de algunos cursos. Se reclamaba entonces una mayor participación estudiantil en todas las etapas de la investigación, a la vez que se recalca la necesidad urgente de conocer la realidad de Secundaria (Congreso de Egresados, 1958). De esto se infiere que no existía una participación real de estudiantes en los procesos de investigación, sino que tan solo participaban en el trabajo de campo. Sin embargo, en el trabajo de Louzán, que se verá más adelante, se nombra a un

---

<sup>144</sup> La Mesa del Congreso estuvo conformada por Germán Rama (presidente), Enrique Rondeau (vicepresidente), Elba Erosa y José A. de Torres (secretarios), Nelly Robella, Lilián Gelós de Vaz Ferreira, Silvia Cáceres y María Emilia Pérez Santarcier (secretarias de actas). Los ejes del congreso fueron seis: Problemas de orientación de Enseñanza Secundaria, Funcionamiento del Instituto de Profesores, Formas de coordinación entre egresados de la misma asignatura y asignaturas afines, Cursos de complementación didáctica y de especialización, organización de un centro de préstamo de libros y de material docente, Problemas de ingreso a la docencia (Congreso de Egresados, 1958).

<sup>145</sup> El encargado de este punto fue José A. de Torres, quien lamentablemente no realizó un informe escrito, sino que presentó un esquema de lo que había hablado para su publicación.

grupo de estudiantes de su curso que participó en la parte de análisis, a la vez que las investigaciones pedagógicas mencionan que los temas abordados fueron de interés en los cursos en los que se realizaron. De cualquier manera, los estudiantes no sentían que la formación recibida fuera suficiente.

#### **4.2. *Anales del IPA y sus autores***

Grompone expresa que el problema “grave” que tenía por delante el Instituto era la elección del personal docente “capaz de comprender el cometido tal como se aplica”, lo que haría “triunfar o fracasar al Instituto” (1952, p. 87). La impronta que los docentes seleccionados dieran a sus clases sería fundamental en la formación de las nuevas profesoras y profesores, pero más aún, en el componente de investigación del Instituto. Muchos docentes, como Luce Fabbri, Lauro Ayestarán o la propia María Carbonell, ya tenían una larga trayectoria e investigaciones realizadas al momento de incorporarse a la Sección de Agregaturas, por lo que lo que probablemente sucediera es que trasladaran su actividad al instituto y publicaran en la misma línea en lo que ya estuvieran investigando anteriormente.

Claramente la trayectoria de los docentes y su condición de investigadores fue una prioridad para la selección del personal:

En distintas oportunidades se ha informado a este Consejo [de Enseñanza Secundaria] sobre el procedimiento que se ha seguido para la designación de profesores [del IPA], eligiendo entre los profesores de enseñanza secundaria a aquellos que se destacaban por su especial versación o sus condiciones de investigadores en la disciplina, recurriendo a los profesores universitarios en otros casos y, cuando las asignaturas no tenían similares en ninguna institución de enseñanza oficial a quienes acreditaban haberse especializado en la asignatura. (Grompone, 1961, p. 125).

Así, en el Instituto de Profesores, hubo una oportunidad para nuclear a investigadores que tenían interés en diferentes áreas de la enseñanza, con lo que el IPA reunió a un grupo importante de investigadores aún antes de desarrollar políticas en este sentido.

Bruscherá (1952b) señala en *Marcha* que los profesores del IPA fueron en algunos casos designados directamente por Grompone, y eran personas que habían expresado su interés en formar parte del IPA, pero también se revisaron los antecedentes de los profesores de Secundaria por parte de Grompone y de los Inspectores para cubrir el resto de los puestos. Este sistema fue complementado con llamados a aspiraciones, sobre todo a partir del segundo año de funcionamiento, y a pesar de que los nombramientos los realizaba el CNES, seguían las recomendaciones de Grompone. Entre estas personas se encontraba Carbonell, quien era profesora efectiva de Secundaria y de los Institutos Normales, era Directora del Laboratorio de Psicopedagogía y además había sido docente de la Sección Agregaturas. Había publicado por entonces dos libros y al menos veinte artículos en revistas nacionales y extranjeras. Como se ha dado cuenta en los capítulos anteriores, era una autoridad en la psicología aplicada a la educación en nuestro país. A diferencia de los demás docentes del IPA que en su mayoría provenían de aulas universitarias y publicaban sobre una disciplina específica, con Carbonell se da la particularidad de que había sido formada en los IINN, lo que explica su interés por los problemas educativos y no tanto por un área del saber en particular. A excepción de un libro de texto, Carbonell no contaba con publicaciones sobre Filosofía, materia en la que era profesora titular en Secundaria.

Las y los autores de los *Anales* fueron principalmente profesores y profesoras del Instituto, pero también hay autores externos. Por ejemplo, en el mismo tomo en que se publica "Grupo sociales y enseñanza secundaria", se incluye a su autor, el Prof. Germán Rama, dentro de la lista de aspirantes a profesores agregados aceptados ese mismo año<sup>146</sup>. Este caso indica que la autoría de las publicaciones no se limitaba al plantel del IPA. Existía también la intención de publicar los resultados de las investigaciones de los concursos organizados por Secundaria, así como los trabajos monográficos que los profesores agregados

---

<sup>146</sup> El estudio de Rama es bastante más largo que los de Louzán y Carbonell -profesoras del Instituto- que fueron publicados en tomos aparte. Podemos asumir que al no tratarse de una producción del IPA, se lo incluyó dentro de un tomo regular.

produjeran durante su formación. Sin embargo, el último tomo de *Anales*, publicado en 1964, no permitió los tiempos para que esto sucediera<sup>147</sup>.

De los más de treinta autores y autoras que escribieron en la revista, doce de ellos publicaron más de un artículo o revisión bibliográfica, y seis de ellos ya habían publicado artículos en la Revista de ADAYPA: Antonio Grompone, María Carbonell, Luce Fabbri, Pedro Freire, Venancio Tajés y Félix Cernsuchi. En el caso de Carbonell, es una de los dos únicos autores con tres publicaciones en los *Anales*, además del tomo perteneciente a la serie de “Trabajos originales”<sup>148</sup>.

Una clasificación posible para agrupar a los distintos autores y autoras es según su trayectoria previa al IPA, que según se ha visto, era muy relevante para considerarlos para ocupar un cargo en el Instituto. Había un grupo de intelectuales pertenecientes a la generación del 45, como Guido Castillo, Manuel Arturo Claps, José Pedro Díaz o Domingo Luis Bordoli, así como artistas plásticos como Amalia Polleri, todos ellos profesores de Enseñanza Secundaria. Otros autores se caracterizaban por una carrera de investigación, como ser Lauro Ayestarán, Gustavo Beyhaut, o Jorge Chebataroff. Se puede identificar un tercer núcleo perteneciente a la Universidad, particularmente a las ciencias básicas. Se destacan entre ellos Antonio Petracca y Enrique De Martini, pertenecientes a la Facultad de Ingeniería, y Fernando Forteza, también vinculado a esta facultad, así como Luis A. Torres de la Llosa perteneciente a la Facultad de Medicina y Leopoldo C. Artucio de la Facultad de Arquitectura. Todos estos reconocidos nombres en la época muy probablemente le otorgaran un gran prestigio a la institución, sumadas a otras figuras como la de Louzán y Carbonell, quienes también contaban con una amplia producción en el campo educativo. Sin embargo, si consideramos las revistas directamente relacionadas a Secundaria, como *Anales de Enseñanza Secundaria* o *Educación y Cultura*, encontramos que una pequeña minoría de los

---

<sup>147</sup> Los concursos daban tres años para la realización de las investigaciones y fueron aprobados en 1961, por lo que los primeros resultados serían para 1965. La primera generación de profesores agregados aparece en 1963, y la formación duraba dos años.

<sup>148</sup> Guido Zannier es el otro autor con tres publicaciones, sobre la educación en Italia y la Comunidad Europea. Otros autores con más de una publicación fueron los profesores Luce Fabbri, Aldo Solari, Orestes Araújo, Jorge Chebataroff, Antonio Petracca, Fernando Forteza, Luis A. Torres y Enrique Vescovi.

autores de los *Anales* había publicado allí. Además de Carbonell, Louzán y Grompone, tan solo se encuentran trabajos de Lauro Ayestarán y Antonio Petracca.

Otro grupo de autores de los *Anales* se integra por personas que recién estaban comenzando su carrera, como Aldo Solari y Germán Rama, o que provenían de otros ámbitos ajenos a la docencia particularmente en el caso de extranjeros, como Guido Zannier y Giovanni Meo Zilio. Todos ellos tuvieron una importante carrera a partir de los 50 o 60. Finalmente, también escribieron docentes del CNES, algunos de ellos muy reconocidos, como María Elena Beceiro, Elia Rodríguez de Artucio, Alberto Pochintesta o Juan Luis Piccardo.

Los *Anales del Instituto de Profesores "Artigas"* fue una publicación de carácter anual o bianual en formato libro, y cada tomo comprendía entre 150 y 250 páginas, con un total de nueve entregas publicadas entre 1956 y 1964<sup>149</sup>. A excepción del primer tomo, que solo incluyó trabajos de profesores, contaba con una sección de información del Instituto. El primer número abre con una "Advertencia", presumiblemente escrita por Grompone, donde se aclara que dentro de los cometidos del IPA se encuentra la publicación de "estudios e investigaciones relacionadas con la enseñanza media." (IPA, 1956, p. 3). Dos aspectos a tener en cuenta es que se hace una distinción en la naturaleza de las publicaciones (estudios e investigaciones) y que no se mencionan a los autores de los trabajos, por lo que bien podría tratarse de traducciones y se seguiría cumpliendo con ese criterio. Se pretendía agrupar los trabajos en cuatro grandes áreas: didáctica de Enseñanza Secundaria y de cada asignatura; los trabajos "de investigación pedagógica realizada por el Instituto con referencia a problemas nacionales" (IPA, 1956, p. 3); información sobre la enseñanza media en otros

---

<sup>149</sup> En 1964 se dejaron de publicar los *Anales*, y no serían retomados sino décadas después, en 2006. El motivo no está claro, pero en 1965 falleció Grompone, principal impulsor de la investigación docente en el IPA, además de que los finales de los sesenta se caracterizaron por movilizaciones políticas y gremiales y la implementación violenta de un modelo económico neoliberal (Broquetas, 2010a). Específicamente en Secundaria se nombró al Inspector Rodríguez Zorrilla como Director General en 1968 pero no se le otorgó la venia del Senado, por lo que el CNES estuvo acéfalo durante unos años, hasta ser intervenido en 1970 (ver Petit Muñoz, 1969; Romano, 2010b).

países y análisis bibliográfico de interés para docentes. Estas secciones no fueron finalmente tenidas en cuenta, aunque sí se incluyeron notas bibliográficas en los primeros números. Otro punto a resaltar es que las investigaciones realizadas en el Instituto refieren exclusivamente a cuestiones pedagógicas, o eso era lo que se pretendía en 1956. Para ese entonces los dos números de la serie homónima, de autoría de Louzán y Carbonell, ya habían sido publicadas en tomos aparte<sup>150</sup>.

Los artículos se pueden agrupar en tres grandes categorías, de acuerdo a su objeto de estudio: trabajos sobre la enseñanza o didáctica de una asignatura; trabajos sobre problemas educativos en general, donde también se distinguen informaciones sobre sistemas educativos extranjeros; y artículos disciplinares. Dado que la mayoría de las y los docentes eran profesores de Secundaria, los artículos didácticos fueron los más numerosos. Dentro de ellos se distinguen aquellos que son de corte ensayístico y problematizan la enseñanza de algún aspecto de la asignatura, y otros toman la enseñanza en el sistema educativo uruguayo o parte de él. Los trabajos sobre educación son de diferente naturaleza: los hay de psicología, de pedagogía, de historia y de sociología de la educación. Finalmente, los contenidos disciplinares son la minoría y tratan aspectos específicos de las diferentes áreas de conocimiento. En este sentido, hay una gran diferencia con la producción de conocimiento en las instituciones abordadas anteriormente, que se inclinaban más por la investigación en ciencias básicas y humanidades (IES, Laboratorio de Investigaciones Biológicas) o por la psicología y la educación (Laboratorio de Psicopedagogía)<sup>151</sup>. En este sentido, las y los docentes, especialmente del IPA y Secundaria, se posicionan como los productores de un saber específico: la cultura pedagógica del "cómo enseñar" cada disciplina (Pineau y Birgin, 2015).

---

<sup>150</sup> La serie "Investigaciones pedagógicas" comprende solo dos tomos, si bien podría argumentarse que los siguientes artículos de las autoras incluidas en los *Anales* también tuvieron el carácter de trabajo de investigación. A pesar de ello, no se las distingue como tales, y sucede lo mismo con los trabajos de Solari.

<sup>151</sup> Maggiolo (1967) entendía que el IPA desarrollaba investigaciones solo en ciencias de la educación, lo que suponía el problema de la existencia por un lado de la Facultad de Humanidades y Ciencias especializada en la investigación de ciencias básicas y por el otro la formación docente y las Ciencias de la Educación.

A su vez, los artículos sobre educación se pueden agrupar en dos grandes categorías: aquellos que se centran en el sistema educativo, analizando aspectos globales como los fines o planes y programas; y los que parten del estudio del estudiantado para una mejor comprensión de sus problemas. Entre los primeros se encuentran los trabajos de Araújo, Beyhaut, Fabbri y Freire, mientras que los segundos son los escritos por Louzán, Carbonell, Rama y Solari. Estos últimos tienen además la particularidad de emplear datos empíricos para el análisis del sistema educativo, principalmente datos estadísticos<sup>152</sup>. Por otro lado, los artículos de Carbonell y Louzán en su mayoría (con la excepción de un solo artículo de Carbonell que se realizó en colaboración con el Laboratorio de Psicopedagogía) corresponden a estudios realizados dentro de los cursos de Psicología del Adolescente y Psicopedagogía que las docentes dictaban en el IPA, por lo que suponen investigaciones realizadas junto a estudiantes de profesorado.

Estas investigaciones se desarrollaron durante los 50 y la primera mitad de los 60, cuando la investigación en educación se comienza a ubicar en relación al desarrollismo y de la mano del científico social (Romano, 2016). A partir de ese momento, docentes y demás especialistas en el área educativa fueron progresivamente desplazados como voz con autoridad sobre el campo educativo. Este desplazamiento se podría explicar por la creciente heteronomía del campo educativo y la producción de conocimiento con el fin de concretar políticas educativas y sociales, lo que posiciona como autoridades sobre materia educativa a quienes interpretan el conocimiento sobre dicho campo para volverlo útil desde el punto de vista económico y social (Mangez y Hilgers, 2012).

---

<sup>152</sup> Romano (2016) sostiene que estas investigaciones eran más próximas a la sociología que a la pedagogía, debido al tratamiento estadístico y el uso de cuestionarios, encuestas, etc. Sin embargo, como se ha visto en los capítulos anteriores, era el método empleado por la Psicopedagogía desde principios de siglo, por lo que no entendemos que haya una incidencia de la sociología en los trabajos de Carbonell y Louzán, al menos en este sentido. Sin embargo, sí hay un interés por temas sociales en los últimos trabajos de Carbonell y de algunos miembros de Laboratorio.

### 4.3. Investigaciones pedagógicas

Además de los *Anales*, el IPA contó con otras publicaciones, algunas de materiales sobre los cursos<sup>153</sup>, y otros apartados como las series “Organización de la enseñanza”<sup>154</sup> e “Investigaciones pedagógicas”. Estas últimas se componen de dos tomos de investigaciones realizadas en el IPA en el marco de cursos dados por las investigadoras María Carbonell y Magda Louzán. Aunque fueran publicados en manera independiente, es posible que ambos estudios hayan sido realizados en forma conjunta, por la manera de trabajar que tenían en el Departamento de Psicopedagogía.

El tomo de Louzán tiene una producción muy diferente a los *Anales*. Mientras que estos últimos están impresos en una imprenta profesional, con la nómina de autoridades y todos los organismos participantes, las "Investigaciones pedagógicas" son publicaciones mucho más modestas, con una tipografía de máquina de escribir. Esto da la pauta de que el presupuesto destinado a las publicaciones periódicas y a las investigaciones no era el mismo. En efecto, Grompone (en Louzán, 1955) menciona que el estudio de Carbonell y otros ya se encontraban terminados al momento de la publicación de Louzán, pero que serían publicados a medida que fuera posible hacerlo. Vale la pena destacar que ambas

---

<sup>153</sup> Estos trabajos incluyen "Introduzione allo studio stórico della lingua italiana" (1954) y "Esquema de gramática histórica de la lengua italiana" (1956) por Guido Zannier; "Historiografía medieval" (1955) por Jesús Bentancourt Díaz; "Guía para el estudio de la cultura científica" (1955) por Francisco Marciano; "Texto para el curso de Latín II" (1955) y "Textos de Estética" (1956) por Eugenio Corseriu; "Factores del modelado del paisaje geográfico" (1956) por Alberto Pochintesta; "Estudios gramaticales" (1962) por Luis Juan Piccardo; "Estuarios y régimen estuárico" (1964) por Jorge Chebataroff.

<sup>154</sup> La serie contó con dos publicaciones, en 1961 y 1965. El primer librito, titulado “Condiciones de ingreso. Funcionamiento. Plan de estudios”, consta de siete páginas, y cuatro de ellas son dedicadas a exponer el plan de estudios para cada asignatura. En sí es una recopilación de documentos anteriores y que parece responder preguntas frecuentes de un futuro estudiante de profesorado: cuánto dura la carrera, dónde está ubicado el IPA, cuál es el título otorgado, cuál es el campo de trabajo del profesor, cuáles son los requisitos de ingreso. El librito que figura como segundo número de la serie es una edición ampliada del anterior, donde se agrega otra información como becas y sobre las publicaciones y los responsables de cada área del Instituto. Es así que más de la mitad del tomo se ocupa de "información general", que incluye un listado de las autoridades de Secundaria, de los liceos del interior y de Montevideo; y de las publicaciones, concediendo media carilla para cada una, donde se detallan además los contenidos.

investigaciones fueron las únicas publicadas con calidad de tales por el IPA y fueron realizadas algunos años antes del incentivo a la investigación de los 60.

Desde el punto de vista metodológico, recurren la psicología experimental, tal como se abordó en el capítulo anterior. Para realizar sus estudios se valían de dos herramientas diferentes: la aplicación de cuestionarios y análisis de diferentes textos.

Ambas publicaciones comienzan con un prefacio firmado por la Dirección, que en el caso del artículo de Carbonell se asemeja bastante a la postura mantenida en otros trabajos, como la revista de ADAYPA, y por el contenido, nos queda la duda si fue escrito por Carbonell y no por Grompone<sup>155</sup>. En ambos prólogos se aborda el tema de la necesidad de realizar investigaciones objetivas en Secundaria que permitieran conocer la realidad educativa del país y efectuar cambios significativos. Se afirma que generalmente se critica al sistema educativo sin haber realizado estudios objetivos, siendo estos últimos excepcionales y casos aislados, como el referido estudio de Reyes Thévenet (en Carbonell, 1956b).

De todos modos, las investigaciones realizadas no pudieron ser llevadas adelante como se deseaba originalmente, pero da muestra de lo que las y los docentes habían proyectado investigar (en Louzán, 1954). A pesar de ello, el IPA permitió desarrollar investigaciones pedagógicas por parte de docentes y propició un espacio para que la sociología de la educación diera sus primeros pasos en nuestro país (Romano, 2016).

---

<sup>155</sup> Para poder afirmar esto con total certeza habría que hacer un estudio estilístico de la introducción. Real de Azúa (1963) identifica como característico de la escritura de Grompone los verbos seguidos de gerundio, así como el uso de “se” y “lo” para lograr un discurso impersonal. Estos últimos rasgos se emplean en el texto, pero no en demasía, pero no sucede lo mismo con la primera característica mencionada.

#### **4.3.1. Estudios estadísticos de Enseñanza Secundaria, por Magda Louzán (1954)**

Al igual que sucede con otros autores, encontramos que el trabajo de investigación de Louzán databa de algún tiempo previo al IPA. Egresada de magisterio en la misma generación que Carbonell, compartieron buena parte de su carrera y fueron amigas cercanas. Louzán era catedrática de Psicopedagogía y profesora efectiva de Psicología de la Educación en los Institutos Normales, y colaboraba con las tareas de investigación del Laboratorio de Psicopedagogía. Al ingresar al IPA recién había retornado de una beca de dos años en el exterior<sup>156</sup>, y en *Educación y Cultura* ya se encontraba un informe suyo sobre trabajo estadístico en secundaria en otros países.

La investigación publicada se realizó como parte del curso que Louzán dictaba en el IPA. Lo mismo sucedió con su artículo publicado en el segundo tomo de *Anales*, en 1957, donde aborda las lecturas realizadas por los adolescentes de Secundaria y deduce de allí sus principales intereses. Este trabajo no fue incluido dentro de la serie de “Investigaciones Pedagógicas” a pesar de reunir las mismas características que los otros trabajos publicados, aunque quizá se debiera a su mayor especificidad.

El trabajo de Louzán da cuenta de un involucramiento real de estudiantes, en tanto la encuesta aplicada fue diseñada en el curso, se organizó la clase de Psicopedagogía en pequeños grupos de modo de sistematizar datos y cada subgrupo estuvo luego a cargo de elaborar un capítulo del trabajo<sup>157</sup>.

El estudio se realizó en la totalidad de los liceos oficiales de Montevideo, sin poder acceder a los liceos del interior o los habilitados. Se trabajó entonces con un total de 12 liceos capitalinos, aplicando una encuesta a tres primeros años de cada liceo como muestra, con lo que se obtuvieron 1231 encuestas, que

---

<sup>156</sup> Según consta en su legajo de los IINN, en 1948 obtuvo una beca económica para realizar estudios en el exterior y en 1949 se le otorgó una licencia con goce de sueldo durante dos años por el mismo motivo.

<sup>157</sup> En cada capítulo se mencionan los nombres de las y los estudiantes, práctica que también compartía Carbonell, lo que les otorga reconocimiento por su trabajo.

relevaron los siguientes aspectos: profesiones de los padres de los estudiantes y profesiones que los estudiantes deseaban seguir; nacionalidad de los padres; edad de ingreso; edad de estudiantes de 1er año y año de ingreso a 1er año; forma de ingreso (pase escolar o examen); relación entre el liceo y las escuelas de donde provienen los estudiantes.

Las preguntas incluidas en la encuesta dan cuenta de la preocupación que ya existía por el origen social de los estudiantes de Enseñanza Secundaria; pese a tratarse de la materia Psicopedagogía, el estudio tiene un marcado sesgo sociológico. En este trabajo figura por primera vez esta preocupación por las condiciones sociales de los estudiantes que podemos afirmar se desarrolló en el seno del Laboratorio, donde se había creado la figura de la visitadora social y también se publicarían unos pocos años más adelante algunos artículos sobre el tema<sup>158</sup>. Los métodos empleados para el análisis de datos sí son más volcados a la psicología, ya que se emplean los mismos que los del Laboratorio de Psicopedagogía, e incluso se citan trabajos publicados al respecto<sup>159</sup>.

Cada capítulo contiene un análisis de los datos, así como tablas con los valores y gráficos, para cada uno de los liceos incluidos en la muestra. En la mayoría de los casos se hace una vinculación directa entre los resultados obtenidos y el barrio en el que está ubicado el liceo. A modo de ejemplo, los liceos 4 (Parque Rodó) y 7 (Pocitos) tenían una proporción por encima de la

---

<sup>158</sup> En el tomo 7 del Boletín del Laboratorio figuran los trabajos de Juan A. Pereira sobre “Nivel intelectual y medio socio cultural” y los de Tuana sobre causas de la repetición escolar. Ambos trabajos son de antes de 1957, año en el que Tuana renunció para asumir la subdirección de los IINN y Pereira falleció. En un primer estudio, Tuana (1961a) plantea que en algunos liceos se dejaba repetidor a hasta un 75% del estudiantado, por lo que en el siguiente artículo se pregunta por las causas de dicha repetición. Dentro de uno de los factores que menciona aparece el nivel socioeconómico de los hogares de los estudiantes. Si bien se realizaron cuestionarios a padres y maestras al respecto, esos datos no forman parte del análisis (Tuana, 1961b). En cambio Pereira (1961) aplicó tests de inteligencia a 300 niños y niñas y realizó en paralelo un cuestionario sobre la vida familiar. Algunos de los vínculos que estableció, si bien reconocía las limitaciones de un solo estudio, fue que los niños más inteligentes eran los hijos de trabajadores más calificados, tanto padres como madres, y que en sus casas se hablaba otro idioma. Otro de los factores familiares fue el apoyo brindado por las familias en el estudio y preparación de tareas y escritos, observando que a menor nivel intelectual, menor apoyo familiar había.

<sup>159</sup> "Elección de oficio" por Bernardo Serebrinsky, publicado en el número 2 del Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía.

media de padres profesionales, que se atribuyó a que en esos barrios vivían personas de clase media.

Otro de los datos que arrojó el estudio, de acuerdo a si los estudiantes deseaban seguir una profesión y cuál, es que Secundaria se concebía como una antesala de la Universidad, a la vez que un porcentaje superior de varones que de mujeres se inclinaba a seguir una carrera profesional. Además se vinculó nuevamente el deseo de seguir estudios superiores con la profesión de los padres y el barrio del liceo al que asistían. También se especularon otros factores en la elección de diferentes profesiones, entre las que se encontraban la tradición familiar, la remuneración, factores familiares adversos y la vocación de los estudiantes (sobre todo para profesiones artísticas).

El deseo de los padres de que sus hijos siguieran carreras liberales también se veía reflejado en el estudio, donde el 51% quería que sus hijos fueran a la Universidad. Esto constató "la sobre estimación de las profesiones liberales y la infraestimación de las otras actividades, especialmente las manuales.", a la vez que los padres buscaban que sus hijos superaran sus actividades profesionales. Las carreras universitarias proveerían "una mejor solución económica y una mayor reputación y consideración social." (Louzán, 1955, p. 35).

Hacia el final se menciona que la investigación se hubiera visto enriquecida por la realización de un censo en Montevideo que permitiera cruzar los datos obtenidos, así como el acceso a los datos de los liceos privados. Por ejemplo, se menciona que la inexistencia de un censo actualizado no permitió conocer la proporción de uruguayos y extranjeros en la población, lo que limitó el análisis de las preguntas de nacionalidad de los padres en el sentido de que no fue posible estudiar si los uruguayos continuaban mandando en la misma proporción a sus hijos a los liceos públicos.

La investigación carece de conclusiones globales, pero en cada capítulo se ofrecen interpretaciones de los datos obtenidos, algunas de ellas basadas en conjeturas y no en datos concretos. Por ejemplo, la definición del barrio del liceo

es de diez cuabras a la redonda, partiendo del criterio de que los estudiantes no caminan más que eso (Louzán, 1955, p. 74). Otra debilidad es que se hacen generalizaciones en base a los datos obtenidos en un solo año: se pretende determinar si los liceos "toman su aporte anual" de estudiantes de primero de un radio "siempre idéntico y más o menos circunscrito" (Louzán, 1955, p. 74) en base al estudio de una sola generación, por lo que no habría datos suficientes para determinar esto. A pesar de ello, se afirma en la introducción que no se ha "creído conveniente indicar conclusiones ni extraer consecuencias [...] porque deberíamos entrar al terreno de las interpretaciones y de los criterios personales que nos desviarían de la objetividad que intentamos presentar en los trabajos." (Louzán, 1955, p. 6).

#### ***4.3.2. Estudios estadísticos sobre exámenes de Segundo Ciclo, por María A. Carbonell de Grompone (1956)***

Esta investigación se publicó como apartado de los *Anales*, y fue la segunda publicación de Carbonell en el IPA. Se trata de una publicación muy escueta, que expone los motivos del estudio, datos metodológicos y análisis de resultados. La estructura del artículo difiere bastante del resto de los artículos incluidos en *Anales*, y se destaca un número importante de gráficas que representan los datos obtenidos.

