

# La educación

RICARDO NASSIF

## LA CONTINUIDAD DE UN PROYECTO EDUCATIVO

*NACIDO EN SAN LUIS en 1924. Se graduó de profesor en filosofía y ciencias de la educación en la Facultad de Humanidades de La Plata. Fue profesor de pedagogía general y filosofía de la educación en la Universidad de Tucumán (1949-56), materias que actualmente dicta en la Universidad Nacional de La Plata como profesor con dedicación exclusiva. En esta Universidad fue director del Instituto de Pedagogía y jefe del Departamento de Ciencias de la Educación (1958-66). Ha sido vicedecano de la Facultad de Humanidades (1961-64) y miembro del Consejo Superior de la Universidad (1964-66). LIBROS: Pedagogía General (1958); El humanismo pedagógico de John Dewey (1961) y Pedagogía de nuestro tiempo (1965). Recibió el Premio Provincial de Ciencias (Grupo Ciencias de la Educación) instituido por el gobierno de la provincia de Buenos Aires (1965), por su último libro.*

**A**L período que nace con la primera presidencia de Roca y concluye con el derrocamiento de Yrigoyen, se debe la consolidación del sistema educativo argentino, a la vez fiel reflejo de los ideales de modernización y secularización que inspiraron ese peculiar momento de nuestra historia. En su transcurso se levantó nuestra educación primaria, asegurado el cuerpo de maestros necesario para atender a su crecimiento; se desarrolló —aunque no siempre con la articulación deseable— la enseñanza media, y se organizó y extendió la educación universitaria, al amparo de un coherente ideario pedagógico que recién comenzaría a perder vigencia en la tercera década del siglo xx. La experiencia educacional de esos años no ha sido superada en su conjunto, en lo que hace a fuerza y consistencia y, mucho menos, en lo que podría llamarse su “metodología”. Los arquitectos del sistema argentino de educación pública, se apoyaron en una determinada interpretación del país y de sus posibilidades. No importa si esa interpretación resulta, desde el

cómodo mirador actual, acertada o desacertada. Lo cierto es que esa necesidad de obrar en función del país, o, si se quiere, de “un” determinado país, impidió, a los hombres del ochenta, del noventa y seis y del diez, caer en las redes de un utopismo tecnicista o de un academicismo pedagógico faltos de sensibilidad social. En ello reside la fuerza de su obra y la explicación de que el sistema siga intacto en lo esencial, después de haber demostrado una respetable fecundidad formativa e histórica.

La historia de la educación argentina, limitada por los años ochenta y treinta, encuentra significado si se tiene en cuenta la línea de ideas que arranca de la Revolución de 1810. Los hombres de Mayo trajeron un proyecto de país, y de educación, que si bien no fue realizado plenamente por ellos, fue retomado y reelaborado en lo fundamental por los “proscritos” y concretado en la amplia gama de las instituciones políticas por los “constituyentes” del cincuenta y tres. Ellos produjeron, dentro del proyecto nacional, las piezas del proyecto educacional. La generación del 80, complementada por la del 96, y, a su modo, por la del 10, ensamblaron esas piezas en la legislación y en las instituciones y, sobre todo, intentaron llevarlas a la tarea cotidiana de la escuela, el colegio y la universidad. No se manejaron siempre con los mismos fundamentos ideológicos de sus antecesores, ya que debieron buscar otros que se adecuaban a las nuevas situaciones y a las perspectivas que podían entrever.

Remozaron así el viejo liberalismo y adoptaron, primero separadas de ese liberalismo y luego unidas a él, las concepciones positivistas de Comte y de Spencer que habrían de acompañar nuestro desarrollo educativo hasta 1920.

Naturalmente, las cosas se dieron así en la línea dominante del proceso, porque en el diálogo —muchas veces áspero— de las ideas, toda nuestra historia cultural asistió al enfrentamiento de diversas formas del liberalismo y del racionalismo con las expresiones del tradicionalismo católico. Porque si algo caracteriza los cincuenta años ulteriores al 80 es, justamente, la imposición de las primeras tendencias en la fundamentación, realización y conducción del sistema de educación pública. No obstante, la corriente antagonista, que tuvo figuras ilustres, ayuda a comprender el proceso total y las estrategias que en cada caso se adoptaron.

El 80 actualizó, pues, un proyecto más que septuagenario y común a todos los pueblos que, en el siglo, habían decidido penetrar en la vida histórica independiente. En ese proyecto, la educación se entendía como el instrumento irremplazable para la construcción de una sociedad democrática y liberal. Además, en nuestra historia, contamos con un hombre

## **La educación**

como Sarmiento, el cual con su formidable empuje, se convirtió en el guardián celoso de la continuidad del proyecto. “Hijo de la Revolución” —como él mismo gustaba calificarse—, y miembro principal de la generación del 37, estuvo al lado de los “constituyentes” e inspiró, en la vejez, a los hombres del 80. Su pedagogía, de acentuada tonalidad social y política, expresó un pensamiento bastante generalizado y suficientemente fuerte en su tiempo, como para matizar casi todo el período que apenas iniciado pudo dar la ley 1420 de educación común.