El problema es de interés general del profesorado, que por las dimensiones y el alcance que tiene pudo haber sido encargado por la dirección del IPA. Se plantea que en 1950 y 1951 solo el 40% y el 45% de los inscriptos en los preparatorios se inscribió en la Universidad, por lo que se pretendía llamar la atención sobre este problema. Si bien ensaya una serie de posibles causas que otros docentes habían sugerido, como ser la falta de formación del adolescente o el cambio en el régimen de evaluación<sup>160</sup>, y algunos pocos que posicionan el

---

<sup>160</sup> En el primer ciclo los exámenes no eran obligatorios, mientras que en los preparatorios sí.

problema en la enseñanza del docente, Carbonell no pretendía hallar las causas de este abandono en el segundo ciclo ni brindar soluciones.

En el prólogo -firmado por La Dirección- se comienza diciendo que el problema de la eficacia del profesorado había sido de interés siempre. En efecto, es una de las preocupaciones que Carbonell planteaba también en su artículo de la Revista de ADAYPA unos años antes. Uno de los aspectos para abordar este problema y estudiar la realidad uruguaya es el resultado de los exámenes de segundo ciclo, que se propuso indagar. Pero se señalan también las limitaciones del estudio, impuestas por el IPA: "El tema se presta a una investigación de diversa índole, compleja, con múltiples aspectos. El Instituto de Profesores 'Artigas' solo ha querido iniciar el estudio con una presentación del mismo, para llamar la atención sobre él." (en Carbonell, 1956, p. II). Así, mientras que el IPA convocaba a investigadores a desarrollar sus trabajos en el Instituto, promovía algunas parcialmente o solo aquellas que le parecieran relevantes.

Para este estudio Carbonell trabajó con sus estudiantes de las generaciones de 1953 y 1954 de los cursos dictados por ella, que analizaron la imponente suma de 23.598 exámenes del IAVA. Está claro que el análisis de tal cantidad de exámenes difícilmente pudiera ser realizado por una sola persona, por lo que era necesario recurrir a los estudiantes para ayudar con la tarea.

En la primera parte de la publicación se expone la descripción de la muestra tomada y el procedimiento utilizado, así como las y los estudiantes que participaron del análisis de datos. Luego se procede a realizar un análisis estadístico, acompañado de un gran número de cuadros y representaciones en gráficas. Tras analizar los datos según las distintas variables, se concluye que el orden de aprobación de las asignaturas, por grupo, es en primer lugar los estudiantes de liceos habilitados, seguidos por estudiantes reglamentados del IAVA, y por último los estudiantes libres. No se ofrece ninguna recomendación ni especulación sobre las causas, tal como se advertía en el prólogo.

#### **4.4. Trabajos en el Departamento de Psicopedagogía**

Dentro del tiempo en que Carbonell fue profesora del IPA, entre 1950 y 1967, realizó varias investigaciones sobre Secundaria, que iban de la mano con su rol de docente de Psicopedagogía. Muchas de ellas fueron en colaboración con Louzán, pero para otras recurrió a sus colegas del Laboratorio de Psicopedagogía, mientras fue Directora. En este apartado nos centramos en las investigaciones, además del tomo ya aborado, que Carbonell realizó en el período mencionado y en relación con Secundaria, que agrupamos en tres categorías: las que publicó en *Anales del IPA*, las que no llegaron a publicarse, y un tercer grupo que, pese a ser realizadas en el marco del IPA y con colaboración de sus estudiantes, fueron presentadas por fuera y a título personal. Dentro de estas producciones, hemos identificado las siguientes:

**Cuadro 5.** Producciones de Carbonell en relación al IPA

<b>Título</b>	<b>Autoría</b>	<b>Año</b>	<b>Difusión</b>
Resultados estadísticos de la investigación sobre Civismo.	Junto a Magda Louzán	1952	inédito
Estudios estadísticos de Enseñanza Secundaria. Preinvestigación sobre deserción liceal.		1956	<i>Anales del IPA</i> , tomo 1
Estudio estadístico de exámenes de segundo ciclo.		1956	Separata de los <i>Anales del IPA</i>
La duración del primer ciclo de enseñanza secundaria.		1958	<i>Anales del IPA</i> , tomo 3
La influencia de los factores sociales en la inteligencia	En colaboración con el Laboratorio de Psicopedagogía	1961	<i>Anales del IPA</i> , tomo 6
Actitudes de alumnos de enseñanza secundaria a través de una prueba de resonancia afectiva.		1962	inédito
La producción literaria en la adolescencia	Junto a Magda Louzán y Élica Tuana	1964	V Jornadas uruguayas de Psicología
¿Han cambiado los adolescentes en los últimos 40 años?		1964	V Jornadas uruguayas de Psicología
Adolescentes de antes y adolescentes de ahora.	Junto a Dora Serrato de Piacenza	1964	V Jornadas uruguayas de Psicología

Fuente: elaboración propia en base a los Anales del IPA y el Archivo MAC

#### **4.4.1. Publicaciones en *Anales***

Las publicaciones de Carbonell en *Anales* fueron tres; las dos primeras de corte empírico y tomaron la misma base de datos para dos análisis diferentes, uno sobre deserción escolar y la otra sobre la duración del ciclo liceal. Ambas abordaron la Enseñanza Secundaria y fueron realizadas dentro del curso de Psicopedagogía dictado por Carbonell. La tercera publicación, en cambio, tuvo un carácter más teórico y estaba vinculada a su formación en psicología.

En el primer tomo de *Anales*, en 1956, apareció la primera publicación de Carbonell sobre estudios estadísticos sobre deserción liceal, que parece ser una investigación muy similar a la de Magda Louzán, también sobre aspectos estadísticos de Enseñanza Secundaria, solo que centrado en otras variables. El artículo lleva el subtítulo “Pre investigación sobre deserción liceal” y fue realizada durante 1955 y 1956 con las y los estudiantes de 2do año del curso de Psicopedagogía. Se tomaron cuatro liceos, N°1, N°4, N°6 y el Instituto Batlle y Ordóñez, y se hizo un relevamiento de la totalidad de los estudiantes que ingresaron a Secundaria en 1950 y 1951, es decir, un total de 2.926 estudiantes. Se realizó una ficha para cada estudiante, documentando en cada una el liceo del que se trataba, el año de ingreso, el año en que cursó cada año liceal y el año y la causa del egreso. Esta modalidad de fichas individuales que permitiera seguir la trayectoria de cada estudiante es una propuesta que Carbonell había señalado como necesaria desde tiempo atrás y era un método que implementaba en los Institutos Normales.

Aunque no se explicitan en el artículo, se infiere que los objetivos de la investigación eran dos: establecer la duración real del Primer Ciclo (PC) e identificar las causas de la deserción liceal. Para ello, además de las fichas mencionadas anteriormente, se realizó un seguimiento de la escolaridad de todos los estudiantes, incluyendo aquellos que hubieran dejado de asistir a los liceos tomados para el estudio. Esto supuso ir a todos los liceos de la capital a los que los estudiantes hubieran solicitado pase, para poder hacer efectivo el seguimiento.

Con respecto a la trayectoria estudiantil, que Carbonell denominó “escolaridad”, observó cinco posibles escenarios: estudiantes que completaban el PC en cuatro años; estudiantes que completaban el PC en más de cuatro años; estudiantes que solicitaban pases a otros liceos; estudiantes que no completaban el PC por solicitar pases a otras instituciones como ser el Liceo Militar, los Institutos Normales, la Universidad del Trabajo, etc.; y estudiantes que no culminaban el PC sin solicitar pase alguno. Carbonell identificó en estos últimos a los verdaderos desertores liceales, constituyendo poco más del 40% de la muestra, y propuso como principal causa del abandono al fracaso escolar.

Las conclusiones a las que llegó, a pesar de tratarse de un estudio preliminar, fueron que el 40% de los estudiantes que ingresaba a Secundaria no terminaba el PC liceal, y la mayoría de ellos se encontraba en primer año. Coincide con Reyes Thévenet (1947) al afirmar que existía una brecha entre la formación de Primaria y la exigencia de Secundaria:

Es el Primer Año liceal el que actúa como verdadero filtro y el auténtico seleccionador de alumnos; como una enorme mayoría de alumnos ingresa por medio del pase escolar y la causa de deserción es el fracaso en los estudios, puede pensarse que el Primer Año liceal actúa como una barrera entre Enseñanza Primaria y Secundaria. Al ser éste el año en que se elimina la mayor cantidad de alumnos, puede pensarse que para muchos alumnos hay un verdadero hiato entre estas dos enseñanzas y que la Enseñanza Secundaria les exige una preparación que no tenían al egresar de Primaria con su certificado de suficiencia escolar (Carbonell, 1956a, p. 158).

Finalmente, otra de las conclusiones que se esboza, pero no se ratifica al final debido al reducido número de centros con el que se trabajó, es que parecía existir un vínculo entre la deserción liceal y el centro educativo, apostando al barrio en el que se encontraba localizado. Así, se observa una menor deserción en los liceos céntricos (N°1 José Enrique Rodó y N°4 Zorrilla) que en los liceos ubicados en el Prado (N°6 Bauzá y el Instituto Batlle y Ordóñez). En este trabajo comienzan a aparecer por primera vez los factores sociales del rendimiento escolar en la obra de Carbonell.

El siguiente artículo en ser publicado, “La duración del Primer Ciclo de Enseñanza Secundaria”, fue en 1958, dos años después del anterior, pero

utilizando las mismas fichas que las y los estudiantes de la generación anterior habían completado con los datos de los estudiantes de cuatro liceos. Del total de casi tres mil fichas realizadas, se tomaron las 1410 correspondientes a aquellos estudiantes que culminaron el PC liceal y se desagregaron los datos en estudiantes que culminaban los estudios en el tiempo estipulado de cuatro años y aquellos que repetían al menos uno de los años. El tono del artículo en general es un poco distinto a los anteriores, apareciendo por primera vez el factor económico de la educación. Se menciona a través del trabajo que los repetidores y desertores tienen un costo económico para Secundaria, postura que también se había advertido en Reyes Thévenet (1947). Carbonell (1958b) agrupó en un solo grupo a desertores y repetidores para contrastarlos con quienes cursaban estudios en el tiempo estipulado, ya que los primeros constituían por igual un “despilfarro de tiempo, dinero, energías” para Secundaria, por lo que eran “antieconómicos” (p. 100) e “indebidamente retenían” lugares en los cursos (p. 102). Estos estudiantes constituían un 56% de las cohortes estudiadas: mientras que un 11% lograba terminar el PC repitiendo algún año, un 45% abandonaba el liceo. Dentro de los estudiantes que lograban culminar los estudios, los repetidores constituían un 21%.

Las conclusiones a las que se arriba esclarecen un poco lo planteado por Reyes Thévenet (1947) y Carbonell (1956a) con relación al fracaso escolar en el primer año liceal. Al desagregar la repetición por año se encontró que la gran mayoría repetía en los primeros tres años del PC, mientras que la repetición caía considerablemente en el 4to y último año. Si bien se encontró que el mayor número de repetición se daba en primer año, de acuerdo con desnivel existente entre Primaria y Secundaria, no difería mucho de las cifras de repetición de 2do y 3er año, mientras que en 4to año es tan solo del 8%. Se concluye que, al igual que sucedía en Primaria, la exigencia era menor en el último año de estudios porque el estudiante ya no formaría parte del subsistema correspondiente, sino que continuaba sus estudios en otra institución.

El último artículo de Carbonell en *Anales* es de 1961, trata sobre los factores sociales en la inteligencia y también fue publicado como apartado del sexto volumen de los *Anales*, en 1962. En él se conjugan las preocupaciones sobre repetición y deserción abordadas anteriormente, aunque con los datos obtenidos en Primaria. Este artículo es a título personal, pero en colaboración con el Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero”, a diferencia de los dos anteriores que eran dentro de un curso de Psicopedagogía. El artículo comienza con una introducción teórica a partir de varios estudios realizados en otros países que estudiaron la influencia del entorno en el desarrollo cognitivo de los niños y niñas.

Carbonell tomó datos estadísticos de Primaria y dividió a las escuelas de la capital en tres categorías, de acuerdo a su rendimiento: escuelas muy buenas, buenas y malas, donde se observa una distribución geográfica particular de estas escuelas. Esta distribución no era arbitraria, sino que corresponde a un mapa que ilustra la distribución de la pobreza en Montevideo<sup>161</sup>.

Mediante la observación de diferentes variables se puede observar que difería la edad de los estudiantes en los grados y la deserción y repetición, variando según cada escuela. Así, en las escuelas muy buenas, se daba un menor grado de repetición y abandono, a la vez que la edad cronológica coincidía mayoritariamente con la edad pedagógica. De acuerdo a los estudios realizados en otros países, se observaron las profesiones de los padres, y se encontró que en las escuelas “malas” la mayoría de los padres tenía un bajo nivel de instrucción, mientras que en las “buenas” sucedía lo contrario. Finalmente, se trabajó con el resultado de tests de inteligencias de estudiantes pertenecientes a diferentes escuelas, y se encontró que, si bien la media de la inteligencia era la misma en todos los tipos de escuela, en las “muy buenas” se encontraban más niños con un coeficiente intelectual superior, mientras que en las escuelas “malas” se encontraba una mayor proporción de niños con un coeficiente intelectual inferior.

---

<sup>161</sup> En su archivo personal, Carbonell conservó una nota de diario que parece haber sido la inspiración para el mapa de Montevideo que incluyó en su artículo, que se titula “Cinturón de miseria en Montevideo”.

El artículo proponía entonces un vínculo entre la profesión y el medio de vida de los padres con el desarrollo de la inteligencia de los niños y el rendimiento escolar<sup>162</sup>.

La preocupación por el origen social de los estudiantes no abandonó a Carbonell nunca; en 1980 presentó en un seminario en Brasilia una versión ampliada y corregida de “La influencia de los factores sociales en la inteligencia”, a la que llamó “La consideración del desarrollo de la inteligencia en el proceso de cambio educacional”. Allí expuso algunos datos de mediciones de inteligencia de sus pacientes, de un medio social medio-alto, y planteó la desventaja de los estudiantes que provenían de medios “subculturales”, tanto a nivel de lenguaje como de cultura. Cuestionó la existencia de planes y programas únicos, ya que estos últimos estudiantes corrían con desventaja y eran evaluados de la misma manera que el resto (Carbonell, 1980).

#### ***4.4.2. Investigaciones inéditas***

En esta sección se abordarán dos trabajos de Carbonell realizados dentro del IPA, uno de ellos en colaboración con Magda Louzán, que no fueron publicados. Esto se puede deber a varios factores, algunos de ellos relacionados a un tema presupuestal, que indica que el rubro para la publicación y realización de estudios no era suficiente. Pero el primero de los estudios parece haber sido un encargo de la Dirección del IPA, puesto que considera los resultados de un curso interno, y por eso quizá no fuera hecho público. Por otro lado, estas investigaciones dejan en evidencia que el rol de investigación, al menos en el Departamento de Psicopedagogía, estaba estrechamente vinculado al de docencia.

El primer trabajo que consideramos se titula “Resultados estadísticos de la investigación sobre Civismo” y es muy breve, de apenas unas seis páginas en

---

<sup>162</sup> Un estudio con un enfoque similar sería publicado en 1963 por Germán Rama, también en los *Anales del IPA*, lo que daba cuenta de la preocupación existente entre los profesores por los factores sociales en el desempeño escolar.

máquina de escribir, incluyendo varias tablas con datos. Fue realizado en conjunto por Carbonell y Louzán. En junio de 1954 el Departamento de Psicopedagogía del IPA llevó adelante una investigación sobre civismo -conocimientos y opiniones y actitudes- tomando como población a las y los estudiantes de once grupos de 1er año de profesorado. Se realizaron un total de 314 cuestionarios, que fueron aplicados por estudiantes de 4to año de profesorado, sin aviso previo y antes de comenzar los cursos sobre civismo. Luego de estos cursillos, se aplicó un nuevo cuestionario, diseñado también por el Departamento de Psicopedagogía.

Los resultados obtenidos antes y después de los cursillos se expresan en tablas, y se plantea que son los mismos resultados en ambos casos. Uno de los datos que se puede observar es que un tercio de las y los estudiantes no realizó la segunda prueba, lo que da cuenta del alto grado de abandono de los cursos. Sin embargo, este descenso en el número de encuestados no se considera una dificultad. Carbonell y Louzán (1954) proponen que el estudio demuestra que o las y los estudiantes tenían muchas dificultades para incorporar conocimientos a su formación general o que el curso no estuvo bien encarado.

El segundo artículo que aparece en el Archivo MAC correspondiente a estudios en el marco del IPA consta de 1962 y se titula “Actitudes de alumnos de enseñanza secundaria a través de una prueba de resonancia afectiva”. Los cuestionarios y la aplicación de las pruebas fueron realizados por estudiantes de 1er año de profesorado, supervisados por Carbonell. En junio de ese año Carbonell se hallaba terminando la confección de un cuestionario con sus estudiantes de Psicología de la Adolescencia sobre asuntos contemporáneos. Sin embargo, hubo un brote de antisemitismo que se vio reflejado en la prensa y que “dio lugar a vergonzosos episodios de marcación física de las personas.” (Carbonell, 1962, p. 1)<sup>163</sup>. Estos hechos tuvieron resonancia en la sociedad, pero también eran tema de conversación en clase, por lo que Carbonell decidió cambiar

---

<sup>163</sup> Refiere al secuestro de Soledad Barrett (1945-1973), el 6 de julio de 1962, a quien le tatuaron a punta de navaja una esvástica en cada muslo, ante su negativa a repetir las consignas “¡Viva Hitler!” o “¡Abajo Fidel!”. Esto fue como repercusión del caso Eichmann, además de un clima de confusión de anticomunismo con antisemitismo (Broquetas, 2010b).

el cuestionario original y elaborar una lista de palabras con las que trabajar en los liceos. La prueba aplicada consistió en una lista de 46 palabras que debían ser clasificadas en agradables, desagradables o indiferentes, marcando con un signo de interrogación cuando se desconociera el significado.

Estas pruebas fueron aplicadas a 571 estudiantes de cinco liceos de la capital, comprendidos entre 1er y 4to año liceal. Se encontró que las palabras con una mayor aceptación fueron “patria” y “democracia”, mientras que las palabras “nacismo”, “dictadura” y “comunismo” fueron las que provocaron mayor rechazo, mientras que “cubano”, “judío” y “política” fueron catalogadas como neutrales o indiferentes por la mayoría de los estudiantes. En estos últimos casos, se explica que algunos estudiantes identificaron “indiferencia” con “ambivalencia”, es decir, que las palabras les generaban sentimientos positivos y negativos a la vez y por lo tanto se cancelaban. Esto se explicó por los hechos de violencia vividos entonces: “La psicosis colectiva de esos momentos, cargó de ambivalencia, es decir de sentimientos de signos contrarios, a actitudes que hasta entonces no lo habían sido.” (Carbonell, 1962, p. 7). Es así que para poder obtener resultados certeros, Carbonell se proponía realizar un nuevo estudio idéntico a este para el siguiente año, en un momento de calma afectiva que no alterara los resultados. Desconocemos si este estudio fue finalmente realizado, ya que no se encuentran escritos al respecto en el Archivo MAC, y mucho menos publicados.

#### ***4.4.3. Otros espacios de circulación***

Durante el período en que Carbonell fue profesora del IPA y ya se había jubilado de los IINN, produjo otros trabajos sobre adolescencia que no estuvieron enmarcados en estas instituciones. Todos ellos abordan la adolescencia o temas relacionados con la Enseñanza Secundaria. De hecho, en las V Jornadas de Psicología del Uruguay celebradas en noviembre de 1964, se presentaron tres trabajos de Carbonell, además de otros de Louzán, sobre adolescencia. Esto quiere decir que hubo un desplazamiento del marco institucional donde estas

investigadoras presentaban sus trabajos, inscriptos en este caso en la Sociedad de Dislexia del Uruguay. Esta asociación fue fundada en el mismo año en que Carbonell se retiró de los IINN, junto a Clemente Estable y a muchas de sus colegas del Laboratorio, entre otras personalidades<sup>164</sup>, lo que proveyó un ámbito institucional donde continuar desarrollando actividades de investigación y de formación.

A pesar de ello, todas las autoras de los tres primeros artículos que se presentan a continuación estaban trabajando en los IINN o en el IPA en el momento, por lo que la participación en otros espacios pudo deberse a dos motivos. Uno de ellos pudo haber sido el deseo de variar la audiencia de los trabajos, para presentarlos ante un público con un interés específico por la temática, considerando además que ese mismo año se publicó un nuevo tomo de los *Anales del IPA*. En este escenario también estarían representando al IPA ante otras personas, dando a conocer el trabajo en dicha institución, pero en la publicación no se menciona ninguna inserción institucional de las autoras, a pesar de que se nombran los centros de estudio donde se realizaron las pesquisas.

Otro motivo pudo haber sido que estas instituciones no brindaran las condiciones para que se desarrollaran las investigaciones, por lo que las docentes decidieron realizarlas por cuenta propia. Si este fuera el caso, no podemos dejar de relacionar el hecho de que las llevaran adelante en forma honoraria e independiente con el concepto de investigación desinteresada que se planteaba en el segundo capítulo, manteniendo las investigadoras los vínculos a través del tiempo y las instituciones. Nos inclinamos más hacia esta hipótesis debido a que

---

<sup>164</sup> Los miembros fundadores de la Sociedad de Psicología del Uruguay incluyeron a Clemente Estable, Eloísa García Etchegoyen de Lorenzo, María Carbonell de Grompone, Rebeca Milies, Dr. Jorge Galeano, Dr. Mario Berta, Pedro Begue, Washington Risso, Juan Carlos Carrasco, Juan Carlos Viera, Dr. Juan Antonio Brito del Pino, Dr. Julio Marcos, Dr. Juan Carlos Montaner, Dr. Roberto García Güelfi, Enrique Failde Nogues, Dr. Emilio Oribe, Dr. Fortunado Ramírez, Dr. Rodolfo Agorio, Dr. Elio García Austt, Emilio Verdesio, Dr. Antonio Grompone, Dr. Tobías Corradera Sánchez y Dr. Isidrio Mas de Ayala.

en las Jornadas anteriores también se presentaron una serie de trabajos vinculados a temáticas por fuera de las investigaciones del IPA y del Laboratorio<sup>165</sup>

El primero de los trabajos se titula “Producción literaria en la adolescencia”, y fue realizado en forma conjunta entre Carbonell, Louzán y Tuana (1964). El estudio fue realizado con la participación de estudiantes de primer año de magisterio y profesorado y, a pesar de la pertenencia institucional de todo el cuerpo de investigadoras, se presenta como producción personal. Se partía de que la producción literaria en la adolescencia tenía un importante papel en la Psicología, pero que no existía un análisis del contenido de estas producciones. Es así que las autoras se propusieron analizar la producción de más de 300 adolescentes de ambos sexos durante un período de cinco años. A lo largo del artículo se agruparon las producciones en poesías, diarios íntimos y cartas, siendo cada sección abordada por Carbonell, Tuana y Louzán, respectivamente. Se analizaron los intereses que tocaban (vocacionales, trabajo, estudio, etc.), exponiendo además reproducciones del material de análisis. En este sentido, guarda bastante semejanza con los trabajos de Carbonell de la década del 30, si bien el análisis ocupa un lugar mucho mayor.

Las otras ponencias surgieron de una preocupación por evidenciar la actualidad de la caracterización de las y los adolescentes, tomando trabajos con 30 y 40 años de diferencia para ello. Algunos estudiantes de Carbonell de Psicología de la Adolescencia hallaron una descripción de la adolescencia de 1920 trabajada en clase divertida, por lo que ella se vio en la necesidad de encontrar las causas. Un primer estudio fue realizado en el IPA, para lo que Carbonell (1964) resumió el texto en cincuenta enunciados, utilizando las palabras del autor, y les pidió a sus estudiantes que aún no habían trabajado con el material que pusieran si estaban de acuerdo o no con las afirmaciones. Mientras tanto, a las y los estudiantes que ya habían trabajado con la caracterización de adolescencia, se les pedía su opinión sobre el artículo. De este segundo grupo, resultó que la gran mayoría de

---

<sup>165</sup> En las IV Jornadas, celebradas en 1963, los intereses de Carbonell fueron por el análisis de noticias vinculadas a las elecciones de 1962 y al electorado, así como a factores emocionales en el desempeño de los estudiantes; en las primeras Jornadas, de 1960, se abordó el tema dislexia.

estudiantes consideraba que el artículo era de actualidad, mientras que en el primero sucedió algo similar. La mayoría de las y los estudiantes, que por estar en 1er año de profesorado eran muy cercanos a la adolescencia, estuvieron de acuerdo con la mayoría de las afirmaciones, a pesar de los cuarenta años transcurridos y las diferencias sociales entre Estados Unidos (país del estudio original) y Uruguay. Así, lo que concluye Carbonell (1964) es que no era tanto lo que había variado la adolescencia, sino la distancia que había entre las generaciones viejas y las jóvenes que impedían, por un lado, reconocer las similitudes con los adolescentes que alguna vez fueron los adultos de entonces y, por el otro lado, idealizaban el pasado.

La reacción de sus estudiantes también parece haber sido el motivo para indagar las diferencias entre adolescentes en 1930 y en los 60, por lo que Carbonell y Serrato (1964)<sup>166</sup> realizaron un estudio titulado “Adolescentes de antes y adolescentes de ahora”, donde se establece una comparación con las respuestas obtenidas en *La afectividad de la adolescente*, mediante la realización de las mismas preguntas. En este caso no se recurre a impresiones de estudiantes de profesorado, sino que se recolectaron datos de cinco escuelas y una de extensión cultural para poder trabajar con las mismas edades del estudio original<sup>167</sup>. Al igual que en los anteriores trabajos, en este se contó con la participación de estudiantes de 1er año de los IINN.

Las diferencias en las respuestas no fueron tan dispares, si bien dan cuenta de algunos cambios tecnológicos, por ejemplo, hay una mayor admiración por estrellas de cine, simplemente porque el cine y la televisión habían ganado popularidad. Se encontró que las adolescentes contemporáneas al estudio eran más realistas que las de 1928, mientras que estas eran más idealistas. No obstante, lo que se planteaba es que no había mayores cambios, sino que las adolescentes “reciben las influencias de los standards de la época que les toca vivir” por lo que

---

<sup>166</sup> Dora Serrato de Piacenza integró el Laboratorio de Psicopedagogía y la Sociedad de Dislexia del Uruguay.

<sup>167</sup> Se encuestó a 198 niñas y 198 niños. Para realizar las comparaciones, sin embargo, solo se utilizaron los datos de las niñas, para evitar la variable de sexo. Es probable que la encuesta a los varones fuera hecha pensando en alguna otra investigación a futuro.

los cambios observados “son cambios en tanto el mundo circundante se ha modificado y ha actuado sobre ellas.” (Carbonell y Serrato, 1964, p. 265).

Una de las características en común de estos trabajos, además del tema de adolescencia, es la participación de estudiantes de los cursos de Psicopedagogía o Psicología que las autoras dictaban en el IPA o IINN. En este sentido, son muy similares a los trabajos publicados en los *Anales del IPA* por Carbonell y Louzán, pero también refleja la receptividad de Carbonell a las preocupaciones de sus estudiantes y cómo a partir de temas de interés surgidos en clase se planteaba hacer un estudio científico que brindara respuestas. La metodología de trabajo, mediante la realización de encuestas a grupos liceales o de formación docente, también es la misma, si bien ya no se incluyeron tantas gráficas para la representación de datos, posiblemente por el formato de ponencia. Las tres ponencias tienen puntos de contacto con los primeros trabajos de investigación de Carbonell, ya fuera por la época que abordaban, por el material de análisis o por las técnicas empleadas. En este sentido, es posible encontrar cierta estabilidad en el pensamiento de la autora, quien además tenía interés en dar principios prácticos para las aulas en base al conocimiento sobre los adolescentes.