Al asumir Roca su primera presidencia, y oscilando entre los dos y los tres millones de habitantes, la República acababa de librar su batalla por la organización y la unidad nacionales, y en las tres décadas anteriores, la educación ya se había puesto conscientemente al servicio de esos objetivos. Desde el 80, pasó a ser algo más que medio de organización y de unidad espiritual de los hijos de las distintas regiones de un dilatado territorio. El aluvión inmigratorio se acrecienta en tal grado que —de modo semejante a lo que Sarmiento había visto en Estados Unidos— la educación no podía sino pensarse como la proveedora de los elementos básicos de cultura capaces de ligar las muy diferentes formas de vida y de pensamiento de las múltiples razas que se superponían al pueblo criollo de predominante origen español. Esa función unificadora de la educación, junto con la de promoción del desarrollo, se daba claramente como responsabilidad de la escuela primaria y formaba parte principal de la prédica sarmientina. Pero también resulta apto para cumplirlas, el Colegio *Nacional* que Mitre había creado en 1863, y hasta habría de trascender en la “Universidad nueva” cuyos fundamentos expusiera Joaquín V. González, al levantar la Universidad Nacional de La Plata.

### **LA EDUCACIÓN PRIMARIA EN ASCENSO**

La educación primaria fue la obra mayor de los cincuenta años que mediaron entre 1880 y 1930. Sarmiento había sostenido, con su típico empecinamiento, el papel civilizador de esa educación, aun a expensas de un aparente desprecio por la difusión de otros ciclos escolares. “Todos los pueblos —decía— han tenido siempre doctores y sabios, sin ser civilizados por eso. Son las escuelas (primarias) la base de la civilización”. Lo cual lo autorizaba a identificar educación primaria con *educación nacional*, esto es “con el grado de educación que tiene o recibe un pueblo culto para prepararse debidamente para el desempeño de sus funciones múltiples en la vida civilizada”.

En esa concepción echan sus raíces los objetivos de la escuela primaria que harían suyos los hombres de la época: desarrollo de las facultades morales e intelectuales, formación de hábitos útiles para la comunidad, cultivo de la "capacidad industrial" al servicio del progreso social y económico, y desenvolvimiento de la conciencia política del ciudadano. Por esa causa, y siguiendo el progreso iniciado en el 53, y afirmado a partir del 70, el 80 significa el pasaje definitivo de una idea de la escuela primaria que no iba más allá de una *escuela de primeras letras* o de una *escuela elemental*, a otra más amplia de la *escuela común y popular*, de la *escuela única*, base de todo el sistema de educación pública, y órgano para la constitución de una república.

Antes del 80 se habían dado algunos pasos importantes, concretados en las legislaciones provinciales y, muy especialmente, en la ley de educación común de la Provincia de Buenos Aires (1875), e incluso en la discutida, pero a la postre positiva, ley de subvenciones (1871). Pero más allá de las legislaciones, lo importante era un clima muy propicio para la expansión de la educación primaria, un gran optimismo sobre sus posibilidades alimentado por una situación general de impetuoso avance material y espiritual. Por otro lado no puede dejar de computarse el hecho de que el Estado federal debió enfrentarse con la necesidad de organizar las escuelas primarias de la ciudad de Buenos Aires que habían pasado a su jurisdicción.

El primer síntoma del nuevo espíritu se observa en la nota del ministro Pizarro (octubre de 1880) dirigida al gobernador de Córdoba, dando cuenta de la intención del gobierno nacional de ocuparse de la educación primaria en todo el país, y señalando el error de creer que esa educación fuera de exclusiva competencia de las provincias. En el mismo año, se creó el Consejo Nacional de Educación (enero de 1881), que integrado por un superintendente (que fue Sarmiento) y ocho vocales, sustituía, con grandes poderes, a la Comisión Nacional de Educación encargada hasta entonces de la administración de los fondos previstos en la ley de subvenciones. El nuevo Consejo tenía por misión redactar un proyecto de ley de educación, elaborar un informe sobre el estado de la educación primaria y un proyecto de una escuela de artes y oficios. El informe no se redactó, aunque lo hizo por sí solo Sarmiento, suscitándose serias discrepancias con Pizarro. El Consejo fue disuelto en enero de 1882, renunciando el ministro, reemplazado por Eduardo Wilde, firmante de las grandes leyes de ese tiempo. Una Comisión Nacional de Educación, pasó a presidir el Consejo, la cual, a pesar de no jugar un papel muy rele-

## ***La educación***

vante, fue la encargada de poner en marcha las escuelas dentro del régimen de la ley 1420.

En un ambiente tan favorable al progreso educativo, el Poder Ejecutivo aprovechó una exposición internacional efectuada en la Plaza Miserere (1882) para convocar un congreso pedagógico internacional destinado a discutir los problemas de la enseñanza primaria. Decretada su realización en diciembre de 1881, la convocatoria pretendía que esos problemas fueran tratados por especialistas, incorporando de paso a la Argentina en la corriente mundial de reformas de las legislaciones educativas. El Congreso fue presidido por Onésimo Leguizamón, el cual dirigiría en la Cámara de Diputados, el grupo que redactó el texto aprobado de la ley 1420.

Las declaraciones del Congreso del 82 resumían los distintos puntos de vista entonces en boga sobre los fines y organización de la primera enseñanza, con excepción de los relativos a la enseñanza religiosa que, deliberadamente, no fueron tratados en favor de la integridad del encuentro, aunque nada podría evitar que ese mismo problema encendiera los espíritus poco tiempo después. Del conjunto de las conclusiones del certamen surgiría el primer capítulo de la ley 1420 sobre los "principios generales de la enseñanza pública en las escuelas primarias".

En un mensaje al Senado (28 de enero de 1881) el Poder Ejecutivo solicitó la aprobación del antes mencionado Consejo de Educación. El despacho favorable pasó a la Cámara de Diputados, la cual no lo consideró hasta 1883. En esa oportunidad se presentaron dos proyectos, uno de los cuales repetía el texto del Ejecutivo e imponía la ley para toda la Nación. El otro, del grupo liberal, llevaba la firma de Onésimo y Luis Leguizamón, Germán Puebla, Luis Lagos García, Delfín Gallo, Juan B. Ocampo, Apolinario Benítez y Carlos Bouquet. El debate, memorable y ejemplar, tuvo en la oposición a figuras como las de Pedro Goyena y Achával Rodríguez. A su término se aprobó el proyecto liberal, imponiendo la neutralidad religiosa de la escuela, y que, en el debate, contó con el apoyo de la aguda y erudita argumentación del ministro Wilde. El Poder Ejecutivo lo promulgó el 8 de julio de 1884 con el N° 1420, concretando una de las leyes más sabias de nuestra historia, que instauraba la escuela común, popular, obligatoria y gratuita; la escuela para todos, sin discriminaciones de raza, nivel socio-económico o credo. Un instrumento de secularización al servicio de la unidad nacional y del desarrollo libre del pensamiento.

Ciertamente, la ley no resolvió —ni podía resolver— todos los problemas de la escolarización primaria. Pero dio forma definitiva al espí-

ritu de nuestra primera enseñanza, e impulsó su progreso ascendente, con la firme base de un buen número de centros de formación docente sin los cuales todas las previsiones legales hubieran sido vanas.

El avance de la escuela primaria, después de 1884, y pasado el tiempo necesario para aplicación generalizada de la ley, fue asombroso. Una idea clara de esa evolución se refleja en el siguiente cuadro que relaciona la población general y la escolar con el número de inscriptos y de no concurrentes, y la cantidad de escuelas y maestros, según los censos nacionales y escolares realizados entre 1869 y 1932: <sup>1</sup>

Años	Población general	Población escolar (6-14 a.)		Inscripción		No concurren		Maestros	Escuelas
		Total	%	Total	%	Total	%		
1869	1.737.076	413.465	23,8	82.671	20,0	330.794	80,0	1.778	1.082
1884	3.075.970	427.034	15,2	164.598	38,5	262.436	61,4	4.078	1.912
1895	3.954.911	794.127	20,0	285.854	36,0	508.273	64,0	8.515	3.326
1909	6.858.831	1.005.416	15,8	678.889	67,5	326.464	32,4	20.119	6.595
1914	7.885.237	1.485.785	18,9	863.290	58,1	622.495	41,9	26.689	7.575
1925	10.079.876	1.905.093	18,9	1.272.754	66,7	632.339	33,2	43.663	10.058
1932	11.846.655	2.239.117	18,9	1.545.238	69,0	693.879	30,9	53.838	11.125

De igual manera son significativas las cifras relativas al decrecimiento del analfabetismo, estimado sobre los habitantes de 14 y más años de edad: 77,9 % en 1869; 53,5 % en 1895; 35 % en 1914; y, 15 % en 1943 <sup>2</sup>.

El crecimiento del índice de escolaridad y el descenso de la proporción de analfabetos, son continuos, mostrando una aceleración hasta 1910, y un ritmo menos espectacular, aunque sostenido, hasta 1930. Después de la sanción de la Ley 4874, de creación de escuelas primarias en provincias (Ley Láinez del 19 de octubre de 1905) —que trajo la novedad del abandono de la política prescindente de la Nación en la jurisdicción edu-

<sup>1</sup> Cuadro tomado de URBANO DÍAZ: *La influencia de la ley de educación común N° 1420 sobre el desarrollo cultural de la República Argentina y medios eficaces para intensificar su aplicación*. Editado por el Comité Popular de Homenaje a la Ley 1420, Buenos Aires, 1934, p. 114 (Los porcentajes están establecidos, en el caso de la población escolar, en relación con la población general; los de inscripción y no concurrencia, sobre la población escolar).

<sup>2</sup> Los datos se han extraído de GINO GERMANI: *Estructura social de la Argentina. Análisis estadístico*. Raigal, Buenos Aires, 1955, p. 231.

## **La educación**

cativa provincial—, la renovación fue escasa en la práctica. El sistema siguió, en la segunda y la tercera década del siglo xx, la ley del crecimiento natural impuesta por un potente nacimiento, sin que pudieran cambiar su curso algunas ideas de hombres como Joaquín V. González, Sáenz Peña y el mismo Hipólito Yrigoyen.