#### **4.5. Una metodología para Enseñanza Secundaria**

En 1963 se publicó en la revista *Entregas*, un curso de perfeccionamiento para docentes dictado por Carbonell. Se trataba de la revista del Departamento de Divulgación y Cultura del CNES<sup>168</sup>, que procuraba la publicación de artículos de interés para el profesorado. Esta publicación proponía “erradicar un clima de incomunicación” entre el profesorado mediante la publicación de diversos tipos de artículos que “signifique inquietud intelectual y traducción correcta del momento educativo nacional.” (*Entregas*, 1963, s/p).

---

<sup>168</sup> A este organismo se le había encomendado la creación de una revista pedagógica o técnico-docente. Los números publicados fueron pocos, entre 1963 y 1967.

Las cuatro clases en las que consistió el curso fueron sobre aprendizaje liceal, memoria y olvido, hábitos de estudio de los adolescentes, y evaluación del aprendizaje. En esta sección se abordará exclusivamente la parte de metodología, no porque sea una producción original, sino porque da cuenta de cuáles eran los métodos que Carbonell consideraba adecuados para Secundaria, sobre todo teniendo en cuenta de que a lo largo de su carrera planteó en numerosas ocasiones el estudio de la adolescencia con el objetivo de mejorar la metodología empleada por el profesorado. Si bien se abordan distintos aspectos, nos centraremos en aquellos que están directamente vinculados con el espacio de clase o con disposiciones para las instituciones educativas.

La primera parte del curso es más teórica y Carbonell (1963) expone algunos conceptos psicológicos que considera relevantes para el profesorado. Pero luego comenta algunas consideraciones a tener en cuenta al dar clases en un lenguaje sencillo e ilustrando con situaciones de aula. Lo primero que aborda es la memoria y explica cómo no deberían ponerse materias similares juntas, puesto que las y los adolescentes -y cualquier persona- tienden a olvidar, a inhibir, el contenido al que acaban de estar expuestos si estos son muy similares. Así, era conveniente organizar los horarios de manera de tener arte, ciencias y un idioma en un mismo día, pero no dos idiomas o dos asignaturas científicas en el mismo día, salvo que los contenidos se complementaran, en cuyo caso se reforzaría lo aprendido. Otro de estos “tips” prácticos para profesores consistía en no dar un tema nuevo en los últimos diez minutos de clase solo por adelantar lo que seguía en el curso y no perder tiempo. Dice Carbonell que es mucho más beneficioso emplear esos diez minutos en ejercicios de repaso que en introducir un tema nuevo, puesto que este último probablemente será olvidado antes de la siguiente clase.

Carbonell también se refiere al componente afectivo de la enseñanza, al plantear que los estudiantes aprenden “mejor” cuando le tienen cariño al profesor. De la misma manera, los estudiantes retienen mucho más en la memoria lo que se les enseña cuando están cómodos con la materia y se encuentran a gusto en la

clase. Por ello Carbonell insistía en que hay que convencer a las y los estudiantes de que lo que se les está enseñando es importante, de que se les está enseñando bien y que va a tener alguna utilidad. De la misma manera, y tras explicar las distintas etapas del aprendizaje de la lectura, Carbonell insistía en que el aprendizaje debía ser significativo para que las y los estudiantes no aprendieran de memoria. De lo contrario, lo que tendían a hacer los estudiantes era memorizar todo, en parte también porque Enseñanza Secundaria no les enseñaba a estudiar.

En estas clases de Carbonell se aprecia parte de lo que ella -y otras- pretendía mediante la aplicación de la Psicología a la enseñanza. Mediante la aplicación de estudios teóricos, empíricos o las experiencias de otros países, lograba bajar a tierra disposiciones prácticas para llevar adelante por todos los profesores. De esta manera se buscaba hacer más efectiva la enseñanza.

## **Conclusiones**

En la década del treinta se dieron varias iniciativas vinculadas a la investigación en Uruguay, tanto en ciencias básicas como relacionadas a la educación. Se contaba con antecedentes dentro de la Universidad de la República, pero la investigación no había llegado a consolidarse aún como una actividad profesional. En esa década surgen el Laboratorio de Ciencias Biológicas liderado por Clemente Estable y el Laboratorio de Psicopedagogía a cargo de Sebastián Morey Otero, ambos en la órbita de Primaria, mientras que un grupo de docentes de Secundaria y la Universidad forman por cuenta propia un instituto dedicado a los estudios superiores y a la investigación. Todo ello da cuenta de la necesidad que existía por generar espacios institucionales que permitieran producir conocimiento. Sin embargo, esta necesidad parece surgir más que nada de grupos de docentes, quienes lucharon por sacar adelante estos espacios y trabajaron, en muchas ocasiones, en forma honoraria. Desde las autoridades institucionales no parece haber una convicción de la necesidad de la investigación, que se tradujo en un presupuesto acotado y muchas veces insuficiente para cada uno de los centros abordados. Para profundizar en las posturas de las autoridades, sería necesario realizar un relevamiento de las actas de los Consejos de Enseñanza Primaria y Normal y de Enseñanza Secundaria, de manera de relevar las discusiones que allí se dieron.

Al fundarse el Instituto de Profesores a fines de los cuarenta se concibió originalmente la docencia en conjunción con la investigación, pero de manera que se pudiera mejorar la práctica educativa, particularmente en Enseñanza Secundaria. En los hechos, las actividades de investigación estuvieron muy lejos de lo que se había propuesto originalmente, llegando a publicar tan solo dos como tales: las de Magda Louzán y María Carbonell. Estas se dieron en el marco del Departamento de Psicopedagogía del IPA y contaron con la participación de estudiantes, en parte como formación en investigación, pero principalmente para poder llevarlas a cabo.

Si bien las investigaciones comprendidas en esta tesis fueron llevadas adelante por docentes, su naturaleza varía. Se pueden identificar tres ejes: el didáctico, el disciplinar, y el referido a ciencias de la educación. Los trabajos disciplinares son los que más abundan como producción del profesorado, en parte porque la mayoría estaba formado en ciencias básicas o humanidades y provenían del ámbito universitario. Las producciones didácticas comienzan a hacer aparición -en las fuentes relevadas- en las publicaciones dirigidas a los y las docentes de Enseñanza Secundaria, como la revista *Educación y Cultura*, y ocuparon también buena parte de los *Anales del IPA*. Las investigaciones sobre educación fueron menos numerosas y realizadas por un número acotado de personas.

María Angélica Carbonell y el grupo de maestras nucleado en el Laboratorio de Psicopedagogía produjeron la mayoría de las investigaciones sobre educación en la primera mitad del siglo XX. Su trabajo tenía una metodología y un objeto de estudio propios, que comenzó de la mano de la psicología y se fue desplazando con el correr de los años hacia la sociología de la educación, de la mano de la preocupación por el origen social de las dificultades del aprendizaje.

El grupo de maestras discípulas de Morey Otero y que integraron en su mayoría el Laboratorio de Psicopedagogía es algo que merece mayor atención. Se trata de una generación de mujeres que ocuparon distintos espacios en el ámbito educativo y muchas de ellas lograron ser publicadas. Sin embargo, es probable que la red que integraban fuera bastante más amplia e incluyera a otras mujeres que han quedado invisibilizadas. Por otro lado, sería también interesante profundizar en las interrelaciones entre las esferas domésticas y públicas, que en el caso de Carbonell adquiere particular relevancia por haber estado casada con Antonio Grompone.

La idea de investigación desinteresada que tenía Carbonell se diferenciaba de las dos que primaban en su época, la de Carlos Vaz Ferreira y la de su propio esposo, Antonio Grompone. Para ella la investigación desinteresada se trataba de seguir los intereses del investigador, que le permitiera salirse de la rutina y que no

respondiera a resolver situaciones inmediatas. Aún así, había cierta conexión con la práctica educativa de las y los investigadores. Y es que el fin último de las investigaciones debía ser mejorar dicha práctica, que en Secundaria se traduciría en el desarrollo de una pedagogía propia. Se observa una coherencia entre los estudios que Carbonell realizaba y la metodología que proponía para Secundaria. Por otro lado, cabe destacar que las investigaciones que realizaba tenían un método propio y se apoyaban fuertemente en datos estadísticos, lo que le confería, ante sí misma y ante sus pares, un estatus científico al conocimiento producido.

La postura de Carbonell frente a la investigación se vio reflejada a lo largo de su carrera, cuando tomaba situaciones de la clínica o de su aula en el Instituto de Profesores y decidía investigar sobre ellas. Al mismo tiempo, esto significó que los problemas de investigación que le resultaban interesantes no siempre fueron relevantes para las autoridades de las instituciones donde se desempeñaba. Como se vio, el ajuste presupuestal sufrido por el Laboratorio a partir de 1950 incidió en el desarrollo de las investigaciones que no estaban directamente relacionadas a la educación primaria y normal. Esto tuvo dos consecuencias. En primer lugar, como se pudo apreciar a lo largo de la tesis, Carbonell utilizó todos los espacios que se le presentaron para desarrollar su actividad de investigación, independientemente de la institución en que se encontrara. Pero no se limitó a aprovechar estas ventanas de oportunidad, sino que además impulsó y apoyó otros espacios donde desarrollar investigaciones, nucleando a figuras con sus mismos intereses. Ejemplos de ello son la Sociedad de Dislexia del Uruguay y la Sociedad de Psicología del Uruguay. En segundo lugar, Carbonell abandonó las instituciones que le pusieron trabas a su trabajo y continuó realizando investigaciones desde su actividad profesional privada, desde la clínica “Arturo Carbonell y Migal”. Este es un período que escapa a la tesis que sería necesario estudiar en el futuro, pero como se puede apreciar en el primer capítulo, su período más prolífico fue tras su retiro de la educación pública.

En cuanto a su desempeño en las dos principales instituciones en las que trabajó, su rol fue bastante dispar; esta diferencia se anclaba en su rol, como

directora en una y como docente en la otra, pero también en las pretensiones de las instituciones en que trabajaba. Así, en los IINN su trabajo se volcó principalmente a la medición de la inteligencia y a tratar problemas de aprendizaje de estudiantes de Enseñanza Primaria y Normal. Ello no le impidió desarrollar investigaciones sobre Secundaria que realizaba por cuenta propia y en respuesta a un interés personal que la acompañaba desde el comienzo de su carrera, pero dentro del marco de los IINN. Cuando se restringió la labor de investigación en el Laboratorio, en 1950, Carbonell trasladó sus investigaciones sobre adolescencia y la Enseñanza Secundaria al IPA. Sus investigaciones se vieron más distribuidas en el tiempo, lo que indica que tampoco encontró allí un ambiente propicio para llevarlas a cabo, tanto por la falta de lineamientos institucionales sólidos como por el insuficiente presupuesto adjudicado a la investigación.

Sus trabajos hacia el final de su carrera en el ámbito público se volcaron más hacia los factores sociales que psicológicos de la inteligencia, en consonancia con otros trabajos realizados en el Laboratorio de Psicopedagogía y con la importancia que estaba adquiriendo la sociología de la educación a fines de los 50. Sería interesante estudiar los trabajos de Carbonell y de Grompone en forma conjunta, de manera de analizar las influencias mutuas que pueden haber existido.

Podemos afirmar que María Carbonell fue una de las figuras más importantes en la producción de conocimiento sobre educación en Uruguay en las décadas del 40, 50 y 60, en un momento en el que la investigación era aún muy incipiente en nuestro país. A ello se le suma que era mujer y que lideró una institución compuesta ampliamente por mujeres que fue reconocida tanto nacional como internacionalmente por sus producciones. Se trataba de una generación formada en los Institutos Normales bajo una concepción científica de la educación que se veía reflejada en el pensamiento de Morey Otero, maestro de todas ellas.

Esta generación de educadoras tenía fuertes convicciones sobre lo que se debía investigar y cómo, y Carbonell se mantuvo firme en ellas en todo momento. Su trabajo da cuenta de que la investigación en educación en Uruguay tuvo sus

comienzos en la primera mitad del siglo XX, y que quienes investigaban eran, en su inmensa mayoría, maestras y maestros, profesoras y profesores.

### **Fuentes inéditas**

Archivo Antonio Miguel Grompone (AMG)

Archivo María Angélica Carbonell (MAC)

*Carbonell - Familia*. Archivo personal de Juan Grompone.

Documentos María Carbonell (MC)

Entrevista realizada a Juan Grompone, el 19/05/2023, Montevideo.

Legajos de funcionarios, Archivo Histórico de los Institutos Normales de Montevideo

### **Fuentes editas**

4ta Asamblea de Profesores (1960). *Información sobre reglamentos, temario, plan de trabajo, ponencias* (s/d).

Abadie Soriano, R. (1928). Proyecto modificando la organización de los actuales Institutos Normales. *Anales de Instrucción Primaria*, XXIV, pp. 327-333.

ADAYPA (1951). *Revista técnico pedagógica*, 1(1). Montevideo.

Artecona, E. (1949). Enseñanza Práctica de la Psicología Infantil y Adolescente. *Archivos del Laboratorio de Psicopedagogía "Sebastián Morey Otero"* (5), 267-282.

Asociación "Alfredo Binet" (1939). *Boletín*. S/d.

Bruschera, O. (1952a). Breve síntesis del plan para el Instituto de Profesores. *Marcha* (30 de mayo de 1952), 8(624), 15-16.

Bruschera, O. (1952b). Ponemos punto final sobre el Instituto de Profesores. *Marcha* (25 de julio de 1952), 8(632), 16.

Bruschera, O. (1952c). El Instituto de Profesores: una obra fecunda. *Marcha* (16 de mayo de 1952), 8(622), 16.

Butler, C., Berro García, A y Barbagelata, L. (1938). Anteproyecto para la Oficialización del Instituto de Estudios Superiores del Uruguay. *Boletín de Filología*, II (6-7), 77-86.

Carbonell, M. A. (1930). *La afectividad de la adolescente*. Montevideo: Imprenta Nacional.

Carbonell, M. A. (1939). El despertar amoroso del adolescente. *Boletín de la Asociación Alfredo Binet*, 1, 6-32.

- Carbonell, M. A. (1947a). Historia del Normotipo uruguayo. *Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía "Sebastián Morey Otero"*, 3-4, 541-556.
- Carbonell, M. A. (1947b). Comparación de los resultados de pruebas de inteligencia en alumnos de 1.º y 4.º año de E. Secundaria. *Educación y Cultura*, 36, 6-20.
- Carbonell, M. A. (1948). Ideales de vida de los alumnos de Enseñanza Secundaria. Apartado de *Educación y Cultura*, Montevideo: Monteverde.
- Carbonell, M. A. (1949). Investigación sobre aspectos de rendimiento de Enseñanza Secundaria. *Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía*, 5, 84-125.
- Carbonell, M. A. (1951). La psicología aplicada en la enseñanza secundaria. *Revista técnico - pedagógica de ADAYPA*, 1(1),7-10.
- Carbonell, M. A. (1952). Nivel de conocimientos en Aritmética de los alumnos que ingresan a la Enseñanza Secundaria. En *Archivos del Laboratorio de Psicopedagogía*, 6, 41-72.
- Carbonell, M. A. (1956a). Estudios estadísticos de Enseñanza Secundaria. Preinvestigación sobre deserción liceal. *Anales del IPA*, 1, 151-158.
- Carbonell, M. A. (1956b). *Estudio estadístico de exámenes de segundo ciclo*. Apartado de los *Anales del IPA*. Montevideo: IPA.
- Carbonell, M. A. (1958a). María Orticochea. Su fallecimiento. *Anales de Instrucción Primaria*, XXI (7), 190-193.
- Carbonell, M. A. (1958b). La duración del Primer Ciclo de Enseñanza Secundaria. *Anales del IPA*, 3, 97-109.
- Carbonell, M. A. (1961). La influencia de los factores sociales en la inteligencia. *Anales del IPA*, 6, 3-17.
- Carbonell, M. A. (1962). *Actitudes de alumnos de enseñanza secundaria a través de una prueba de resonancia afectiva*. Inédito.
- Carbonell, M. A. (1963). Curso de perfeccionamiento docente para profesores de Enseñanza Secundaria. Ciencias de la Educación. *Entregas*, 1, 8-38.
- Carbonell, M. A. (1964). ¿Han cambiado los adolescentes en los últimos 40 años? En: Sociedad de Psicología del Uruguay (1967) *Trabajos de las 5tas Jornadas de Psicología del Uruguay*, 213-228.
- Carbonell, M. A. (1980). La consideración del desarrollo de la inteligencia en el proceso de cambio educacional. Seminario interregional: *Inercia y cambio en los sistemas educativos de América Latina y de los países africanos de lengua ibérica*. Brasilia, UNESCO-CEPAL, 24-28 de noviembre de 1980.

- Carbonell, M. A. (1993). Emilio Mira. *Revista de la Sociedad de Psicología del Uruguay*, IV (7, 8 y 9), 55-56.
- Carbonell, M. A., Carbonell, E., Louzán, M. y Maggiolo Walther, C. (1931). Siluetas escolares (método empírico). *Escuela Activa*, 2, 28-32.
- Carbonell, M. A. y Louzán, M. (1939). *Curso de Psicopedagogía*. Montevideo: Barreiro.
- Carbonell, M. A. y Louzán, M. (1954). *Resultados estadísticos de la investigación sobre Civismo*. Inédito.
- Carbonell, M. A., Louzán, M. y Tuana, E. (1964). Producción literaria en la adolescencia. En: Sociedad de Psicología del Uruguay (1967). *Trabajos de las 5tas Jornadas de Psicología del Uruguay*, 85-126.
- Carbonell, M. A. y Serrato, D. (1964). Adolescentes de antes y adolescentes de ahora. En: Sociedad de Psicología del Uruguay (1967). *Trabajos de las 5tas Jornadas de Psicología del Uruguay*, 255-265.
- CNEPN (1961). *Legislación escolar; tomo XXIII*. Montevideo: Imprenta Nacional.
- CNES (1955). *Memoria de Enseñanza Secundaria correspondiente al período 1948-1955*. Montevideo: CNES.
- CNES (1963). *Reforma y Plan de Estudios*. Montevideo: CNES.
- Congreso Nacional de Maestros (1933). *Primer Congreso Nacional de Maestros*. Montevideo: Imprenta Central.
- Congreso de Egresados (1958). *Primer Congreso de Egresados del Instituto de Profesores "Artigas". Informes y resoluciones*. (s/d).
- Educación y cultura. Revista uruguaya de información pedagógica*. Montevideo: Monteverde, 1939-1947. Bimestral.
- Entregas*. Departamento de Divulgación y Cultura, CNES. 1963-1967.
- Grompone, A. M. (1925). Fines de la enseñanza secundaria. *Primer Congreso Nacional de Profesores de Enseñanza Secundaria*, 3-51.
- Grompone, A. M. (1952). *Formación de profesores de Enseñanza Secundaria*. Montevideo: CNES.
- Grompone, A. M. (1956). El Instituto de Profesores "Artigas". *Anales del Instituto de Profesores "Artigas"*, 1, 5-30.
- Grompone, A. M. (1961). Ante-proyecto para la designación de profesores. Fundamentación. *Anales del Instituto de Profesores Artigas*, 6, 211-216.

- Instituto de Estudios Superiores (1931). *Memoria del año 1930*. Montevideo: Monteverde.
- Instituto de Estudios Superiores (1940). *Instituto de Estudios Superiores (1929-1939). Una década*. Montevideo: Talleres gráficos Al libro inglés.
- Instituto de Estudios Superiores (1956). *El Dr. José Carlos Montaner en el Instituto de Estudios Superiores*. Montevideo: Gaceta Comercial.
- Instituto de Profesores “Artigas” (1961). *Condiciones de ingreso. Funcionamiento. Plan de estudios*. Montevideo: CNES.
- Instituto de Profesores “Artigas”. *Anales del Instituto de Profesores Artigas*. Montevideo: CNES, 1956-1965.
- Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero”. *Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía "Sebastián Morey Otero"*. Montevideo: CNEPN, 1943-1961.
- Lacalle, C. (1950). *El Instituto de Profesores*. Montevideo: Monteverde.
- Louzán, M. (1939). La Asociación “Alfredo Binet”. *Boletín de la Asociación Alfredo Binet*, 1(1), 3-4.
- Louzán, M. (1955). *Estudios estadísticos sobre Enseñanza Secundaria*. Montevideo: IPA.
- Louzán, M. (1957). Intereses del adolescente a través de las lecturas que realiza. *Anales del IPA*, 2, 109-136.
- Marcha*. (23 de mayo de 1952). El Instituto de Profesores. *Marcha*, 623, Montevideo, 2.
- Montaner, J. C. (1928). Instituto de Psicotécnica y Educación. *Anales de Instrucción Primaria*, XXIV, 355-364.
- Morey Otero, S. (1928a). La Psicopedagogía Experimental como auxiliar de la labor docente. *Anales de Instrucción Primaria*, XXIV (2), 220-229.
- Morey Otero, S. (1928b). El ejercicio del magisterio como profesión científica. *Anales de Instrucción Primaria*, XXIV (1), 197-202.
- Pereira, J. (1961). Nivel intelectual y medio socio-cultural. *Archivos del Departamento de Servicios Psicológicos de la División Salud y Bienestar Escolar*, 7, 160-174.
- Pivel Devoto, J. E. (1990). Reseña biográfica de María Angélica Carbonell para su candidatura al premio Andrés Bello 1990. Archivo MAC, ff. 2592-2598.
- Pollero, E. (1935). La formación del profesor. *Segundo Congreso de Profesores*. Montevideo: Monteverde, 76-85.

- Rey Álvarez, S. (1929). Sobre la creación de un Laboratorio de Investigaciones Psicológicas. *Anales de Instrucción Primaria*, XIV, 365-375.
- Reyes Thévenet, A. (1947). Pedagogía Homicida. En: *Educación y Cultura*.
- Tuana, E. (1961a). Estudio de la población escolar de Montevideo. *Archivos del Departamento de Servicios Psicológicos de la División Salud y Bienestar Escolar*, 7, 37-50.
- Tuana, E. (1961b). Causas de la progresión y de la repetición escolar. *Archivos del Departamento de Servicios Psicológicos de la División Salud y Bienestar Escolar*, 7, 51-84.
- Vaz Ferreira, C. (1920). *Moral para intelectuales*. Montevideo: El Siglo Ilustrado.
- Vaz Ferreira, C. (1957). Proyecto del Dr. Carlos Vaz Ferreira de Instituto de Estudios Superiores. En: *Lecciones sobre pedagogía y cuestiones de enseñanza*, Vol 3 (pp. 203-216). Montevideo: Cámara de Representantes.
- Vaz Ferreira, C. (1963). Enseñanza Superior. En: *Lecciones sobre pedagogía y cuestiones de enseñanza*, Vol 2, (pp. 58-70). Montevideo: Cámara de Representantes.

## Referencias bibliográficas

- Alves, C. (2019). Contribuições de Jean-François Sirinelli à história dos intelectuais da educação. *Educação E Filosofia*, 33 (67), 27-55. <http://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v33n67a2019-47879>
- Arantes Correa, R. (2016). Os intelectuais e a escrita da história - as contribuições metodológicas de Jean François Sirinelli. *Escritas*, 8(2), pp. 265-278. <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/escritas/article/view/2576>
- Arias, W. (2014). Nexos históricos entre la psicología y la pedagogía latinoamericana en la experimentación. *Propósitos y Representaciones*, 2(1), 215-253. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2014.v2n1.57>
- Barrán, J. P. (1996). El adolescente, ¿una creación de la modernidad? En: Barrán, J. P., Caetano, G. y Porzecanski, T. (dir.). *Historias de la vida privada en Uruguay. Tomo II, El nacimiento de la intimidad. 1870-1920* (pp. 174-199). Montevideo: Taurus.
- Batista, P. (2016). Reforma de la enseñanza secundaria en el Uruguay de 1930: la revista Ensayos y la Agrupación Universidad. *Políticas Educativas*, 9(1), 86-102. <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/63320/37361>
- Batista, P. (2017a). La configuración de la enseñanza secundaria en Uruguay. Tres revistas pedagógicas (1936.1937). *Políticas Educativas*, 10 (2), pp. 149-166. <https://seer.ufrgs.br/index.php/Poled/article/view/76806/43825>
- Batista, P. (2017b). *Tres revistas en la construcción de un profesor para la secundaria nueva*. [Monografía], inédita.
- Batista, P. (2021). Representaciones del trabajo docente en los debates del Consejo de Secundaria en Uruguay (1930- 1935). Ponencia en *Congreso Iberoamericano de Historia de la Educación Latinoamericana*, Lisboa, 20-23 de julio de 2021.
- Behares, L. E. (2011). *Enseñanza y producción del conocimiento. La noción de enseñanza en las políticas universitarias uruguayas*. Montevideo: Universidad de la República.
- Bitter, M., Bitter, M. y Morosini, M. (2012). Producción de conocimiento y política educativa en América Latina: la experiencia brasilera. En: Gorostiaga, J., Palamidessi, M y Suasnabar, C. (comps.) *Investigación educativa y política en América Latina*. (pp. 79-112). Buenos Aires: NOVEDUC.
- Broquetas, M. (2010a). Liberalización económica, dictadura y resistencia. 1965-1985. En: Frega, A., Rodríguez Ayçaguer, A. M., Ruiz, E., Porrini, R., Islas, A., Bonfatti, D., Broquetas, M. y Cuadro, I. *Historia del Uruguay en*

- el siglo XX (1890-2005)* (pp. 163-210). Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- Broquetas, M. (2010b). A propósito de las repercusiones del caso Eichmann. Antisemitismo y anticomunismo en Uruguay (1960-1962). *Encuentros*, 3(3), 47-63.  
<http://encuru.fhuce.edu.uy/images/revistas/revista-encuentros-2010-set-1-parte.pdf#page=47>
- Brum, M. C. (1998). *Instituto de Investigaciones Biológicas "Clemente Estable". Período 1927-1973*. Montevideo: FHCE.
- Caldo, P. (2018). Tizas y Apuntes: costumbres en común. Maestras, libros y prácticas de enseñanza en la Argentina de 1930. En: Fiorucci, F. y Rodríguez, L. G. (comps.). *Intelectuales de la educación y el Estado: maestros, médicos y arquitectos* (pp. 115-139). Bernal: Universidad Nacional de Quilmes
- Caruso, M. (2005). ¿Una nave sin puerto definitivo? Antecedentes, tendencias e interpretaciones alrededor del movimiento de la escuela nueva. En: Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M. *La escuela como máquina de educar* (pp. 93-124). Buenos Aires: Paidós.
- Castro, J. (2007). *El banco fijo y la mesa colectiva*. Montevideo: MEC.
- Chávez, J. (2013). *Genealogía de las prácticas en el campo de la psicología y su relación con las tecnologías de gubernamentalidad en el Uruguay moderno. Un enfoque desde los Estudios en Ciencia, Tecnología y Sociedad*. [Tesis de doctorado. Universidad Nacional de Córdoba].
- Chávez, J. (2021). Carbonell de Grompone, María Angélica. En: *The Palgrave Biographical Encyclopedia of Psychology in Latin America*. Palgrave Macmillan, Cham.
- Chávez, J. (2022). *Historia de la Psicología en Uruguay. Gobiernos, psicologías, subjetivaciones*. Montevideo: Azafrán.
- Craviotto-Corbellini, A. (2019). La psicopedagogía como respuesta al extrañamiento del cuerpo (Uruguay, 1900-1930). *Anuario de Historia de la Educación*, 20(1), 142-161.  
[http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2313-92772019000100009&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772019000100009&lng=es&nrm=iso)
- Cormick, S. (2022). Introducción y agradecimientos. En: Cormick, S. (ed.). *Mujeres intelectuales en América Latina* (pp. 15-20). Buenos Aires: Sb.
- Cuadro Cawen, I. (2023). Antifeminismos en el Uruguay del Novecientos. En: Broquetas, M. y Caetano, G. (coords.). *Historia de los conservadores y las*

- derechas en Uruguay. De la contrarrevolución a la Segunda Guerra Mundial* (pp. 177-191). Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- Davini, M. C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.
- De Carlos, M. (1962). La reforma escolar de 1960. El plan Ferreiro. *Enciclopedia de Educación*, XXII (2). Montevideo: CNEPN.
- Díaz Soler, C. J. (2015). Formación e investigación: Una discusión a propósito del Instituto Jean-Jacques Rousseau, de Ginebra, Suiza (1912–1947). *Pedagogía y Saberes*, 43, 133-147. <https://doi.org/10.17227/01212494.43pys133.147>
- de Giorgi, A. L. (2020). *Historia de un amor no correspondido. Feminismo e izquierda en los 80*. Montevideo: Sujetos.
- de Torres, I. (2022). Paulina Luisi: redes sociales, capitales simbólicos y estrategias de inserción en el campo intelectual. En: Cormick, S. (ed.). *Mujeres intelectuales en América Latina* (pp. 47-66). Buenos Aires: Sb.
- Depaepe, M. (1997). Demythologizing the Educational Past: An Endless Task in History of Education. *Historical Studies in Education / Revue d'histoire de l'éducation*, 9(2), 208-223.
- Díaz, E. (2010). El "Uruguay próspero" y su crisis. 1946-1964. En: Frega, A., Rodríguez Ayçaguer, A. M., Ruiz, E., Porrini, R., Islas, A., Bonfatti, D., Broquetas, M. y Cuadro, I.. *Historia del Uruguay en el siglo XX (1890-2005)* (pp. 123-164). Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- Dussel, I. (2014). Víctor Mercante y la producción de un discurso científico sobre la educación. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 8(8). [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.6588/pr.6588.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6588/pr.6588.pdf)
- Fiorucci, F., Pérez Navarro, C., Batista, P., Espinoza, G. A. y Goetschel, A. M. (2022). Trayectorias de feminización del magisterio en Sudamérica. Los casos de Argentina, Chile, Ecuador, Perú y Uruguay. *Revista De Historia De América*, (163), 85–133. <https://doi.org/10.35424/rha.163.2022.1145>
- González Sierra, Y. (1996). *Un siglo de acción gremial y pedagógica del magisterio. 50 años de lucha de la FUM*. Montevideo: CIEDUR/FESUR.
- Gorostiaga, J., Tello, C. e Isola, N. (2012). Investigación educativa en América Latina: notas históricas y tendencias recientes. En: Gorostiaga, J., Palamidessi, M. y Suasnábar, C. (2012). *Investigación educativa y política en América Latina* (pp. 7-40). Buenos Aires: Noveduc.
- Gorostiaga, J., Palamidessi, M. y Suasnábar, C. (2012). *Investigación educativa y política en América Latina*. Buenos Aires: Noveduc.

- Gutierrez Serrano, N. G. (1998). Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México. *Revista Mexicana de investigación educativa*, 3(5), 13-38. <https://www.redalyc.org/pdf/140/14000502.pdf>
- IIBCE (1977). *Instituto de Investigaciones Biológicas Clemente Estable*. Montevideo: MEC.
- Kachinovsky, A. (2012). *Enigmas del saber. Historias de aprendices*. Montevideo: Universidad de la República.
- Lema, C. (2021). *Historia de vida de Antonio Miguel Grompone: un capítulo en la novela institucional de la Educación Media Uruguaya*. [Tesis de doctorado. Universidad de la República]. <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/32924>
- Maggiolo, O. (1967). *Plan de reestructuración de la Universidad*. Montevideo: Universidad de la República, 2017.
- Mangez, E. y Hilgers, M. (2012). The field of knowledge and the policy field in education: PISA and the production of knowledge for policy. *European educational research journal*, 11(2), 189-205.
- Martínez Rizo, F. (1996). La investigación educativa en México en el contexto latinoamericano. En: Landsheere, G. *La investigación educativa en el mundo. Con un capítulo especial sobre México* (pp. 347-372). México: Fondo de Cultura Económica
- Martinis, P. (2011). Las Ciencias de la Educación en Uruguay. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 5(5), 37-48. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5426/pr.5426.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5426/pr.5426.pdf)
- Markarian, V. (2018). Tres partes y tres fuentes. Un ensayo de ubicación del Plan Maggiolo en el contexto intelectual del Uruguay de los sesenta. En Jung, M. E., Martínez, M. L. y Paroli, P. *50 años del plan Maggiolo. Historia, testimonios y perspectivas actuales* (pp. 15-24). Montevideo: Ediciones universitarias.
- Mazzella, A. (1987). Formación docente. Un instituto de puertas abiertas. En: Angione, A. M., Brindisi, V., Castrillon, A., Demarchi, M., Manrique, E., Mazzella, A., Prada, A., Rodríguez, H., Soler, M. Sugo Montero, M. y Vallarino, Y. *Dos décadas en la historia de la escuela uruguaya. El testimonio de sus protagonistas* (pp. 155-168). Montevideo: Revista de la Educación del Pueblo.
- Mujica, V. (2023). Experiencias escolanovistas en Uruguay: palabras de Olaiola y Niemann respecto al método Decroly. En: Fernández Caraballo, A. M. (coord). *Infancias, pedagogías y saberes psi en el Uruguay en la primera mitad del siglo XX*. Primera parte (pp. 81-108). Montevideo: Facultad de Psicología, Udelar.

- Nahum, B. (2007). *Estadísticas históricas del Uruguay. 1900-1950. Tomo I. Población y Sociedad. Política. Educación. Estado*. Montevideo: FCEA, Udelar
- Nash, M. (1984). Nuevas dimensiones en la historia de la mujer. En: Nash, M. (ed.). *Presencia y protagonismo. Aspectos de la historia de la mujer* (pp. 9-50). Barcelona: Ediciones del Serbal.
- Núñez, I. (2002) Las jornadas de experimentación pedagógica de educación primaria de 1950. Ponencia presentada a las *VII Jornadas Nacionales de Historia de la Educación Chilena*, Universidad de Bío-Bío y Sociedad Chilena de Historia de la Educación, Chillán.
- Obeirman, A. (9 de enero de 2001). *Pioneros de la psicología. Historias de vida... cuando la vida es historia*. Entrevista realizada a Élide Tuana y Juan Carlos Carrasco.
- Otero, M. H. (1969). *El sistema educativo y la situación nacional*. Montevideo: Nuestra tierra, 7.
- Palamidessi, M. y Suasnábar, C. (2006). El campo de producción de conocimientos en educación en la Argentina. Notas para una historia de la investigación educativa. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(56), 59-77. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/6885>
- Palamidessi, M. y Suasnábar, C. (2007). Notas para una historia de la producción de conocimiento en educación en Argentina. En: Galarza, D., Palamidessi, M. y Suasnábar, C. (2007). *Educación, conocimiento y política: Argentina, 1983-2003* (pp. 39-63). Buenos Aires: Manantial.
- París, B. y Oddone, J. (2010). *Historia de la Universidad de la República. Tomo II. La Universidad del militarismo a la crisis. 1885-1958*. Montevideo: Udelar.
- Pérez Gambini, C. (1999). *Historia de la psicología en Uruguay. Desde sus comienzos hasta 1950*. Montevideo: Arena.
- Perrot, M. (2009). *Mi historia de las mujeres*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Pesce, F. (2013). *De catedráticos a trabajadores de la educación. Cambios en el perfil docente de la Enseñanza Secundaria Uruguaya (1908-1963)*. Inédito.
- Petit Muñoz, E. (1969). *Historia sintética de la autonomía de la enseñanza media en el Uruguay*. Montevideo: FHC, Udelar.
- Pineau, P. y Birgin, A. (2014). Posiciones docentes del profesorado para la enseñanza secundaria en la argentina: una mirada histórica para pensar el

- presente. *Teoria E Prática Da Educação*, 18(1), 47-61.  
<https://doi.org/10.4025/tpe.v18i1.28997>
- Puig, R. (2001). *Semblanza de Clemente Estable*. s/d.
- Real de Azúa, C. (1963). *Antología del ensayo uruguayo*. Montevideo: Ediciones universitarias, 2012.
- Rey Pastor, J. y Babini, J. (2000). *Historia de la matemática. Volumen 2. Del Renacimiento a finales del siglo XX*. Barcelona: Gedisa.
- Rodríguez Villamil, S. y Sapriza, G. (1984). *Mujeres, Estado y política en el siglo XX*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- Romano, A. (2009). Tradición normalista y tradición universitaria. Tensiones y desafíos. En: Barboza, L. (comp.). *Educación en clave para el desarrollo*. Montevideo: FHCUE-CSE, 163-171.
- Romano, A. (2010a). Fricciones entre la pedagogía y sociología en el Uruguay. Una (re)lectura desde el magisterio de Emile Durkheim. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4, 151-170.  
[https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ARCHv04n04a11/pdf\\_23](https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ARCHv04n04a11/pdf_23)
- Romano, A. (2010b). *De la reforma al proceso. Una historia de Enseñanza Secundaria (1955-1977)*. Montevideo: Trilce.
- Romano, A. (2014a). Reconstrucción del Debate en torno a la Investigación en Educación en la Década de los 60 en el Uruguay. *Políticas Educativas – PolEd*, 6(2). <https://www.seer.ufrgs.br/index.php/PolEd/article/view/45660>
- Romano, A. (2014b). La (ausente) historia de la educación en el Uruguay. En: Arata, N. y Southwell, M. (comps.) (pp. 143-161). *Ideas en la educación latinoamericana: un balance historiográfico*. Buenos Aires: Unipe.
- Romano, A. (2016). Técnicos, docentes y política educativa de los 60 a los 90. La particular estructuración del campo de la educación en el Uruguay. En Martignoni, L. y Zelaya, M. (comps.). *Diálogos entre Argentina, Brasil y Uruguay. Sujetos políticos y organizaciones en educación* (pp. 107-132). Buenos Aires: Biblios.
- Romano, A. (2019). “Nueva educación” y enseñanza secundaria en el Uruguay (1939-1963). En Romano, A. (coord). *Historia de la “nueva educación” secundaria en Uruguay (1936-1963). Revistas, docentes y reformas* (pp.15-36). Montevideo: Udelar.
- Scarone, A. (1937). *Uruguayos contemporáneos. Nuevo diccionario de datos biográficos y bibliográficos*. Montevideo: Casa barreiro y Ramos S.A.

- Siri, E. (2019). La construcción de la identidad docente desde la formación del profesorado en la década de 1950: las publicaciones de la Asociación de Aspirantes y Profesores Agregados (ADAYPA) y del Centro de Estudiantes del Instituto de Profesores Artigas (CEIPA). En: Romano, A. (coord). *Historia de la “nueva educación” secundaria en Uruguay (1936-1963). Revistas, docentes y reformas* (pp. 79-92). Montevideo: Udelar.
- Sirinelli, J-F. (1986). Le hasard ou la nécessité? une histoire en chantier: l'histoire des intellectuels. *Vingtième Siècle, revue d'histoire*, 9, 97-108. [https://www.persee.fr/doc/xxs\\_0294-1759\\_1986\\_num\\_9\\_1\\_1452](https://www.persee.fr/doc/xxs_0294-1759_1986_num_9_1_1452)
- Sirinelli, J-F. (1988). Os intelectuais. En: Rémond, R. (org.). *Por uma história política* (pp. 231-269). Río de Janeiro: FGU.
- Sociedad de Psicología del Uruguay (1996). Homenaje a la Profesora Emérita Psicóloga María A. Carbonell de Grompone. *Revista de la Sociedad de Psicología del Uruguay*, V(10-11), 11-24.
- Sosa, F. (2017). *Acceso de mujeres a la educación secundaria pública en el Uruguay (1911-1936). Femeinidades, sexualidades y maternidades*. [Tesis de maestría. FLACSO, Argentina]. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/handle/10469/13893>
- Southwell, M. (2014). Cien años de Ciencias de la Educación: entre los fundamentos de la pedagogía y el diálogo con el sistema educativo. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 8 (8), 1-32. [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.6591/pr.6591.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6591/pr.6591.pdf)
- Suasnábar, C. (2013). La institucionalización de la educación como campo disciplinar. Un análisis desde la perspectiva de la historia social de las ciencias sociales. En *Revista Mexicana de investigación educativa*, 1281-1304. <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/289>
- Tuana, E. (1988). La Psic. María Carbonell de Grompone y la Psicopedagogía en el Uruguay. *Compendio de las I Jornadas Uruguayas de Psicopedagogía y de las V Jornadas Uruguayas de Dificultades del Aprendizaje*. Montevideo: CEDIIAP.
- Tuana, E. (1993a). María A. Carbonell de Grompone. *Revista de la Sociedad de Psicología del Uruguay*, IV (7, 8 y 9), 37.
- Tuana, E. (1993a). Sebastián Morey Otero. *Revista de la Sociedad de Psicología del Uruguay*, IV (7, 8 y 9), 53.

## **ANEXO 1. Entrevista a Juan Grompone (19/5/23)**

GR: Bueno, voy a entrevistar al ingeniero Juan Grompone que es hijo de María Angélica Carbonell. Las primeras preguntas son sobre su entorno familiar y juventud. ¿Quiénes integraban la familia Carbonell Mas? Sobre todo los hermanos...

JG: Bueno, mi madre, mi herma [se interrumpe] Eran cinco hermanos. Yo tengo... tenía dos tíos, dos tíos, este, varones, que eran los dos ingenieros agrónomos, y las otras, y las tres hermanas eran maestras. Las tres hermanas eran maestras pero mi madre se dedicó muy poco a la profesión de maestra. Una de mis tías sí, fue toda su vida maestra y la tercera no ejerció nunca como maestra. Es decir, era, ser maestra, magisterio, era una carrera apta para mujeres en los años treinta, ¿no? En 1930. Entonces, este, las mujeres hagan magisterio, ¿no? Es decir, no, no, las carreras universitarias eran muy raras. Por ejemplo, cuando mi... mi... mi madre hizo el liceo, que fue al liceo Rodó, este... eh... mi abuelo dijo que... que esperara un año para que pudiera ir con su hermana al liceo Rodó. Y eran las primeras mujeres que estaban en el grupo, ¿no? Es decir...

GR: ¿Esa hermana es Ercilia?

JG: Ercilia

GR: Ahí está

JG: Es decir que era una cosa muy rara... hasta era muy raro ir al liceo ¿no? Porque en general la carrera de magisterio tenía su versión de Secundaria ¿no? Pero... pero mi abuelo decidió... Mi abuelo era también... era maestro y profesor de Institutos Normales y de todo un poco ¿no? Y hay una escuela que se llama con su nombre. Este... de modo que no, tenía esa visión de que tenía que tener esa educación, la educación normal. La educación normal, digo, no en el sentido de maestro, sino normal en el sentido de que la tenía todo el mundo, ¿no? Que la tienen los varones

GR: ¿Y los varones a qué se dedicaron?

JG: Eh... son, son... eh... eran ingenieros agrónomos

GR: ¿Los dos ingenieros agrónomos?

JG: Los dos

GR: Ahí está. Y...¿Los padres de María Carbonell eran los dos maestros?

JG: Claro, mi abuela también era maestra pero no ejerció

GR: Pero no ejerció, ta, ahí está

JG. No ejerció. En cambio, sí, mi abuelo era maestro y maestro de profesores, director de Institutos Normales, inclusive, del Instituto Normal de Varones.

GR: Carbonell en sus memorias dice que fue educada en casa, en su casa, como hasta 5to o 6to de escuela. ¿Tiene idea cómo fue esa educación?

JG: Lo que pasa es que fue educada en su casa porque ella vivía en una escuela ¿no? Es decir, cuando mi abuelo era director de escuela, este, vivía en la escuela, entonces la familia vivía en la escuela. Es decir que es una manera de decirlo. Es una manera de decirlo, pero no es una manera real, en realidad fue educada en la escuela primaria

GR: Claro, en la escuela primaria donde era director...

JG: En la escuela primaria que era la casa

GR: Claro, pero era director...

JG: Claro, era director de escuela

GR: Bueno, ta, si bien un poco ya adelantó, ¿cómo fue la trayectoria educativa? Fue al liceo Rodó, fue a la universidad de mujeres, ¿puede ser? ¿o no?

JG: No, fue al Normal

GR: Pasó del liceo Rodó...

JG: Del liceo Rodó a los Institutos Normales. Bueno, sí.

GR: Ta. y... ¿qué influencia considera que tuvo Arturo Carbonell y Migal en la formación de María Carbonell?

JG: Yo creo que fue muy importante ¿no? Fue muy importante porque... Mi abuelo que yo no conocí, ¿no? Era una persona de... de... de... Era un universitario ¿no? Porque él además de ser maestro, era profesor de enseñanza media, que era un pedazo de la Universidad ¿no? Es decir, el Instituto Vázquez Acevedo era un pedazo de la Universidad, inclusive durante mucho tiempo se le siguió llamando Universidad ¿no? Hasta que se separó en el año treinta... treinta y tres, con... con... la ... en la época de Terra se separó

GR. Sí, en el 35

JG: De modo que además era profesor de geografía en los... eh... en los... en la parte liceal ¿no? de enseñanza media. De modo que era una familia con un buen nivel educativo ¿no?

GR: Sí, sí... Este... También tenía mucho interés en la psicología, por lo que ví

JG: Claro, sí, a ella, rápidamente se volcó a la psicología y ahí sí tuvo, tuvo, a otras personas ¿no? En particular, era un español, que se llamaba Mira y López ¿no? Esa era la persona que siempre mencionaba

GR: Bueno, pasando a intereses y vida, ¿cómo era María Carbonell en su vida cotidiana? ¿qué le gustaba hacer? Las lecturas...

JG: Bueno, era una persona... era una persona con una cultura grande ¿no? Pero yo diría que una de las cosas más... más destacable era su sentido del humor. Es decir, tenía un sentido del humor que compartía con... venía de mi abuelo ¿no? Es decir, todos mis tíos tenían ese sentido del humor en mayor o menor grado. Por ejemplo, eh, cuando había alguna reunión de trabajo, un congreso, alguna de esas actividades, al final lo que hacía mi madre era, se sentaba y escribía una especie de broma, que en general en verso, sobre lo que había ocurrido en el congreso o en las reuniones, ¿no? Es decir, eso lo hacía permanentemente ¿no? Y tenía una facilidad enorme para escribir cualquier cosa en verso y para hacerlo además gracioso, ¿no? Para hacerlo con mucho humor. Este... de modo que esa era una cualidad increíble que tenía, para... yo diría que la cualidad más especial que tenía mi madre era esa, la cualidad de verlo todo desde el lado humorístico y poderlo poner desde el lado humorístico

GR: También me había contado que era una gran lectora de novelas policiales

JG: Ah, sí, una gran lectora de novelas policiales. Gran lectora de novelas policiales

GR: ¿Y recuerda alguna anécdota particular que ilustre cómo era, ...o sea, una anécdota...cómo era su carácter?

JG: Bueno, por ejemplo bueno por ejemplo eso mismo que te digo que se hacía para un congreso, para una reunión de trabajo, lo hacía para navidad. En navidad yo me acuerdo de ... La fiesta de navidad en esta familia era muy especial, porque la hermana menor de mi madre se había casado con un noruego, entonces los noruegos tenían una fiesta de navidad con árbol y con regalos y con todas esas cosas. Es decir, la navidad que hoy tenemos todos, que se conoce hoy, es una cosa importada del norte de Europa. Es decir, Papá Noel no existía, los renos no existían, el árbol de navidad no existía. Es decir, la navidad era el nacimiento de

Jesús y la misa, pero no había regalos y no había festejos, realmente. Es decir, eso fue una cosa que se fue adoptando por imitación, por difusión de la cultura norteamericana y de la cultura europea en realidad. Entonces, pero como mi tía estaba casada con un noruego ellos tenían la fiesta, la fiesta.... Yo me acuerdo la primera fiesta de navidad que asistí fue en la iglesia esa que está detrás de la... de la... de la Biblioteca Nacional en la calle Guayabos, es una iglesia protestante, ahí los noruegos hacían la fiesta de navidad. Yo la primera vez que fui a una fiesta de navidad con arbolito, con regalos, fue en esa iglesia, por, pero por la influencia de mi tío. Entonces, este, la familia había adoptado muy ráp... muy tempranamente la fiesta de la Navidad por influencia de mi tío noruego ¿no?. Y entonces, me acuerdo que en la ceremonia de repartir los regalos, mi madre hacía versos para cada uno de los regalos y bromeaba sobre qué le había regalado, qué le había pasado ese año a cada uno de los familiares... Bueno, además inclusive tuvo... estuvo.... trabajó, trabajó, tenían una especie de columna relativamente humorística en la radio en la radio en... en Sarandí. La tuvo durante años.

GR: ¿Eso más o menos qué época fue?

JG: Y eso fue.... en los 70 por ahí. En los años 70. Es decir, ya era una persona hecha y derecha cuando hacía esto ¿no?

GR: Sí, sí, sí... Bueno, del sentido del humor, que ya...

JG: Sí, era un sentido de humor que le aplicaba para todo.

GR: Recuerdo que había dicho que tampoco hacía las tareas de la casa o no le gustaba cocinar...

JG: No, no sabía nada. Su... su... este, su mayor habilidad era hacer un café con leche. Después del café con leche todo era un desastre [ríe]. No, no, no. Jamás cocinó nunca.

GR: Y entonces dedicaba, supongo, mucho tiempo a estudiar también

JG: Sí, claro

GR: ...porque era una gran autodidacta. ¿Cuáles eran los principales intereses de...?

JG: Psicología. Psicología, y bueno... y las novelas policiales, pero era entretenimiento ¿no? Pero su tema era la psicología. Tenía una biblioteca de psicología muy grande

GR: Ahí está, ¿y qué...?

JG: Por ejemplo yo conservo acá, este, porque... porque me interesaba, las obras completas de Freud y prácticamente, creo que casi las obras completas de Piaget.

GR: ¿Y además de libros tenía alguna otra... suscripciones a revistas o algo de eso?

JG: [Pausa] No, eso no era lo normal. Yo... no, no... Se recibía en mi casa, se recibían las revistas normales que era El Mundo Uruguayo y esas cosas así que... y los diarios ¿no?

GR: Mucho libro, entonces. ¿Y no mantenía correspondencia con nadie tampoco?

JG: [pausa] No... con... Manteína, mantenía una vinculación, una vinculación muy estrecha con todas sus compañeras del equipo normal, eso sí.

GR: Justo ahora le iba a preguntar ¿cómo fue su relación con, bueno, con Élide Tuana y Magda Louzán?

JG: Ah, sí, Tuana era bastante menor que mi madre, este, pero... Louzan era compañera y escribieron muchos libros en conjunto, ¿no? Tienen dos, tres o cuatro libros de psicopedagogía en conjunto. Era una persona corriente, todo el tiempo estaban en comunicación ¿no? y hacían muchas cosas en conjunto ¿no? Y Tuana posteriormente después, pero era más joven. Inclusive, mi madre y Tuana no se tuteaban

GR: ¿No?

JG: No, no, porque eran de distinta generación ¿no?

GR: ¿Hay algún nombre más que recuerde, además de Élide Tuana y Magda Louzan?

JG: Bueno, y las otras compañeras ¿no?

GR: ¿De generación?

JG. Sí. Otras compañeras de generación

GR: Sí, yo encontré por ejemplo, bueno, Ercilia Carbonell es una de las que compartió carrera también y trabajo en el Laboratorio

JG: Sí

GR: Y Zaira Gamundi

JG: Zaira Gamundi, sí, sí, también. La mujer de... de...

GR: Julio Castro

JG: de Julio Castro.

GR: Sí, sí, sí. ¿Y recuerda si se reunían por fuera del ámbito institucional?

JG: Sí, sí, permanentemente. Tenían reuniones periódicas de... para cualquier cosa, para cualquier ocasión. Y ahí, este, eran las ocasiones en las que hacía esos versos, esas cosas en broma.

GR: Bueno, y en la familia ya Grompone Carbonell, ¿eran frecuentes las discusiones sobre educación?

JG: Bueno, también mi padre se dedicó toda la vida a la educación ¿no? De modo que... en definitiva, en 1950, bueno, se fundó el Instituto de Profesores y eso venía de lo que se llamaba Sección Agregaturas, que era, la Sección Agregaturas era, era una especie de... que fue en los años cuarenta, en los años cuarenta, que era algo así como los aspirantes a profesor. Hacían prácticas en clases reales, como profesores agregados de los profesores titulares. Entonces, eso era la Sección Agregaturas, era la organización de ese mecanismo por el cual a un aspirante a profesor se lo ponía, se lo ponía al lado de un profesor titular, para que aprendiera y para que aprendiera a dar clases, ¿no? Y para que finalmente diera su examen de capacitación ¿no? Es decir, eso era la Sección Agregaturas. Y eso se convirtió hacia 1950 en el Instituto de Profesores. Es decir, en realidad, después de... después de un viaje que hicieron mis padres a Estados Unidos... Mi padre recorrió una cantidad de países por el camino, porque, eso fue en el año 1946, cuando terminó la guerra, lo hicieron en avión. Por supuesto, el avión, había que hacerlo en cincuenta escalas ¿no? Yo qué sé para llegar a Estados Unidos, había que, había que pasar, era... Buenos Aires, Lima, este, Buenos Aires, Lima, Santiago de Chile, Lima, este, Panamá... este... alguna, algún país de América Central, México, y Estados Unidos ¿no? Era todo ese camino. De modo que tenía una cantidad de escalas. Y en eso, él había planeado visitar en cada uno de esos países qué se sabía de la formación docente de Secundaria. Porque, digamos, como, como director de la Sección Agregaturas, estaba preocupado por formalizar todo eso y entonces en esa experie... en ese viaje recopiló una cantidad de información en, este... en América ¿no? Y también en Estados Unidos, y también en Estados Unidos. También fue con mi madre, también mi madre ahí se dio cuenta, fue en Estados Unidos recibió una, una... una cosa eh.. rarísima. Es decir, los norteamericanos le preguntaban qué pasaba con las dificultades de aprendizaje de la lectura. Y mi madre inocentemente decía “ninguna, porque a diferencia del inglés, el español es fonético, entonces no hay dificultad de lectura”. Y entonces los norteamericanos le decían “no, tiene que haber dificultad de lectura” y ese fue

su primer contacto con la idea de dislexia y entonces eso para mí la marcó mi madre en el 46, y eso lo, lo siguió eh... estudiando al llegar al Uruguay y a busc... y se empezó a dar cuenta que existían en el español también existían las dificultades de lectura que mencionaba el norteamericano pero tal vez por razones distintas ¿no?, es decir, porque... que a pesar de ser una lengua fonética igual tenía esas dificultades. Y ahí, este, lo empezó a estudiar sobre la... sobre la dislexia ¿no? Y eso años después formó la sociedad de dislexia y los primeros estudios sobre la dislexia, y curiosamente llegó a tener un nieto diléxico [ríe], uno de mis hijos es diléxico.

GR: Bueno, la relación entre ellos dos, entre Antonio Grompone y María Carbonell, ¿considera que había alguna influencia del trabajo de uno sobre el otro?

JG: Sí, sí, sí, sin duda. Y además eh...[pausa] ambos trabajaban en el Instituto de Profesores de Artigas, es decir, mi padre era el director pero mi madre era profesora de Psicopedagogía durante todo el tiempo. Y no fue porque fuera... porque...porque fuera la esposa, sino porque ya venía en la Sección de sección Agregaturas, ¿no? Sí, sí... era, era normal.