Las ideas quedaron en los proyectos. Entre éstos merece destacarse el de la “escuela intermedia” (1916, Ministerio Saavedra Lamas) cuya fundamentación psicológica fue hecha por Víctor Mercante en *La crisis de la pubertad y sus consecuencias pedagógicas*. El proyecto suponía la reforma estructural de la escuela primaria, que quedaba reducida a cuatro años. Los tres años siguientes correspondían a la “escuela intermedia”, un verdadero ciclo de orientación y de enseñanza práctica, que, a la vez, buscaba preparar al niño para la escuela secundaria y técnica. El proyecto no tuvo sanción legislativa, y las pocas escuelas que lo aplicaron a título experimental, debieron abandonarlo al año de su vigencia. No obstante, por sólida fundamentación científica y por su innegable fuerza renovadora, constituye uno de los intentos más serios de la pedagogía argentina, capaz de crear entonces formas escolares semejantes a las que algunos países europeos intentarían después de 1945 (Francia, Italia, por ejemplo). No realizada en su momento, la idea vuelve en estos días a considerarse, en lo esencial, como una de las posibilidades para la reforma de la educación.

También no fue más allá del proyecto la ley orgánica de instrucción pública presentada por el primer gobierno radical al Congreso, el 31 de julio de 1918, y reiterado en 1920, 1922 y 1927. En lo relativo a la escuela primaria, significaba el propósito de actualizar la Ley 1420, en nombre del “reclamo de la civilización argentina” —según reza la Memoria ministerial— de “reformas urgentes que completen la caracterización de la instrucción general y la orienten definitivamente, dándole mayor consistencia y haciéndola *más nacional, más práctica*, más adaptada a las necesidades regionales de la República”.

La no realización de los proyectos en la esfera política, pareció compensarse en los primeros años del siglo con el trabajo dentro de la escuela. Sucedió que los “pedagogos” habían dejado de conducir el país, y se quedaron tras los muros de la escuela o del laboratorio, fundamentando la didáctica experimental y psicológica que satisficiera los reclamos de su cientificismo. Aparecen así algunas escuelas experimentales y modelos. El ejemplo más típico de esta tendencia, característica del positivismo pedagógico en boga, fue la creación de la Escuela Graduada (hoy Joaquín V. González), anexa a la Universidad Nacional de La Plata (1906), con-

forme a la concepción lineal y continua del proceso formativo que sustentara el creador de esa Universidad.

La impotencia de los últimos años (1910-1930) para renovar el sistema, no demostraba de ningún modo su falibilidad. La ley progresista previó de alguna manera la evolución del país, y levantó una escuela primaria para ese país. Pero en los postreros años del medio siglo posterior al 80, la educación no podía ir más allá de la infraestructura, ni era el medio para modificarla.

#### DEL COLEGIO NACIONAL A LA ENSEÑANZA MEDIA PROFESIONAL

La formación cultural de la juventud estuvo siempre presente en el pensamiento y en las obras de los constructores de la Argentina en el siglo XIX. Lo prueban, entre otros, los antecedentes del Colegio de la Unión del Sur, del Director Pueyrredón (1817); del Colegio de Ciencias Morales (1823) y del mismo Departamento Preparatorio de la Universidad de Buenos Aires, creados por Rivadavia; del Colegio de Santa Rosa (1838), que, con tanto amor, fundara Sarmiento en San Juan; de los muchos colegios provinciales creados en los tiempos de Caseros; o del viejo colegio cordobés de Montserrat.

No obstante, fue Mitre quien, a partir de 1862, introdujo una nueva política en materia de enseñanza secundaria, transformando los colegios que entonces tenía la Nación (Córdoba y Concepción del Uruguay), y creando el Colegio Nacional de Buenos Aires (1863). Su objetivo fue promover la formación científica de la juventud, estimulándola en su intelectualidad, a la vez que fundar un centro de estudios preparativos para la Universidad. Y, más allá de ello, cimentar la unidad nacional por la cultura, de donde el nombre de Colegio *Nacional*, que si bien habían usado antes Pueyrredón y Rivadavia, adquiere en Mitre una acepción muy particular: Colegio de la Nación *para toda* la Nación. Amadeo Jacques, pocos años después, en su célebre *Memoria* de 1865, y con su recordada acción personal, le daría su sentido formativo más trascendente.

El destino de nuestra educación secundaria —como el de toda nuestra enseñanza media—, fue distinto al cumplido por la escuela primaria entre 1880 y 1930. Distinto en su organicidad y, conforme a una ley propia de todos los sistemas educativos de esos años, en su volumen. Determinaron esa diferencia, la preocupación predominante por la expansión de la primera enseñanza vista como medio de promoción del desarrollo de



## ***La educación***

un país que, por otra parte, no estaba todavía en condiciones de permitir el acceso a la educación secundaria sino a una minoría privilegiada de jóvenes. El universalismo de la escuela primaria, se restringía en la concepción de la secundaria que parecía preocuparse sólo por la formación de una clase dirigente.

Después del impulso inicial —que fue anterior al 80— la educación secundaria argentina no pudo encontrar el rumbo hacia una forma coherente de organización, ni siquiera próxima a la que había conseguido el ciclo común. Su evolución fue muy lenta, hasta el punto de que en veinte años, los trece colegios nacionales que había en 1870 apenas llegaron a ser dieciséis en 1891. Se comprenden, pues, las palabras contenidas en el mensaje de José E. Uriburu (mayo de 1895), que, al referirse a los colegios nacionales y a las escuelas normales, sostenía que “es forzoso pensar en la conveniencia de suprimir o transformar algunos de esos institutos que no compensan los crecidos gastos que originan al tesoro de la Nación”. En compensación proponía “establecimientos de enseñanza especial, cuya necesidad es evidente para completar la organización escolar del país, deficiente en este momento, por estar encuadrada dentro de un sistema anticuado que no condice con las exigencias de la sociabilidad actual”. El problema de la “utilidad” de los Colegios Nacionales estaba planteado, pues, por las condiciones diferentes que se iban dando en el país, sin que para ese tipo de escuelas se pudiera fijar, a esa altura de nuestro desenvolvimiento histórico, una precisa teleología. Cuando ésta se establecía —dice Horacio Rivarola— “se formaba un instituto especial que dejaba al Colegio Nacional todo lo demás”, con la consecuencia de “una enseñanza vacilante, inclinándose ya a un lado, ya a otro, según el momento y la persona que estuviera al frente del ministerio”.