GB: Sobre todo digo por- teniendo en cuenta ya al final de la carrera en el IPA, sobre todo, se vuelca más hacia la sociología que es... tiene un estudio sobre la influencia de los factores sociales en la inteligencia.

JG: Ah sí. Sí, sí sí pero claro, mi padre además también se había dedicado mucho a fenómenos sociólogos ¿no?

GR: Sí, por eso.

JG: Este...

GB: Pero capaz que era algo más que estaba en boga, digamos, en la época.

JG: No, era... No te olvides que los abogados eran doctores en, este... abogacía y ciencias sociales.

GB: No, digo por ella.

JG: Ah no, sí sí sí. Por eso... sí. Sí. En ese periodo se empezó a dar cuenta que... son... creo que por el tema de la dislexia ¿no? Es decir, qué... qué... cuáles eran las causa de la dislexia y cuáles eran las dificultades ¿no? Y cuál era la razón social, qué qué vinculación había con lo social ¿no?

GR: Bien. Bueno y ¿eran frecuentes, no sé, las tertulias? ¿venían amigos? Qué amistades tenía... O, no sé, si tenía reuniones así, ¿se ponían a discutir?

JG: [pausa] Sí, sí, sí, era así. En mi casa era... era corriente ¿no? No eran cosas muy organizadas ¿no? Pero por ejemplo, una de las tertulias más importantes que tenía, esa sí era rigurosa, era la de los sábados. Es decir, los sábados a mediodía venía Dieste a almorzar, porque Dieste, Eladio Dieste el ingeniero, pertenecía a una familia de Artigas que era conocida, era muy vinculada con la de mi padre, se conocían de antes. Entonces cuando él tuvo que venir a estudiar a Montevideo, entonces vivía en mi casa. Entonces luego de recibirse quedó establecida la costumbre de que iba a venir a almorzar los sábados siempre. Es decir, yo me acuerdo de toda mi vida, hasta que, inclusive después de muerto mi padre, también seguía viniendo Eladio Dieste a mi casa. Y este... y eso es una de las tertulias más frecuentes. Y era realmente una realmente... las comidas de los sábados eran realmente una cosa increíble ¿no? La de... había de los domingos que era más familiar ¿no? En general ahí aparecían... venían los tíos o cosas por el estilo. Pero la con Eladio Dieste era muy... muy, muy de otro estilo ¿no?

GR: Claro. ¿Y alguien más así, otro amigo que viniera frecuentemente?

JG: Bueno sí, sí. Había muchos amigos de mi padre que venían ¿no? Inclusive alumnos de mi padre también que venían que después se convirtieron en o socios o colaboradores ¿no? Como por ejemplo Solari, como... este... Claudio Williman, José Claudio Williman ¿no?. Eran personas que venían corrientemente. Solari y Williman claramente venían, yo los conocía muchísimo, todos... nos tuteábamos toda la vida con ellos.

GR: Claro. Y siempre era por el lado digamos de Grompone, ¿no? No venían amistades de María Carbonell.

JG: No, venían sí, pero eran de otro... Es decir, el papel de la mujer en los años 60 no era el de ahora ¿no?

GR: Claro sí, sí. Bueno, sobre la carrera de María Carbonell. ¿Tiene idea por qué eligió magisterio y cuánto tiempo fue maestra en la escuela?

JG: Bueno, primero. Magisterio era obligado... era la profesión de las mujeres. Y además tenía a su padre que era... era, era importante. Tenía un cargo de responsabilidad dentro de magisterio. Así que eso era razonable. Y luego, en realidad lo que se dio cuenta es que a ella no le interesaba el magisterio, le interesaba la psicología. Y entonces por eso se volcó primero a la psicología y a ver las causas de la dificultad de aprendizaje, y luego de la dificultad de la lectura, ¿no?. Primero de la dificultad de aprendizaje. Es decir, ella era directora de un

inst... de un laboratorio que se llamaba Laboratorio de Psicopedagogía, que era el que trataba a todos los niños con dificultades de.. de carácter, de esto, de rebeldía, de yo que sé qué. Ahí hacían un estudio de esos chiquilines, de esa gente. Todo eso era una... era un laboratorio de psicología experimental ¿no? Mi... mi madre era partidaria de la psicología experimental, era... era de la corriente de Piaget ¿no? en definitiva. Y entonces en ese... en ese laboratorio todo lo que se hacía era diagnosticar las dificultades que tenían cada uno de los niños a través de test, de baterías del test que se aplicaban. Habían... Yo toda mi vida conocí los test. Este... por ejemplo, desde el test de Rorschach hasta los test de inteligencia para mí eran comunes. Yo padecí todos esos test. Además...

GR: ¿Ella se los aplicaba?

JG: Sí, a mí y a mi hermana. Y están por ahí todavía en algunos de estos papeles que estaban allí, están los test de... que nos hicieron de inteligencia o del Rorschach ¿no? el de las manchas de tinta. Están ahí las láminas de las manchas de tinta, también las tengo por ahí porque son lindísimas esas manchas de tinta, yo toda la vida las conocí, y además me las había hecho varias veces en mi vida, yo las conocía de memoria las manchas de tinta. Yo creo que las últimas veces ya lo decía en piloto automático lo que veía.

GR: Pero fue mae... O sea, ella trabajó en una escuela muy poquito tiempo, ¿tiene idea cuánto?

JG: Muy poco, muy poco tiempo. No diría... dos o tres años me imagino, no mucho más que eso. Inmediatamente se dedicó a la psicopedagogía en el laboratorio de Morey Otero ¿no?

GR: Y también trabajó en Secundaria.

JG: Sí, sí, también en Secundaria.

GR: ¿Alguna idea por qué filosofía? Porque ella era profesora de filosofía en Secundaria.

JG: Sí, filosofía. Y yo pienso que fue por influencia de mi padre. Mi padre era profesor de filosofía, ¿no?

GR: Bien. Bueno, ¿cuál es la importancia de Sebastián Morey Otero en la vida... bueno, en la carrera en realidad?

JG: Bueno, era muy... Fue muy importante para la carrera de mi madre, porque fue su primer profesor de psicología ¿no? [Pausa] Y luego después Mira y López que también... Mira y López, él fue un emigrante español de la gente que... que

salió de España con la guerra civil ¿no? Y entonces ella... Mira y López vino al Río de la Plata y también al Brasil ¿no? Entonces esa fue una influencia muy importante para ella.

GR: Bien. Bueno, el viaje del 46 a Estados Unidos, un poco ya habló, no sé si...

JG: Sí, creo que lo que te dije, lo más importante es que ella volvió con la inquietud de la dislexia.

GR: Bien, ¿y el de 1950 que fue a Europa?

JG: No, ese viaje... ese viaje era un viaje que tenía que hacer mi padre, porque iba a la reunión de la OIT, de la Organización Internacional del Trabajo, como enviado del gobierno ¿no? Este... de modo que... Además fue un viaje muy corto, fue la única... fue la única vez que fue a Egip- que fue Europa mi padre. Entonces fueron a Suiza, eh... a Francia y al norte de Italia, a París y el norte de Italia, muy poca cosa ¿no?

GR: Bueno, pero tuvo clases con Piaget.

JG: Ah bueno, sí, porque como... como estaban en la OIT, estaban en la sede en Ginebra, ¿no? entonces en Ginebra tenía... asistió a los cursos de Piaget.

GR: En el Instituto de Jean Jacques Rousseau

JG: Sí.

GR: Bueno, un poco del Laboratorio de Psicopedagogía ya habló, pero ¿algún otro recuerdo que tenga? ¿Cómo definiría el trabajo que ella tenía allí?

JG: Bueno, el Laboratorio de Psicopedagogía era una cantidad de maestras, cantidad de maestras, este, eran... prácticamente casi todas eran mujeres, y eran todas maestras graduadas, ¿no? que estaban volcadas a la psicología y a la aplicación de test... de test de... de test que medían distintas cosas, ¿no? Es decir, desde la medida de la inteligencia para el cociente intelectual, hasta cosas como el Rorschach que... que más bien, este... explora el inconsciente. Pero sí, todo se hacía bajo tests, todo era medido. Para mi madre la psicología era la psicología experimental, no había otra cosa. Bueno y por eso Piaget era muy importante ¿no? Es decir, Piaget... La obra de Piaget es muy importante y Piaget tenía una formación científica muy seria ¿no? Yo he leído mucho los libros de Piaget y me parece un tipo deslumbrante, ¿no?

GR: Bueno y Emilio Mira y López, que ya ha mencionado un par de veces.

JG: Bueno, yo conocía... conocía la mención que él hacía, porque yo no lo conocí para nada ¿no? Era demasiado chico cuando se murió ¿no? Y este, pero... y además no tuve oportunidad por ejemplo como a Piaget... con... el contacto con Piaget lo hice de grande leyendo sus libros [pausa] y a instancias de mi madre. Mi madre tenía unos retratos de Piaget en el escritorio.

GR: Ah, sí.

JG: Sí.

GR: Qué curioso. Bueno, ¿podría decirse, con esto del uso de tests, que buscaba hacer de la psicopedagogía una ciencia?

JG: Sí, sí, sí, es decir, eh... la idea que yo tenía... que tuve toda mi vida, es para mí la psicología es una medida... una ciencia experimental. Entonces, por ejemplo, me chocaba muchísimo la psicología freudiana ¿no? por ejemplo, que es una cosa, una construcción teórica, ¿no? bueno, fuertemente una construcción teórica a pesar de que... de que Freud era un médico, ¿no?

GR: Sí. Pero también se buscaba como hacer una sistematización para aplicar a la educación, es decir, como un método para enseñar.

JG: Sí, sí, claro. Sobre todo para las dificultades de aprendizaje, ¿no? Es decir, para ver cómo, en qué, dónde estaban y por qué [se interrumpe] o qué eran las dificultades del aprendizaje.

GR: Bueno, también trabajó en el Laboratorio de Psicopedagogía Reina Reyes, a principios de los 40. ¿No sé si mantuvieron alguna relación?

JG: Sí, sí, pero no eran... no eran... no eran estrictas [se interrumpe], amigas cercanas, que yo recuerde.

GR: O sea, meramente laboral...

JG: Sí, sí.

GR: en ese momento. Bien. Eso sí ¿Por qué razón se jubiló en el 62?

JG: Porque le cerraron el instituto, el laboratorio. El laboratorio cuando... cuando llegó el gobierno blanco, el primer gobierno blanco del... del... del treinta... del 59, una de las cosas que hizo es reorganizar todo eso. Entonces, lo trasladaron al borde de la ciudad y...

GR: ¿A dónde?

JG: Y... a la calle Maturana, ¿no?. A la calle Maturana y Bulevar Artigas.

GR: Ah, sí donde está Políticas Lingüísticas ahora.

JG: Sí, sí. Bueno, la trasladaron ahí y además la... la destituyeron, ¿no? Es decir, la destituyeron no, le hicieron una form [se interrumpe], le pusieron a alguien por arriba y se acabó todo, ¿no? Que no estaba de acuerdo con la psicología experimental y con los test y todo eso, entonces decidió renunciar. Listo. Renunció y puso una cosa que se llamó una escuela de padres ¿no? Es decir, se dedicó a la actividad privada, a hacer lo mismo que hacían en el laboratorio pero para la gente de Pocitos, ¿no?. Es decir, ese...ese instituto se puso, lo puso en la casa de mi abuelo, de mi abuelo Carbonell, ¿no?, en la calle Tomás Diago. Estaba en el medio de Pocitos que ahí estaba su clientela, entonces lo que hacía era lo mismo que en el laboratorio de psicopedagogía pero para... para privados, para la gente que podía pagar en... en.. en... Pocitos.

GR: ¿Se acuerda como era el nombre de la persona que pusieron por encima o no?

JG: No.

GR: Porque no... también en una entrevista a Élide Tuana lo menciona pero tampoco menciona el nombre y...bueno. Como que desmantelaron todo y quemaron los archivos.

JG: Es que... es que.... esperate, puede ser que... me acuerde... o que... [pausa] No sé, no tenés nombres de... qué raro, ¿no? Porque tiene que estar por ahí, el nombre.

GR: No, no porque aparte tampoco sé cómo fue que terminó, digamos...

JG: Y terminó en la nada, porque eso se desintegró.

GR: Claro, pero entonces si terminó la nada, no hay nombres designados tampoco, no sé. Y bueno, en relación a al.. al IPA. ¿Cómo fue que comenzó a dar clases?

JG: En la Sección Agregaturas, ¿no? En la Sección Agregaturas en Psicopedagogía y luego siguió en el Instituto de Profesores “Artigas”.

GR: ¿Y cuál era su trabajo? ¿Era similar al de laboratorio?

JG: No, no, no. Daba clases de psicopedagogía, ¿no?

GR: ¿Pero no tenía tareas de investigación, por ejemplo?

JG: Bueno, había algo de investigación, pero era, era, era pers [se interrumpe], era.. No era parte de la tarea del IPA. El IPA no tenía un est[se interrumpe] un... un cuerpo de investigadores. De hecho, los profesores del IPA era... eran gente que normalmente tenía investigación, pero la investigación era una cosa privada, ¿no? No había... un, un, un... un tiempo ni una dedicación especial, no lo pagaban para decir “usted tiene que estar cinco horas acá investigando”, ¿no? No estaba concebido así.

GR: Pero y sin embargo, la tarea en el Laboratorio de Psicopedagogía, ¿puede decirse que era investigación?

JG: Claro, sí, era además de investigación, claro. Porque en definitiva, este, estaban aplicando tests y sacando conclusiones sobre cosas, ¿no?

GR: Bien. Eh... Bueno y después de los 60, es decir cuando se retiró, ella continuó haciendo publicaciones y yendo a congresos. ¿Cómo era esa tarea? ¿A partir de la clínica privada?

JG: Bueno, siguió hasta... siguió a partir de la clínica privada hasta que se retiró, hasta que decidió que se retiraba, que se jubilaba, y que dejaba de trabajar, ¿no? Que fue... hacia... yo diría que hacia 1980, por ahí. Ahí fue donde dejó de trabajar. Además, no solo eso, sino que... eh.. poco tiempo después le empezó su Alzheimer, ¿no? De modo que... no podía seguir. Pero, pero ella se retiró antes de su Alzheimer, no se retiró por Alzheimer ni por... e inclusive, inclusive pasó esto: que... el instituto privado que estaba en la calle Tomás Diago en Pocitos, en determinado momento, hizo, no sé qué pasó, se vendió o yo que se qué, y entonces estuvo en mi casa de Obligado. En mi casa de Obligado atendía la clínica. Y ahí es donde fue el último lugar en que atendió. Y luego, cuando decidió que dejaban de trabajar, este, ahí se desapareció, ¿no? Se cerró.

GR: ¿Pero seguía con la misma metodología que en Laboratorio, no? De aplicar tests...

JG: Sí, sí, sí, claro. De aplicar tests a niños.

GR: Supongo que no tan numerosos porque era menos gente, pero...

JG: Sí, sí, sí, sí.

GR: Bien. ¿Y alguna otra figura además de Sebastián Morey Otero o algún otro acontecimiento que haya sido decisivo o muy influyente? Alguna otra persona o acontecimiento, es decir, tenemos el viaje a Estados Unidos, Emilio Mira y López...

JG: Sí, Piaget.

GR: ¿Piaget?

JG: Piaget era muy importante. Bueno, y ahí yo tengo la colección de los tomos...

GR: Claro, a través de la lectura y también del curso.

JG: Yo que sé, los libros de Piaget de esa... que, que dicen...Este, el estudio de la cosa... del niño ¿no? Estudio de... de la noción de cantidad en el niño, la noción de calidad en el niño, la noción de... de peso en el niño, la noción de número en el niño, que más o menos todo tienen ese título, ¿no? Y después están los de... los de... los de la... Los más filosóficos de Piaget también. Todos esos tomos están ahí.

GR: Todo, la colección completa.

JG: No, no sé si la colección completa, pero... pero hay muchísimo.

GR: Muchísimos. Eh... bueno, sobre otros vínculos que pudo haber tenido, por ejemplo, bueno, el cambio de gobierno, los 60 que motivó la jubilación ¿tenía alguna afiliación política o participaba activamente en una organización política partidaria?

JG: No, no. Mi padre votaba a los colorados porque mi padre votaba a los colorados, pero ni[se interrumpe] tampoco mi padre tenía una actividad política, ¿no? Es decir, votaba al partido Colorado porque era batllista de toda la vida ¿no?

GR: Batllista.

JG: Inclusive [pausa] Mi padre había sido... había tenido una relación muy estrecha con, con este... con Baltasar Brum. Baltasar Brum era... era... era del norte también y había estudiado en el mismo, había estudiado en el mismo liceo que mi padre. Entonces mi padre, que era un salteño pobre ¿no? este... cuando llegó a Montevideo, Baltasar Brum lo protegió, lo apoyó, le dio carg[se interrumpe] le dio trabajo y cosas por el estilo. Además lo ayudó muchas cosas en eso. Entonces Baltasar fue una, una figura muy importante para mi padre, hasta el... hasta que se suicidó, ¿no? Este... pero eso era... era su coloradismo. Es decir, admiraba Batlle y escribió un libro sobre Batlle, admiraba Brum que le había hecho... le había allanado el camino en Montevideo, ¿no? Como... como, como no llegaron a ser compañeros, de.. de... Baltasar Brum era mayor que mi padre, era como unos 10 años mayor... Eh, también, otro que... que fue a ese mismo liceo fue Horacio Quiroga, ¿no? también había ido al Liceo Osimani y Llerena que todavía existe el Liceo Osimani y Llerena, lo que pasa que en aquel

entonces era privado y ahora es público ¿no? Pero... sus dos no compañeros fueron [ríe] más importantes fueron Baltasar Brum y Horacio Quiroga.

GR: ¿Y en la actividad sindical?

JG: No, él tuvo algunos... algunos...

GR: No, no, eh... Carbonell. María Carbonell.

JG: Ah.

GR: Porque, sobre todo considerando que participó... que escribía para la Revista de la Educación del Pueblo en la primera época.

GR: Bueno, pero eso... eso, eso es... la Revista de la Educación del Pueblo era... no era tan, demasiada política.

GR: Y la afiliación a la Asociación de Profesores del IPA, también en la primera época.

JG: Bueno, sí. ¿Pero eso era normal, no? Eso era normal, no era tan político como se piensa. Y bueno, la... la Revista de Educación del Pueblo... yo también escribí en la Revista de Educación del Pueblo porque lo conocía a Balbi y todos esos ¿no? Era un... no era una revista demasiado política, tenía... su director tenía una... una, una cosa política y... Tenía una posición política clara, de izquierda. Y había alguna otra persona también. Pero no era, no era una publicación política ¿no? Y no intentaba ser una publicación política.

GR: No, pero gremial era...de la FUM.

JG: Sí, sí fue. Bueno, bueno, pues la FUM no era, no era política.

GR: No, no. Por eso era si participaba de algún sindicato o gremio.

JG: Y no... yo [se interrumpe] no, no tenía, no tenía actividad así importante en la vida sindical, ¿no? Y tampoco creo que... no existía, ¿no? Después, después se... aparecen ... Empezó a desarrollarse la actividad. Y yo creo que con Florit se empezó a... Yo la primera, la primera persona que lo vi como sindicalista del... de magisterio es Florit, ¿no?

GR: Bueno. y en alguna otra organización social, por ejemplo, encontré que había participado del plenario de mujeres.

JG: Ah puede ser sí, sí, sí, pero tampoco era demasiado militante. Es decir...

GR: O sea que eran cosas puntuales que la invitaban o...

JG: No... Claro, sí. Es decir, eh... mi... ni siquiera mi madre, si bien tenía una conducta feminista, no era una militante feminista, ¿no? no era como las militantes feministas que habían.

GR: No, no. Sí claro, tampoco era igual el movimiento, o sea... No había un movimiento.

JG: No, no, sí, sí.

GR: Este... También tiene varios escritos sobre educación sexual por ejemplo.

JG: También, sí.

GR: Bueno y este... sobre el archivo. ¿El archivo estaba tal cual lo dejó ella, o ella lo ordenó antes de fallecer, o se tiraron cosas?

JG: No, no, no. Ella no ordenó nada. Es decir, porque... de vuelta, mi madre estuvo varios años antes de morir de, de... bajo el Alzheimer, de modo que en esa época no... no hacía nada, ¿no? Esos son papeles que yo recogí, es decir, de las... de las... su escritorio, son papeles que estaban en su escritorio o cosas que yo conocía que ella, ella quería... que había trabajado, había guardado, es decir, en realidad yo lo armé, ¿no? Yo lo armé. Lo mismo que... lo mismo que el de mi padre, es decir, lo que tomé era todo un... un mueble que había papeles que mi padre guardaba, yo digo, bueno todo esto vamos a guardarlo ¿no?

GR: Cuando se desechó nada, o sea.

JG: Claro, sí, yo traté de decir, bueno ta, vamos más bien... guardamos, ¿no? Y lamento mucho que la biblioteca de mi madre, que tenía una cantidad de cosas, ya te digo: Piaget, Freud, todas esas cosas, los grandes... los grandes psicólogos, los los grandes clásicos de la, de la psicología, me los guardé todo, este, pero... pero debería haberme guardado más cosas, ¿no?

GR: Pero lo que no guardó, ¿qué? ¿lo donó algún lugar?

JG: Sí, esos desaparecieron, fueron desapareciendo, ¿no? Algunas cosas fueron al Instituto de Profesores, por ejemplo. [Pausa] Por ejemplo, una de las cosas que estaba haciendo mi madre, y que se interrumpió porque nunca lo... nunca lo terminó, ella coleccionaba, este, literatura, para infantil. Porque estaba preparando, quería hacer un trabajo sobre la literatura para los niños, ¿no? Y entonces tenía... yo que sé, 200, 300 libros de cuentos para de niños. Y eso yo con todo el dolor del alma, no lo guardé, ¿no? porque era una cantidad enorme, una cantidad enorme de cosas, pero... Pero estaba pensando en hacer algo sobre la literatura infantil. Es un tema bien interesante y bien especializado, ¿no?

GR: Sí, hay un artículo al principio de su carrera que es sobre...

JG: Bueno, se ve que sí...

GR: ...sobre Perrault

JG: ...que eso le quedó para toda la vida

GR: Sobre los 40, creo que es, en *Educación y Cultura*. Bueno, ¿no sé si hay algo más que quiera agregar?

JG: Y no, yo qué sé, preguntame.. Yo más bien respondo posibles preguntas.

## ANEXO 2. Escritos de María Angélica Carbonell de Grompone

A continuación se listan los trabajos de Carbonell que fue posible relevar, algunos de ellos publicados, otros se encuentran tan solo en su archivo personal, en las cajas rotuladas por ella misma como “escritos”.

No se incluyen los informes de funcionamiento del Laboratorio de Psicopedagogía, escritos también por Carbonell.

Año	Título	Detalle
1930	La afectividad de la adolescente	Librillo, Imprenta nacional
1930	La afectividad de la adolescente	Anales de Instrucción Primaria...
1931	Siluetas escolares (método empírico).	En: <i>Escuela Activa</i> , 2, pp. 28-32. En colaboración con Ercilia Carbonell, Magda Louzán y Carmen Maggiolo Walther.
1933	El ciclo profesional de la carrera del maestro	Estudio presentado ante el Primer Congreso Nacional de Maestros, en el marco de la Asociación “Alfredo Binet”
1936	Problemas filosóficos. De acuerdo al programa de 4to año de Enseñanza Secundaria	Libro de texto del CNES. 4 ediciones
1939	El despertar amoroso del adolescente	Boletín de la Asociación Alfredo Binet, N 1
	Curso de Psicopedagogía	Libro de texto para los Institutos Normales. Junto a Magda Louzan. 2 ediciones

1941	Estructuras superiores del espíritu	<i>Superación</i> , 23, pp. 28-32.
1942	Comentarista de las Conferencias del Dr Emilio Mira y López.	<i>Superación</i> , 24, pp. 12-15
1944	Distribución de los alumnos en los grupos de 1er año	<i>Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía</i> , 2, 1944.  Con Magda Louzán
	Desarrollo mental, grado de instrucción y edad	
	Revisión de batería 107	
	Concepto actual de test	
	Estudios sobre calificaciones de los Institutos Normales	
1945	Perrault: el cuento popular y el alma de los niños	<i>Educación y Cultura</i> , 27-28 También en <i>Anales de Instrucción Primaria</i> , 10(1), 1947
1946	Signos de inteligência no psicodiagnóstico miocinético de Mira	<i>Revista brasileira de estudos pedagógicos</i> , 8(22), pp. 31-52.
1947	Signos de inteligencia en el psicodiagnóstico miokinético de Mira.	Arquivos brasileiros de psicología
	Prueba de Pressey	<i>Boletín del Laboratorio de Psicopedagogía</i> , 3 y 4, 1947.
	Historia de la investigación del normotipo uruguayo	

	Psicodiagnóstico miokinético	Con Emilio Mira y López y Dora Serrato de Piacenza
	Comparación de los resultados de pruebas de inteligencia en alumnos de 1.º y 4.º año de E. Secundaria.	<i>Educación y Cultura</i> , 36, pp. 6-20
	Ideales de vida de los alumnos de Enseñanza Secundaria	<i>Educación y Cultura</i> , 37-38.
1948	Ideales de vida de los alumnos de Enseñanza Secundaria	Apartado de la revista <i>Educación y Cultura</i> .
1949	Comparación de los resultados de pruebas de inteligencia en alumnos de 1º y 4º año de Enseñanza Secundaria	<i>Archivos del Laboratorio de Psicopedagogía</i> , 5, 1949.
	Ideales de vida de los alumnos de Enseñanza Secundaria	
	Investigación sobre aspectos del rendimiento de Enseñanza Secundaria	
	Cuadros estadísticos de la prueba de Rorschach aplicada a niños normales de 10 a 12 años	
1950	Mariposa o Murciélago	Associação latino americana de Rorschach, 292 (?)

1951	La psicología aplicada en Enseñanza Secundaria	Revista de Adaypa, 1.
1952	El psicodiagnóstico de Rorschach aplicado a niños	<i>Archivos del laboratorio de psicopedagogía</i> , año VI, número 6. 1954
	El psicodiagnóstico de Rorschach en sus relaciones con la percepción infantil	
	Una experiencia de hetero y autoevaluación	
	Nivel de conocimientos en aritmética de los alumnos que ingresan a Enseñanza Secundaria	
	La preparación de los maestros - La selección de los candidatos	
	Servicio de estudio y de orientación psicopedagógica	
	La incidencia de la conducta perturbadora en los niños	
	Resultados estadísticos de la investigación sobre Civismo.	Con Maga Louzán. Sin datos
1956	Estudio estadístico de exámenes de segundo ciclo.	Separata de <i>Anales del Instituto de Profesores Artigas</i> .
	Estudios estadísticos de Enseñanza Secundaria.	En <i>Anales del IPA</i> , N 1, pp. 151 - 158.