Y en efecto, todo el problema de nuestra enseñanza secundaria se resolvió, después del 80, en una sucesión de reformas de planes y programas, que no llegaba a afectar la estructura esencial de un tipo de enseñanza atacado por no satisfacer las exigencias de la sociabilidad argentina. Desfilan así los planes de 1884 y 1886 (ministerio Wilde); de 1888 (Posse); de 1891 (Garballido); de 1893 (Amancio Alcorta); de 1897 (Bermejo); de 1903 (Fernández); de 1905 (J. V. González); de 1916 (Saavedra Lamas); y de 1918 (Salinas). Entre esas reformas se insertan algunos proyectos, como lo fueron los de 1893 y 1918, o el de Guagliamone (ministerio Marcó, 1923) que ni siquiera alcanzó a publicarse. Merece especial mención, el interesante y realista proyecto de Magnasco (segunda presidencia de Roca) que proponía la eliminación de muchos

Colegios Nacionales, sustituyéndolos por escuelas de enseñanza práctica, profesional y técnica, y creando orientaciones especializadas del bachillerato trazadas según las impartidas en la Universidad. Esta sucesión de planes y proyectos no hacía más que demostrar que no se daba con la manera de renovar y de consolidar la enseñanza secundaria, salvo en aquellos colegios que dependieron de las Universidades, como el Montserrat, de Córdoba; el de La Plata, incorporado a la Universidad con su nacionalización (1906); y el de Buenos Aires, adscripto a la Universidad en 1913.

El Colegio Nacional no entraba en las preferencias de las generaciones positivistas, obstinadas en el desarrollo de estudios científicos, prácticos y profesionales. No obstante, no pudieron negar el valor histórico del Colegio como centro de formación general, como inspirador de ese tipo de educación en las restantes ramas de la enseñanza media. Por otra parte se sirvieron de él para montar sobre su estructura casi todas esas otras orientaciones.

La primera escuela profesional nacida del seno del Colegio fue la Escuela Normal. Después de los intentos de Buenos Aires, Mendoza y Corrientes (1852.) y del de 1865, se ponen en funcionamiento los primeros cursos de formación docente anexando la enseñanza de la pedagogía y la práctica de la enseñanza a los Colegios Nacionales de Corrientes y de Concepción del Uruguay.

Igual origen tuvo la Escuela de Comercio, en 1867, al crearse cursos comerciales sobre la base de los tres primeros años del Colegio Nacional. No obstante, la primera Escuela autónoma de Comercio, dependiente de la Nación, fue establecida por Carlos Pellegrini (1891), la cual, luego de algunos tropiezos, funcionó regularmente y se extendió a partir de 1912.

La Escuela Industrial también bebió de la fuente del Colegio. Durante la presidencia de Mitre se habían creado cátedras de mineralogía anexas a los Colegios de Catamarca y de San Juan. Pero el año clave para el desarrollo de esta enseñanza fue el de 1897, al fundarse el Departamento Industrial agregado a la Escuela Nacional de Comercio de Buenos Aires. En 1899 (ministerio Magnasco), el Departamento alcanza la categoría de Escuela Industrial de la Nación, con el ingeniero Otto Krause en su dirección. Las Escuelas de Artes y Oficios, destinadas a la formación de los obreros, fueron creadas por Naón en 1909, pero su generalización recién se produce después de 1917, para organizarse con cierta coherencia a partir de 1924. Estas escuelas, ubicadas en lugares de escaso desarrollo industrial, languidecieron paulatinamente, revitalizándose en 1934

## ***La educación***

con la creación de las Escuelas Técnicas de Oficios, una especie de punto intermedio entre las de Artes y Oficios y las Industriales.

Los mismos estudios agronómicos se originaron en el Colegio Nacional. En 1870, Sarmiento había creado los departamentos agronómicos anexos a los Colegios de Mendoza, Tucumán y Salta. Los de los dos primeros se independizaron luego para constituir las quintas agrícolas. En 1873 inició sus actividades la Escuela Práctica Regional de Agricultura y Ganadería de Santa Catalina (Provincia de Buenos Aires), que en 1906 quedó incorporada a la Universidad de La Plata, para clausurarse en 1928.

La enseñanza artística y las Escuelas Profesionales de mujeres, fueron las únicas orientaciones del ciclo medio que, en su organización, no se ligaron al Colegio Nacional. La primera hizo pie en la Academia de dibujo, pintura y escultura que sostenía la Sociedad Estímulo de Bellas Artes (1876), y que fuera nacionalizada por el ministro González en 1905. En este mismo año se inauguró la Academia Nacional. En 1924, la Escuela de Dibujo que funcionaba en el Museo de La Plata, se incorporó a la Escuela Superior de Bellas Artes de la Universidad. En este mismo año se creaba el Conservatorio Nacional de Música y Arte Escénico, tres años después de que el presidente Yrigoyen (1921) había anexado a la Academia Nacional el instituto que hoy es la Escuela Nacional de Artes Visuales, Ciclo "de la Cárcova".

Por su parte, las Escuelas Profesionales, destinadas al aprendizaje de las labores típicamente femeninas y a las artes domésticas, se crearon en 1900 (ministerio Magnasco) para difundirse generosamente por todo el territorio.

Con todas esas creaciones —que nos hemos limitado a enumerar y sin tener en cuenta las realizaciones anteriores a 1880— el período iniciado en ese año, completaba el sistema de enseñanza media, en su casi totalidad sobre la base del Colegio Nacional. De esa manera, y a pesar de la frustración que muchos le atribuyeron, el Colegio prestaba su cuota de servicio al desarrollo de formas educativas que el país requería sobre la marcha. Los hombres del 80 al 30 se movieron, en cuanto a la expansión del ciclo medio, con una desarmonía que, al fin y al cabo, no hacía más que reflejar las contradicciones del mismo país en su ascenso hacia el Centenario. Las orientaciones profesionales alcanzaron más fuerza después del 30. El Colegio Nacional siguió buscando la suya, aunque con un clima mucho más propicio creado por el espiritualismo antipositivista.

## LA FORMACIÓN DOCENTE

Si la escuela primaria constituía la pieza fundamental del sistema educativo, necesariamente habría de verse al maestro como su agente principal. El maestro de escuela que quiso ser y fue Sarmiento, trajo esa inspiración y la impuso.

Sobre los antecedentes ya señalados de los cursos normales anexos a los Colegios Nacionales, y los aún más anteriores intentos de Rivadavia y los breves ensayos del 52 y del 65, se construyó el normalismo argentino. La primera escuela normal fue creada en Paraná en 1869 e inaugurada en 1870. En 1874 se crean dos en Buenos Aires (nacionalizadas en 1880); en 1875, se funda la de Tucumán, y en este mismo año una ley dispone la creación de una escuela de ese tipo en cada capital de provincia. De este modo, al promulgarse la Ley 1420 (1884) todas las provincias contaban con centros de formación de maestros, lo cual dio las bases necesarias para el eficaz desenvolvimiento del sistema de educación primaria y motivó una diferencia fundamental en cuanto a su desarrollo en comparación con otros países de América Latina.

La evolución del normalismo argentino estuvo sujeta a las mismas contingencias de toda nuestra enseñanza media. En 1886 se había logrado la primera unificación del sistema en todo el país, con un número de establecimientos que superaba largamente el de los Colegios Nacionales. En 1903 (ministerio Fernández) se reorganiza a las Escuelas Normales, pero dos años más tarde (Plan González) se produce un nuevo intento de armonización de planes. En 1911, las de jurisdicción federal pasan a depender del Consejo Nacional de Educación, para ser restituidas seis años más tarde al Ministerio de Instrucción Pública. Lo que sigue, hasta 1930, son proyectos: 1916, 1918 - 1923.

La formación docente no se quedó en el plano de la preparación de maestros primarios. Después de 1880 habría de extenderse a la formación de profesores para la enseñanza media. Fue Wilde quien fundó el sistema (1886) al dividir las escuelas normales en "elementales" (para formar maestros primarios) y "superiores", destinadas a preparar profesores competentes para la superintendencia, inspección y dirección de las escuelas comunes y la docencia en las escuelas normales. Los alumnos de estas escuelas superiores (que fueron las de Buenos Aires y de Paraná) recibían el título de "profesores normales". En 1887 se establecen las Escuelas Normales de Profesores, que se reorganizarían en 1914 para preparar profesores normales en ciencias y en letras, mientras algunas se espe-

## **La educación**

cializaban en el profesorado en lenguas vivas. Estas escuelas fueron suprimidas en 1953.

Por su parte las Universidades incorporaron la formación profesoral a sus planes. La necesidad de asegurar el más alto nivel en la enseñanza y la difusión de las ciencias y las letras, fue uno de los argumentos dados para solicitar la creación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, concretada en 1896. Diez años más tarde, al fundarse la Universidad Nacional de La Plata, se anexó a la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales una Sección Pedagógica con fines de formación docente. Esta Sección que comenzó a funcionar en 1906, se convirtió en 1914 en la Facultad de Ciencias de la Educación y, en 1921 —con el positivismo en retirada— en la actual Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

En 1903 surge un tercer sistema de formación profesoral, combinando cursos pedagógicos teóricos en la Universidad, cursos prácticos en la Escuela Normal de Profesores y un seminario pedagógico especial, al estilo prusiano. La iniciativa del ministro Juan Fernández fue modificada por su sucesor en el cargo, Joaquín V. González, con la creación del Instituto Nacional del Profesorado Secundario de Buenos Aires (1905). Este Instituto estuvo bajo la dependencia de la Facultad de Filosofía y Letras durante los años 1907 y 1908. Fuera de éstos ha dependido del Ministerio de Instrucción Pública.