	Preinvestigación sobre deserción liceal.	
1958	La duración del primer ciclo de enseñanza secundaria.	En <i>Anales del IPA</i> , N 3, pp 97-109
	La instrucción sexual	En <i>Superación</i> , 35 - 36, pp. 93-116.
	Profesora María Orticochea. Su fallecimiento	En <i>Anales de Instrucción Primaria</i> , XXI (7), pp. 190-193
1960	“La organización espacial y su relación con la dislexia de evolución”	Trabajo presentado a las Primeras Jornadas Uruguayas de Psicología.
1961	La influencia de los factores sociales en la inteligencia	<i>Anales del Instituto de Profesores “Artigas”</i> N°6, 1961. En colaboración con el Laboratorio de Psicopedagogía “Sebastián Morey Otero”
	El proceso perceptivo del niño de 6 años a través de los errores en el test Goldstein-Scheerer	Sin datos
	La determinación de los determinantes	<i>Archivos del departamento de servicios psicológicos y de la decisión salud y bienestar escolar</i> , 7, 1961
	Normas mínimas en la elección de los sujetos para el establecimiento de los standars	Con Elodia Artecona de Rincón, Blanca Desideri de Castiglioni,

		Zayra Gamundi de Castro y Élide Tuana.
	La instrucción sexual: el tabú del sexo	<i>Anales del Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal.</i> XXIV (4-6)
1962	La propaganda electoral en Uruguay	Presentado en las IV Jornadas de Psicología (inédito). En colaboración
	Actitudes de alumnos de enseñanza secundaria a través de una prueba de resonancia afectiva.	Sin datos
	La propaganda electoral en el Uruguay en las elecciones generales de 1962	Sin datos
	La dislexia de evolución	Con Carlos A. Bauzá, Esmeralda Escuder y Máximo E. Drets. García Morales Mercant- Gráficos Unidos
1963	“El test copia de figuras en el diagnóstico de la dislexia de evolución”	VIII Congreso Interamericano de Psicología. Mar del Plata 1963
	La noticia de primera plana. (Psicología Social)	Sin datos
	Sobre la grafía de la palabra “psicología”.	VIII Congreso interamericano de psicología. Mar del Plata. 1963

	<p>Concepto de dislexia</p> <p>Consideraciones acerca de los fundamentos psicológicos de los métodos de aprendizaje de lectura</p>	<p>Actas y trabajos sobre el I Seminario sobre dislexia, Sociedad de dislexia del Uruguay</p>
	<p>Curso de perfeccionamiento docente para profesores de Enseñanza Secundaria</p>	<p><i>Entregas 1(1)</i>. Publicación del departamento de divulgación y cultura de Enseñanza Secundaria</p>
	<p>Pruebas pedagógicas objetivas. Manual práctico para su construcción</p>	<p>Comisión coordinadora del plan 1963. Integrada por Inspección Técnica, Carbonell, Louzán y Tuana</p>
1964	<p>Primer curso sobre dislexia, disgrafía y disortografía dictado en el Instituto Magisterial de Estudios Superiores</p>	<p>En <i>Superación</i>, 39-40, pp. 235-236. También en el Boletín Mensual de los Institutos Normales, 39-40.</p>
	<p>Resumen sintético de la clase dictada en el curso de perfeccionamiento de inspectores: Clases de aprendizaje</p>	<p>En <i>Superación</i>, 39-40, pp. 99-102</p>
	<p>La producción literaria en la adolescencia</p>	<p>Trabajos en las 5tas Jornadas uruguayas de Psicología, octubre de 1964, publicado en 1967. Junto a Magda Louzán y Élica Tuana</p>
	<p>¿Han cambiado los adolescentes en los últimos 40 años?</p>	<p>Trabajos en las 5tas Jornadas uruguayas de Psicología, octubre de 1964, publicado en 1967.</p>

	Adolescentes de antes y adolescentes de ahora.	Trabajos en las 5tas Jornadas uruguayas de Psicología, octubre de 1964, publicado en 1967. Junto a Dora Serrato de Piacenza
1965	El Test Copia de Figuras como instrumento pronóstico del aprendizaje de la lectura y la escritura.	VI Jornadas de Psicología. Tema central. Octubre de 1965. Publicado como anexo en “Estudio comparativo de los métodos analítico-sintético y global en el aprendizaje de la lectura”. 1967. También en revista Superación.
	Lateralidad y aprendizaje	VI Jornadas de Psicología. Tema central. Octubre de 1965
	Variedades de lectores retardados.	II Seminario latinoamericano de dislexia, publicación del Instituto Interamericano del Niño
1966	Cuándo debe sospecharse la existencia de dislexia en un escolar	Sin datos
	Estudio comparativo de los métodos analítico-sintético y global en el aprendizaje de la lectura	II Jornadas Médico - Psicopedagógicas. Publicado en Revista de Sanidad Escolar, X(24).
	La détermination des déterminants	Bulletin de la Société Française du Rorschach et de méthodes projectives, 19-20 (original de 1961).

	Dificultades especiales de aprendizaje en los escolares	Primeras jornadas nacionales de Psicología Infantil
1967	La perceptibilidad del idioma español	Presentado en las VII Jornadas de Psicología. Inédito
	El cuadrado y el rombo	En <i>Superación</i> , 1 (41, 42, 43), pp. 135-144
	“Estudio comparativo de los métodos analítico-sintético y global en el aprendizaje de la lectura”.	En revista <i>Superación</i> 1 (41, 42, 43). En colaboración con Élica Tuana y Renée Behar de Huino, pp. 75 - 135.  También en II Seminario latinoamericano de dislexia, publicación del Instituto Interamericano del Niño (1965).
	Plan de la investigación sobre estudio comparativo de los métodos analítico-sintético y global para el aprendizaje de la lectura.	<i>Superación</i> 1 (41, 42, 43), pp. 65-69.
	Las faltas en la copia.	<i>Superación</i> 1 (41, 42, 43), pp. 171-183.  También en <i>Fonoaudiológica</i> , revista argentina de la Asociación Argentina de Fonopedia, foniatría y audiolología, 20, 1974.
	Lateralidad y aprendizaje	<i>Superación</i> 1 (41, 42, 43), pp. 145-153.

	Diagnóstico diferencial entre retraso mental y dislexia.	I Seminario regional interamericano sobre el niño con retardo mental, OEA
1968	Ortografía y disortografía española	Presentadas en las VII Jornadas de Psicología y en III Seminario de dislexia. 18 al 23 de julio de 1967. Publicado en el Boletín del Instituto Interamericano del Niño, 165.
	La orientación, organización y estructura de las figuras copiadas por los disléxicos de tipo visual.	VIII Jornadas conjuntas de Psicología y dislexia
	Educación sexual en Secundaria	<i>Revista de la Educación del Pueblo</i> , 1(3-4). Con E. Corredera Sánchez y Ketty Corredera Rossi
1969	La orientación, organización y estructura de las figuras copiadas por los disléxicos del tipo visual	Anales del Primer Congreso Latinoamericano de Psiquiatría, Montevideo.
	Congreso de Psicología.	<i>Revista de la Educación del Pueblo</i> , N 7.
	Psicología del Niño	Libro escrito junto a Magda Louzan
	La imagen social del profesor y del maestro en el Uruguay.  La mujer como chivo emisario	XII Congreso Interamericano de Psicología. Marzo de 1969

1970	Estudio del lenguaje escrito en los niños con dificultades específicas de aprendizaje.	En colaboración con Élide Tuana, Antonia López, Isabel Aguerrondo, María Fuente, Haydée Corbo, Elena Lluch y Mabel Piedra. I Congreso Latinoamericano de Neuropediatría, Montevideo.
1971	La escritura del español.	Presentado en el I Congreso hispanoamericano de dificultades de aprendizaje de la lectura y la escritura. Santiago de Chile.
	Tamiz diagnóstico de dificultades de lectoescritura de Helena Poder. Adaptación al español y primeros resultados de su aplicación.	Con Élide J. Tuana, Mabel Piedra de Moratorio, Elena Lluch de Pintos, Isabel Aguerrondo, Haydée Corob de Mandracho, Aurora Isasmendi de Pin, Gioconda Vallarino
	Escolares con dificultades de lectura que escriben al dictado mejor de lo que leen	I Congreso Latinoamericano de Neuropediatría, Montevideo.
	Uso y ortografía	I congreso hispanoamericano de dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. Viña del Mar, Chile, 8-12 de diciembre de 1971
	La cara oculta de la ortografía	En colaboración con Juan Grompone. En II Jornadas de dislexia del Uruguay, 1975

	Codificación y aprendizaje de la lectura	Sin datos
	El niño en edad escolar y los problemas de lenguaje	Mesa redonda. Neurocirugía, XXIX, Santiago de Chile.
1972	Influencias físicas e intelectuales sobre el desarrollo de la lectura	versión del II Congreso de Lectura. Publicado en "Lectura para todos". IV Congreso Mundial de Lectura de la IRA, Bs As, 1974.
	Las técnicas proyectivas tipo "cuento sobre una lámina" y la psicología evolutiva.	IX jornadas uruguayas de psicología
	¿Por qué no letras y números?	Revista de la OMEP (Organización Mundial de la Educación Preescolar)
1973	Colonialismo y dislexia	Presentado en las I Jornadas del Centro Médico de Investigaciones Foniátricas y Audiológicas, como invitada especial.  También en Serie del centro médico de investigaciones foniátricas y fonoaudiológicas, 1975.
	Tipificación de los errores de ortografía	I Seminario del Centro Médico de investigaciones Foniátricas y Audiológicas, Buenos Aires.

1974	Niños que escriben al dictado mejor que leen	En <i>Revista de la Educación del Pueblo</i> , pp. 21-25
	Evolución de la ortografía según la clasificación estructural en sus errores ortográficos	Sin datos
	Aprestamiento para el aprendizaje de la lectura	<i>Práctica educativa</i> , 1, Revista oficial de la OMEP
1975	La palabra escrita	X Jornadas de Psicología
	Test de copia de una figura compleja de André Rey.	OMS, Universidad de Chile
	Una clasificación estructural de los errores ortográficos.	Serie del centro médico de investigaciones foniátricas y fonoaudiológicas
	Problemas de ortografía originados en el español hablado en América  La escritura del español	II Jornadas de dislexia del Uruguay  Con Juan Grompone
1976	Dislexia experimental.	IV Jornadas de Dislexia. Publicado en <i>Lectura y Vida</i> , 1(1), 1980.
1978	Ortografía de uso.	Con Élica Tuana. Sociedad de dislexia del Uruguay

1979	La lectura de los disléxicos.	V Jornadas de Dislexia
	Dislexia escolar y dislexia experimental	Sin datos
1980	La consideración del desarrollo de la inteligencia en el proceso de cambio educacional.	Seminario Interregional, Brasilia, 1980. Versión corregida y ampliada de “Influencia de los factores sociales en la inteligencia”
1984	La lectura en la escuela y la lectura en la vida	Revista argentina de psicopedagogía, 4(16).
	La aventura de leer o el significado de los neologismos	En <i>Lectura y vida</i> , 5(2).
1985	Fundamentos para um sistema de ensino da ortografia baseado na estrutura da língua	Boletín de la Associação de Psicopedagogos de São Paulo, 4(7)
	Lectura y prejuicio	Revista latinoamericana de lectura, 6(1).
1986	La comprensión de un texto	<i>Impulso</i> , 4. Revista de la sociedad de dislexia del Uruguay.
1987	Estudio de los problemas de la comprensión de la lectura mediante el “cloze”	<i>Impulso</i> , 5. Revista de la sociedad de dislexia del Uruguay. Con Élide Tuana y Elena Luch
1988	El otro yo	Revista de la Sociedad de Psicología del Uruguay. Con Élide Tuana y Aurora Arismendi de Pin

	Pequeña historia de la fundación de la sociedad de dislexia del Uruguay	Impulso, 6. Revista de la sociedad de dislexia del Uruguay.
1991	Las respuestas populares de niños y adolescentes en el Rorschach	Con E. Tuana, A. Isasmendi de Pin, y R Fugone de Valeta. En Psicodiagnóstico de Rorschach y otras técnicas proyectivas, 13, Asociación Argentina de diagnóstico de Rorschach
1992	La lectura del español rioplatense: alegato, prejuicios, investigaciones	Publicación de la Sociedad de Dislexia del Uruguay
1998	Qué es leer y otras precisiones para maestros inexpertos	En <i>Reflexión y Práctica</i> , 4 (9), pp 66-73. Publicación póstuma.
	De la global al detalle. Proceso de aculturación.	Con E. Tuana, A. Arismendi, R. Frugone. En <i>Revista Uruguaya de Psicología</i> 1(2).

### Sin fecha

- “El psicólogo mira la controversia de los métodos de la enseñanza de la lectura”.
- Sexología en la familia
- La zonificación de la población escolar en relación con el nivel socio-cultural y los problemas psico-técnicos que se derivan (borrador de “Los factores sociales en la inteligencia”)
- Un sistema interpretativo de la ortografía. En: 1eras Jornadas de Lectura. Teorías y técnicas para la comprensión del lenguaje escrito. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, Universidad Católica de Chile.

### ANEXO 3. Miembros y personal del Laboratorio de Psicopedagogía y la Asociación Alfredo Binet

CH = colaborador honorario

Ay = Ayudante (cargo remunerado)

Ag = Agregado (realizaban cursillos de capacitación y luego podían incorporarse al Laboratorio como ayudantes; a partir de 1942)

Adsc = Ayudante adscripta. Cargo honorario luego de realizar el curso de agregado

Las personas con \* publicaron sus trabajos dirigidos por Morey Otero en Anales de Instrucción Primaria.

	Asociación Alfredo Binet	Comisión trabajo Laboratorio de Psicopedagogía (1939) <sup>169</sup>	Laboratorio de Psicopedagogía	Publicaciones del Laboratorio
Sebastián Morey Otero			1933-1939 Director	Revista <i>Educación</i> , 5 artículos (1935-1937)
María A. Carbonell	Presidenta	X	1942-1962 Directora	3 artículos BLP, 1943 <sup>170</sup> 5 artículos BLP, 1944 3 artículos BLP, 1947 4 artículos BLP, 1949 7 artículos BLP, 1952 3 artículos BLP, 1961
Magda Louzán*	Secretaria	X	Colabora como catedrática de Psicopedagogía	1 artículo BLP, 1947 1 artículo BLP, 1961

<sup>169</sup> Presidida por la Directora de los Institutos Normales, María Orticochea

<sup>170</sup> BLP: Boletín Laboratorio Psicopedagogía; sólo se consideran trabajos originales y notas y comentarios.

			(1942-1948) y como profesora de psicopedagogía (1953-1962)	
Élida Tuana	Bibliotecaria	colabora	CH 1934-1937 Ay. 1938 -1939; 1941-1957 Psicoestadística	1 artículo BLP, 1943 1 artículo BLP, 1944 2 artículos BLP, 1947 3 artículos BLP, 1954 2 artículos BLP, 1961
Elodia Artecona de Rincón	X	X	1934-? Jefa de trabajos prácticos	Artículo revista <i>Educación</i> (1937) Ponencia en Primer Congreso Americano de Enseñanza Especial (1941) 1 artículo BLP, 1943 2 artículos BLP, 1947 1 artículo BLP, 1949 2 artículos BLP, 1954 1 artículo BLP, 1961
Zaira Gamundi	Secretaria	colabora	CH 1934-1937 Ay. 1938 -1939; 1941- ? Standarización	3 artículos BLP, 1954
Agustín García	Tesorero		CH 1934-1938	Artículo en <i>Anales de Instrucción Primaria</i> (1940)
Victoria Juncosa de Piacenza	Pro-secretaria		CH 1934-1937 Ay. 1938 -1939; 1941- Aplicación de tests	

América Rodríguez Frías de Ortega	Pro-tesorera	X	Colabora 1943	
Ofelia Acquistapace	X			
Carmen Maggiolo Walther	X	X		
Libia Pazos Abelenda*	X		Ag. 1942 Adsc. 1943 Ay. 1944	1 artículo BLP, 1947 2 artículos BLP, 1949 1 artículo BLP, 1954 1 artículo BLP, 1961
Rebeca Milies	X	colabora	CH 1934-1938; 1942-1943 Ay. 1944	Artículo en <i>Anales de Instrucción Primaria</i> (1940) Ponencia en Primer Congreso Americano de Enseñanza Especial (1941) 1 artículo BLP, 1943
... Mendoza	X			
Sara Freiría de Valverde	X		CH 1934-1937 Ay. 1938 -1939; 1941-	
Enriqueta Compte y Riqué		Colabora como catedrática de Psicopedagogía		
Nilda Siri de Paysé		colabora	Colabora 1943 Adsc. 1946 Ay. 1947	

Blanca Desideri			CH 1934-1937 Ay. 1938 -1939; 1941-	1 artículo BLP, 1943 1 artículo BLP, 1944 1 artículo BLP, 1947 1 artículo BLP, 1949 1 artículo BLP, 1954 1 artículo BLP, 1961
Anunciaición Mazzella			CH 1934-1938	
Dinorah Castiglioni			CH 1934-1938	
Noelia García Sargouce			CH 1934-1938	
Nilda González Genta			CH 1934-1938	
Judith Lemes			CH 1934-1938	
Telma Lértora			CH 1934-1938	
Flora Marticorena			CH 1934-1938	
María Inés Santiso			CH 1934-1938	
Dora Sosa			CH 1934-1938	
Ofelia Sosa			CH 1934-1938	
Carlota Valenti			CH 1934-1938	
Margarita Pérez de Ramos Suárez			CH 1934-1938	

Nilda Peluffo			CH 1934-1938	
Josefina Pérez Vidaur			CH 1934-1938	
Irene Gamundi			CH 1934-1938 Adsc. 1947	1 artículo BLP, 1949
Carmen Mega			CH 1934-1938	
María A. Halty			CH 1934-1938	
Renée Elsa Schinca			CH 1934-1938	
Elena Migliaro			CH 1934-1938 Ag. 1943 Ay. 1946	1 artículo BLP, 1949 1 artículo BLP, 1954
Alba Padilla de Amaro			CH 1937	
Ruth Rodino			Ag. 1942 Adsc. 1943 Ay. 1944	1 artículo BLP, 1949
María Celia Merladet			Ag. 1942 Adsc. 1943 Ay. 1944-1957	1 artículo BLP, 1954
Elsa Falco Labandera			Ag. 1942	
Nelly Manzi			Ag. 1942 Adsc. 1943, 1948	

Cloris Pouzo			Ag. 1942	
Margarita Barbagelata			Ag. 1942 Ay. 1944	1 artículo BLP, 1949 1 artículo BLP, 1961
María Inés Fourcade			Ag. 1942 Adsc. 1943	
Estela Quintana			Ag. 1942	
Irma Schinca			Ag. 1943	
Rosa Igarzábal			Adsc. 1943	
Miguel Soler			Ag. 1943	
Dora Serrato de Piacenza			Ay. 1944-1945	1 artículo BLP, 1947
Margot Pérez Donato de González			Ay. 1944-1947	1 artículo BLP, 1947
Reina Reyes			Ay. 1944-1947	2 artículos BLP, 1947
Roberto Puig			Ay. 1945	
Íride Colamónici			Adsc. 1946	
Matilde Giampietro de Lorenzo			Adsc. 1946 Ay. 1947	1 artículo BLP, 1954
Dorotea Turovlin			Adsc. 1946	

Dora Pravia			Adsc. 1946-1947	
Marta Laporta			Adsc. 1946	
Amelia Esteva			Adsc. 1946-1947	
Alba Delgiorgio			Adsc. 1946, 1948	
Nora Almada			Adsc. 1946-1948	1 artículo BLP, 1949
Gertrud Slowak			Adsc. 1946-1948 Ay. 1955?	1 artículo, BLP, 1961
Susana Bazzurro			Adsc. 1947	
María Celia Rela			Adsc. 1947-1948 Ay. 1955?	
Yolanda Freitas			Adsc. 1947-1948	
María Julia Rela de Durán			Adsc. 1947	
Olga Reinoso			Adsc. 1947	
Rita Bordato			Adsc. 1947	
Sonia Maniewicz			Adsc. 1948	
Washington Risso			Adsc. 1948	
Reina Verdesio			Adsc. 1948	

Victoria Irigaray			Adsc. 1948	
Ester Gastelumendi de Fernández			Ay. 1946	1 artículo BLP, 1947
Ercilia Carbonell de Argento*			Ay. 1946-1958?	1 artículo BLP, 1949 1 artículo BLP, 1954
Laura Achard de Barbé			Ay. 1946	1 artículo BLP, 1947
Juan. A. Pereira Anavitarte			Ay. 1946	2 artículos BLP, 1954 2 artículos BLP, 1961
Elena Chelle				1 artículo BLP, 1961
Emilio Mira y López				3 artículos, BLP, 1943 1 artículo, BLP, 1947
Laura de Arce				1 artículo BLP, 1943 1 artículo BLP, 1944
Bernardo Serebrinsky (colaborador extranjero)				1 artículo BLP, 1944
Sara Rey Álvarez				1 artículo BLP, 1947
Dr. Ferro Astray				1 artículo BLP, 1947
Acunción Pallarés de Siencro				1 artículo BLP, 1947

Josefina Dighiero de Ribeiro				1 artículo BLP, 1947
Virginia L. Clivio				1 artículo BLP, 1947
Juan C. Chans Caviglia				1 artículo BLP, 1947

### Investigación sobre el normotipo uruguayo

Sección	Encargado	Personal
Sección Médica	Dr. Carlos M. Barbeurusse	12 médicos 3 ayudante del Laboratorio
Sección Social	Reina Reyes <sup>171</sup> Olga Brugnini Elodia Artecona de Rincón	22 trabajadoras sociales
Sección Pedagógica	Magda Louzán	10 maestras <sup>172</sup> 4 ayudantes de Laboratorio
Sección Psicológica	Inteligencia verbal: Zaira Gamundi	3
	Inteligencia abstracta: Blanca Desideri	2

<sup>171</sup> Renunció al cargo en octubre de 1944, posiblemente para ocupar la dirección del Consejo Nacional del Niño; estuvo al frente de dicho organismo en 1945 y 1946. Brugnini también renunció, y finalmente asumió Artecona.

<sup>172</sup> Encargadas de fiscalizar el trabajo en las escuelas, por lo que el alcance del trabajo fue mucho mayor.

	Inteligencia Espacial: Elida Tuana	2
	Psicodiagnóstico Miokinético: Emilio Mira y López	

#### ANEXO 4. Índice del Archivo MAC

##### ESCRITOS. CAJA 1

Nombre	Fecha	Folios
“La organización especial y su relación con la dislexia de evolución” (Trabajo presentado a las Primeras Jornadas Uruguayas de Psicología. 2/6/1960)	1960	1003-1020
“El psicólogo mira la controversia de los métodos de la enseñanza de la lectura”.	S/f	1021-1023
“El test copia de figuras en el diagnóstico de la dislexia de evolución” (VIII Congreso Interamericano de Psicología. Mar del Plata 1963).	1963	1024-1026
“El cuadrado y el rombo” (Trabajo presentado en las VI Jornadas de Psicología. Octubre de 1965).	1965	1027-1033 <sup>173</sup>
2 copias		1134-1141

---

<sup>173</sup>Faltó foliar una carilla, 1028b

“El test copia de figuras como instrumento pronóstico del aprendizaje de la lectura y la escritura” (VI Jornadas de Psicología. Tema central. Octubre de 1965).  2 copias	1965	1034-1051 <sup>174</sup>  1061-1077
“Lateralidad y aprendizaje” (VI Jornadas de Psicología. Tema central. Octubre de 1965).	1965	1052-1060
Cuándo debe sospecharse la existencia de dislexia en un escolar	1966	1078-1080
La orientación, organización y estructura de las figuras copiadas por los disléxicos de tipo visual. (VIII Jornadas conjuntas de Psicología y dislexia).	1969	1081-1104
Estudio comparativo de los métodos analítico-sintético y global en el aprendizaje de la lectura	1966	1105-1133
La perceptibilidad del idioma español  3 copias	1967	1142-1156  1209-1222  1248-1260

---

<sup>174</sup> Falta folio 1040 por un error del rotulador

Ortografía y disortografía española (III Seminario de dislexia. 18 al 23 de julio de 1967).	1968 <sup>175</sup>	1157-1208
Niños que escriben mejor que leen. (Trabajo para la mesa redonda de la Sociedad de Dislexia del Uruguay).  2 copias (la primera con correcciones a mano)	1969	1223-1229  1230-1236
Invitación de la Sociedad de Dislexia del Uruguay a la mesa redonda “Dislexia y reeducación”	22/4, sin año	1237
Diagnóstico diferencial entre retraso mental y dislexia. (I Seminario regional interamericano sobre el niño con retardo mental, OEA)  2 copias	1967	1238-1242  1243-1247
Tamiz diagnóstico de dificultades de lectoescritura de Helena Poder. Adaptación al español y primeros resultados de su aplicación. Con Élica J. Tuana, Mabel Piedra de Moratorio, Elena Lluch de Pintos, Isabel Aguerro, Haydée Corob de Mandracho, Aurora Isasmendi de Pin, Gioconda Vallarino	1971	1261-1275  1276-1289  1290-1304

---

<sup>175</sup> 1967, corregido a 1968 en la carátula

4 copias		1305-1327
Influencias físicas e intelectuales sobre el desarrollo de la lectura (versión del II Congreso de Lectura –sin más datos-)	1972	1328-1339
3 copias		1340-1350 <sup>176</sup>
		1351-1362
Summary del artículo Influencias físicas e intelectuales sobre el desarrollo de la lectura	1972	1363
Uso y ortografía. (I congreso hispanoamericano de dificultades en el aprendizaje de la lectura y escritura. Viña del Mar, Chile, 8-12 de diciembre de 1971).	1971	1364-1396
Uso y ortografía (otra versión, borrador)	1971	1397- 1430
Codificación y aprendizaje de la lectura	1971	1431-1438

---

<sup>176</sup> Le falta una página al original

Las técnicas proyectivas tipo “cuento sobre una lámina” y la psicología evolutiva. (IX jornadas uruguayas de psicología).	1972	1439-1446
Uso y ortografía (otra versión, publicada por la OEA)	1972	1447-1472
La cara oculta de la ortografía. MAC y JAG	1971	1473-1481
Evolución de la ortografía según la clasificación estructural en sus errores ortográficos	1974	1482-1491
¿Por qué no letras y números? (revista de OMEP)	1972	1492-1495
¿Por qué no letras y números? (otra versión)	1972	1496-1498
Colonialismo y dislexia.  4 copias	1973-1974	1499-1512  1513-1526  1527-1540  1541-1554
Lateralidad y aprendizaje. Trabajo presentado en las VI Jornadas de Psicología (versión publicada?)	1965	1555-1563
La palabra escrita. X Jornadas de Psicología	1975	1564-1674

Derecha e izquierda en las dificultades específicas del aprendizaje. IV Jornadas de Dislexia  2 copias	1977	1575-1590  1591-1605 <small>177</small>
Ortografía de uso. Con Élide Tuana. Sociedad de dislexia del Uruguay	1978	1606-1629
La lectura de los disléxicos. V Jornadas de Dislexia  2 copias	1979	1630-1636  1637-1643
Dislexia escolar y dislexia experimental	1979	1644-1667
Dislexia experimental. IV Jornadas de Dislexia  3 copias	1976	1668-1680  1681-1694  1695-1708

## **ESCRITOS. CAJA 2**

---

<sup>177</sup> Faltó foliar una carilla, 1065b

<b>Nombre</b>	<b>Fecha</b>	<b>Folios</b>
Placa de metal en sobre: Premio Sociedad de dislexia del Uruguay	1982	1709
Tapa suelta con cédulas al dorso	s/d	1710
Libreta de recetas de cocina (parece ser un índice)	s/f	1711
La duración del primer ciclo de enseñanza secundaria. Publicación en Anales del IPA	1958?	1712-1718
Boletín de la Sociedad de Psicología del Uruguay, nro 35 (creación de la biblioteca MAC)	2004	1719
Presentación de la Biblioteca MAC	2004	1720-1721
Índice de artículos 1980-2003. Lectura y vida	2004	1722
Conversando con Carbonell de Grompone. Conferencia en el Centro Dra Telma Teca. 6/8/1980. Impreso, s/d	1980	1723-1726
Carta a JAG con adjunto de carta al Presidente de la Gremial de Profesores del Centro II	1983	1727-1729
La noticia de primera plana. (Psicología Social).  2 copias	1963	1730-1744  178

---

<sup>178</sup> Faltó foliar una hoja

		1899-1914
Hoja suelta, numerada 9. Texto en inglés sobre los estereotipos de la mujer rioplatense	1969	1745
La imagen social del profesor y del maestro en el Uruguay. XII Congreso Interamericano de Psicología. Marzo de 1969	1969	1746-1751
Notas manuscritas, parece ser el diagrama de una ponencia / publicación. OMEP IX Jornadas. La cuaternidad (¿?) en el preescolar.	1980	1752-1758
Sobre la grafía de la palabra “psicología”. VIII Congreso interamericano de psicología. Mar del Plata. 1963  14 copias	1963	1759-1960 1761-1762 1763-1764 1765-1766 1767-1768 1769-1770 1771-1772 1773-1774 1775-1776 1777-1778 1779-1780