Por encima de objeciones o de elogios, la Escuela Normal tuvo un papel fundamental en la formación y la evolución de la cultura argentina, aparte de su directa incidencia sobre la consolidación de la enseñanza primaria. Además, en los primeros treinta años del período que nos ocupa, fue uno de los principales centros de irradiación del positivismo.

En efecto, la Escuela Normal de Paraná, pilar del normalismo argentino, fue a la vez el pilar del credo positivista que profesó el más brillante, abundante y homogéneo grupo de pedagogos argentinos. Grupo justamente llamado de los *normalistas* dentro del positivismo e integrado, entre otros, por J. Alfredo Ferreyra, Carlos N. Vergara, Maximio S. Victoria, Leopoldo Herrera, Alejandro Carbó, Ernesto Bavio, Víctor Mercante y Rodolfo Senet. Todos ellos se formaron en Paraná, bajo la influencia de las enseñanzas de José María Torres y de Pedro Scalabrini. Escuela a la cual Ferreyra consideraba “una escuela de Boston trasplantada a las soledades de América del Sud”, y símbolo, en el país, “de un hecho cardinal de esos que inconfundiblemente empujan la perenne mutación de las

cosas". La admiración por las aulas en que se había formado, también lo llevarían a decir: "La cátedra de Scalabrini, y las de algunos de sus discípulos; las utopías de la Escuela Normal de Mercedes en la Provincia de Buenos Aires, que removieron enérgicamente las ideas; las construcciones didáctico-sociales de Corrientes, Córdoba, Entre Ríos, Santa Fe y Santiago del Estero; las resoluciones técnicas del Consejo Nacional de Educación, previa su consulta y deliberación en la asamblea de maestros, son contribuciones a la didáctica universal, menos sensibles todavía, pero tan reales como la contribución de nuestros trigos, cueros y lanas en los mercados del mundo". El sentido misional que el normalismo argentino dio a los maestros ha sido elogiado por Alejandro Korn, a pesar de estar abroquelado en el antipositivismo. Refiriéndose también a la Escuela de Paraná, y a su encomiable fuerza, manifiesta que "esa disposición de ánimo, realmente apostólica", armó a sus egresados de una fe tan grande que, "en su esfera propia, realizaron una obra que habría sido aún más proficua si factores extraños a la enseñanza —los factores de la politiquería criolla— no los hubieran perturbado en su actuación". "Ellos —continúa Korn— llevaron a las provincias del interior junto con la enseñanza laica, la emancipación del dogmatismo chato de sacristía. Ellos formaron nuestra excelente magisterio femenino e iniciaron la emancipación espiritual y económica de la mujer argentina. Ellos, por fin, organizaron nuestra escuela elemental".

## LA UNIVERSIDAD

Los "normalistas" no fueron los únicos que profesaron el positivismo. Junto a ellos —y como ellos, formando parte de la generación de 1896— estuvieron los integrantes del llamado grupo *universitario*, entre cuyos nombres más ilustres se encuentran los de Horacio Piñero, Carlos Octavio Bunge, Joaquín V. González, José Nicolás Matienzo, Rodolfo Rivarola, Ernesto Quesada, Juan Agustín García y Agustín Alvarez. Estos hombres actuaron predominantemente en el campo de la educación superior, del periodismo y la política. No obstante, algunos normalistas como Mercante, Senet y el mismo Ferreyra, habrían de sumárseles en la construcción de una Universidad nueva.

En lo fundamental, el sistema universitario argentino es el fruto del esfuerzo de las generaciones del 80 —que echó sus bases legales—, del 96 —que creó universidades de nuevo tipo y modernizó las existentes— y

## ***La educación***

del 10 —que habría de producir, en las postrimerías de la segunda década de nuestro siglo, la transformación sustancial de la Reforma Universitaria.

Al llegar a 1880, la República contaba con una Universidad Nacional, la de Córdoba (fundada por los jesuitas en 1613 y nacionalizada en 1854), y una provincial, la de Buenos Aires (fundada por Rivadavia en 1821), nacionalizada en 1881. Nicolás Avellaneda proyectó la ley para las universidades (promulgada el 3 de julio de 1885) estableciendo la autonomía universitaria, instaurando un tipo peculiar de educación superior e insuflándole un espíritu que, no sin tropiezos, ha mantenido a lo largo de los años, e inspirado las nuevas creaciones que se produjeron a partir de la Ley 1579. De este modo, el ciclo superior encontró la organicidad que no pudo lograr la enseñanza media, y, en su ámbito, y dentro de las posibilidades que el país ofrecía, tuvo un gran impulso.

Entre 1880 y 1930, no sólo se aumenta el número de Universidades nacionales (de dos a cinco), sino que tanto las ya existentes como las nuevas acrecientan sus orientaciones en un sentido altamente positivo. Las Universidades creadas fueron: Universidad Nacional de La Plata, en 1905, sobre la base de la Universidad Provincial fundada en 1890, aunque inaugurada tan sólo en 1897; la Universidad Nacional del Litoral, en 1919, levantada sobre la Universidad provincial de Santa Fe que funcionaba desde 1889; y, la Universidad Nacional de Tucumán, en 1921, apoyándose en la Universidad provincial creada en 1912.