		1781-1782 1783-1784 1785-1786
La propaganda electoral en el Uruguay en las elecciones generales de 1962. Parte I	1962	1787-1802
La propaganda electoral en el Uruguay en las elecciones generales de 1962. Versión corregida de la parte I, parte II (Mecanismos psicológicos) y parte III (El uruguayo visto a través de la propaganda electoral).	1962	1803-1842
Test de copia de una figura compleja de André Rey. OMS, Universidad de Chile (sin firma)	1975	1843-1846
Resultados estadísticos de la investigación sobre Civismo. Con Maga Louzán	1954?	1847-1853
Actitudes de alumnos de enseñanza secundaria a través de una prueba de resonancia afectiva.	1962	1854-1863
Sexología en la familia	s/f	1864-1867
Envejecer (manuscrito)	1984	1868-1869
La vejez: punto de vista psicológico	s/f	1870-1882
Mapa de Montevideo con escuelas (Muy buenas, regulares y buenas, malas)	s/f	1883

La zonificación de la población escolar en relación con el nivel socio-cultural y los problemas psico-técnicos que se derivan.	s/f	1884-1897
Mapa de Montevideo con escuelas (Muy buenas, regulares y buenas, malas). Versión grande.	s/f	1898
La consideración del desarrollo de la inteligencia en el proceso de cambio educacional. Seminario Interregional, Brasilia, 1980. (versión corregida y ampliada de “Influencia de los factores sociales en la inteligencia”	1980	1915-1932
El proceso perceptivo del niño de 6 años a través de los errores en el test Goldstein-Scheerer	1961	1933-1954

### **ESCRITOS. CAJA 3**

<b>Nombre</b>	<b>Fecha</b>	<b>Folios</b>
Carta a JAG sobre festival	1970	1955
Carta de MAC a JAG por su cumpleaños	1970	1956
Carta a JAG con copia de carta al Presidente de la gremial de profesores	1984/1985	1957-1959
Bibliotecas (documento privado de MAC)	1984	1960-1961

Semblanza de mi padre (manuscrito) <sup>179</sup>	1936	1962-1974
Carta a JAG desde Bonn	1970	1975-1977
Sobre vacío (con dos sellos dentro)	1970	1978
Carnet de profesora o estudiante del Instituto Normal de Señoritas	1929	1979
Un episodio poco recordado en la vida de AMG	s/f	1980-1982
Descripción de generación de palabras aleatorias en computadoras. JAG	s/f	1983
Notas a JAG sobre cuentas en bancos	1986	1984-1987
La cama nuestra de cada noche <sup>180</sup>	s/f	1988-1991
Bibliografía de seminario sobre lectoescritura	1981	1992-1994
Radio Sarandí, manuscrito	s/f	1995
Los hombres en el hombre	s/f	1996-2000
Nota a Carlos Quijano. 30/3/1970	1970	2001
Carta a Carlos Quijano. 13/3/1970	1970	2002
Nota de Carlos Quijano a MAC. 12/1/1970	1970	2003
Psicología y minifalda. Recorte de Marcha, 9/1/1970	1970	2004
Mirándose al espejo. Recorte de Marcha, 23/1/1970	1970	2005

<sup>179</sup> Números de folios al dorso, porque no había mucho margen

<sup>180</sup> Esta y los cuatro escritos que siguen están en un sobre que dice “Borradores arts. Marcha” a mano

Respuestas a Psicología y Minifalda. Recortes de Marcha.	1970	2006-2008
Psicología y minifalda (versión original)	1969	2009-2013
Mirándose al espejo (versión original)	s/f	2014-2016
La seducción de Mafalda	s/f	2017-2020
OMEPE. Clausura	1988	2021-2026
Nota manuscrita sin título	s/f	2027
La mujer como chivo emisario. Notas para radio	s/f	2028-2029
Notas para radio	s/f	2030-2033
Esa cara yo la he visto en alguna parte. Notas para radio	s/f	2034-2036
Manual del maleducado en el concierto. Notas para radio	s/f	2037-2046
Su última lección (sobre AMG)	s/f	2047-2049
Sócrates, símbolo de juventud	s/f	2050-2053
¿Cuándo se es viejo? Segunda parte	1985	2054-2056
Charlas humorísticas (notas)	s/f	2057
De suegras, yernos y nueras (notas para radio)	1988	2058-2074
Nota a MAG (no es de MAC)	s/f	2075
Trabajos MACG (notas).	1988	2076
Dislexia. La lectura de apellidos (manuscrito)	s/f	2077-2081

El rayo verde.	1987	2082-2085
Notas manuscritas sin título	s/f	2086-2091
Notas para radio.	s/f	2092-2094
Amor y odio 1. El hombre que enfureció a Hitler. Notas para radio.	1985	2095-2097
Amor y odio 2. Notas para radio.	s/f	2098-2101
Amor y odio 3. Notas para radio.	s/f	2102-2103
Los ... también amamos a Gardel . Notas para radio.	s/f	2104-2105
Pero yo no la encontré. Notas para radio.	s/f	2106-2107
Cómo vivo la tercera edad	s/f	2108
Una nueva escuela para los infantes. OMEP.	1987	2109-2110
Sin título. Poema	1958	2111
Kitta. Poema.	s/f	2112
Sin título. Poema (intercambio, firmado por varios)	1958	2113-2114
Los extraterrestres. Notas para radio.	s/f	2115
La compra de la radio.	s/f	2116-2118
2 copias		2119-2121
Los escolares. Recorte de La Nación, 27/8/82 (no es de MAC; P de M)	1982	2122

María Orticochea. Notas para radio.	1990	2123
El otro yo. Revista de la Sociedad de Psicología del Uruguay. Con Élide Tuana y Aurora Arismendi de Pin	s/f	2124-2131
Si yo no le hice nada. Notas para radio	1985	2132-2134
Sin título. Notas para radio.	1980?	2135-2136
Mis profesores de psicología del niño. Notas para radio.	1985	2137-2140
Mis profesores de psicología del niño (3). Notas para radio.	1985	2141-2144
Mis profesores de psicología del niño (2). Notas para radio.	1985	2145-2147
La bomba atómica como consuelo. Notas para radio.	1985	2148-2150
Instantáneas psicológicas. Notas para radio.	1985	2151
Instantáneas psicológicas. Notas para radio.	1985	2152-2154
El viaje...	1985	2155-2157
Recordando el pasado. Notas para radio.	1985	2158-2161
Satisfacciones orales. Notas para radio.	1985	2162-2165
La genealogía de los chino ... Notas para radio.	1985	2166-2170
Los simpáticos y los antipáticos. Notas para radio.	1985	2171-2173
Simpáticos y antipáticos 2. Notas para radio.	1985	2174-2177
Psicología del invierno	1985	2178

Nuestros cementerios particulares. Notas para radio.	1985	2179-2180
Para entender el diario argentino... Notas para radio.	1985	2181-2184
Notas sueltas	1985	2185-2186
Bebé con sexo. Notas para radio.	1985	2187-2189
Harun al Rashid en Montevideo. Notas para radio.	1985	2190-2192
La mujer que derrotó al Lloyd ¿? De Londres Notas para radio.	1985	2193-2195
¿Cuándo se es viejo? Notas para radio.	1985	2196-2198
¿Quién inventó el matrimonio? Notas para radio.	1985	2199-2205
De suegras, yernos y de nueras. Notas para radio.	1985	2206-2209
Esa cara ya la he visto en alguna parte. Notas para radio.	1985	2210-2213
La inocencia no tiene fin. Notas para radio.	1985	2214
Todos somos incoherentes. Notas para radio.	1985	2215-2219
La televisión no sirve solo para matar el tiempo. Notas para radio.	1985	2220-2224
Los amadores de la muerte. Notas para radio.	1985	2225-2228
Homenaje a García. Notas y recorte de diario	1985	2229-2230
Sobre el verbo matar y sus alrededores	1985	2231-2235
Impresiones de Anastasio el pollo a su vuelta de Montevideo (poema) <sup>181</sup>	1945	2236

---

<sup>181</sup> Desde folio 2236 a folio 2422, se encuentran en una carpeta gris. Todos son escritos humorísticos

Llanto por la partida de Emilio Mira y López (poema)	1945	2237
En la despedida de Tuana y Merladet (poema)	1957	2238-2239
Intercambio de notas entre Tuana, MAC y de la Sovera	s/f	2240-2245
Romance de las tres jubiladitas y medio	s/f	2246-2249
Epistolario de las III Jornadas (humorísticas) carbónico	1961	2250-2252
Manuscrito (discurso?)	1962	2253-2254
Epistolario de las III Jornadas (humorísticas). Versión sin corregir	1961	2255-2258
Epistolario de las III Jornadas (humorísticas, otra carta)	1961	2259-2260
Carta de las IV Jornadas (humorísticas)	1963	2261-2267
Manuscrito (discurso en cocktail de camaradería)	1963	2268-2269
Carta de las IV Jornadas (humorísticas). Versión con correcciones	1963	2270-2276
Programa de la sociedad de psi jornadas anuales del Uruguay	1960	2277
Las jornadas tienen cara de mujer... crónica de las IV jornadas	1965	2278-2285
Carta a Blanca	1966	2286-2291
Manuscrito, notas para discurso?	1966	2292-2293
Boceto de invitación humorística (a Zapallo Ronco)	1966	2294
Invitación a las jornadas (humorística)	1966	2295
Consejos del viejo Vizcacha (poema)	1967	2296-2301

Programa de cena de camaradería del primer simposio latinoamericano de respuestas M en Rorschach	1967	2302
Carta adjunta a las crónicas de las VII Jornadas	1967	2303
La quiniela e los cores o ojo a la Cibernética. Crónica de las VII Jornadas	1967	2304-2308
XII Congreso Interamericano de Psicología. Del epistolario de Jacobo López	1969	2309-2313
El Martín Fierros de los Metecos. En verso.	s/f	2314-2315
Diccionario algo verduoso de un campero muy latoso	s/f	2315-2319
Coplas del finado Herman Rorschach a la pasión y muerte de su test. En verso	1969	2320-2324
XII Congreso Interamericano de Psicología. Del epistolario de Jacobo López. Versión con correcciones	1969	2325-2328
Estudio de un protocolo que no me dejaron presentar al congreso, no sé por qué	1969	2329-2330
Declaración de la Asamblea de los bellotos reunidos el 4 de abril durante el transcurso del XII Congreso Interamericano de Psicología	1969	2331-2332
Carta abierta a Tata y Mama de su querido Jacobo en las VIII Jornadas	1970	2333-2338
II congreso Latinoamericano de Rorschach	1972	2339-2350
Epistolario de las IX Jornadas	1972	2351-2358

Contra congreso de dificultades para el aprendizaje y la escritura. (Protesta presentada a la Sociedad Chilena de Dislexia, por no haber incluido en el programa este trabajo de María A. Carbonell de Grompone, alias “la modestita”).	1971	2359-2361
Dislexia (manuscrito)	1982	2362-2372
Duplicados del epistolario de las Jornadas	1965-1972	2373-2422
Justificación ante los grandes (cuentos infantiles)	1966	2423
El país donde uno nunca se aburre (cuentos infantiles)	s/f	2424-2431
El país donde uno nunca se aburre (cuentos infantiles). Versión con correcciones	s/f	2432-2436
El Cuadrado y el Rombo (cuentos infantiles)	s/f	2437-2443
El caballero blanco (cuentos infantiles)	s/f	2444-2453
El origen de los cuentos populares. Clase de ingreso	1961	2454-2459
Notas manuscritas	s/f	2460
Las mejores orquestas del mundo. Manuscrito	s/f	2461
La tira cómica. clase de ingreso	1965	2462-2475
El cuerpo del niño como instrumento de conocimiento (VIII jornadas de psicología. Conferencia)	1987	2476-2483

Formas y factores del aprendizaje. Curso preparación de maestros concursantes para pedagogía (manuscrito)	1987	2484-2495
Los estereotipos. clase de ingres	1967	2496-2506
Conflictos corrientes del adolescente y la familia (manuscrito)	s/f	2507-2518
Clase de ingreso. El prejuicio. (manuscrito)	1966	2519-2536
Los estudiantes: cambio y desafío	1985	2537-2546
Educación sexual. Plenario de mujeres uruguayas	s/f	2547-2552
El niño que no aprende.	1985	2553-2566
Manuscrito humorístico sobre las II Jornadas	1956	2567-2570
Carta a don Pedro Pereira	1957	2571-2575
Impresiones del Gaucho Anastasio el Pollo en la representación de la ópera de autor anónimo “La Deslepsia”	1963	2576-2579
Discurso por su jubilación de los IINN	1962	2580-2584
Discurso para ser leído en fiesta de despedida de E. Giannattasio	1966	2585-2586
Despedida prematrimonial de Tula Quevedo	1968	2587-2588
Homenajes a Tuana (manuscritos)	s/f	2589
Consejo del Viejo Vizcacha ante la asunción	s/f	2590-2591

### CORRESPONDENCIA

<b>Asunto</b>	<b>Remitente</b>	<b>Fecha</b>	<b>Folios</b>
Reseña biográfica de MAC para su candidatura al premio Andrés Bello 1990  3 copias	D. Corbo, Pivel Devoto	1990	2592-2598 2711-2719 2720-2724
Lista manuscrita de préstamos de libros		1991	2599
Homenaje a MAC	Élida Tuana	s/f	2600/2601
Acto de designación de los Departamentos de Diagnóstico Integral y Estimulación Temprana de la División Salud y Bienestar Estudiantil con el nombre de Sebastián Morey Otero	Élida Tuana	1990	2602-2610
Homenaje a maestros: los que marcaron rumbos. invitación. 2 copias	Museo pedagógico	1987	2611 2612 2793

Carta con diagnóstico de paciente	MAC	1986	2613
Carta al presidente de la gremial de profesores del centro II (dos copias)	MAC	1983	2614-2615 2616-2617
Notas sobre conferencia Boden en Museo Pedagógico		1987	2618-2619
Folleto y carta sobre festival de Bayreuth (en sobre)			2620-2625
Folleto y carta por el 2do congreso latinoamericano de lectoescritura (en sobre)	Asociación internacional de lectura	1989	2626-2630
Telegrama por homenaje de AUDEPAA	Comisión directiva sociedad de dislexia	1994	2631
Constancia de jubilación de los IINN	Secretaria de IINN	1962?	2632
Designación de miembro de honor a MAC	AUDEPAA	1994	2633
Carta por test psicopedagógicos	María Adela ...	1972	2634
Propuesta de renombrar Obligado como Antonio M. Grompone	Vecinos de la calle Obligado	1985	2635
Saludo de fin de año	Nenetta y Lito...	1987	2636
Recibos de librerías		1988	2637-2640
Manuscrito sin título, listas de palabras		s/f	2641-2649

Cuaderno. Dislexia experimental (palabras con sentido, sin sentido, etc.). observaciones		s/f	2650
Carta personal	Nenetta	1985	2653-2355 182
Saludos de fin de año			2656-2657
Correspondencia personal	Alfonza	1951	2359-2359
Servicio de hemoterapia		1966	2660
Apuntes sobre solares en San Carlos		s/f	2661
Sobre con etiquetas de vinos			2662
Respuesta a Pivel Devoto por la nominación al premio Andrés Bello	MAC	1990	2663-2665
Correspondencia personal		1989	2666
Resolución por recurso ante pasividades	Ministerio de Trabajo y Seguridad Social	1987	2667-2668
Respuesta a carta de MAC	Marcos Victoria	1960	2669-2671

---

<sup>182</sup> Salto en la numeración por recarga de tinta del rotulador (no faltan folios)

Carta sobre las orquestas sinfónicas de Buenos Aires	A. E. Giménez (la Nación)	1960	2672
Respuesta sobre carta a Víctor García Hoz	Ediciones Rialp	1971	2673
Respuesta sobre Navarro Tomás	Francisco López (consejo superior de inv. Científicas, Madrid)	1971	2674
Respuesta de Luis Campodónico	Luis Campodónico	1960	2675-2676
Carta a Luis Campodónico sobre Falla	MAC	1960	2677
Carta a MAC tras dedicatoria en su libro "La afectividad del adolescente"	Jerónimo Zolesi	s/f	2678
Carta desde Río a propósito de algunos tests		1946	2679
Postulación de MAC como miembro de APA	Emilio Mira y López	1948	2680
Aceptación de la solicitud de membresía de APA	Walter Blumfeld	1958	2681
Respuesta de MAC ante la membresía de APA		1958	2682
Recomendación para la APA	Rimoldi	1958	2683
Carta de Rimoldi a MAC con recomendación a la APA	Rimoldi	1958	2684

Viaje a París y cuadro de Renoir	Charles Durand/Ruel	1960	2685-2686
Saludo por la Sociedad Uruguaya de Dislexia	Julio B. de Quirós	1964	2687
Invitación a congreso en Copenhague	Suzanne Borel	1964	2688
Donación de cuadro a MNAV	MAC	1966	2689
Sobre premio recibido por libro de JAG	Editorial Labor	1966	2690-2691
Correspondencia con Héctor H. Muiños		1966	2692-2693
Felicitaciones a Rodolfo Mondolfo	MAC	1967	2694
Recorte de prensa de la Nación sobre Mondolfo		1967	2695
Respuesta de Mondolfo	R. Mondolfo	1967	2696
Carta con CV a Naciones Unidas para el Desarrollo	MAC	1974	2697-2698
Solicitud de las Naciones Unidas como técnica asesora	Naciones Unidas para el Desarrollo	1974	2699-2700
Carta sobre dificultades de lectura	John Downing, University of Victoria	1972	2701-2702
Nota con envío de copia de libro	RAE	1972	2703
Respuesta a carta de MAC	Tomás Navarro	1972	2704-2705

Cotización por transporte, seguro y embalaje de biblioteca	Goyena e Hijos	1969	2706
Invitación homenaje a maestros	IINN	1990	2707
Programa del homenaje a maestros	IINN	1990	2708
Declinación como miembro de tribunal de concurso	MAC	1990	2709
Agradecimiento e invitación	Horacio Rimoldi	1990	2710
Designación como tribunal en concurso en Secundaria y reglamento adjunto	Daniel Corbo	1990	2725-2731
Respuesta a Pivel Devoto por nominación a premio Andrés Bello (otra versión)	MAC	1990	2732
XIIIème congrès international du Rorschach et de méthodes projectives (programa e inscripción)		1990	2733-2734
Programación de Cátedra Alicia Goyena		1990	2735
Designación como miembro de tribunal en FHUCE	FHUCE	1989	2736
Programa tentativo para la inauguración del Centro de Estudios Pedagógicos AMG	MAC, Anunciación Mazzella, Margarita Ferrando	1989	2737

Exposición de motivos del Centro de Estudios Pedagógicos AMG		1989	2738-2739
Solicitud de cesión de derechos de un artículo	International Reading Association	1989	2740
Invitación y programa de seminario de FeNaPes	José Rilla	1989	2741-2742
Carta manuscrita a Sra Rey	MAC	1989	2743
Programa tentativo de un coloquio internacional de la Association des amis d'Andre Rey.	Association des amis d'Andre Rey	1989	2744-2745
Convocatoria a asamblea general de la Association des amis d'Andre Rey	Association des amis d'Andre Rey	1989	2746
Respuesta a invitación para conferencia en el XIII Congreso Internacional de Rorschach	MAC	1989	2747
Invitación a participar en el XIII Congreso Internacional de Rorschach	International Rorschach Society	1989	2748
Comunicado de designación como miembro de Comisión Asesora para proveer cargo de Prof. Adj. En FHUCE	FHUCE	1989	2749-2750

Carta personal a MAC		1989	2751-2752
Tarjeta de afiliación a la Asociación internacional de lectura	IRA	s/f	2753
Invitación a evento	Sociedad uruguaya de neuropsiquiatría	1988	2754
Carta a directora del IPA por propuesta de nombrar al Instituto AMG	MAC	1988	2755
Propuesta de nombrar al IPA con el nombre de AMG (carta a MAC y argumentación).	Angelita Parodi (directora del IPA)	1988	2756-2758
Renovación de suscripción al IRA	IRA	1989	2759
Invitación al acto inaugural de las IXas Jornadas	Sociedad de Dislexia del Uruguay	s/f	2760
Respuesta a declinación de MAC a participar en un Congreso	Asociación argentina de psicodiagnóstico de Rorschach	1988	2761
Carta a Emilia Ferreiro	MAC	1988	2762

Carta de Emilia Ferreiro	Emilia (centro de investigación y estudios avanzados del IPN, México)	1987	2763
Carta a la Asociación argentina de psicodiagnóstico de Rorschach	MAC	1988	2764
Propuesta de la Asociación argentina de psicodiagnóstico de Rorschach para participar en congreso	Asociación argentina de psicodiagnóstico de Rorschach	1988	2765
IX Jornadas de la Sociedad de Dislexia del Uruguay (programa e información)	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1988	2766
Información sobre congreso de Asociación argentina de psicodiagnóstico de Rorschach	Asociación argentina de psicodiagnóstico de Rorschach	1989	2867-2768

Propuesta y traducción de artículo para publicar en boletín de la Sociedad de Dislexia del Uruguay	MAC	1988	2769-2771
Programa del teatro Colón		1988	2772-2773
Carta del Centro Bolivariano de Investigación y Acción Educativas	Centro Bolivariano de Investigación y Acción Educativas	1988	2774-2775
Carta sobre programación del Teatro Colón	Jefe de Maquillaje y peluquería, teatro Colón	1988	2776
Designación como miembro de tribunal en FHUCE	FHUCE	1988	2777
Carta de Emilia Ferreiro	Emilia Ferreiro	1988	2778
Carta	Renée Behar de Huino	1987	2779-2781
Orden de compra para Rorschach Handbook	Boyer Research Institute	1988	2782-2783
Invitación y contestación a acto en liceo Nro 2 de Salto		1988	2784-2785
Saludo de la Sociedad de Dislexia del Uruguay	SDU	1988	2786

Carta	Renée Behar de Huino	s/f	2787-2788
Designación como miembro de tribunal para inspección	ANEP	1987	2789
Telegrama con felicitaciones por homenaje		1987	2791-2792
Programa del acto en Museo Pedagógico	MAC	1987	2794
Felicitaciones por cumpleaños 80		1987	2795-2797
Carta a Sociedad de Psicología del Uruguay	MAC	1987	2798
Carta a Sociedad de Dislexia del Uruguay por artículo	MAC	1987	2799
Carta a Sociedad Internacional de Rorschach	MAC	1987	2800
Carta a Emilia Ferreiro	MAC	1987	2801
Carta	Tecnológico Universitario de Medellín	1985	2802
Invitación a las III jornadas uruguayas sobre dificultades del aprendizaje escolar	Sociedad Uruguaya de Neuropediatría	1987	2803
Carta a Ediciones Vértice	MAC	1987	2804
Solicitud de publicación de artículo	Ediciones Vértice	1987	2805

Homenaje a maestros (copia 4)	Museo pedagógico	1987	2806
Carta a Hugo Barbagelata	MAC	1987	2807
Carta por membresía	IRA	1986	2808
Carta a Sorbías	MAC	1987	2809
Pedido por información para congreso	Emilia Ferreiro	1986	2810
Citación como miembro de jurado para IINN	Juan Gabito	1987	2811-2816
Programa de la 5ta jornada de Idioma Español		1986	2817
Jornadas rioplatenses de neurología infantil. Programas		1986	2918-2819
Respuesta al ser designada miembro de honor de la Sociedad Uruguaya de Neuropediatría	MAC	1986	2820-2821
Comunicación por ser miembro de honor de la SUN	Sociedad Uruguaya de Neuropediatría	1986	2822
Citación a integrar tribunal	CES	1986	2823-2824
Intercambio con la IRA	MAC	1986	2825-2826
Agradecimiento por trabajo	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1986	2827

Declinación a integrar tribunal	MAC	1986	2828
Designación como miembro de tribunal para inspectores de CES	M. E. Cantonnet	1986	2829
Posibles temas de concurso para CES	MAC	1986	2830-2831
Programa e invitación del III Simposio internacional sobre Informática y Educación		1986	2932-2834
Felicitaciones por presidir comisión fiscal de la Sociedad de Psicología del Uruguay	Sociedad de Psicología del Uruguay	1986	2835
Invitación a participar en jornada extraordinaria de trabajo	Comisión de reforma del currículo, CEP	1986	2836
Saludo de fin de año	M. E. Cantonnet	1986	2837
Invitación a dar charla en Salto	Inspectora departamental	1985	2838
Designación como miembro de jurado en la UBA	UBA	1985	2839-2840
Cartas por charlas y bibliografía	MAC	1985	2841-2842
Aceptación para integrar jurado en la UBA	MAC	1985	2843

Telegrama para que responda por jurado	UBA	1985	2844
Programa de ciclo de charlas pedagógicas	CEP	1985	2845-2846
Designación como miembro de tribunal	CES	1985	2847
Carta sobre AMG	Enrique Puchet	1985	2848
Carta manuscrita a Pastora	MAC	1985	2849
Carta a Neneta y Lucho por publicación sobre AMG	MAC	1985	2850-2851
Carta a MAC	Sylvia Lago	s/f	2852
Carta a Dolores Castillo	MAC	1985	2853-2854
Carta de felicitaciones a Battistoni y Barbagelata por sus nombramientos en el Sodre	MAC	1985	2855-2856
Agradecimiento por trabajo	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1984	2857
Carta	Emilia Ferreiro	1984	2858
Invitación a participar de las 2das jornadas uruguayas sobre dificultades del aprendizaje escolar	Sociedad Uruguaya de Neuropediatría	1984	2859
Intercambio con Eloy Sonayra		1983	2860-2861
Respuesta por pedido de trabajos	MAC	1983	2862

Carta sobre la familia Grompone a Anthony M. Grompone	MAC	1983	2863
Invitación a evento (ponente JAG)	Centro Telma Teca	s/f	2864
Invitación a acto académico	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1982	2865
Notificación por premio	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1982	2866
Carta de aerolínea de viajes		1982	2867
Carta	Nelson Rodríguez Trujillo	1981	2868-2869
Carta a Renée de Behar Huino y Nora Fariña de Luna	MAC	1981	2870
Intercambio por designar a MAC miembro de honor de la Sociedad de Psicología de Uruguay		1979	2871-1872
Carta y palabras pronunciadas en homenaje a MAC	Sociedad de dislexia del Uruguay	1977	2873-2877

Carta manuscrita ... Rey		1971	2878
Carta del Hospital Cantonal	P. Messerli	1969	2879-2880

### **CUADERNOS, CAJA 1**

<b>Descripción</b>	<b>Fecha</b>	<b>Folios</b>
“Cuadernos íntimos”. Escritos de MAC a sus hijos, sobre su vida (no sigue un orden cronológico)	1989-1990	2881
Manuscrito contenido en el cuaderno 2881. Reflexiones sobre la edad	s/f	2882-2884
“Literarias”. Escritos de MAC sobre su vida	s/f	2885
Perfil psicológico de AMG (en el cuaderno Literarias)		2886-2892
Cuaderno de estudio de MAC. Suelto contiene: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Recorte de diario con noticias sobre ayudantes de los IINN</li> <li>● Cita de MAG</li> <li>● Recorte El Caballero del mentón azul</li> <li>● Plain chant (en francés)</li> <li>● Nudités (en francés)</li> <li>● Manuscrito (poesía?)</li> </ul>	S/F	2893 2894 2895 2896 2897-2902 2903 2904-2905

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cántico religioso del amor</li> <li>● Apuntes manuscritos (algunos tachados)</li> </ul>		2906-2907 2908-2918
Cuaderno con desarrollo del curso	1924	2919
Cuaderno de apuntes de clase. Suelto contiene: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Almanaque de julio de 1929</li> <li>● Recortes de imágenes</li> <li>● Apuntes sueltos</li> </ul>	1924	2920 2921 2922-2925 2926-2931
Cuaderno de apuntes de clase Contiene apuntes sueltos, la mayoría en italiano	s/f	2932 2933-2939
Cuaderno de apuntes: curso de pedagogía. Suelto contiene: <ul style="list-style-type: none"> <li>● Apuntes sueltos</li> <li>● Recorte de diario “Los problemas de la enseñanza secundaria y su relación con la adolescencia”, de AMG</li> <li>● Recorte de diario sobre adolescencia, AMG</li> </ul>	1930	2040 2041 2042 2043
Rutas. Órgano del Consejo Cultural de la ACJ (revistas)	1934	2044-2045
Carta de MHG a “las señoritas que me regalaron el libro de cuentos”	1929	2046
La visita del profesor Sai-Ki a la clase de Alimentación en el Instituto Normal de Señoritas “María S. de Munar” Manuscrito de MAC	s/f	2047-2048

Cursos de especialización. Programas de los cursos de 1929 en los IINN (librillo)	1929	2049
Cuaderno de apuntes (o estudio) sobre Spinoza (curso de Filosofía <sup>183</sup> )	1929	2050
Cuaderno de apuntes. Suelto contiene:	1930?	2951
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Programa de festival en honor del presidente Guggiari</li> <li>● Folleto con cuadro y marcha por el Centenario</li> <li>● Encuesta sobre Inspección por las Comisiones Populares</li> <li>● Apuntes varios, sueltos</li> <li>● Apuntes biográficos sobre Sócrates</li> <li>● Apuntes sueltos sobre temas del curso</li> <li>● Apuntes sueltos</li> <li>● Gráfica comparativa de los héroes preferidos de las niñas</li> <li>● Recorte sobre nueva edición de las Conferencias Pedagógicas</li> <li>● Gráfico</li> <li>● Recorte de revista</li> <li>● Lista de libros para el estudio de la psicopedagogía</li> <li>● Apuntes sueltos</li> </ul>		2952
		2953
		2954
		2955-2969
		2970
		2971-2974
		2975-2984
		2985
		2986-2987
		2988
		2989
		2990
		2991

<sup>183</sup> Parece la preparación de un curso, probablemente se trate del que dio como ayudante.

<ul style="list-style-type: none"> <li>● Cuadernillo de apuntes sobre metodología</li> <li>● Apuntes sueltos</li> <li>● Cuadernillo de apuntes</li> <li>● Citación a examen por concurso de psicopedagogía experimental</li> <li>● Manuscrito. Título: Atlántida</li> </ul>		2992-3000 3001 3002 3003 3004 3005-3016
Cuaderno de apuntes de curso de filosofía	1928	3017
Tapa suelta del curso de metafísica de AMG		3018
Apuntes sueltos		3019-3020

### **CUADERNOS, CAJA 2**

<b>Descripción</b>	<b>Fecha</b>	<b>Folios</b>
Cuaderno de apuntes de psicopedagogía	s/f	3021
Cuaderno con apuntes jornada de lectoescritura en Costa Rica, jornadas de dislexia en Montevideo	1984	3022
Cuaderno curso de escritura de Madame de Augias	1973	3023
Notas encuentro americano de especialistas en lectura	1982	3024-3035

Cuaderno con apuntes del V Congreso Latinoamericano de Rorschach; I jornadas internacionales de neuropsicología	1983-1984	3036
Cuaderno con contenido de bibliotecas personales	s/f	3037
Archivo: inventario de distintas habitaciones	s/f	3038-3045
Compras, trámites y datos de la casa	1965 - ...	3046-3057
Citas diversas de varios autores	s/f	3058-3082
El camino de Santiago. Manuscrito y fotocopias de "El misterio de Compostela"	s/f	3083-3106
Bibliografía de "Lectura, escritura, ortografía, etc." En biblioteca	s/f	3107-3132
Inventario de libros de la biblioteca de MAC	1987	3133-3185
Catálogo total de biblioteca de psicología	1975	3186-3268
Direcciones y teléfonos de contacto (dos cuadernos, uno comercial, otro de particulares)	s/f	3269-3270

### **CUADERNOS, CAJA 3**

<b>Descripción</b>	<b>Fecha</b>	<b>Folios</b>
--------------------	--------------	---------------

Cuaderno “Originales”, apuntes sobre tests de psicopedagogía. Suelto contiene: <ul style="list-style-type: none"> <li>● El enigma de las respuestas O. 2da versión</li> <li>● El desafío de las respuestas O.</li> <li>● El enigma de los originales. Proyecto</li> <li>● Apuntes sueltos</li> </ul>	1987	2371 3272 3273-3275 3276 3277-3283
Índice “Limpieza y manchas”	s/f	3284
Cuaderno con recetas de Hola	s/f	3285
Índice archivadores	s/f	3286
Cuaderno con tests (en blanco y cómo aplicarlos)	s/f	3287
Recetario doméstico (cuaderno)	s/f	3288
Índice de cocina de Hola (cuaderno)	s/f	3289
Recetas de cocina (cuaderno)	s/f	3290
Índice de libros	s/f	3291
Inventario de libros de psicopedagogía	s/f	3292
Jubilaciones y pensiones (MAC y AMG, cuaderno)	s/f	3293
Entradas (pacientes de MAC?)	1961-1981	3294
Diario del Centro Psicopedagógico “Arturo Carbonell y Migal”	1962-1971	3295

Diario del Centro Psicopedagógico “Arturo Carbonell y Migal”	1972-1980	3296
Complemento archivo del Centro Psicopedagógico “Arturo Carbonell y Migal” (carpeta):		3297
Primeras entrevistas sobre causas que no llegan a concretarse		3298
Entradas y fichaje de alumnos que concurren a clase en el Centro Pedagógico		3299
Consultorio psicopedagógico		3300

### **AGENDAS**

<b>Descripción</b>	<b>Fecha</b>	<b>Folios</b>
Cuaderno auxiliar 1988	1988	3301-3303
Cuaderno auxiliar 1987	1987	3304
Libreta de compras	1987	3305
Credencial de MAC		
Jubilaciones Caja Escolar	1965-1989	3306
Agenda 1988	1988	3307
Agenda 1989	1989	3308
Agenda 1986	1986	3309

Agenda 1987	1987	3310
Agenda 1984	1984	3311
Agenda 1985	1985	3312-3313
Agenda 1991	1991	3314
Agenda 1992	1992	3315

### **VIAJES**

<b>Descripción</b>	<b>Fecha</b>	<b>Folios</b>
Diario de viaje a Europa y Cuzco	1950 y 1952	3316
Diario de viaje (México, USA, Colombia, Chile)	1981	3317
Libretas con apuntes de cursos seguidos en el instituto JJ Rousseau de Ginebra y en la Universidad de Ginebra	1950	3318-3319
Diario de viaje (Perú, México, USA)	1946	3320
Libreta con datos de interés permanentes para viajes	s/f	3321
Conferencia del Dr Grompone sobre Pedagogía <sup>184</sup>	1930	3322-3342

---

<sup>184</sup> Primer folio en blanco

Apuntes de viaje a Brasil	1981	3343
Diario de viaje a URSS	1988	3344-3345
Apuntes sobre viaje a Europa	1970	3346-3352
Inventario de los diferentes viajes	s/f	3353-3359
Diario de viaje (España, sur de Francia, Italia, Suiza)	1970	3360, 3362
Diario de viaje a Europa	1983	3361
Diario de viaje a Europa	1981	3362
Postal a MAG	s/f	3364
Carta a JAG	1970	3365
Carta a JAG de MAC y AMG	1946	3366-3368
Carta de MAC a su madre	1946	3369-3372
Carta a JAG de MAC y AMG	1946	3373
Carta a JAG desde Lima	1946	3375-3376
Carta de MAC a su madre desde Lima	1946	3377-3381
Carta de MAC a su madre desde Quito	1946	3382-3384
Carta de AMG a JAG	1946	3385
Cartas de MAC a su madre y a JAG desde Panamá	1946	3386-3390

Cartas de MAC a JAG y MAG desde México	1946	3391-3394
Carta de MAC a su madre desde México	1946	3395-3398
Cartas de MAC a JAG y MAG desde México	1946	3399-3402
Cartas de MAC a JAG y a su madre desde Riverdale	1946	3403-3411
Cartas de MAC a JAG y a su madre desde Washington. Incluye recortes de imágenes de animales del zoo	1946	3412-3415
Cartas de MAC a su madre y a JAG desde Filadelfia	1946	3416-3421
Carta de MAC a JAG desde Nueva Cork	1946	3422-3425
Cartas de MAC a su madre, MAG y a JAG desde Boston. Incluye recorte de Halloween	1946	3426-3432
Cartas de MAC a su madre, a MAG y a JAG desde Montreal	1946	3433-3437
Cartas de MAC a su madre, a MAG y a JAG desde Toronto	1946	3438-3444
Cartas de MAC a su madre y a JAG desde Montreal	1946	3445-3449
Cartas de MAC a su madre, a MAG y a JAG desde Detroit	1946	3450-3456
Cartas de MAC a su madre, a MAG y a JAG desde Chicago	1946	3457-3460
Cartas de MAC a su madre desde Albuquerque	1946	3461-3463
Cartas de MAC a MAG y a JAG desde Winslow	1946	3464-3466
Cartas de MAC a su madre, a MAG y a JAG desde Los Angeles	1946	3467-3472

Cartas de MAC a su madre, a MAG y a JAG desde San Francisco	1946	3473-3485
Cartas de MAC a su madre, a MAG y a JAG desde Lordsburg (NM). Incluye recorte de Santa Claus	1946	3486-3493
Cartas de MAC a su madre, a MAG y a JAG desde Nueva Orleans	1947	3494-3502
Cartas de MAC a su familia y a sus hijos desde Ginebra	1950	3503-3509
Cartas de MAC a su familia y a sus hijos desde Florencia	1950	3510-3513
Carta de MAC a JAG y a MAG desde París	1950	3514-3515
Carta y dibujo de JAG y MAG a sus padres	1946	3516-3525 3530-3553
Cartas de JAG y MAG a sus padres	1950	3526-3529 3534-3550
Itinerario de viaje	1983	3551

### **RECORTES**

<b>Descripción</b>	<b>Fecha</b>	<b>Folios</b>
Recorte sobre niñez	1979	3552

¿Cómo es el niño uruguayo hoy?	1978	3553
Publicación sobre el centro de Lingüística	1977	3554
Seminario nacional sobre lecto-escritura	1981	3555
Educación en la responsabilidad. Sexo, esa conspiración de silencio. Entrevista a MAC	1979	3556
Recortes varios sobre premio a JAG por cuento	1982	3557-3560
Información sobre programa donde aparecería MAC	1982	3561
El fin de la adolescencia. Entrevista a MAC. 2 copias	1981	3562 3563
La mujer como chivo emisario. (artículo escrito por MAC, publicado en Acción)	1969	3564-3565
Artículo sobre elecciones de 1971, donde se consultó a MAC	1971	3566-3570
Artículo sobre lectura en jóvenes donde se consultó a MAC, en Mundo.	1977	3571
Artículo en diario chileno sobre ortografía en los niños	1969	3572
Entrevista a MAC por elecciones de 1971. En La Mañana	1971	3573
Separata de El País sobre salud mental.	1963	3574-3577
Artículo sobre el Laboratorio de Psicopedagogía Sebastián Morey Oterno, Mundo uruguayo	1956	3578-3581

Artículo sobre la escuela de padres, s/d	s/f	3582
Encuesta sobre el control de la natalidad, suplemento de El Día. Copia y recorte	1966	3583 3585-3586
Artículo sobre la escuela de padres, El Plata	1964	3584
Índice de suplementos publicados por El País	s/f	3587

**En álbum (RECORTES)**

<b>Descripción</b>	<b>Fecha</b>	<b>Folios</b>
Visita de la UNESCO a laboratorio de psicopedagogía	1950	3588
20 años del laboratorio Sebastián Morey Otero	1953	3589
Seminario de protección a la infancia	1954	3589-3590
Noticias sobre el laboratorio de psicopedagogía	1954	3591
Conferencia de Élide Tuana en el Ateneo sobre atrasados mentales	1955	3592
Artículo sobre laboratorio de psicopedagogía, en Mundial	1955	3593-3595
Llamado a aspiraciones para el laboratorio de psicopedagogía y otras noticias	1956	3596
Notas sobre el trabajo del laboratorio de psicopedagogía	1956	3597-3601

Noticias varias sobre el laboratorio de psicopedagogía (llamados, conferencias, fallecimientos)	1957-1960	3602
Entrevistas a MAC en El Día y La Mañana	1961	3609-3610
Noticias sobre la inauguración de la escuela de padres	1962	3611-3612
Noticias sobre ciclo de charlas de psicopedagogía	1962	3613
Noticias sobre cursos en la escuela de padres	1962	3614
Noticias sobre cursos para maestros y educadores, con especialistas francesas	1962	3615-3618
Noticias sobre dislexia y disgrafía, conferencias de especialistas francesas sobre el tema	1962	3619
Inicio de cursos en la escuela de padres y actividades del instituto de psicopedagogía	1962	3620-3622
Artículos sobre jornadas nacionales de Pedagogía Asistencial	1962	3623
Artículos sobre violencia en los niños	1962	3524
Artículos sobre la dificultad de leer / dislexia	1962	3625-3626
Noticias y artículos sobre la escuela de padres y el laboratorio de psicopedagogía	1963-1964	3627-3632
Artículo sobre vocación y adolescencia	1966	3636
Artículo sobre Jornadas Neurológicas	1969	3637

Artículos sobre el congreso hispanoamericano de dislexia	1971	3638-3640
Artículos sobre congresos	1972	3641-3642
Dificultades de lectura y factores socioeconómicos	1974	3643-3644
Artículo sobre participación de MAC en congreso	1974	3645
Artículo sobre dislexia	1969	3546-3647
IV jornadas de dislexia	1977	3648

### **DIPLOMAS, CONGRESOS Y CONSTANCIAS DE TRABAJOS. SOBRE 1**

<b><u>Título</u></b> <sup>185</sup>	<b><u>Institución / Lugar</u></b>	<b><u>Fecha</u></b>	<b><u>Folio</u></b>
I curso Nacional sobre niños con problemas de aprendizaje (catedrática)	Instituto nacional de Adaptación Infantil, La Paz, Bolivia	1974	3649
Invitación a las V Jornadas Uruguayas de Dislexia	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1979	3650

<sup>185</sup> A menos que se indique lo contrario, se trata en carácter de asistente.

Primer Congreso Argentino para la educación pre-escolar	Organización Mundial para la Educación Pre-escolar. Comité argentino	1968	3651
Primer congreso latinoamericano de diagnóstico de Rorschach (miembro titular)	Buenos Aires	1969	3652
Primer congreso latinoamericano de psiquiatría infantil (autora de “La orientación, organización y estructura de las figuras copiadas por los disléxicos de tipo visual)	Asociación de psiquiatría y psicopatología de la infancia y la adolescencia. Punta del Este, Uruguay	1969	3653
Relatora de “El niño en edad escolar y los problemas del lenguaje”	Instituto de Neurocirugía e investigaciones cerebrales	1969	3654
I congreso hispanoamericano de dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Ponente: “La ortografía a nivel de enseñanza	Sociedad de dislexia de Uruguay, Sociedad chilena de dislexia, OEA (Instituto interamericano del niño). Viña del Mar, Chile	1971	3655

primaria”, “La escritura del español”, “La cara oculta de la ortografía”.			
I congreso hispanoamericano de dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Ponente: “Problemas de la ortografía originados en el español hablado en América”	Sociedad de dislexia de Uruguay, Sociedad chilena de dislexia, OEA (Instituto interamericano del niño). Viña del Mar, Chile	1971	3656
I congreso hispanoamericano de dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Ponente: “Tamiz diagnóstico de dificultades de lecto-escritura de Helena Boder”. “Uso y ortografía”	Sociedad de dislexia de Uruguay, Sociedad chilena de dislexia, OEA (Instituto interamericano del niño). Viña del Mar, Chile	1971	3657
Programa del II Congreso Latino-Americano de Rorschach e outras Técnicas Projetivas (participa como ponente y comentarista)	Brasilia	1972	3658-3659

II Congreso Latino Americano do psicodiagnóstico de Rorschach (miembro titular)	Brasilia	1972	3660
Agradecimiento por participación en las IV Jornadas y I Seminario del Centro médico de investigaciones foniátricas y audiológicas	Buenos Aires	1973	3661
Segundas jornadas latinoamericanas de sexología (ponente)	Sociedades de Endocrinología, psiquiatría, proctología, psicología y ginecología, Escuela del Servicio Social del Ministerio de Instrucción Pública, IINN, División salud y bienestar escolar de Enseñanza Primaria, y Sociedad Argentina de Sexología.	1964	3662
2das jornadas nacionales médico-psico-pedagógicas (coordinadora)	Asociación médica de sanidad escolar, Buenos Aires	1965	3663

Primer seminario regional interamericano sobre el niño con retardo mental	Instituto interamericano del niño (OEA)	1967	3664
Primer congreso latinoamericano de psicoterapia de grupo (miembro titular)	Buenos Aires	1957	3665
Primeras jornadas nacionales médico-psico-pedagógicas (miembro titular)	Asociación médica de sanidad escolar, Buenos Aires	1963	3666
VIII congreso interamericano de psicología (relatora)	Sociedad interamericana de psicología, Mar del Plata	1963	3667
4to congreso mundial de lectura	International reading association, Buenos Aires	1972	3668
1er congreso argentino de educación pre-escolar (participante y ponente)	Organización Mundial para la Educación Pre-escolar, comité argentino	1968	3669-3670
Carta de aceptación de la APA	American Psychological Association	1961	3671
Certificado de miembro fundador	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1962	3672

Curso “Problemas lingüísticos que inciden en el aprendizaje escolar” a cargo de Julio Bernardo de Quirós y Matilde Della Cella. (profesora)	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1963	3673
1er seminario sobre dislexia (relatora)	Sociedad de dislexia del Uruguay	1963	3674
2das jornadas nacionales médico-psico-pedagógicas (coordinadora)	Asociación médica de sanidad escolar, Buenos Aires	1965	3675
1er congreso argentino de educación pre-escolar (presidenta de la comisión de psicología)	Organización Mundial para la Educación Pre-escolar, comité argentino	1968	3676
Primeras jornadas chilenas sobre dislexia	Santiago de Chile	1969	3677
Primer congreso latinoamericano de neuropediatría. Autora: “Escolares con dificultades de lectura que escriben al dictado mejor de lo que leen”	Montevideo	1971	3678

I congreso hispanoamericano de dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. (miembro oficial)	Sociedad de dislexia de Uruguay, Sociedad chilena de dislexia, OEA (Instituto interamericano del niño). Viña del Mar, Chile	1971	3679
I congreso hispanoamericano de dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. Ponente JAG: “La escritura del español”. “La cara oculta de la ortografía”	Sociedad de dislexia de Uruguay, Sociedad chilena de dislexia, OEA (Instituto interamericano del niño). Viña del Mar, Chile	1971	3680-3681
Curso interamericano de enseñanza a niños con dificultades en el aprendizaje	UNICEF, Gobierno de la República Argentina, OEA (instituto interamericano del niño).	1971	3682
Designación como delegada técnica del instituto interamericano del niño	Instituto Interamericano del Niño	1972	3683-3684
1eras jornadas uruguayas de dislexia (ponente)	Sociedad de dislexia del Uruguay	1970	3685
2das jornadas uruguayas de dislexia (ponente)	Sociedad de dislexia del Uruguay	1972	3686

IX jornadas uruguayas de psicología (ponente)	Sociedad de psicología del Uruguay	1972	3687
IV jornadas uruguayas de dislexia Autora. “Diez años de investigación en ortografía”, “Destreza y zurdería en las dificultades del aprendizaje”, “Dislexia experimental”	Sociedad de dislexia del Uruguay	1977	3688
III jornadas uruguayas de dislexia	Sociedad de dislexia del Uruguay	1974	3689
Primer seminario	Centro médico de investigaciones foniátricas y audiológicas. Buenos Aires	1973	3690
II jornadas uruguayas de dislexia (ponente)	Sociedad de dislexia del Uruguay	1972	3691
II jornadas uruguayas de dislexia, JAG ponente: “La escritura del español”, “La cara oculta de la ortografía”	Sociedad de dislexia del Uruguay	1972	3692
IV jornadas uruguayas de dislexia	Sociedad de dislexia del Uruguay	1977	3693

Miembro de honor de la OMEP	Organización Mundial para la Educación Pre-escolar, comité uruguayo	1978	3694
XI jornadas uruguayas de psicología	Sociedad de psicología del Uruguay	1978	3695
Homenaje como miembro fundador y miembro de honor	Sociedad de psicología del Uruguay	1978	3696-3697
III COngresso latino Americano de Rorschach e Outras Técnicas Projetivas Para Estudo da Personalidade. Autora “De la G A D: proceso de aculturación”	Salvador de Bahía	1978	3698
XI jornadas uruguayas de psicología. Autora; “Psicología de la ortografía”, co-autora “De la global al detalle: proceso de aculturación”	Sociedad de psicología del Uruguay	1978	3699-3700
Miembro titular. Jornadas de psiquiatría infantil	Montevideo	1979	3701-3702

Asistencia a las conferencias de la profesora Mabel Condemarín	Sociedad de dislexia del Uruguay	1979	3703
V jornadas de la sociedad de dislexia del Uruguay. CO-autora: “Investigación sobre la comprensión de la lectura”, autora “Psicología de la ortografía”, “La lectura de los disléxicos”	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1979	3704-3706
Jornadas sobre dificultades en el aprendizaje escolar	Hospital de Clínicas, Sociedad uruguaya de Neuropediatría	1979	3707

### **DIPLOMAS, CONGRESOS Y CONSTANCIAS DE TRABAJOS. SOBRE 2**

<b><u>Título</u></b> <sup>186</sup>	<b><u>Institución / Lugar</u></b>	<b><u>Fecha</u></b>	<b><u>Folio</u></b>
Programa de las XIV jornadas uruguayas de psicología	Instituto de Psicología, Udelar	1989	3708

<sup>186</sup> En carácter de asistente si no se indica lo contrario

Diplomas de inglés, 1er y 2do año	Instituto Anglo	1934, 1935	3709-3710
XIV jornadas de Psicología (ponente)	Instituto de Psicología, Udelar	1989	3711
Breve reseña sobre la obra de MAC	s/d	s/f	3712
Dificultades del aprendizaje, programa	Sociedad de dislexia del Uruguay	1987	3713
XII congreso internacional de Rorschach e Otras Técnicas Protectivas. Programa	s/d	1987	3714
3eras jornadas uruguayas sobre dificultades del aprendizaje escolar. Programa.	Servicio de neuropsiquiatría del hospital de Clínicas. Sociedad uruguaya de neuropsiquiatría	1987	3715
XII congreso internacional de Rorschach e Otras Técnicas Projetivas. Ponente “De afuera-adentro y de adentro-afuera en el psicodiagnóstico”, “El	San Pablo	1987	3716, 3717

psicodiagnóstico de Rorschach aplicado a niños”			
`X Jornadas nacionales. Programa, certificado como ponente	Organización Mundial para la educación pre-escolar (OMEP)	1985	3718-3719
Ier congreso latinoamericano de lecto escritura	Asociación internacional de lectura, San José de Costa Rica	1984	3720
VI congreso latinoamericano de Rorschach... Seminario del Profesor John Exner, miembro titular	Rosario, Argentina	1980	3721-3722
Disertante en curso “La entrevista en las relaciones humanas: su estructura y dinámica”	Sociedad de psicología del Uruguay	1980	3723
9nas jornadas nacionales de Educación pre-escolar (ponente)	OMEP, comité uruguayo	1980	3724
Ieras jornadas uruguayas de psicomotricidad. Presidente de panel en “Distintos aspectos de la psicomotricidad en el escolar”,	Asociación uruguaya de psicomotricidad	1980	3725-3726

panelista en “Dificultades motrices y dificultad escolar”			
Trabajo “Imago parentales en el Rorschach” en las XII Jornadas de psicología	Sociedad de psicología del Uruguay	1980	3727
Declaración de miembro de honor	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1981	3728
Programa del primer seminario nacional sobre lecto escritura	Centro de investigación y planeación administrativo. Medellín, Colombia	1981	3729-3730
Programa del 1er encuentro americano de especialistas en lectura, VII jornadas argentinas de lectura, titular	Asociación argentina de lectura, IRA	1982	3731-3732
Asistente a curso dictado por Mariana Chadwick	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1982	3733
Seminario sobre Rorschach	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1982	3734
Programa por celebración de 20 años	Sociedad de dislexia del Uruguay	1982	3735
Coordinadora de la conferencia “Fundamentos de um sistema de	Associação estadual de psicopedagogos de Sao Paulo	1984	3736-3738

ensino da ortografia baseado na estrutura da língua", "Encuentro de psicopedagogos", "Pontos de vista sobre dislexia"			
5to congreso latinoamericano de Rorschach y otras técnicas proyectivas (asistente y ponente)	Asociación latinoamericana de Rorschach	1983	3739-3740
VII jornadas de dislexia	Sociedad de Dislexia del Uruguay	1984	3741
6to congreso latinoamericano de Rorschach y otras técnicas proyectivas (asistente y ponente)	Asociación latinoamericana de Rorschach	1989	3742-3743
Jornadas internacionales de neuropsicología y psicopedagogía (ponente y asistente)	Buenos Aires	1984	3744
Invitación a celebración por 20 años	Sociedad de dislexia del Uruguay	1982	3745

**DIPLOMAS, CONGRESOS Y CONSTANCIAS DE TRABAJOS. SOBRE 3**

<b><u>Título</u></b> <sup>187</sup>	<b><u>Institución / Lugar</u></b>	<b><u>Fecha</u></b>	<b><u>Folio</u></b>
VII jornadas	Sociedad de dislexia del Uruguay	1986	3746
Designación como miembro honorario	Sociedad uruguaya de neuropsiquiatría	1986	3747
II seminário de alfabetização e educação (ponente)	Federação de estabelecimentos de Ensino Superior Em Novo Hamburgo	1985	3748-3749
Primer premio por “Comparación sobre los métodos analítico sintético y global de aprendizaje”	Fondo Dr Manuel Londeira	1964	3750
Miembro del comité de honor del 1er congreso latinoamericano de neuropsiquiatría	Uruguay	1971	3751
Miembro titula del primer simposio latinoamericano de psicodiagnóstico de Rorschach	Asociación latinoamericana de Rorschach	1967	3752

---

<sup>187</sup> En carácter de asistente si no se indica lo contrario

VI congreso latinoamericano de Rorschach y otras técnicas proyectivas (asistente y ponente)	Asociación latinoamericana de Rorschach	1985	3753-3755
Diploma en reconocimiento por participación en el IV curso técnico pedagógico de educación física Infantil	Asociación de profesores de educación física del Uruguay	1969	3756
6tas jornadas uruguayas de psicología (ponente)	Sociedad de psicología del Uruguay	1965	3757
Homenaje	Sociedad de dislexia del Uruguay	1977	3758
Ier congreso latinoamericano de neuropediatría, miembro titular	Montevideo	1971	3759
Ier congreso latinoamericano de psiquiatría infantil. Miembro titular	Asociación de psiquiatría y psicopatología de la infancia y la adolescencia el Uruguay	1969	3760
Miembro fundador (AMG)	Sociedad de Psicología del Uruguay	1961	3761
Miembro cooperador	Sociedad uruguaya de pediatría	1960	3762
Miembro fundador	Sociedad de Psicología del Uruguay	1961	3763