De todas estas fundaciones la que mejor refleja la concepción universitaria sobre el filo de los dos siglos, fue la de la Universidad Nacional de La Plata, fundada como tal por Joaquín V. González, a la sazón ministro de Instrucción Pública y cuya presidencia ejerció entre 1906 y 1919. El pensamiento que alimentó, por ejemplo, la creación de la Universidad de Tucumán, claramente expuesto por Juan B. Terán, está más allá del positivismo y representa la transición hacia otras formas de pensamiento. Aunque es preciso reconocer la comunidad de muchas de las ideas de los fundadores de las Universidades de La Plata, del Litoral y de Tucumán.

La Universidad platense se sitúa y se engendra en el cruce de las nuevas tendencias pedagógicas que recorrían el mundo con el mismo proceso evolutivo de la sociedad y de la universidad argentina a principios de siglo, y el bien elaborado ideario pedagógico del fundador.

Al crear “su” Universidad, González no podía menos que hacer referencia a las ya existentes Universidades de Córdoba y de Buenos Aires. Reconociendo el aporte de las mismas en el mantenimiento del “fuego de

los altos estudios” y su proporcional renovación, “sin grandes retardos”, al ritmo de la transformación de las ciencias, sin embargo las califica como “universidades clásicas”. Entiende que “en el país no hay mucho ambiente ni espacio bastante para una tercera universidad de ese tipo”, proponiendo en cambio una Universidad “del tipo moderno y experimental”, que se aparte de aquéllas “por su organización, diferente carácter y métodos de estudio, sistema de gobierno interior y direcciones especiales y prácticas”. Una Universidad así, para González, “no sólo tendría fácil cabida, sino que respondería a una necesidad evidente de todas las clases sociales de la Nación y, en particular, de las que miran más a la prosperidad general, bajo su faz científica y económica, que del solo punto de vista literario al cual se han consagrado de preferencia los institutos docentes argentinos desde sus primeras fundaciones coloniales”. La Universidad es, en el pensamiento gonzaliano, “en sí misma, por la generalidad de las ciencias que cultiva, una síntesis, un universo, una *universitas*”. Mas no por eso un microcosmos ajeno al mundo de las cosas y de los hombres. La separación de la esfera de las ideas de la que comprende la vida real, es, en su pensamiento, una de las causas del infortunio humano, porque es preciso reconocer, afirma, que “por un hombre inclinado al estudio de las palabras, hay cincuenta inclinados al estudio de las cosas y a gozar de perpetuo, sencillo y religioso deleite al observar los procesos o al contemplar las criaturas del universo natural”. Por esa causa González buscaba asegurar para la Universidad el universo de la ciencia, mejor dicho el del método científico, a la luz de una interpretación argentina del positivismo de su generación, en él altamente espiritualizado, y echa las bases de la concepción de la Universidad hoy muy en boga, como servicio público. Protegida por la idea del servicio social y nacional, tomó vuelo en su pensamiento y en su práctica de la Universidad, la necesidad de la extensión universitaria, ligada a su bello sueño de hacer de aquélla un vasto hogar científico y moral, acogedor y atrayente para todos los aspirantes al saber y la cultura. De hacer de la Universidad un laboratorio de saber y de hacer, de formación general y profesional con el apoyo del espíritu crítico de la ciencia. Y esto no fue pura utopía, porque González estaba dispuesto a realizarla en los hechos al disponer la estructura de la Universidad no sólo como un laboratorio en sí misma, sino como la experiencia de un microsistema completo de educación capaz de proyectar su fuerza renovadora sobre la totalidad del sistema pedagógico argentino.

La concepción gonzaliana llevaba, pues, a una verdadera universidad nueva. Muchos de sus principios —aunque no siempre se lo reco-



## ***La educación***

nozca— bulleron en la revolución universitaria iniciada en 1918, en la Universidad de Córdoba, la más tradicionalista de las universidades argentinas. La Reforma fue realizada por los jóvenes bajo la inspiración de la generación del Centenario (Korn, Rojas, Alberini, Palacios, Terán, Tabor, Ingenieros, etc.), extendiéndose rápidamente a todas las universidades argentinas y, más tarde, a las de algunos países latinoamericanos. En el movimiento de la reforma universitaria del 18 incidieron los movimientos políticos y sociales posteriores a la primera guerra mundial, las nuevas ideas que ya habían comenzado a desplazar el positivismo y, el ascenso al gobierno argentino, de una nueva clase que se expresaba en el Partido Radical. La presión de los acontecimientos y de las nuevas filosofías, llevaron a la Universidad argentina a la búsqueda de aperturas hacia la democratización sobre la base de una acentuada sensibilidad social. La Reforma cierra los fecundos cincuenta años del 80 en la historia de nuestra educación, expresando un pensamiento que comenzaba a proyectarse no sólo en la educación superior. Comenzaba con ella la reacción antipositivista y el ingreso de nuestra cultura en los senderos del espiritualismo. La escuela primaria misma intentaría la renovación a la sombra de ese espiritualismo y de las corrientes de la escuela activa. A la vez todo el pensamiento educativo argentino tomaba nuevos rumbos. Así vistas las cosas, la fecha tiene importancia: entre junio y agosto de 1931, Juan Mantovani dicta en el Colegio Libre de Estudios Superiores un curso sobre "Introducción filosófica a los problemas pedagógicos", el mismo que daría contenido a su primer libro importante aparecido dos años después con el sugestivo título de *Educación y plenitud humana*.